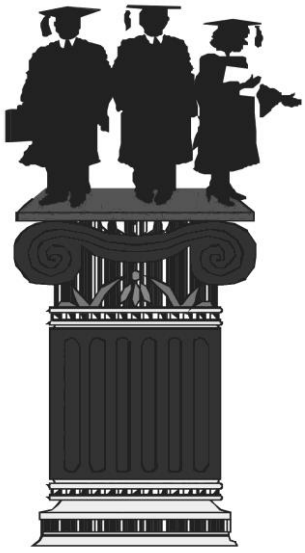
Часопис
кафедри загальної педагогіки
та андрагогіки
Полтавського національного
педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

ДИДАСКАЛ

Матеріали
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ

«ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПОШУКИ, СТРАТЕГІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»

20-21 листопада 2018 року



Полтава
ПНПУ
2019

УДК 378 (477): 37](062)
Д44

Головний редактор

Олена Ільченко — *доктор педагогічних наук, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Редакційна колегія

Леся Петренко — *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Володимир Мокляк — *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Лариса Семеновська — *доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Алла Хоменко — *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Валерія Солодовник — *студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету*

Наталія Хоменко — *студентка ІІ курсу історичного факультету*

Рецензенти:

Юрій Москаленко — *кандидат фізико математичних наук, декан фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

Віктор Стрельніков — *доктор педагогічних наук, професор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М.В.Остроградського*

Дидаскал : часопис : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку», 20-21 листопада 2018 року / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2019. – № 19. – 206 с.

У часопис увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку». Статті присвячені розгляду таких актуальних проблем: вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів у різних навчальних закладах, компетентнісний підхід, створення електронних освітніх ресурсів, використання ідей педагогів-новаторів, реалізація концепції Нової української школи, організація освіти дорослих, індивідуальний підхід у навчанні, зарубіжний досвід підготовки педагогічних кадрів, проектні технології, дистанційне й інші види навчання, особливості інклюзивного навчання, опорні школи, аксіологічний підхід у навчанні, тьюторство, сімейне виховання, використання інтерактивних технологій онлайн-освіти (EdEra, Prometheus) та багато інших.

До випуску увійшли наукові роботи студентів, магістрантів, результати педагогічних досліджень аспірантів, докторантів, викладачів.

Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 7 від 31.01.2019 р.)

Відповідальність за зміст публікацій несуть автори.

© Колектив авторів, 2019
© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019

ЗМІСТ

І. ЦІННІСНІ, ЗМІСТОВІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РУСЛІ ВИКОНАННЯ ПОЛОЖЕНЬ «КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ» ТА ІНШИХ ОСВІТНЬО-НОРМАТИВНИХ АКТІВ XXI СТОЛІТТЯ. НЕПЕРЕРВНІСТЬ І ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ. ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ І ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ ЯКІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ЇЇ РОЗВИТКУ

*Олена Ільченко П*рофесійна мотивація майбутніх учителів у вимірі розбудови «Нової української школи» ……..7
Віктор Стрельніков Підготовка вчителів до проектування дидактичної системи в руслі виконання положень «Концепції нової української школи»……..10
Наталія Кононець Аспекти професійної підготовки вчителя: створення електронних освітніх ресурсів……...13
Лариса Семеновська Педагогічні ідеї М. Остроградського у вимірі розбудови Нової української школи ……..…...16
Василь Фазан Педагогічна освіта в навчальних духовних закладах Києво-Печерської Лаври у XIX – поч. XX ст. ……..19
Іван Кравченко Використання ідей В.О. Сухомлинського в системі підготовки учителя сучасної школи ..……22
Максим Лутфуллін Індуктивний метод навчання та його значення у фаховій підготовці вчителя математики……..……23
Анна Боярська-Хоменко Неперервна освіта вчителів як складова системи освіти дорослих Німеччини ……25
Тетяна Бондаренко Практична значущість програми Єврокомісії “Ключові компетентності для навчання протягом життя” у контексті сучасної освітньої парадигми України……...…29
Людмила Савенко Культурологічні аспекти підготовки майбутнього вчителя філолога……..31
Ілля Волик Концептуальні засади формування громадянської відповідальності учнівської молоді……34
Ганна Люлька Особливості освітнього простору початкової школи……..37
Валентина Соколова Сучасні тенденції професійної підготовки педагогічних працівників……39
Аліна Тимофеєва Роль професійного спілкування в ефективній діяльності вчителя……41
Зоя Берегова Альтернативна школа – як одна із основних нових моделей розвитку сучасного навчання дітей……42
Володимир Ходунай Процеси глобалізації у системі вищої освіти України……..44
Марина Діденко Підготовка вчителя в руслі Концепції «Нової Української школи»……46
Катерина Горда Компаративний аналіз освітньо-виховних процесів «старої» та «нової» української школи в контексті новітніх суспільних змін…….....48
Влада Михайлик «Нова українська школа» як відповідь на актуальні соціальні запити……51
Дмитро Погорілко Професійний розвиток педагога: нові можливості і перспективи……53
Валерія Солодовник Опорні школи як вирішення проблеми неякісної сільської освіти……55

Анастасія Ковтонюк Професійна підготовка вчителя фізики на сучасному етапі розвитку освіти……56
Максим Пархоменко Сучасні технології в профільній підготовці вчителя інформатики……57
Марина Гузиченко Учитель нової формації як дослідник, фасилітатор, професіонал……59
Анастасія Красношапка Ціннісні орієнтації у підготовці майбутнього вчителя географії……61
Ольга Кравець Особливості професійної підготовки вчителя до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітньої школи……64
Діана Стрижак Організація навчально-пізнавальної діяльності школярів в умовах Нової української школи……66
Анна Пасека Теоретичні знання – важлива складова професійної підготовки вчителя……68
Дмитро Хмелевський Створення навчальних філій на базі опорних шкіл в об'єднаних територіальних громадах……69
Ольга Чайчук Професійна підготовка майбутніх вчителів математики засобами комп'ютерних технологій відповідно до сучасних вимог……71
Олена Деркач Використання сучасних інноваційних технологій вчителями математики……73

ІІ. ПЕРЕДОВІ ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ХХІ СТОЛІТТІ: ЗАРУБІЖНІ І ВІТЧИЗНЯНІ ЗДОБУТКИ. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД

Лариса Волошко Групова навчальна діяльність як сучасна технологія навчання здобувачів вищої школи……75
Олена Самодумська Особливості стану підготовки професіоналів до діяльності у неформальній освіті дорослих……76
Алла Кобобел Аналіз основних дефініцій проблеит навчання дітей з особливими освітніми потребами……78
Наталя Твердохліб Філософсько-освітні погляди Михайла Драгоманова в творчій спадщині Петра Ротача: джерелознавчий аспект……81
Тетяна Кобилянська Взаємодія школи і сім'ї підлітка та робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків: точки дотику……82
Максим Сайбеков Організація навчально-виховного процесу Ісидором Севільським……85
Євген Підлісний Забезпечення правової спрямованої економічної освіти майбутніх бакалаврів економіки……89
Дмитро Лобода Педагогічні ідеї Ренесансу крізь призму соціально-політичної доктрини українського гуманіста Станіслава Оріховського……92
Віталіна Плаксіна Педагогічна освіта в Україні: історичний досвід……94
Лілія Сухенко Підготовка педагогічних кадрів в Україні, Японії та США: компаративний аналіз……96
Олексій Бонь Основні педагогічні ідеї часів Київської Русі за матеріалами тогочасних джерел……98
Володимир Ілляшенко Гуманістична педагогіка Ш. О. Амонашвілі……100
Наталія Ільченко Розвиток та підготовка педагогічних кадрів в умовах євроінтеграції……101
Ольга Бариш Розвиток і перспективи інклюзивної освіти в Україні……102
Наталя Хоменко Впровадження ідей інклюзивної освіти на Полтавщині……104

Тетяна Кошкалда Особливості організації освіти в Україні
за часів Козаччини……..106
Віолетта Цигура З історії розвитку українського шкільництва:
30-50 рр. ХХ століття…….107
Маргарита Колеснікова З історії розвитку освіти на території
Тахтаулівської сільської ради на Полтавщині……111

ІІІ. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Г. Г. ВАЩЕНКА У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ХХІ СТОЛІТТЯ (ПРИСВЯЧЕНО 140-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГА)

Леся Петренко Погляди Г. Ващенка на систему освіти
і виховання української молоді…….114
Віталій Фазан Духовно-моральне виховання сучасної особистості……116
Тетяна Твердохліб Виникнення церковно-учительських шкіл
на українських землях Російської імперії……118
Людмила Литвинюк Біографічний метод у підготовці педагогічних кадрів……...120
Микола Шевчук Соціально-побутові умови життя студентів та викладачів
Полтавського інституту соціального виховання
у першій половині 30-х рр.. ХХ ст……123
Артем Іноземцев Особливості діяльності Петровського
полтавського кадетського корпусу……...125
Тетяна Фазан Зміст підготовки дівчат у православних монастирях
XIX століття до духовно-морального виховання підростаючого покоління……...128
Ольга Кочерженко Актуальність педагогічних ідей Григорія Ващенка
в сучасній системі освіти України……131
Оксана Носенко Особливості духовно-морального виховання дошкільників:
історія та сучасність……...133
Анна Шкарупа Педагогічна спадщина Г. Г. Ващенка у підготовці вчителів
XXI століття (присвячено 140-річчю з дня народження педагога)……...135
Марина Тихоненко Використання провідних ідей Г. Г. Ващенка
у дидактичному процесі вищого закладу освіти
(до 140-річчя від дня народження видатного педагога)……138
Марина Рудницька Г. Ващенко про національне виховання української молоді……139
Дар'я Антоненко Погляди Григорія Ващенка на естетичне виховання
підростаючого покоління……..141
Віталій Москаленко Погляди Г. Ващенка на роль і місце тіловиховання
у фізичному розвитку підростаючого покоління……142
Олександр Коновал Характеристика поглядів на виховний ідеал молоді
у спадщині Г. Г. Ващенка……..144
Карина Холод Педагогічні погляди Г. Ващенка на школу і особистість вчителя……...145
Марія Ткач Творча й педагогічна спадщина Г. Г. Ващенка і сучасність……..146
Дарія Шелест Погляди Г. Ващенка на систему освіти української молоді……148

ІV. ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ (ПРИСВЯЧЕНО 100-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГА)

Наталія Пусепліна Педагогіка партнерства як складова
нової української школи……150

Марія Полякова-Лагода Роль казки у світоглядній концепції дитини
із педагогічної спадщини Василя Сухомлинського……152
Антоніна Буколова Проблеми педагогічної творчості
в спадщині В. О. Сухомлинського……153
Ірина Бузажи Формування особистісно-професійної культури студентів
медичного коледжу на основі використання ідей В. О. Сухомлинського……155
Юрій Войник Застосування ідей Василя Сухомлинського про проектування
навчального процесу у професійній підготовці майбутнього фахівця……..158
Валентина Гладкова Урахування ідей Василя Сухомлинського про фізичне здоров'я
у системі фізичного виховання майбутнього викладача закладу вищої освіти……161
Людмила Грищенко Формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців
до професійної діяльності на основі ідей Василя Сухомлинського……..164
Олександр Кльокта Підготовка викладачів до формування екологічної
компетентності студентів на основі ідей В. О. Сухомлинського……...167
Юлія Політько Принципи запровадження інновацій у навчальний процес
на основі педагогічної спадщини Василя Сухомлинського……...171
Руслан Різніченко Підготовка викладачів до формування компетентності фахівця
(за педагогічною спадщиною В. Сухомлинського)……....174
Галина Треба Проектна діяльність як чинник формування професійної компетентності
майбутнього фахівця (за педагогічною спадщиною В. Сухомлинського)……177
Ольга Цимбаліста Педагогічна сутність і структура професійної рефлексії
викладачів (за поглядами В. Сухомлинського)……180
Євгенія Батог Використання провідних ідей В. О. Сухомлинського у підготовці
сучасного вчителя (до 100-ліття від дня народження великого педагога)……183
Олександра Литвин Використання методики навчання за В. О. Сухомлинським
у Новій українській школі……..185
Юлія Мироненко Родинне виховання в системі шкільної освіти
у педагогічній спадщині В. О Сухомлинського
(присвячено 100-річчю з дня народження педагога)……...186
Оксана Титаренко Використання педагогічних ідей В. О. Сухомлинського
у системі підготовки вчителя до професійної діяльності……...187
Анастасія Федосенко Гуманістичні ідеали В. О. Сухомлинського……..190
Олена Одинець Спадщина В. О. Сухомлинського – джерело сучасної педагогічної науки…192
Ярослава Рябчун Значення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського
у професійній підготовці вчителя……193
Наталія Баранник Василь Олександрович Сухомлинський
як творець Павлиської школи……195
Валентина Цина, Євгенія Дорошенко Василь Сухомлинський
про моральне виховання……198
Володимир Мокляк Рекомендації Всеукраїнської науково-практичної конференції
з міжнародною участю «Педагогічна освіта в Україні:
пошуки, стратегія, перспективи розвитку»……..199

Наші автори……202

Наукові керівники……...206

І. ЦІННІСНІ, ЗМІСТОВІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РУСЛІ ВИКОНАННЯ ПОЛОЖЕНЬ «КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ» ТА ІНШИХ ОСВІТНЬО-НОРМАТИВНИХ АКТІВ ХХІ СТОЛІТТЯ. НЕПЕРЕРВНІСТЬ І ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ. ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ І ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ ЯКІСНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ ЇЇ РОЗВИТКУ

Олена Ільченко

ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВИМІРІ РОЗБУДОВИ НОВОЇ УКРАНСЬКОЇ ШКОЛИ

> Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, з метою залучення до професії найкращих.
>
> *(Концепція «Нова українська школа», 2016: 16)*

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», ухвалена у 2016 р., розкриває стратегічні шляхи її оновлення в Україні до 2029 р.

Серед дев'яти ключових компонентів формули нової школи другу позицію по праву займає умотивований учитель, який мусить бути конкурентоспроможним, професійно мобільним, соціально відповідальним, здатним оперативно реагувати й адаптуватися до мінливих умов інформаційно-глобального світу, відкритим для творчого сприйняття нових ідей і готовим їх реалізовувати на практиці і, головне, – здатним постійно дбати про власний особистісний і професійний розвиток. «Школа українська буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель. Він – успішний вчитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» [1] – так зазначається у Концепції нової української школи.

Зрозуміло, що таким учителем може стати лише мотивований до педагогічної діяльності професіонал. У цьому зв'язку, постає нагальна потреба формування стійких мотивів професійної діяльності майбутніх учителів, які мають стати для школи третього тисячоліття реальним «агентом змін» на краще.

У зв'язку з цим, **метою статті** є аналіз провідних мотивів навчання майбутніх учителів у вимірі розбудови нової української школи; з'ясування характеру домінування мотивів (зовнішні/внутрішні) у професійній мотивації; виділення умов успішного формування професійної мотивації студентів педагогічного вишу.

З-поміж українських науковців, роботи яких присвячувались проблемі формування мотивів навчальної діяльності студентів у вищій школі, професійної мотивації називаємо: В. Георгієва – проаналізовано мотиваційний компонент у структурі професійної компетентності майбутніх офіцерів; І. Зайцеву – досліджено пізнавальну активність студентів вищих економічних навчальних закладів; С. Ігнатенко – розглянуто проблему формування мотивації студентів до самостійних занять фізичною культурою; Т. Клибанівську – проаналізовано мотивацію як детермінанту навчальної діяльності студентів вищих закладів освіти; Г. Костишину – розглянуто проблему формування мотивації до навчально-пізнавальної діяльність студентів вищих технічних закладів освіти; П. Лузана – проаналізовано навчальну активність студентів у сільськогосподарському виші; Ю. Патик – досліджено мотиваційні тенденції майбутніх соціальних працівників; А. Сільвейстра, М. Моклюка –

розглянуто мотивацію навчання студентів як психолого-педагогічну проблему; Ю. Сербіна – проаналізовано влив особистісного адаптивного потенціалу студентів-гуманітарії на процес їхньої адаптації до навчання та ін.

Окремі аспекти формування стійких мотивів до навчальної діяльності, професійної мотивації, креативної компетентності, мотиваційно-ціннісних детермінант майбутніх учителів досліджували українські вчені: І. Галян, Ю. Калюжна, А. Мельник, Л. Перетятько, В. Фрицюк, В. Черній, С. Яланська та ін.

Проблематика досліджень закордонними ученими представлена також різними напрямами. Дослідження теорії мотивації крізь призму трьох фундаментальних потреб людини – необхідності автономії, необхідності належності, необхідності компетенції запропонували Lynley H. Anderman, Valerie S. Leake; вивчення мотиваційних змін студентів університетів шляхом навчання їх з використанням відео-освітнього потоку BLOSSOMS розкрили Hamizan, N., Zaid, N. M.; зв'язок між мотивацією до навчання і освітніми результатами серед студентів технічних коледжів показали Chan, H., Wang, X.; дослідження навичок, мотивів і стратегій навчання студентів коледжу із симптомами СДВГ здійснили Stephanie L. Simon-Dack, P. Dennis Rodriguez, Geoff D. Marcum; взаємозв'язок навчання і мотиваційних навчальних стратегій студентів коледжу розкрив Bruce, W. Tuckerman; особливості моделювання вдоволення і мотивації студентів в інтегрованому освітньому середовищі університету проаналізувала Stukalina, Y.; роль викладача у підготовці людини-професіонала з інтелектуальною, моральною і духовною культурою в сучасній парадигмі університетської освіти висвітлили Charikova, I., Zhadanov, V.; роль інноваційних освітніх технологій (комунікативних та інтерактивних, пошукових, інформаційних, стимуляційних, ігрових та ін. у розвитку навчальної мотивації студентів розкрили Plugina, M. I., Sokolova, I. Y., Gorbunkov, V. Y., Znamenskaya, S. V., Goman, M. V.; особливості взаємозв'язку навчання і мотивації досягнень представлено в роботі Schlag, B.; специфіку взаємозв'язку навчання і мотивації розкрито в дослідженні Wagner, R., Hinz, A., Rausch, A., Becker B.; вивчення впливу лідерства викладачів на ефективність навчання студентів здійснено в статті Öqvist, A., Malmström, M. та ін.

Отже, огляд джерел переконує, що проблема вивчення мотивів і мотивації у студентському середовищі є актуальною не лише на теренах України, а й у інших країнах світу. Досліджуються різні її аспекти: від теоретико-методологічних до практико зорієнтованих.

На сьогодні не існує однозначного потрактування поняття «мотив». За основу його визначення беремо розуміння мотиву, наведене у теоретичних положеннях С. Рубінштейна: «Будь-яка дія, що спрямовує до певної мети, виходить з тих чи інших спонук. Більш чи менш адекватно усвідомлена спонука виступає як мотив» [2, с. 542]. Виходячи зі сказаного, розглядаємо мотив як один із найважливіших компонентів психологічної структури будь-якої діяльності, за допомогою якого розкривається спонукальна природа дій, поведінки, вчинків людини, її сутність. У навчальній діяльності такою спонукою є мотиви начально-пізнавальної діяльності, розкриття яких має важливе значення для забезпечення її належної якості. Якщо студент навчається без пізнавального інтересу, його мотивом є лише одержання диплому або бажання догодити батькам чи щось інше, то і його знання не будуть міцними і глибокими, а отже – це буде професійно не мотивований, не цікавий для дітей вчитель.

Отже, під мотивами навчальної діяльності розуміємо все те, що спонукає особистість до неї, всі фактори, що зумовлюють пізнавальну активність людини – ідеали, цілі, потреби, інтереси, переконання, соціальні установки, почуття тощо. Враховуючи, що у вищому навчальному закладі з'являється / зміцнюється професійна мотивація молодих людей, адже тут навчальна діяльність тісно пов'язана із професійно-педагогічною, доцільно говорити також про мотиви професійної діяльності студентів. Під останніми розуміємо все те, що спонукає і спрямовує їх до вивчення майбутньої професійно-педагогічної діяльності, а відтак професійну мотивацію студентів педагогічного вишу усвідомлюємо як систему мотивів, що визначає їх конкретні форми діяльності або поведінки.

Навчально-пізнавальна діяльність студента у виші здійснюється за багатьма різними мотивами, її успішність і ефективність напряму залежить від того, який мотив домінує, – зовнішній (одержання диплому про вищу освіту, задоволення вимог батьків і рідних, звичка сумлінно навчатися, бажання завжди бути «відмінником» та ін.) чи внутрішній (самоактивність особистості, власне її пізнавальні інтереси і професійні мотиви). Це підтверджують результати нашого дослідження, проведеного серед студентів ІІ, ІІІ курсів на базі Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Серед опитаних респондентів, значущими для них мотивами навчання в університеті стали: бажання одержати диплом про вищу освіту – (45%, 42 особи); потреба отримувати хорошу стипендію – (3%, 3 особи); бажання виправдати сподівання батьків та не підвести їх – (4%, 4 особи); бажання завжди бути першим, зокрема і в навчанні – (2%, 2 особи); намір продовжити сімейні традиції – (3%, 3 особи); бажання здобути глибокі знання з навчання і виховання дітей для роботи в школі – (16,5%,

16 осіб); намір навчатися для виховання у майбутньому власних дітей – (3%, 3 особи); прагнення стати висококваліфікованим спеціалістом з фаху, але в школі не працювати – (16,5%, 16 осіб); жага до пізнання, прагнення до постійного саморозвитку – (7%, 7 осіб).

Таким чином, результати опитування свідчать, що більша половина студентів (57%, 54 особи) у здійсненні навчально-пізнавальної діяльності керується, переважно, зовнішніми мотивами, які визначають не зовсім високу їх пізнавальну активність, відображають прагнення «просто одержати знання» і не завжди для подальшої роботи в школі. Дещо менший відсоток майбутніх учителів (43%, 42 особи) все ж таки обирають внутрішні мотиви до навчально-пізнавальної діяльності, демонструючи високий пізнавальний інтерес, прагнення здобути глибокі знання та бажання до постійного саморозвитку і самоосвіти. Такі студенти зазвичай мотивовані до роботи в школі, прагнуть удосконалення навчального процесу, його змісту і організації, потребують нетрадиційних форм і методів навчання, нестандартного викладу матеріалу, висококваліфікованих, креативних, відкритих до співробітництва та співпраці викладачів.

Отже, внутрішні мотиви визначають ефективність і успішність навчально-пізнавальної діяльності студентів, вони є її рушійними силами. Провідним серед цієї групи мотивів є пізнавальний інтерес, у ході задоволення якого розумова активність студентів спрямовується на свідоме і міцне оволодіння знаннями. При цьому важливо зазначити, що формування пізнавальних мотивів у ході навчання студентів не повинно виключати / заміняти розвитку мотивів до професійної педагогічної діяльності. Мотивацію до навчання і мотивацію до професії педагога необхідно розвивати в єдності одного з іншим.

Які ж основні критерії сформованості мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів? На наш погляд, з-поміж таких показників слід назвати: 1) наявність чітко вираженого пізнавального інтересу (зорієнтованість на внутрішні мотиви); 2) активність в навчально-пізнавальній діяльності; 3) суб'єктна позиція в освітньому процесі; 4) вимогливість до себе і всіх суб'єктів педагогічного процесу; 5) демонстрація успішності в навчанні та відповідальне ставлення до цієї роботи; 6) високий рівень самостійності та ініціативності в освітній діяльності; 7) одержання задоволення від інтелектуальної, пізнавальної діяльності, від здобуття нових знань; 8) прагнення до постійного саморозвитку і самовдосконалення.

Педагогічна наука і шкільна практика підтверджують, що мотивація учня до навчальної діяльності напряму залежить від професійності педагога, його моральності, такту, поведінки, характеру, здатності викликати в учнях пізнавальний інтерес і відповідну активність. Підготовка такого вчителя має розпочинатися на етапі його професійної підготовки, як студента вишу, який вже тут повинен відчувати себе як особисть-професіонал, зі сформованими мотивами навчально-пізнавальної діяльності.

Результати дослідження переконують, що ефективність і успішність навчально-пізнавальної діяльності студентів напрямузалежитьвід рівня сформованості мотивів, серед яких *внутрішні, професійно зорієнтовані мотиви (високий пізнавальний інтерес) мають домінувати над зовнішніми, вузько-особистісними (низький пізнавальний інтерес)*. Для забезпечення такого результату у виші має бути організована цілеспрямована, систематична робота на основі партнерства і суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу.

Як необхідні умови формування стійких мотивів навчально-пізнавальної діяльностістудентів,виділяємо:

- ✓ *процесуально-змістові:*фасилітація навчальної діяльності; впровадження особистісно орієнтованого навчання; індивідуалізація навчально-професійної діяльності; дотримання правильного співвідношення теоретичних знань і практичних умінь навчальної діяльності; урізноманітнення форм індивідуальної та групової роботи під час проходження студентами психолого-педагогічної практики; застосування компетентнісного підходу; гуманізація і демократизація навчального процесу; урізноманітнення форм і методів самостійної роботи студентів; відповідний стиль роботи педагога;
- ✓ *дидактично-освітні*: надання студентам більшої свободи вибору предметів, що вивчаються, та способу діяльності; уникання стереотипності проведення навчальних занять, використання методів, форм і прийомів навчання проблемного, інтерактивного та науково-дослідного характеру; нормування навчальної діяльності; структурування і диференціація навчального матеріалу за його важливістю; застосування принципу доступності й використання інших принципів дидактики;
- ✓ *психологічні*: формування стійкого інтересу до професії; розвиток розумових здібностей студентів, усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання (близької і дальньої перспективи), теоретичної та практичної значущості засвоюваних знань, професійної спрямованості навчальної діяльності.

На завершення викладу матеріалу, хотілося б зазначити, що прагнення студентів до успішного оволодіння навчальною програмою вишу задля можливості застосувати свої знання і вміння на користь суспільству, бажання бути висококваліфікованим і креативним спеціалістом,

задоволення особистої потреби постійного «саморуху» і освіти упродовж життя – це головні показники ефективної підготовки майбутніх учителів.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у виявленній характеристиці чинників позитивного і негативного впливу на навчальну та пізнавальну діяльність студентів педагогічних вишів; у дослідженні розвитку мотивації до навчання в умовах дистанційної форми організації підготовки майбутніх учителів; у вивченні особливостей формування мотивації до навчання й мотивації до професії педагога.

Список використаної літератури

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (2016). Електронний ресурс. Доступ https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola

2. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубінштейн. – СПб. : Изд-во Питер. – 2003. – 713 с.

Віктор Стрельніков

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ СИСТЕМИ В РУСЛІ ВИКОНАННЯ ПОЛОЖЕНЬ «КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»

«Концептуальні засади реформування середньої освіти» до формули Нової української школи справедливо відносять умотивованого учителя. Зокрема, відзначається, що «Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін» [1, с. 16]. І далі: «Насамперед творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, буде надано академічну свободу. Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку. Держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну діяльність» [1, с. 16].

Тому важливо підготувати вчителя до діяльності проектування дидактичної системи в руслі виконання положень «Концепції Нової української школи», зокрема, технологій, способів і засобів навчання. Слід систематизувати вимоги до проектанта дидактичної системи і на цій основі розробити конкретну програму підготовки вчителів до такого проектування.

Сучасна криза освіти показує необхідність перегляду устояних змісту, технологій, організації, принципів, структури системи освіти. Вирішення цього завдання безпосередньо пов’язане з виробленням концепції проектування сучасних систем і технологій навчання, які забезпечать досягнення високої якості і гарантованих результатів навчання і становлення особистості учня.

Саме проектуванню систем і технологій навчання належить ключова роль у адаптації школи України до дидактичного виклику сьогодення, коли з’являється замовлення на високоефективні технології навчання. Інтенсифікація має відображати основні аспекти дидактичної системи: проектування, організацію навчальної діяльності, мотивацію і стимулювання навчальної діяльності, контроль. Звідси й проблема готовності вчителя до підготовки і реалізації проектів змін у Новій українській школі є найбільш гострою: які б перетворення не відбувалися у сучасній школі, усі вони насамперед пов’язані з особливостями особистості вчителя.

Інтерес науковців і практиків до підвищення кваліфікації вчителів обумовлений зміною парадигми – відбувається перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, коли готується фахівець зі сформованою потребою у професійній самоосвіті, здатний до саморозвитку і повноцінної самореалізації в обраній професії. Існуюча нині система підвищення кваліфікації вчителів вимагає значної трансформації. На неї впливає інтеграція науки, освіти і виробництва, а основними її функціями стають компенсаторна, адаптаційна, коригувальна, розвиваюча, інноваційна. Існуюча система підвищення кваліфікації вчителів здебільшого виконує перші три функції (вони в основному стосуються підготовки і перепідготовки) і менше – розвиваючу та інноваційну, які найбільш повно відповідають підготовці вчителів до діяльності проектування, їх безперервному професійному і загальнокультурному росту.

Аналіз публікацій, в яких започатковано розв’язання проблеми, засвідчує, що самі учителі оцінюють перепідготовку в системі організованої підготовки (школах педагогічної майстерності, курсах, теоретичних і методичних семінарах, конференціях) нижче, ніж самостійну роботу. Це

пояснюється тим, що більшість форм підвищення кваліфікації орієнтовані на ріст наукового рівня, а не цілеспрямованої підготовки вчителів до діяльності проектування як складової педагогічної майстерності. Тому найчастіше учителі удосконалюють свою проектувальну діяльність практично стихійно, шляхом самоосвіти.

Ми пропонуємо програму навчання вчителя проектуванню дидактичної системи як складника його професійної діяльності на основі систематизації вимог до проектанта дидактичної системи.

З'ясування вимог до проектанта показало, що його діяльність передбачає певне співвідношення й інтеграцію традицій і новаторства, норми і творчості. Виходячи із системного розуміння, нами визначені такі показники підготовки вчителя до проектування дидактичної системи:

1) *самостійність*, що є початком підготовки вчителя до проектування, яка містить у собі: а) здатність особистості адекватно оцінювати рівень своїх вмінь проектування, ступінь професійної навченості, професійну мотивацію, рівень задоволення своєю діяльністю; б) здатність раціонально організовувати і планувати свою роботу, саморегуляцію в освітній діяльності, організаційні і комунікативні здібності під час роботі в колективі; в) самостійне оволодіння знаннями, уміннями і навичками зі своєї спеціальності, розширення і поглиблення професійно значимих здібностей, постійна готовність до професійного росту;

2) *професійно орієнтоване мислення*, уміння використовувати прийняті в професійній галузі прийоми вирішення завдань, виробляти тактику і стратегію проектувальних дій, до якого входять: а) раціонально-логічне мислення (здатність до виявлення закономірностей, правил професійної діяльності; цілісне бачення, системний аналіз і прогнозування їх професійної підготовки); б) значеннєва професійна пам'ять (розвинуті мнемонічні здібності, що виконують не тільки функцію збереження значимої інформації, а й функції її активного розумового опрацювання, установлення логічних і асоціативних зв'язків); в) вербальні здібності (професійно-семантичне розуміння, вербальне мислення і здатність до словесних аналогій, ерудиція, здатність до діалогу);

3) *творче ставлення* до проектувальної діяльності, розвинута здатність до інновацій у викладанні, збагачення досвіду професії за рахунок особистої творчості, яке передбачає: а) творчу уяву й інтуїтивне мислення; б) образну професійну пам'ять; в) акторське мистецтво (мовна імпровізація, здатність до емпатії, впливу на особистість через спілкування);

4) *ціннісні орієнтації* на проектувальну діяльність, установка на самовдосконалення; мотиваційна спрямованість на суб'єкт-суб'єктну взаємодію; прагнення до творчої реалізації;

5) *рівень розвитку професійних якостей і здібностей*, необхідних для проектування дидактичної системи: готовність до рівноправної особистісної взаємодії в системі «учитель-учень»; високий моральний рівень; рефлексивна саморегуляція: воля, імпровізація в діях, організаційна гнучкість; розвинута здатність до інновацій у праці; володіння методами аналітико-синтетичної переробки інформації й алгоритмами інформаційного пошуку; інформаційна грамотність; володіння технологіями підготовки й оформлення результатів навчально-методичної, дослідно-експериментальної, науково-дослідної роботи; здатність до освоєння нових програмних продуктів;

6) *навички* проектування дидактичної системи з використанням перспективних інноваційних технологій: знання їхніх можливостей; уміння адаптувати і застосовувати програмні засоби з урахуванням особливостей навчального процесу.

Виділені показники мають використовуватися у підготовці програм навчання і відображати необхідний рівень знань, умінь і навичок для успішного проектування дидактичної системи учителем. Курси підвищення кваліфікації мають спрямовуватися на задоволення вимог до проектанта, який повинен мати високий рівень психолого-педагогічної і методичної культури, поєднувати глибокий професіоналізм і гнучкість мислення, винахідливість, впевненість у собі, розвинуту інтуїцію, творчу уяву, критичну самооцінку, прагнення (і здатність) до постійного саморозвитку і самовдосконалення.

У системі курсів і семінарів, де проводиться підготовка вчителів до проектування дидактичної системи, має застосовуватися метод моделювання, оскільки він допомагає акцентувати увагу на основних, спеціально виділених сторонах об'єкта, у тому числі якостях, ознаках, фактах, зв'язках, відносинах процесу підвищення кваліфікації вчителів, а сама модель є простою і наочною, зручною і доступною для аналізу.

Готуючи вчителя до проектування дидактичної системи слід керувалися тим, що ця діяльність вчителя є, з одного боку, найважливішою категорією культури, її складовою частиною, а з іншого боку – динамічно мінливою підсумковою системою (зовнішньою формою) її конкретних проявів. Курси підвищення кваліфікації мають розвивати професійну культуру педагога, яка містить у собі індивідуально вироблені стратегії, способи орієнтації в житті, способи вирішення завдань, які

сприяють переведенню проектувальних умінь і рівня педагогічної майстерності в цілому з наявного в бажаний стан.

Побудова курсів підготовки вчителів до проектування дидактичної системи має базуватися на специфічних особливостях навчання дорослих. По-перше, слухачі курсів не приймають «на віру» твердження організаторів навчання, необхідним є чіткий логічний висновок з кожного твердження або надання слухачеві можливості самому проаналізувати ситуацію проектування дидактичної системи, керуючись лише процесом мислення, його логікою й етапами аналізу. По-друге, потреба в навчанні у слухачів курсів найчастіше виникає з потребою перебудови власного досвіду діяльності проектування, з яким слухач вже зустрівся, або з прикладами успішності колег. По-третє, перебування на курсах часто продиктоване можливістю для зміни звичного життя, обміну інформацією і педагогічним досвідом.

Від організатора навчання на курсах, який є ключовою фігурою процесу навчання, вимагається наявність таких якостей: загальної психолого-педагогічної ерудиції; методологічного мислення і діяльності; демократизму мислення і поведінки; професійного прагматизму; гнучкості у взаєминах і здатності орієнтуватися у нестандартній ситуації; сприйнятливості до інновацій; високого рівня організаторських умінь і навичок.

Зміст технології підготовки вчителів до проектування дидактичної системи має враховувати завдання реформування освіти, базуватися на підготовці до виконання положень «Концепції Нової української школи».

Пропонуємо авторські курси в повному, скороченому і поглибленому варіантах залежно від потреб слухачів, які мають можливість вибирати той варіант, який відповідає початковому рівню їхньої підготовки до проектування дидактичної системи і забезпечує індивідуальний темп освоєння програми.

Зміст навчання складається з чотирьох взаємозалежних модулів.

Перший модуль, *діагностичний*, який розпочинає курси, присвячується знайомству з групою, діагностиці запитів педагогів та проблемі виконання положень «Концепції Нової української школи». Слухачі знайомляться з вимогами до проектування дидактичної системи як виду навчальної діяльності педагога, після чого вивчаються можливості впровадження викладених ідей «Концепції Нової української школи» у своєму закладі освіти за допомогою анкетування. Розглядаються можливості психодіагностики як критерію і умови вивчення ефективності дидактичної системи. Реалізація даного блоку передбачає врахування індивідуальних особливостей особистості. Особливий інтерес становлять знання структури і функцій інтелекту слухача, мотиваційної, ціннісної, емоційної і вольової сфер. У результаті засвоєння тем цього модуля кожен слухач має опанувати способи самодіагностики і рефлексивні уміння, практичні методи професійно-творчого саморозвитку і навчитися самостійно вибудовувати біфуркаційну індивідуальну траєкторію професійно-творчого проектування дидактичної системи, що складається відповідно до його психофізичних можливостей, здібностей, цінностей в умовах інноваційного середовища закладу освіти.

Другий модуль – *методологічний*, у ньому розглядаються методологічні аспекти проектування дидактичної системи, спрямованої на виконання положень «Концепції Нової Української школи», особливості проектування мети і змісту навчання. Він орієнтує слухачів на набуття базових теоретичних знань про інноваційні процеси в українській і світовій дидактиці, про сутність проектування дидактичної системи, компоненти і механізми розвитку індивідуального стилю проектувальної діяльності вчителя, європейські та міжнародні стандарти якості освіти.

Третій модуль – *практичний,* присвячується проектуванню технологій у дидактичній системі, які забезпечують ефективне спілкування – дискусійні, імітаційні, дослідницькі технології, проектне, кооперативне навчання, тощо. Проводиться тренінг «НЛП педагогічної ефективності».

Оскільки з'являється новий спектр інструментів і засобів спільної роботи педагогів і учнів, здійснюється приведення проектувальних дій вчителів у відповідність з вимогами електронного навчання – слухачі курсів навчаються створювати електронні підручники, використовувати на заняттях мережу Інтернет, створювати контролюючі програми тощо.

Відпрацьовуються навички вчителя щодо проектування технологій інтенсивного електронного навчання, дослідницького, ситуаційного, проектного навчання, навчання у співробітництві тощо.

У четвертому модулі – *рефлексії*, проходить обмін досвідом запровадження дидактичної системи та проектування даного процесу у Новій українській школі. Серед форм навчання предметного аспекту, після ознайомлення з досягненнями науки і практики в конкретній сфері, з інноваційними технологіями навчання застосовується *модерація* – особливий вид консультування і управління діяльністю слухачів у процесі навчання.

Вибір альтернативних програм навчання (модулів) проводиться за результатами тесту оцінки рівня початкових знань і анкетування слухачів. Програми курсів коректуються для кожної групи з урахуванням пропозицій і замовлень керівників, вчителів. Створюється дидактичне середовище, у якому здійснюється спільна діяльність і спілкування, розвиваються емоційно-психологічні і ділові відносини, формуються ціннісні орієнтації. Особлива увага приділяється самостійній роботі слухачів, що забезпечує розвиток їхніх творчих можливостей.

Отже, проектування дидактичної системи – багатостадійний (багатокомпонентний і багатоетапний) динамічний, послідовний процес, що відбувається в часі. Як процес, проектування цієї системи передбачає ряд етапів, а результатом цього процесу є розроблений проект. Він здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти як прагнення до творчої самореалізації в діяльності проектування. При цьому творчість використовується як спосіб інтенсифікації процесу.

Апробація моделі проведена під час авторських курсів [2-3] з проблематики «Сучасні технології навчання», «Методики викладання дисциплін», «Сучасні технології навчання: європейський досвід» тощо), проведених у 2003-2018 роках на базі понад 100 закладів освіти України.

Список використаної літератури

1. Концепція «Нова українська школа». Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/

2. Стрельніков В. Ю. Авторські курси як форма підвищення кваліфікації викладачів / В. Ю. Стрельніков // Навчально-методичний журнал «Освіта. Технікуми. Коледжі». – 2017. – № 1,2 (42). – С. 14-17.

3. Стрельніков В. Ю. Авторські курси на базі коледжів / В. Ю. Стрельніков // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Софія Русова та сучасна українська освіта» та наук.-практ. семінару «Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища» (Полтава,18-19 травня 2018 р.) / за заг. ред. Куторжевської Л. І. – Полтава: Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2 І-ІІІ ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради, 2018. – 201 с. – С. 161-165.

Наталія Кононець

АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ: СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ

Професійна підготовка вчителя на сьогоднішній день зумовлює потребу у формуванні їх інформаційно-комунікаційної компетентності, яка передбачає уміння створювати електронні освітні ресурси (ЕОР), використання яких нині є вимогою часу для організації сучасного освітнього процесу. Сьогодні ні в кого не викликає сумніву той факт, що саме електронні підручники та навчальні посібники дозволяють збагатити освітній процес і роблять його більш цікавим, привабливим, глибшим, повнішим. Такі ЕОР дають можливість кожному учневі незалежно від рівня його підготовки брати активну участь в освітньому процесі, індивідуалізувати свій процес навчання, здійснювати самоконтроль [1].

Підготовка вчителів до створення ЕОР розглядається нами як процес надання їм теоретичної допомоги, підвищення рівня їх інформаційно-комунікаційної компетентності, організації методичної та практичної допомоги при розроблянні ЕОР як у період навчання в педагогічному університеті, так і у процесі подальшої професійної діяльності (неперервна післядипломна освіта). Реалізаційним механізмом такої підготовки є проведення майстер-класів, семінарів-практикумів та тренінгів, зміст яких становить інформація про методи та засоби створення ЕОР.

Пропонуємо декілька засобів, які доцільно розглянути на таких заходах, і які уможливлять швидко та зручно створити будь-який вид ЕОР (електронний посібник чи підручник, електронний навчально-методичний комплекс дисципліни, електронний практикум, довідник, тести тощо).

Загалом, для створення ЕОР кожен вчитель має здійснити підготовчу роботу: самостійно розробити електронний варіант навчально-методичного комплексу дисципліни, яку він викладає, у форматі текстових документів *.doc (створено у програмному додатку Word). Якщо ЕОР містить мультимедійний компонент – окремо створюються презентації, відео, аудіофайли. Для тестового контролю – тестові питання із зазначеними правильними відповідями.

Після такої підготовчої роботи доцільно звернутися до спеціального програмного забезпечення.

1. Програма Dr.Explain – це додаток для створення файлів довідки (help-файлів), довідкових систем, on-line керівництв користувача, посібників і технічної документації до програмного забезпечення та технічних систем. Як показує практика, Dr.Explain зручно використовувати для створення довідкових файлів CHM, друкарської документації, електронних книг, що уможливлює його використання і для створення гіпертекстових ЕОР [4]. Серед особливих можливостей Dr.Explain є захоплення зображень інтерфейсу програм, редагування і форматування зроблених скріншотів, використання візуальних ефектів і стилів і т. д. Вбудований редактор анотацій дозволяє додати до скріншотів опис, використати засоби форматування тексту, вставити за необхідності в потрібне місце, наприклад, стрілку тощо. Dr.Explain підтримує вивід документації на основі єдиного проекту в такі формати, як HTML (on-line керівництва), CHM (help-файли для ОС MS Windows), RTF і PDF зі змістом і посиланнями.

Основними перевагами Dr.Explain для вчителя-розробника ЕОР є: інтегрована в Dr.Explain утиліта захоплення і аналізу структури програмних вікон, що дозволяє аналізувати інтерфейс користувача додатків і створювати скріншоти (копії екранів) вікон, автоматично розставляючи на них пояснювальні виноски для елементів інтерфейсу; редактор анотацій зображень, який дозволяє швидко створювати пояснювальні виноски на ілюстраціях і скріншотах; спеціалізований текстовий редактор з багатим функціоналом; можливість гнучкого управління контентом з використанням текстових змінних і вставок HTML-коду; можливість швидкого оновлення ілюстрацій і скріншотів під час виходу нової версії програмного продукту. Dr.Explain дозволяє замінювати екрани додатків зі збереженням усієї мета-інформації: виносок, анотацій, описів; підтримка ідентифікаторів Help ID для створення контекстної допомоги в додатках; можливість додавати функції пошуку й індексації в on-line довідки без використання програмування (PHP, ASP і т. д.) або баз даних на стороні сервера; візуальний контроль за станом проекту з використанням механізму статусів.

Процес створення ЕОР у програмі Dr.Explain детально описано у [2; 4].

2. GoogleSites. Для розробки електронних посібників, дистанційних курсів з інтерактивним комп'ютерним тестуванням у мережі Інтернет доцільно використати сервіс **https://sites.google.com**. Щоб створити ЕОР, слід зайти на сервіс GoogleSites і натиснути кнопку «Створити». Наступними кроками створення ЕОР є вибір шаблону сайту, назви сайту, теми та введення коду. Після цього достатньо натиснути кнопку «Створити» і платформа для ЕОР буде створена. Залишиться лише наповнити її навчально-методичними матеріалами [3]. Сервіс дозволяє використовувати текстові документи, таблиці (для створення електронного журналу оцінювання), презентації, рисунки, форми (для створення тестів), а також підключати будь-які інші додатки, які доцільно використати для реалізації принципу наочності ЕОР (діаграми, ментальні карти для спільної роботи тощо).

Перевагою використання сервісу GoogleSites є можливість надавати спільний доступ до матеріалів ЕОР як учням, так і вчителям. Спеціальна кнопка «Спільний доступ» може за потреби надати повний доступ до створення та редагування матеріалів ЕОР (для вчителів), а для учнів ЕОР відкривається лише на період вивчення дисципліни і лише з можливістю перегляду або викачування матеріалів. До ЕОР можна додавати файли будь-якого типу (текстові, графічні, комп'ютерні презентації, відео тощо) для перегляду та подальшого завантаження, можна розміщувати посилання, додавати файли з Диску Google, здійснювати переміщення існуючих файлів та видаляти їх. У ЕОР передбачено систему пошуку серед інформаційного наповнення.

Нині сервіс GoogleSites пропонує користувачам як класичну, так і оновлену версію для створення ЕОР.

3. Конструктор сайтів Webnode.com.ua. Персональний веб-сайт вчителя — це сайт, призначений для супроводу навчального процесу та дистанційної комунікації (інтерактивності) між вчителем та учнями. Здатність вчителів розробляти та підтримувати власний веб-сайт реалізує один з принципів формування інформаційно-комунікаційної компетентності – принцип інтерактивності. Для створення персонального веб-сайту доцільно використовувати сучасні технології Веб 2.0, завдяки яким вчитель, навіть маючи невисокий рівень комп'ютерної підготовки зможе створити особистий сайт та підтримувати його. Використання засобів Веб 2.0, які встановлюються не на власному комп'ютері користувача, а на віддаленому сервері, має реальні переваги як для користувачів, так і для самих розробників таких засобів: користувач звільняється від таких турбот, як своєчасне оновлення програми, коригування її роботи в операційній системі; для розробників зникає необхідність витрат на розповсюдження своїх розробок та на організацію служби підтримки тощо. Головною перевагою є те, що розташування сайту та його підтримка є безкоштовними [2].

Аналіз існуючих безкоштовних хостингів (послуга з розміщення веб-сайтів на спеціалізованих серверах та забезпечення доступу до них через Інтернет) уможливив зупинитися на

найбільш зручному, з нашої точки зору, сервісі: **http://www.webnode.com.ua/,** який дозволяє швидко, зручно створити персональний сайт та наповнювати його контентом. Сервіс Webnode – один із найпопулярніших порталів у Всесвітній мережі і його можна назвати сервісом «готових сайтів», який містить велику кількість готових та зручних шаблонів, придатних для створення освітнього веб-сайту. Розробники сервісу Webnode регулярно вдосконалюють існуючий і створюють новий контент. Наприклад: «Форум», «Новини», «Блог», «Каталог статей», «Часті питання», «Фотогалерея», «Опитування», «Гостьова книга», «Мапи Google», «Віджети», «Соціальні мережі», «Реєстраційні форми» та ін.

На такому сайті встановлюється зворотній зв'язок з учнями для тісного спілкування з вчителем. Вважаємо, що персональний сайт вчителя буде надійним помічником, а саме: для учнів – у надолужуванні навчальної програми (якщо з певних причин не відвідував уроки); для вчителів – в обміні досвідом; а також для батьків – у контролюванні досягнень власних дітей [1].

4. Конструктор сайтів Jimdo.com. Для створення ЕОР у мережі Інтернет, наприклад, сайт «Інформатика+» http://informatika-resurs.jimdo.com/, нами було використано безкоштовний Конструктор сайтів Jimdo.com.

Для створення ЕОР у середовищі Jimdo.com слід виконати наступне:

1. Завантажити конструктор сайтів http://ru.jimdo.com/.
2. Придумати ім’я (адресу) сайта, ввести свою електронну адресу, пароль, прочитати правила користування сервісом Jimdo та натиснути «Создать сайт безплатно».
3. Уважно читаючи кроки конструктора, вибрати шаблон для сайта та наповнити його контентом. Контент – це тексти, рисунки, файли навчально-методичного спрямування (текстові, фото, презентації тощо), що підготовлені раніше, а також гіперпосилання на різноманітні корисні ресурси у межах вивчення конкретної дисципліни та ін.
4. Налаштувати шапку сайта, відредагувати навігаційне меню: перейменувати сторінки (наприклад, Уроки, Теми, Цікаво, Індивідуальні завдання, Дидактичні ігри тощо), додати потрібну кількість сторінок.
5. Розмістити навчальний контент. Доцільно додати заголовки, розмістити текст, текст з рисунком, таблиці, флеш, завантаження файлів та ін.

Наголосимо, що для подальшого наповнення сайту (входу до режиму редагування сайту) слід скористатися посиланням «Вход», що відображається внизу кожної сторінки сайту. У діалоговому вікні, що відкриється, слід ввести пароль і знову натиснути «Вход» [1].

Таким чином, ми запропонували декілька програмних додатків – інформаційні системи, що організовують накопичення і маніпулювання навчальною інформацією щодо вирішення конкретної освітньої мети – у якості ефективних, доступних та зручних засобів створення різних видів ЕОР. Наголосимо, що грамотний та раціональний підхід до підбору різних засобів навчання, безумовно, забезпечується рівнем педагогічної майстерності вчителя, однією зі складових якої сьогодні ми вважаємо створення якісних та сучасних електронних навчально-методичних матеріалів.

Список використаної літератури

1. Кононец Н.В., Гриньова М.В. (2018). Засоби створення електронного посібника для ресурсно-орієнтованого навчання. *Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць.* / ред. кол.; голов. ред. О.М. Топузов. К.: Педагогічна думка. Вип. 20. С. 166-179.

2. Кононец Н. В. (2016). *Основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп’ютерного циклу (з досвіду аграрних коледжів) : монографія*. Полтава : ПУЕТ. 506 с.

3. Кононец Н. В. (2015). Створення дистанційних курсів для ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп’ютерного циклу в коледжі. *Матеріали Міжнар. Інтернет-конференції «Неперервна освіта в педагогічних ВНЗ: стан, проблеми, перспективи»*. Умань.

4. Кононец Н. В. (2014). DR.EXPLAIN як ефективний засіб створення електронних навчальних ресурсів для ресурсно-орієнтованого навчання. *Комп’ютер у школі та сім’ї.* № 6 (118). С. 35–40.

Лариса Семеновська

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ М. ОСТРОГРАДСЬКОГО У ВИМІРІ РОЗБУДОВИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Становлення нашої держави на міжнародній арені, імплементація світових процесів гуманізації в ментально-національному вимірі, про що зазначено в Концепції Нової української школи, зумовлює важливість визначення інноваційних підходів до модернізації системи освіти України з урахуванням прогресивного вітчизняного історико-педагогічного досвіду. У зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує постать геніального українського ученого-математика, видатного педагога та громадський діяча XIX ст. − М. Остроградського.

Проведений аналіз архівних джерел і наративної літератури (В. Антропова, М. Делоне, О. Боголюбов Н. Жуковський, А. Ляпунов, В. Стєклов, М. Тихомандрицький, П. Трипільський та ін.) засвідчив, що його педагогічні ідеї мали системний характер, а методологічні позиції були чіткими й безкомпромісними. Відстоюючи практико орієнтоване спрямування наукового світогляду, він доводив, що перехід до нового знання не може здійснюватися лише логічним шляхом або на рівні апріорного, інтуїтивного, ірраціонального пізнання. Єдиним об'єктивним джерелом виникнення вихідних принципів, аксіом, базисних положень, на думку М. Остроградського, має бути практика, творчий досвід людини. Тож його педагогічні ідеї базувалося на таких концептуальних твердженнях: 1) необхідність дотримання принципу об'єктивності у пізнанні; 2) визнання домінуючої ролі практики у процесі пізнання; 3) цілісне сприйняття науки та навчальної дисципліни, їх гармонійне поєднання на основі взаємодії теоретичного і практичного аспектів; 4) забезпечення творчої активності суб'єктів пізнання.

Головною метою навчання М. Остроградський уважав підготовку молоді до майбутньої життєдіяльності. У цьому зв'язку вчений піддавав критиці сучасну йому систему освіти з того приводу, що при визначенні змісту та методів навчання враховується позиція, спрямована на підготовку вчених, незважаючи на те, що більшість дітей має посередні розумові здібності. Таким чином, в результаті гонитви за високими ідеалами, освіта не задовольняє навіть життєво необхідних запитів держави — «підготовки корисних і скромних діячів для нашого суспільства» [5, с. 45]. Підкреслюючи необхідність оновлення змісту освіти з метою його спрощення та наближення до реального життя, М. Остроградський одночасно зауважував про важливість реформування навчальних планів і програм «... не порушуючи гідності та суворості науки», а також у відповідності до нових результатів наукових досліджень, сучасного технічного розвитку країни [4, с. 18.].

Звертаючи увагу на важливість дотримання принципу наочності у процесі викладання, М. Остроградський зауважував, що наочність – не самоціль, а лише умова успішного навчання. Її доцільно використовувати лише тоді, коли учні ще не мають достатнього рівня знання про об'єкти, що вивчаються, коли вони ще не здатні розпоряджатися своїми уявленнями для того, щоб утворити нові. М. Остроградський переконував, що не можна використовувати принцип наочності тоді, коли діти вже мають сукупність уявлень для створення нових понять.

В усвідомленому сприйнятті навчального матеріалу М. Остроградський убачав важливий фактор успішності навчання. Учений стверджував, що, викладач, передовсім, повинен сформувати в учнів чітке уявлення про предмет вивчення того чи того розділу програми та викликати позитивне ставлення до даного навчального матеріалу. Другим фактором, що впливає на свідомість навчання, на думку М. Остроградського, є якість викладання вчителя. Воно повинне бути доступним, гранично чітким, переконливим і відповідати віковим особливостям учнів. Він піддавав критиці вчителів, які ускладнюють навчання «пишномовними назвами», «незрозумілими пропорціями та науковими позначеннями» [5, с. 45]. Разом із тим, М. Остроградський вимагав цілісності, системності у поданні навчального матеріалу і висловлював негативне ставлення до викладачів, які замість теоретичних положень обмежувалися наведенням окремих прикладів, що ілюструють певну теорію.

Учений справедливо вважав, що розходження теорії та практики у процесі навчання є найбільш шкідливим проявом формалізму. Тому, вказував він, усунення такого розходження, постійне пояснення учням прикладного значення теоретичних положень, розвиток умінь застосувати наукові знання до вирішення практичних завдань є найважливішими моментами педагогічного процесу, які сприяють свідомому сприйняттю навчального матеріалу. Відсутність зв'язку теорії з

практикою, на думку вченого, призводить до того, що навчальна дисципліна постає перед учнями як зовсім абстрактна наука, що не має нічого спільного з практичною діяльністю людини.

Надзвичайно важливою, з точки зору М. Остроградського, дидактичною вимогою є самостійність учнів у процесі навчання, розвиток навичок самостійного мислення: «Дитина повинна сама проводити основні досліди з хімії, фізики, механіки, астрономії, використовуючи все, що є у неї під рукою» [5, с. 51]. Учений дотримувався цього принципу й при складанні підручників. Так, «Керівництво початковою геометрією у трьох частинах» містило низку завдань, які пропонувалися учням для самостійного розв'язання.

Найважчим у навчальному процесі М. Остроградський уважав забезпечення міцності та ґрунтовності навчання. З метою вирішення даної проблеми вчений радив використовувати синоптичні таблиці, котрі являли собою стислий виклад того, що вивчали учні. У зв'язку з цим М. Остроградський зауважував, що така таблиця має не лише постійно знаходитися перед очима дітей, але учні повинні самостійно декілька разів відтворити її зміст. Ідея вченого через багато років була підхоплена іншими педагогами і реалізована шляхом використання «опорних конспектів».

Обурення М. Остроградського викликало те, що педагоги у своїй діяльності використовують мертві, сухі, абстрактні методи викладання. Замість того, щоб виховувати в учнів розуміння необхідності вивчення наук для практичного життя і збуджувати у них радість пізнання, школа, навпаки, часто розвиває глибоку антипатію до знань: «Хто з нас не бачив, що з п'ятдесяти учнів меншою мірою сорок відчували відразу і втрачали віру в себе через абстрактність ідей, що подавалися нам до того, як вони ставали зрозумілими на прикладах із життєвої практики?» [5, с. 46]. На думку вченого, догматичні, формальні методи навчання надзвичайно шкідливі для виховання молодого покоління, тому що вони знищують найцінніші дитячі якості – любов до праці, жвавість, винахідливість, оптимізм.

М. Остроградський переконливо довів необхідність корінної реформи змісту освіти та методів викладання, що зумовлювалося, передовсім, бурхливим розвитком прикладних наук (до числа яких учений відносив математику, фізику, хімію) та техніки. Педагог зауважував, що технічна освіта громадян набуває виняткового значення для соціально-економічного розвитку держави: «Технічна освіта є наймогутнішим важелем, який треба пускати в хід, щоб активізувати розвиток сільського господарства і промисловості. Саме в такому розумінні всі науки вдало визначені як сукупність принципів, завдяки яким можна зберегти сили природи і людські сили» [5, с. 45]. Маючи на меті запровадження технічної освіти учнів з перших днів їхнього перебування у школі, М. Остроградський обґрунтував власну оригінальну систему. Учений був упевнений, що навчання, особливо на початкових його ступенях, повинно бути максимально активним, творчим і наочним. Перші знання про літери, цифри, геометричні фігури і т. ін. дитина повинна отримувати не від учителя чи з книги, а в процесі гри або займаючись під керівництвом педагога в спеціальній майстерні, яка має бути створена при кожній школі.

Згідно з проектом М. Остроградського, дитина починає навчання з семирічного віку. Значну частину навчального часу вона проводить у майстерні, займаючись ліпленням із глини, вирізуванням із картону та деревини літер, цифр, геометричних моделей і т. ін. Саме в такий спосіб вона створює чіткі уявлення про них. З цих елементарних трудових операцій складається початковий ступінь навчання. На наступному етапі навчання відбувається абстрагування від цих певних речових образів – зображення на папері та розгляд їх у різноманітних поєднаннях, тобто дитина навчається писати, читати, рахувати. На основі сприйняття, яке здійснюється в процесі творчої праці, вона ближче знайомиться з основами геометрії, фізики, матеріалознавства тощо. Завдання третього ступеню полягає в систематизації накопичених дитиною уявлень, понять і навичок, в їх поглибленні та зміцненні.

Таким чином, М. Остроградський був свідомий того, що процес навчання – це поступове сходження від чуттєвого сприйняття предмета до утворення абстрактних суджень та уявлень. Система навчання, запропонована вченим, була спрямована на розвиток спостережливості, аналітичного сприйняття та критичного мислення учнів. Вона повинна була піднімати учнів від певних емпіричних уявлень до суджень, висновків, привчати їх аналізувати, групувати факти та встановлювати причинно-наслідкові залежності між явищами природи. Характерна риса цієї системи виявляється в неперервному зв'язку навчання та творчої праці, у постійному демонструванні застосування науки на практиці. Згідно з переконаннями вченого, головною передумовою забезпечення активності та творчості учнів на всіх ступенях навчання має бути здоровий інтерес дитини. На першому ступені підтримка активної уваги та зацікавленості учнів досягається, на його

думку, максимальною конкретизацією процесу навчання. У дітей старшого віку інтерес підтримується вмілим розкриттям науки та невичерпних можливостей її застосування.

Не втратили актуальності в наш час висловлювання вченого про необхідність, з метою збудження інтересу учнів, збагачувати зміст уроку прикладами з історії цивілізації і особливо з історії розвитку науки та техніки. Разом із цим, педагог зауважував, що не варто підживлювати розум учнів «легкою їжею» у привабливих формах, не доцільно занадто полегшувати процес отримання знання. Викладання повинно відбуватися на пошуковому рівні, викликати розумову активність учнів, а навчальний матеріал має захоплювати їх.

Педагогічні погляди М. Остроградського пройняті ідеєю єдності навчання та виховання. Учений був переконаний, що навчання має право на життя лише тоді, коли воно удосконалює розум людини, робить її судження більш глибокими, розвиває її спостережливість, увагу, естетичні почуття тощо. Навчання, яке формує лише певну сукупність теоретичних знань і не спрямоване на реалізацію мети виховання, оцінювалося М. Остроградським негативно. Учений постійно турбувався про розвиток у дітей мислення, сили волі, спостережливості, уваги, почуття симетрії, красоти, гармонії. Передумовою вивчення всіх наук М. Остроградський визнавав рідну мову. Він закликав приділяти в школі більше уваги для її опанування, а вивчення іноземних мов уважав необхідною умовою для розширення знань з географії, історії, літератури тощо. При цьому він мав на увазі не стародавні, а сучасні іноземні мови. Цікаво те, що вчений уважав за необхідне введення до змісту шкільної освіти навчальної дисципліни «Основи гігієни».

У «Роздумах про викладання» М. Остроградський одним із перших висунув ідею диференційованої інтеграції наукових знань в освіті. Цінність застосування такого методологічного підходу в навчанні педагог убачав у тому, що він забезпечує виявлення різних зв'язків між предметами, властивостями, процесами, способами поведінки тощо, а тому є основою цілісного сприйняття особистістю навколишнього світу. Таке диференційовано-інтеграційне оволодіння знаннями вчений уважав перспективним і прагнув реалізувати його шляхом запровадження інтегрованих курсів, які об'єднують різногалузеві знання навколо певного поняття. Приміром, у такий спосіб він пропонував вивчати математику, виготовляючи з глини цифри та різні фігури, одночасно викладаючи «поняття про геометричні форми і про деякі властивості матерії» [5, с. 52]. Такі диференційовано об'єднані дисципліни вчений розглядав як універсальний засіб забезпечення зв’язку між науковим знанням із сферою суспільно-побутового життя людини.

М. Остроградський підкреслював, що головною характеристикою системи освіти має бути неперервність. Обґрунтовуючи ідею навчання упродовж життя, він писав: «Помилково думати, що освіта людини припиняється із закінченням школи чи оволодінням нею спеціальністю. Освіта припиняється разом із припиненням життя. Щоденно дізнаєшся про щось нове, відриваєшся від своєї звичайної роботи, роблячи щось інше, і тільки дурень може вважати: із досягненням певного етапу немає більше нічого, що було б корисно вивчати» [5, с. 49]. Учений був переконаний, що досягти високого рівня соціально-економічного розвитку можуть лише ті держави, які організовують себе як суспільства, що безперервно навчаються. Позитивні зміни у таких соціумах будуть здійснюватися за рахунок продукування нового наукового знання, накопичення інтелектуального ресурсу і постійного обміну дослідницькими надбаннями.

Найвищим результатом освіти, на думку вченого, є формування мислення особистості. Таке науково-педагогічне переконання ґрунтується на глибокому філософському розумінні цього психолого-педагогічного феномену. М. Остроградський уважав, що саме мислення поєднує фундаментальні основи світосприйняття, світогляду та поведінки людини, формує її життєві компетентності, а також визначає конкретні вчинки людей, зумовлює їхнє ставлення до різноманітних сфер життя суспільства. Відтак, кінцевий результат освіти повинен оцінюватися не лише за традиційними критеріями ефективності педагогічної діяльності (якість набутих знань), але й на рівні ментальних орієнтирів, цільових пріоритетів особистості та суспільства з урахуванням динаміки загальнолюдських цінностей, ідеалів, а також швидкоплинних характеристик реального матеріально-духовного прогресу і людини, і суспільства.

Отже, педагогічні ідеї М. Остроградського як смислотворче відображення фундаментальних здобутків і прогресивного досвіду діяльності вченого співзвучні сучасним соціально-культурним пріоритетам України. За критеріями актуальності й відповідності часові, реальної перспективності результату вони мають виняткову цінність у вимірі розбудови Нової української школи з метою подальшого інноваційного розвитку національної освіти.

Список використаної літератури

1. Антропова В. И. Публичные лекции по интегральному исчислению М. В. Остроградского. *Труды института истории естествознания и техники. История физ.-мат. наук*. М. : АН СССР, 1956. Т. 5. С. 304−320.
2. Гнеденко Б. В. Михаил Васильевич Остроградский. М. : Государственное издательство технико-теоретической литературы, 1952. 331 с.
3. Греков Ф. В. Краткий исторический очерк военно-учебных заведений (1700−1910). М., 1910. 190 с.
4. Остроградский М. В. 1 января 1862 – 1 января 1862. Педагогическое наследие. Документы о жизни и деятельности / под. ред. И. Б. Погребысского и А. П. Юшкевича. М. : Физматгиз, 1961. 399 с.
5. Остроградський М. В., Блум І. А. Роздуми про викладання. *Постметодика*. 1996. № 2. С. 44−54.

Василь Фазан

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В НАВЧАЛЬНИХ ДУХОВНИХ ЗАКЛАДАХ КИЄВО-ПЕЧЕРСЬКІЇ ЛАВРИ У XIX – ПОЧ. XX СТ.

Початок XIX ст. в історії Російської імперії характеризується спробами правлячої верхівки лібералізувати державний устрій та суспільне життя. У перші роки правління імператор Олександра I (1801 – 1825 рр.) ініціював проведення низки реформ, одна з яких була спрямована на вдосконалення системи освіти.

До окремих аспектів вивчення педагогіки в духовних закладах досліджуваного періоду зверталися сучасні вчені: А. Бойко, досліджуючи феномен традиційної культури українського народу, а також світську й релігійну діяльність Г. Ващенка; М. Євтух, доводячи необхідність синтезу національних і загальнолюдських цінностей, шанобливого ставлення до рідної культури, мови, релігії; В. Пащенко, вивчаючи виховання молоді засобами християнської етики в системі міжконфесійних стосунків. Але ніхто з вищезазначених науковців не досліджував передумови вивчення педагогіки в навчальних духовних закладах при Києво-Печерській Лаврі у XIX – поч. XX ст.

Впорядкування потребувала і духовна освіта, яка на той час була відокремлена від освіти світської і підпорядковувалася Святійшому Синоду — вищому керівному органові Православної Церкви Російської імперії.

Організаційні перетворення 1808 – 1814 рр. визначили загальні риси духовної освіти майже на століття її існування. Вони окреслили напрями навчальної і виховної діяльності та надали системі "остаточно загальноцерковного та загальнодержавного характеру" [3, с. 19]. Реформа в духовно-освітньому відомстві здійснювалась як складова загальної перебудови освітньої системи Російської імперії. За зразком утвореного у 1802 р. Міністерства народної просвіти, було вирішено заснувати подібну структуру для духовної освіти.

Автором першого проекту нової організації духовних шкіл (1805 р.), так званого "Предначертания", був Євгеній (Болховітінов), на той час вікарний єпископ Староруський. У процесі роботи він врахував чимало відгуків та пропозицій щодо удосконалення духовного навчання. Проект єпископа містив цікаву новаторську пропозицію — передбачалося в кожній духовній академії сформувати "вчене товариство", покликане "заохочувати богословську вченість", піклуватися про навчальні посібники, видавати книги та цензурувати їх, наглядати за нижчими рівнями духовної школи" [3, с. 442], що порівняно з старою схоластичною системою освіти та науки було передовою ідеєю.) Задум схвально оцінив і підтримав Святійший Синод. У 1807 р. для складання розширеного плану змін у духовній освіті був створений Комітет з удосконалення духовних шкіл. Керівну роль у ньому відігравав Михайло Сперанський — один із сподвижників ліберальних реформ імператора Олександра I. У процесі роботи над проектом устрою духовної школи Комітет вніс до тексту "Предначертаний" чимало змін. Зокрема, не було враховано частину пропозицій єпископа Євгенія (Болховітвнова), який, будучи вже митрополитом Київським, певний час з обережністю та підозрою ставився до нової системи духовної освіти [3, с. 338].

Зміни відбулися і в структурі духовної освіти — тепер духовні навчальні заклади класифікувалися за ступенями. Перша, нижча ланка — це парафіяльні школи (училища), наступна — школи (училища) повітові, семінарії (єпархіальні) і остання ланка — академії. Академія як вершина цієї структури виконувала адміністративно-управлінські та навчально-наукові функції. Керівна її роль була зумовлена новим устроєм духовної школи. Країна була поділена на чотири духовно-

навчальні округи. З часом окремі єпархії переходили з відання одного духовно-навчального округу до іншого.

Майбутній Академії у Києві при Лаврі відводилася роль керівної установи для духовних навчальних закладів (від училища до семінарії) в усіх названих єпархіях Київського округу. Кращі вихованці семінарій округу мали право продовжувати освіту в Київській Духовній Академії, склавши відповідні іспити. До КДА, як і інших духовних академій, приймали лише випускників семінарій, де, в свою чергу, навчалися, майже без винятку, діти священників. Отже, академії при Лаврах ставали станово-духовними закладами, хоч це й не обумовлювалось у відповідних документах 1808 р. та наступних років. За задумом реформи кожна духовна академія ставала окремим вищим науковим навчальним й адміністративним закладом.

У цьому документі сформульовано головне завдання академій — "досягнення вищої богословської освіти та самостійна розробка науки" [3, с. 547]. Загалом новий статут був більш прогресивним, принаймні, порівняно з устроєм духовної школи XVIII ст. Його безпосередній здобуток, як слушно зауважив протоієрей Георгій Флоровський, полягав у тому, що система нових вищих духовних навчальних закладів мала будуватися на педагогічній (а не "служилій") основі. Статут 1808 – 1814 рр. мав подолати старі схоластичні методи викладання та навчання, сприяти "розкриттю особистісних сил і діяльності розуму вихованців" [3, с. 145], спонукати їх до вправляння в написанні різноманітних самостійних письмових робіт тощо.

Київську Духовну Академію було урочисто відкрито 28 вересня 1819 р. при Києво-Печерській Лаврі. З цієї нагоди в Успенському соборі Києва відслужив літургію митрополит Київський Серапіон (Александровський) і відбувся хресний хід до Києво-Братського монастиря. У конґрегаційній залі новоствореного навчального закладу відбулись урочисті збори, на яких зачитано указ про відкриття Академії, устрій, якої регламентуватиме новий статут, з промовами виступили керівники та викладачі.

До першого штату КДА, згідно зі статутом, входили ректор, інспектор, шість професорів, дванадцять бакалаврів, секретар, економ, лікар та бібліотекар з помічником [3, с. 263]. Під керівництвом та головуванням ректора перебували три адміністративні відділи Академії: внутрішнє правління, зовнішнє (окружне) правління та Конференція. До складу внутрішнього правління, фактично адміністрації КДА, входили ректор, інспектор, економ та секретар. Ключовими були перші дві посади: ректора як керівника закладу та інспектора, котрий наглядав за поведінкою вихованців. В обов'язки внутрішнього правління входили прийняття на роботу (звільнення з неї) викладачів, видача документації випускникам та відання господарськими справами. На зовнішнє правління покладалося керівництво усіма семінаріями, повітовими та парафіяльними школами Київського духовно-навчального округу. Конференцію в КДА було утворено лише у 1823 р. До складу Конференції входили дійсні (єпархіальний архієрей, ректор та ординарні професори Академії, а також десять представників від духовенства, призначених Комісією духовних шкіл) та почесні (учені та представники суспільної еліти, що прихильно ставилися до релігії) члени, а також кореспонденти, котрі повинні були інформувати Конференцію про еволюцію духовного вчення. У перші роки існування КДА цей відділ був наділений контролюючими функціями: його дійсні члени мали брати участь у студентських іспитах як голови екзаменаційних комісій, стежити за об'єктивністю професорських оцінок студентських відповідей, призначати своїх випускників на викладацькі вакансії до інших духовних академій та семінарій Російської імперії. З її членів формувався також цезурний комітет, який мав контролювати усі види праць з богословської тематики, що з'являлися в духовних навчальних закладах округу.

Курс навчання в духовних академіях Російської імперії, який тривав чотири роки, ділився на два дворічні відділення — нижче та вище. Навчальні курси були упорядковані та розмежовані — нова редакція статуту взяла до уваги побажання Санкт-Петербурзької Духовної Академії з 1810 р. уникати переобтяження студентів великою кількістю дисциплін [3, с. 528]. На нижчому відділенні вивчалася філософія, загальна словесність, цивільна (громадянська) історія та математика. До курсу вищого відділення належало богослов'я, церковна історія і "стародавності зі священною хронологією і географією", церковна словесність. На нижчому відділенні основною наукою вважалася філософія (у тому числі — й педагогіка), на вищому — богослов'я. Крім того, протягом усіх чотирьох років викладалися Священне писання й чотири мови: грецька, єврейська, німецька та французька. Латину як мову щоденного навчального вжитку засвоювали на уроках словесності методом читання творів античних та середньовічних авторів. Світська історія та фізико-математичні науки вивчалися за бажанням студентів [3, с. 357-358]. З плином часу завдяки дробленню традиційних та появі нових предметів навчальний курс розширювався.

Навчальні предмети викладали студентам професори та бакалаври, котрі посідали окремі кафедри. Як установив Крайній, до 1869 р. у КДА діяли такі кафедри: а) богословські: догматичного, полемічного і морального богослов'я, герменевтики або Святого Письма, канонічного права й літургіки; з 1841 р. до них приєднано кафедру патристики; б) філософські: логіки, історії філософії, психології та педагогіки (з 1867 р.); в) історичні: російської цивільної та церковної історії (з 1841 р.) та історії російського розколу (від 1858 р.); г) словесності: загальної та церковної; д) природничі: фізики та математики [3, с. 19]. У 1825 – 1844 рр. тут, з ініціативи митрополита Євгенія (Болховітінова), працювала кафедра польської мови.

Дані про тижневий розклад предметів наводить професор, протоієрей Ф. Тітов у праці з історії Академії. Так, нижче відділення включало: Священне письмо — 2 години, філософію — 10 годин, загальну словесність — 6 годин, цивільну історію або математику (за вибором) — 8 годин, грецьку мову — 4 години, єврейську — 2 години, одну з "нових" мов — 2 години. На вищому відділенні викладали: Священне писання — 2 години, богослов'я — 12 годин, церковну словесність — 6 годин, церковну історію — 6 годин, грецьку мову — 4 години, єврейську мову — 2 години, одну з нових мов — 2 години. Таким чином, за статутом 1814 р., в академії викладалося 19 загальноосвітніх дисциплін і 2 фахові [3, с. 358-359]. Одне заняття тривало дві години.

Окрім відвідування лекційних занять та складання іспитів, студенти також були зобов'язані писати самостійні праці з тих чи інших предметів, кращі з яких публікувалися. Подібна практика застосовувалося вже з перших років існування КДА [2].

Реорганізація духовно-навчальних установ припала на 1867 – 1869 рр., і її логічним завершенням став затверджений 30 травня 1869 р. Статут. Цей документ Федір Титов справедливо назвав "особливим" [3, с. 12] в історії КДА.

За цим статутом, восени того ж року розпочалася реорганізація у Санкт-Петербурзькій та Київській академіях, а з наступного, 1870 р., вона передбачалась у Московській та Казанській (відкритій 1842 р.). Відтепер духовні академії ставали доступнішими для вихідців з різних суспільних прошарків. Згідно з новим статутом, по академій почали приймати і випускників світської середньої школи, які склали іспити з богословських предметів за попередні класи семінарії. Ще перед тим, у 1863 р., був зроблений крок до подолання відчуженості світської та духовної освіти — семінаристам був відкритий доступ до університетів.

Для нашого дослідження важливе значення має той факт, що до призначення академій як вищих богословських шкіл було додано нову функцію. Відтоді, як писав Георгій Флоровський, кожна духовна академія — це "не лише богословська вища школа, але й своєрідний педагогічний інститут духовного відомства" [3, с. 360]. Відповідно до цього відбулися зміни у навчальному процесі. Насамперед, було ліквідовано багатопредметність: окремо вичленили обов'язкові для всіх студентів предмети, решту дисциплін поділили на три групи — богословську, церковно-історичну та церковну-практичну. Студент отримав право вільно обирати одну з них, таким чином визначаючи свою спеціалізацію. Кожною групою предметів опікувався помічник ректора.

На третьому курсі вихованці Академії зобов'язані були писати "остаточний" твір і складати загальні іспити. На четвертий рік навчання залишалися лише кращі студенти, а тих, хто отримував бал, нижчий за "чотири", випускали з Академії зі званням "дійсного студента". Студенти, котрі залишилися, освоювали лише кілька спеціальних предметів, готувалися до здобуття ступеня магістра та слухали лекції з педагогіки, поєднані з практичними вправами. Наприкінці року вони складали магістерський іспит. Для здобуття ступеня необхідно було представити друковану дисертацію і публічно її захистити [1, с. 21].

Нова епоха потребувала нових людей, молодих та енергійних, тому для підготовки до викладацької діяльності при академіях відкривався інститут приват-доцентів. Окремі дисципліни дозволялося читати випускникам зі ступенем магістра чи кандидата за умови представлення дисертації. Богословська наука ставала дедалі відкритішою для суспільства, зближувалася з вимогами університетської науки. Ліберальні зміни довершило рішення про скасування цензури для академій — право цензури залишалося лише для власних, академічних робіт [3, с, 64]. Цей статут хоч і діяв недовго, але, як відзначив К. Крайній, "відіграв доконче важливу роль у становленні академічної науки" [3, с. 22]. За вищою богословською школою, врешті-решт було визнано науковий ("учений") характер, а отже, закріплено відповідний для неї статус.

Таким чином, Київська Духовна Академія, заснована у 1819 р., стала головним представником нової імперської системи духовної освіти на українських землях, основним досягненням якої був розрив із украй застарілою схоластичною освітою. До кінця 1860-х років, на першому етапі її формування, уся наукова та навчальна робота перебувала під повним контролем

центрального духовно-освітнього відомства країни та церковних властей. На хвилі ліберальних реформ та прагнення модернізувати суспільство у 1869 р. державний апарат дещо послабив контроль над духовними академіями. За умов певної свободи богословської творчості та навчальної діяльності сформувалося професорсько-викладацьке середовище як окремий прошарок у духовному стані. Невдовзі більшість з цих інтелектуалів забили про себе як про силу, яка бажає максимальної самостійності у визначенні напрямів розвитку освітньої та наукової діяльності.

У процесі навчання студентів КДА викладачі зобов'язані були поєднувати та узгоджувати науковий підхід з православним ученням. Протоієрей Ф. Тітов з цього приводу писав, що вихованці "отримують вищу богословську освіту, що ґрунтується на незмінній вірності церковним канонам та вимогам справжньої науки" [3, с. 9].

Список використаної літератури

1. Жизнь и школа // Труды Киевской духовной Академии. – 1862. – № 3. – С. 310 – 352.
2. Маккавейский Н. К. Пастырское богословие и педагогика в курсе духовных Академий / Н. К. Маккавейский // Труды Киевской духовной Академии. –1898. – № 1. – С. 113 – 145.
3. Титов Ф. И. Прот. Киевская Духовная Академия в эпоху реформ (1796 – 1819 г.г.) // ІР НБВ. − Ф. 175. − Спр. 51. − Арк. 1 – 17.
4. Протоколы совета Киевской Духовной Академии за 1893 – 1894 учебный год. – К. : Типогр. Г. Т. Корчак-Новицкаго, 1895. – 389 + 17 + 54 с.

Іван Кравченко

ВИКОРИСТАННЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Учитель в широкому суспільному значенні – це мислитель, громадський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. У педагогічному значенні учитель – це спеціаліст, який проводить навчальну й виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів [1, с. 341]. *Метою статті* є аналіз та використання основних педагогічних ідей В.О.Сухомлинського стосовно підготовки майбутніх вчителів сучасної української школи.

В.О.Сухомлинський у роботі «Сто порад учителеві» говорив: «Учителеві школи, де колектив складається з кількох десятків педагогів, незрівнянно легше вдосконалювати свою майстерність, ніж у маленькій школі. У великому колективі завжди є досвідчені педагоги. Але запозичення педагогічного досвіду – дуже складна справа, це – творчість. Ви закінчили вуз, у вас – диплом учителя, скажімо, початкових класів. Крім вас, у школі, куди ви одержали призначення, працює шістнадцять учителів початкових класів. Про одних із них говорять на засіданнях педагогічної ради як про справжніх майстрів, інших ніде не згадують, деяким час від часу вказують на недоліки. Вам, новачкові на педагогічній ниві, є чого повчитися майже в кожного педагога, який попрацював у школі хоча б кілька років. Але, запозичуючи досвід, треба економити час. Важко було б добратися до джерел майстерності, якби ви почали відвідувати уроки в усіх педагогів по черзі» [3, с. 522].

Зрозуміло, що будь-яка педагогічна майстерність починає формуватися майбутніми вчителями під час навчання в університеті за обраними спеціальностями на відповідних факультетах. Це дуже широке і глибоке поняття. Автори підручника «Педагогічна майстерність» розглядають педагогічну майстерність «як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризуються якісні показники результату), як вияв творчої активності особистості педагога (якщо характеризується психологічний механізм успішної діяльності)». Як педагогічну категорію вони її визначають так: «Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі» [2, с. 30]. Майбутній учитель в педагогічному університеті здобуває теоретичні знання шляхом навчання, а також практичні уміння і навички. Як відомо, навчання – це цілеспрямований, спеціально організований процес взаємодії викладача і студента (викладання і учіння), метою якого є отримання освіти (знань, умінь і навичок). Але цей процес взаємодії ми розглядаємо як дорогу з «двостороннім» рухом, тобто не тільки викладач добирає матеріал і навчає, а й студент вчиться, глибоко усвідомлюючи важливість і значення теоретичних знань для майбутньої професійної діяльності у школі. Доведено, що визначальна роль у такій суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладачів і студентів належать викладачам. Знання і любов до свого предмета, уміння зацікавлено подавати навчальний матеріал і є одним із

шляхів викликати у студентів бажання до його засвоєння.

В.О.Сухомлинський зазначає: «Кожен учитель мріє про те, щоб навчання на його уроках було цікавим для учнів. Як же зробити урок цікавим? У чому джерело інтересу? Урок іде цікаво – це значить, що навчання, мислення супроводжується почуттями піднесення, схвильованості учня, подиву, інколи навіть зачудування перед істиною, яка відкривається усвідомленням й відчуванням своїх розумових сил, радістю творчості, гордістю за велич розуму й волі людини. Джерело інтересу – і в застосуванні знань, у переживанні почуття влади розуму над явищами. У самій глибині людського єства є невикорінна потреба відчувати себе відкривачем, дослідником, шукачем» [3, с. 478, 480]. Практика доводить, що завдання викладача педагогічного університету і полягає в тому, щоб зацікавити майбутніх учителів своїм предметом, викликати внутрішню потребу особистості студента до самонавчання, що, в свою чергу, і є незміною цеглинкою в формуванні педагогічної майстерності. В.О.Сухомлинський визначає: «Чим глибше закохані ваші вихованці в предмет, який ви викладаєте, тим кращий Ви педагог, тим оригінальніше зливаються у вашій особі вихователь і викладач» [3, с. 562]. Якщо учитель досконало теоретично знає свій навчальний предмет, то він впевнений на уроці, він здатний навчити інших і більш творчо підходити до викладацької діяльності.

Життя, педагогічна діяльність багатьох поколінь викладачів, учителів довели життєдіяльність цієї думки великого педагога. Не випадково В.О.Сухомлинський у 62-й пораді учителеві посилається на це твердження. Звідси випливає важливе завдання педагогічного університету у справі виховання майбутніх учителів-вихователів. Це, звичайно, проведення широкого спектру заходів виховного впливу, а саме морального, естетичного, правового, громадянського, гуманістичного, військово-патріотичного (особливо в часи, коли Україна веде боротьбу за право бути незалежною, суверенною державою) та ін. Але ми повинні пам’ятати, що виховувати майбутнього вчителя може тільки вчитель, тобто характер може сформувати характер. Викладач університету – це взірець для студента. Беручи до уваги педагогічний університет – це особлива відповідальність, особливе значення викладача для формування майбутнього учителя.

Великий педагог В.О.Сухомлинський своєю педагогічною творчістю і особистою практичною діяльністю увійшов до історії вітчизняної педагогічної думки помітною сторінкою, його педагогічні поради учителеві є і залишаться керівництвом до дій ще не для одного покоління учителів в Україні.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко; [гол. ред. С. Головко]. – Київ: Либідь, 1997. – 373 с.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
3. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителеві / В. О. Сухомлинський // Вибр.тв.: в 5 т. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 419-654.

Максим Лутфуллін

ІНДУКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Проведений нами аналіз значення індуктивних і дедуктивних методів досліджень в історичному процесі формування, узагальнення та систематизації математичних знань [6], виявив причини і наслідки недостатнього застосування індукції в процесі навчання математики, і дозволив обґрунтувати принцип нерозривного взаємозв’язку індукції й дедукції в подальшому розвитку математичної освіти. У цьому зв’язку виникає необхідність практичної реалізації унікальної методичної спадщини К.Ф. Лебединцева і Д. Пойа, а також їх послідовників і однодумців у фаховій підготовці вчителів математики.

Великою перешкодою на цьому шляху є те, що деякі видатні вчені уважають, що математика є нібито виключно дедуктивною наукою і заперечують важливе значення індукції в математичних дослідженнях і в системі математичної освіти. У їх числі можна назвати американського математика Б. Пірса, відомих англійських вчених Т. Гекслі і Дж. Меррея та ін. [7, с. 23-30]. Думку про виключно дедуктивний характер математичних знань найбільш категорично висловив Дж. Меррей: «Математика це, власне кажучи, абстрактна наука, що досліджує дедуктивним способом висновки, закладені в елементарних поняттях просторових і числових відношень» [7, с. 30].

Спростовуючи такий погляд, видатний німецький математик Ф. Клейн (1849-1925), зазначав, що «індуктивна робота того, хто вперше встановив яке-небудь положення, звичайно, така сама цінна, як і дедуктивна робота того, хто вперше довів, бо те й друге однаково необхідні» [7, с. 79]. Виключну цінність індуктивного методу в розвитку науки ще сильніше підкреслював французький фізик Луї де Бройль: «Великі відкриття, стрібки наукової думки вперед створює індукція ризикований, але по-справжньому творчий метод» [7, с. 88].

У викладанні математики хибна думка про те, що ця наука є нібито виключно дедуктивною, неминуче викликає помилки педагогічні. Небезпека таких помилок стосується насамперед навчання геометрії учнів середнього шкільного віку. Дедуктивний характер викладу доведень теорем в підручниках і на уроках геометрії не випадково викликає в учнів значні труднощі в засвоєнні навчального матеріалу. Свідоме сприйняття і глибоке розуміння цих доведень вимагає досить високого рівня розвитку абстрактного мислення, якого в значної частини учнів середнього шкільного віку ще немає. За таких умов індуктивний метод навчання може суттєво полегшити процес оволодіння геометричними поняттями і знаннями. Не менш потрібний цей метод і на уроках алгебри.

У цьому зв'язку Н.П. Долбілін та І.Ф. Шаригін цілком правомірно висувають проблеми запровадження курсу наочної геометрії в початкових класах і кардинального піднесення якості шкільної геометричної освіти [4]. Високо оцінюючи освітнє і виховне значення геометрії і перефразовуючи відомий вислів Платона, вони формулюють принцип «Той, хто не знає геометрії, не випускається зі школи». На жаль, доводиться констатувати, що «школа дуже далека від цього принципа: той, хто не знає геометрії, випускається зі школи з атестатом зрілості» [4, с. 19].

Шкільна практика свідчить, що домінування дедуктивного викладу математичних дисциплін у багатьох випадках породжує такі негативні наслідки, як механічне заучування навчального матеріалу учнями й формалізм у засвоєнні знань. Саме таким за своїм характером і результатами було навчання математики в російських гімназіях XIX ст. Критично оцінюючи ці результати, Д.І. Писарєв наголошував на тому, що навчання геометрії в гімназіях лише за формою було дедуктивним, але по суті зводилося до заучування визначень і доведень. Звертаючись до вчителів математики, він зазначав: «Доводячи геометричну теорему, гімназист тільки робить вигляд, нібито він виводить доведення одне з одного; він просто відповідає заучений урок; уся робота лежить на пам'яті, і там де зраджує пам'ять, там виявляється безсилою математична кмітливість, яку ви, благодушний педагог, вже готові були припустити у вашому учневі» [8, с. 59]. На превеликий жаль, формалізм шкільної математичної освіти не відійшов у минуле, що викликає занепокоєння у багатьох методистів-математиків і викладачів математики [1], [2], [9] та ін.

У зв'язку з постановкою питання про педагогічні обмеження в доцільному застосуванні дедуктивного методу побудови підручників математики актуального значення набуває думка К.Д. Ушинського про необхідність педагогічного опрацювання наукових знань: «… Науковий і педагогічний виклад науки — речі різні, й педагоги всіх країн діяльно працюють над переробкою наукових систем у педагогічні... Над цією переробкою наук у підручники відбилася і вся історія педагогічних систем і педагогічних помилок» [10, с. 434].

У дидактичній і методичній літературі XIX-XX століть неодноразово ставилося питання про негативні наслідки надмірного застосування дедуктивного методу викладання математики та інших дисциплін у загальноосвітніх школах. Розглядаючи загальнодидактичний аспект цього питання, видатний німецький педагог А. Дістервег попереджував учителів про небезпеку передчасного переходу від вивчення конкретних предметів і явищ оточуючого світу на основі чуттєвих сприйнять до систематичного засвоєння абстрактних узагальнюючих понять: «При безпосередньому спілкуванні з учнем внутрішнє чуття вчителя підказує йому, як він має діяти, чинити, чи настав час переходити до узагальнень, чи вони непосильні ще недозрілому для них юнацькому розуму і тільки заплутують його. Шкідливе запізнення, ще шкідливіше передчасність» [3, с. 390].

Необхідність посилення застосувань індукції у вивченні математики в середній школі знаходить підтвердження в підручниках, методичних роботах і педагогічній діяльності Ф.І. Буссе, П.С. Гур'єва, О.М. Страннолюбського, С.І. Шохор-Троцького. З особливою гостротою цю необхідність обґрунтовував К.Ф. Лебединцев (1878-1925), автор конкретно-індуктивної методики навчання математики [6].

У своїй головній методичній праці «Вступ до сучасної методики математики» (1925) К.Ф. Лебединцев представив глибокий аналіз значних психолого-педагогічних переваг конкретно-індуктивного методу навчання математики порівняно з абстрактно-дедуктивним викладом навчального матеріалу [5, с. 28-38].

Він підкреслював, що в молодшому і середньому шкільному віці «найвищий рівень переконливості дається не логічним умовиводом, а безпосереднім сприйняттям даної істини». Лише у віці 14-15 років учні «починають критично ставитися до свідчень своїх відчуттів і шукати іншого, більш стійкого обґрунтування одержуваних істин. Саме тут і наступає час перейти від чисто конкретного сприйняття математичних істин до їх логічного обґрунтування і систематизації; це буде цілком доречно і своєчасно... Але навіть і на цьому старшому ступені конкретно-індуктивний метод не втрачає свого значення: при засвоєнні якої-небудь суттєво нової істини і тут доцільніше за все надати учням можливість спочатку відкрити цю істину на окремих прикладах і лише тоді перейти до її загального доведення». [5, с. 35-36].

Таким чином, абстрактно-дедуктивна інтерпретація навчального матеріалу в шкільних програмах і підручниках з математики, відірвана від попереднього розгляду конкретних прикладів і задач була й досі залишається головною причиною живучості формалізму навчання математики.

Подолання цього хибного стереотипу становить актуальну проблему піднесення рівня фахової підготовки вчителів математики. Принцип нерозривного взаємозв'язку індукції й дедукції має цілеспрямовано реалізуватися у процесі викладання математичних дисциплін й методики математики, а також в системі педагогічної практики студентів.

Список використаної літератури

1. Бородін О.І., Саушкін А.Ф. Подолання формалізму в знаннях з математики / О.І. Бородін, А.Ф. Саушкін // Радянська школа. 1985. № 6. С. 27-29.
2. Власенко О.І., Дьомкіна О.О. Про формалізм у знаннях учнів з математики та його подолання / О.І. Власенко, О.О. Дьомкіна // Радянська школа. 1983.№3. С. 42-47
3. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / Дистервег А. // Хрестоматия по истории зарубежной педагогіки / сост. проф. А.И. Пискунов.— М.: Просвещение, 1971.— С. 385 – 444.
4. Долбилин Н.П., Шарыгин И.Ф. О курсе наглядной геометрии в младших классах / Н.П. Долбилин, И.Ф. Шарыгин // Математика в школе. 1 9 9 0 . № 6 . С . 19-21.
5. Лебединцев К.Ф. Введение в современную методику математики / К.Ф. Лебединцев — К.: Госиздат Украины, 1925. — 95 с.
6. Лутфуллін М.В. Проблема взаємозв'язку індукції й дедукції в історії математики і математичної освіти / М.В. Лутфуллін / Зб. наук. праць ПНПУ ім. В.Г. Короленка.— Серія "Педагогічні науки" Вип. 72. – Полтава, 2018.
7. Математика в афоризмах, цитатах і висловлюваннях / Укладач Н.О. Вірченко. — К.: Вища школа, 1974. — 272 с.
8. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения / Д.И. Писарев — М.: Педагогика, 1984. — 368 с.
9. Тадєєв В.О. Уникати формалізму у викладанні математики / В.О. Тадєєв // Радянська школа. 1988. №3. С. 36-40.
10. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11-ти т.— Т.10. / К.Д. Ушинский — М. — Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. — 668 с.

Анна Боярська-Хоменко

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ ЯК СКЛАДОВА СИСТЕМИ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ НІМЕЧЧИНИ

Про необхідність постійного саморозвитку та неперервність освіти вчителів говорили видатні педагоги усіх поколінь. В.О. Сухомлинський писав: «Педагогічна діяльність висуває перед учителем таку кількість проблем, розв'язати які здатна не просто педагогічно освічена людина, а людина, котра в стінах навчального закладу та в подальшій практичній діяльності прагне шукати й знаходити відповіді на будь-які питання самостійно, поєднуючи свої думки та педагогічні дії з досвідом роботи своїх колег» [11]. «Вчителі повинні безперервно продовжувати свою освіту щоб зберегти свої професійні уміння та розвивати свої навички» зазначають німецькі дослідники К. Рейссер і П. Тремп [10].

У сучасній педагогічній освіті основні питання професійного навчання вчителів і збереження професійних компетентностей педагогів повинні відповідати потребам суспільства, економіки та науки. В останні роки в Німеччині змінилась інституційна організація системи освіти дорослих, були переосмислені структура, концепція, стратегія,

зміст і методи навчання дорослих. Як наслідок, у науково-дослідницькій літературі з'явились роботи, в яких особливо критично автори ставляться до традиційних форматів безперервної освіти і виражають сумніви в їх ефективності. Разом з тим, все більше число дослідників пропонує і тестує нові стратегії, форми і методи професійної підготовки вчителів у системі безперервної освіти. Дедалі популярнішою серед німецьких науковців стає думка про те, що освітні потреби населення не можуть бути досягнуті виключно через навчальні заклади. У світлі цього актуальною стає потреба переосмислення підходів до формальної, неформальної та інформальної освіти для вчителів.

Досвід Німеччини в організації навчання дорослих переконує, що безперервна освіта є продуктивною та безпрограшною інвестицією як для особистості, так і для суспільства, економіки й держави. Сьогодні перед українською державою актуальними постають питання освіти впродовж життя, зокрема і безперервної освіти вчителів. Вивчення, узагальнення та аналіз досвіду організації безперервної освіти педагогів у провідних європейських країнах сприяє теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації ефективних форм і методів освіти дорослих в Україні. У сучасному ритмі постійних нововведень та реформувань системи освіти України вчителі повинні «встигати» засвоювати зміст інновацій, постійно удосконалювати свою професійну майстерність, оволодівати новими знаннями та компетенціями.

Для усвідомлення питань неперервної освіти вчителів ми пропонуємо провести деякі паралелі між німецькою та українською неперервною педагогічною освітою. Професійна асоціація психологів Німеччини зазначає, що в останні роки умови навчання в німецьких школах значно погіршилися: постійно збільшується кількість учнів у класах, що призводить до незадоволеності вчителів та висування до них надмірних вимог; число вчителів, які рано йдуть на пенсію постійно зростає; викладачі, учні та їхні батьки власними силами намагаються боротися з недоліками погано обладнаних і недоглянутих шкільних будівель, нестачею викладачів та адміністративного персоналу, бюрократичною обструкцією ініціативи і творчості; репутація школи, вчителів та освітня політика різко знижуються [7].

У той же час вимоги до ефективності діяльності німецької школи та викладачів постійно зростають: технічні та соціальні розробки вимагають передачі все більшого обсягу знань і навичок, все більше і більше знань потрібно викладати у межах шкільної програми, але навчального часу відводиться все менше і менше. У той же час зростає потреба в особливій підтримці як обдарованих, так і тих, у кого є проблеми з навчанням через медичні, психологічні або соціальні причини. Також Професійна асоціація психологів Німеччини зазначає, що освітні завдання сучасної школи постійно зростають, зокрема до шкільного курсу включають навчальні дисципліни щодо просвіти дітей з вирішення конфліктів, просвіти в області дорожнього руху, екологічної просвіти, медіаосвіти, інтеграції дітей-мігрантів, профілактики наркоманії тощо [7].

Таким чином, проблеми української шкільної освіти тісно перегукуються з проблемами німецької. У цій ситуації тішить те, що ми не самотні у вирішенні низки актуальних освітніх питань. Зазначимо, що ми поділяємо думку Професійної асоціації психологів Німеччини, які наполягають на необхідності інвестицій в освіту і професійну підготовку вчителів, що є найважливішою передумовою для створення безпечного майбутнього. Необхідно не тільки збільшувати кількість педагогів, а й більш ефективно проводити освітню діяльність серед шкільних вчителів, покращувати педагогічну освіту і професійну підготовку.

Підготовка вчителів у Німеччині знаходиться у відомстві кожної федеральної землі. Міністерства, відповідальні за освіту, здійснюють підтримку шкіл та викладачів у наданні освітніх послуг, консультуванні та підтримці через законодавчі рамки на адміністративному рівні, а також надаючи фінансування для створення, організації і проведення освітніх курсів для педагогів.

Системи неперервної освіти вчителів у різних землях Німеччини відрізняються як за формами організації, так і за ступенем їх диференціації і децентралізації. Установлено, що

неперервною освітою вчителів у Німеччині займаються державні педагогічні інститути, адміністрація шкіл, низка державних і приватних установ. Наприклад, подальшу освіту вчителів здійснюють педагогічні коледжі, інститути федеративних штатів для підготовки вчителів, центральні установи підготовки вчителів – державна академія, державний інститут та науковий інститут підготовки вчителів [8].

Установлено, що у Німеччині визначено принципи неперервного навчання вчителів: неперервна освіта викладацького й адміністративного складу шкіл є основною умовою якісного розвитку освіти та викладання; професіоналізація педагогів вимагає підвищення ефективності навчання; навчання вчителів варто розглядати як систему неперервної педагогічної освіти [6].

Цікавим для вивчення є той факт, що ще 30 років тому в Німеччині сформувалася транснаціональна організація «Німецька асоціація сприяння розвитку педагогічного навчання» (*Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung DVLfB*), яка регулярно обговорює і координує актуальні теми та інноваційні напрямки підготовки вчителів і розвитку шкіл.

Розглядаючи неперервну освіту німецьких вчителів у межах школи, варто зазначити, що вона структурована за типами шкільних предметів і присвячена актуальним темам професійної, дидактичної та методичної підготовки вчителів. У сучасній неперервній освіти вчителів у межах школи основна увага приділяється взаємозв'язку навчання з медійними дидактичними темами, що дасть змогу використовувати засоби масової інформації для вивчення шкільних предметів. Також у межах шкіл Німеччини здійснюється підготовка вчителів з метою розширення їхніх діагностичних навичок і психологічних знань. Разом з тим передбачені кваліфікаційні заходи для цільових груп, таких як шкільні менеджери (керівники та їх заступники) і вчителі зі спеціальними освітніми завданнями (тренери, коучі) [2].

Педагогічно цінним є досвід Німеччини у створенні так званих «Команд компетентності», модератори яких пропонують шкільні та міжшкільні заходи з подальшої освіти вчителів. Такі групи консультують школи щодо організації неперервної освіти вчителів, проводять навчання вчителів, приділяючи особливу увагу питанням розвитку нової культури викладання та навчання. Таким чином вони підтримують школи у розробці концепції неперервної освіти, впроваджують орієнтовані на навчання педагогів форми та методи адміністративної роботи. Окрім того, «Команда компетентності» готує координаторів для подальших навчальних проектів, консультує і проводить додаткові курси навчання вчителів, пропоновані різними освітніми організаціями [9].

У Німеччині, як і в Україні, багато уваги приділяється оволодінню педагогами іноземними мовами, зокрема англійською. В Німеччині діє навчально-методична програма з вивчення англійської мови *Academic Teaching Excellence (ATE)*, призначена для викладачів. ATE була розроблена британською Радою спільно з Департаментом освіти Оксфордського університету для поліпшення лінгвістичної якості академічного навчання засобами мовної підготовки лекторів та викладачів. Курс ATE можна пройти безпосередньо у вищих навчальних закладах Німеччини або ж отримати «змішану» навчальну версію, яка поєднує безпосередні заняття в аудиторії та онлайн-заняття [5].

ATE поєднує в собі інноваційну дидактику та мовну практику з метою підвищення якості академічного навчання. ATE пропонує викладачам усіх дисциплін практичну лінгвістичну та дидактичну подальшу освіту з метою успішного засвоєння англійської мови. Підготовка охоплює широкий спектр курсів, від великих лекцій до інтерактивних семінарів та індивідуального навчання. Формат курсу це 35-годинний інтенсивний семінар впродовж п'яти днів поспіль або розділений на кілька блоків. ATE є інтерактивним і заснований на спілкуванні та груповій роботі. ATE пропонує знайомство з основами викладання навчальних предметів англійською мовою, інтенсивну мовну практику, оволодіння передовими мовними навичками, обмін досвідом щодо методів викладання в різних контекстах, тестування кожного учасника [5].

Для України актуальними є питання поширення практики подальшої освіти вчителів у всіх регіонах країни. Якщо обласні центри та великі міста мають заклади для освіти вчителів, то вчителі з невеличких містечок та сіл змушені або отримувати додаткову освіту в дистанційному режимі, або ж їхати до навчальних закладів за сотні кілометрів. Для вирішення цього питання можна звернутися до досвіду Німеччини. Так, у невеликому містечку Діллінген в Баварії (населення близько 21000 чол.) функціонує Академія підготовки вчителів та управління персоналом, яка виконує від імені Баварського державного міністерства освіти, культури, науки та мистецтв наступні завдання: централізована підготовка вчителів усіх предметів та всіх типів шкіл, підготовка та підвищення кваліфікації, керівництво освітою вчителів, медіа-освітня консультація з інформаційних технологій, підготовка в галузі безпеки дорожнього руху, консультування у галузях інформаційних технологій, IT устаткування та медіаосвіти [1].

У межах досліджуваного питання варто наголосити і на позитивному досвіді Німеччини в інтеграції та ефективному об'єднанні структури всіх етапів педагогічної освіти, розвитку якості школи і кваліфікації шкільних лідерів. Так, у 2015 році була відкрита Гессенська академія викладачів (*Hessische Lehrkräfteakademie*). Основними завданнями діяльності Академії є: подальша освіта вчителів, навчання адміністрації шкіл, сприяння співпраці між установами безперервної освіти вчителів [4].

Гессенська академія викладачів пропонує в межах неперервної освіти вчителів здобуття нової спеціальності з різних предметів, підвищення кваліфікації, здобуття додаткової освіти в галузі інноваційних напрямків викладання та сучасної дидактики. Термін навчання в академії складає від одного до двох років, відбувається без відриву від основної роботи та проходить у «змішаному» режимі (аудиторні та дистанційні заняття).

У 2019 навчальному році Гессенська академія викладачів пропонує низку курсів додаткової освіти для вчителів, зокрема «Інноваційні методи викладання хімії», «Етика для початкової школи», «Етика для середньої освіти», «Музика», «Фізика», «Комп'ютерні технології в освіті», «Ігрові форми та методи навчання». Варто зазначити, що існують і спеціальні курси для шкільних психологів та соціальних педагогів, спрямовані на удосконалення роботи з дітьми з особливими потребами. Зокрема курс «Особливі потреби в додатковій освіті» призначений для соціально-педагогічних кадрів у галузі спеціальної освіти з акцентом на розумовий, фізичний розвиток дітей та дрібну моторику рук [4].

Нині в Україні, як і в Німеччині все більшої популярності набирає онлайн-освіта дорослих, зокрема вчителів загальноосвітніх шкіл та викладачів вищих навчальних закладів різного рівня. З метою розвитку освіти вчителів онлайн-засобами Міністерство освіти, молоді та спорту землі Бранденбург створило педагогічні курси «Освіта в мережі». Ці курси надають вчителям можливість знайти навчальні програми, які їх цікавлять на одному інтернет-порталі. Оволодівати обраними програмами можна в дистанційному режимі [3].

Таким чином можна підвести підсумок, що сучасна школа України та Німеччини має багато спільних проблем та невирішених питань, зокрема в галузі неперервної освіти вчителів. Але, варто зазначити, що Німеччина більш активно та дієво вирішує труднощі в освіті, ставить важливість педагогічної діяльності на загальнонаціональному рівні. Неперервна освіта німецьких педагогів спрямована на підвищення кваліфікації вчителів і шкільних менеджерів, впровадження та популяризацію інноваційних форм і методів навчання, практику використання ЗМІ в освіті, інтегровані та міжшкільні програми додаткової освіти вчителів, ефективне об'єднання всіх етапів педагогічної освіти.

Список використаної літератури:

1. Akademie. Aufgaben. Електронний ресурс. Режим доступу: http://alp.dillingen.de/akademie/aufgaben/ (Дата звернення 9.09.2018)

2. Bildungsschwerpunkte. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.lehrerbildung.sachsen.de/3535.htm (Дата звернення 8.09.2018)

3. Fortbildung für Lehrkräfte. Електронний ресурс. Режим доступу: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fortbildung/fortbildungen-lehrkraefte/ (Дата звернення 9.09.2018)

4. Hessische Lehrkräfteakademie. Електронний ресурс. Режим доступу: https://lehrkraefteakademie.hessen.de/ (Дата звернення 9.09.2018)
5. Kontinuierliche Lehrerfortbildung. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.britishcouncil.de/unterrichten/fortbildung. (Дата звернення 8.09.2018)
6. Lehrerfortbildung. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.lehrerbildung.sachsen.de/1710.htm (Дата звернення 8.09.2018)
7. Mehr Psychologie in und für die Schule. Електронний ресурс. Режим доступу: https://bdp-verband.de/bdp/politik/2003/05_leitantrag.shtml (Дата звернення 8.09.2018)
8. Recherchen für eine Bestandsaufnahme der Lehrkräftefortbildung in Deutschland. – Berlin: Verlag Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen und Lehrerfortbildung e.V. (DVLfB), 2018. – Heft 47. – Teil 1. – 160 s.
9. Recherchen für eine Bestandsaufnahme der Lehrkräftefortbildung in Deutschland. – Berlin: Verlag Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen und Lehrerfortbildung e.V. (DVLfB), 2018. – Heft 47. – Teil 2. – 72 s.
10. Reusser Kurt, Tremp Peter Diskussionsfeld «Berufliche Weiterbildung von Lehrpersonen» // Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 2008, № 26, S. 5-10
11. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори. – Київ : Радянська школа, 1977. – Т.4. – с. 393-626

Тетяна Бондаренко

ПРАКТИЧНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПРОГРАМИ ЄВРОКОМІСІЇ «КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДЛЯ НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ» У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ УКРАЇНИ

Сучасна освітня система України перебуває у стані докорінних змін. Оновлюється теоретична площина навчального та виховного компонентів, що, у свою чергу, призводить до модифікації і їхньої практичної частини.

Освітні документи України все більше рясніють поняттями «компетенція» та «компетентності». І це не дивно, оскільки одним із завдань школи XXI століття відповідно до Закону про освіту від 5 вересня 2017 року є «…всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, <…> здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян …» [2].

Хоча, по суті, апелювання в педагогічному просторі до вищезазначених понять є далеко не новим. Так, одним з перших судження «компетентність» ще у 1973 році вжив американець Девід Маклелланд у своїй статті «Тестувати компетентність, а не інтелект» (6). Однак не в США, а у Великобританії концепція компетентнісно-орієнтованої освіти з 1986 року була взята за основу національної системи кваліфікаційних стандартів й отримала підтримку керівництва. [5, с. 22].

Офіційні ж документи, що наводять ґрунтовне тлумачення цих дефініцій, розшифровують їх специфіку та закономірності існування, датуються початком 2000-х років. Чільне місце серед них належать діяльності Європейської Комісії – органу виконавчої (і частково законодавчої) влади Євросоюзу. Її також часто називають «двигуном європейської інтеграції». Саме ця неформальна назва, на наше переконання, наштовхує на думку про передове значення поглядів, висвітлених у документації саме цієї організації. Серед цих документів: програми «Загальні європейські принципи компетентностей і кваліфікацій вчителів» (8), «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» (4) та доповідь «Ключові компетентності – планування навчальних програм» (1). Остання, на наш погляд, є частковою переробкою та модернізацією попереднього документу «Ключові компетентності для навчання протягом життя». Тому вважаємо за доцільне аналізувати саме цей документ як першочерговий, базовий.

У робочій програмі Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» термін «***компетентність***» розглядається як «…комбінація вмінь, знань, здібностей і ставлення до навчання і набуття практичного досвіду» [4, с. 3]. Крім того, ця програма надає визначення поняття «ключові компетентності». Вони потлумачують його як «змінний багатофункційний набір знань, умінь і навичок, що необхідний індивіду для особистісної реалізації й розвитку, соціальної інтеграції та працевлаштування» [3, с. 23–24].

У цьому документі визначено вісім груп (domains) ключових компетентностей, кожна з яких включає визначення, а також перелік відповідних знань (knowledge), вмінь (skills) і цінностей (attitudes) [4, с. 7-8].

Аналізуючи ж освітні документи України останніх років, ми прийшли до висновку, що Концепція «Нова українська школа», як головний документ у початковій ланці освіти школярів України, базується на охарактеризованій програмі Європейської Комісії. Цей зв'язок простежується як у тлумаченні категоріального апарату, так і на рівні класифікування компетентностей.

Спеціально розроблений у межах реалізації проекту «Реформування системи підготовки та професійного розвитку педагогів. Нова українська школа» посібник-порадник для учителя за загальною редакцією Н. Бібік наводить наступне потрактування поняття: «***Компетентність*** – сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціально й особистісно значущій сфері; здатність учня самостійно реалізовувати практичну діяльність і розв'язувати життєві проблеми, яка засновується на набутому навчальному та життєвому досвіді, особистісних цінностях і здібностях» [7, с. 202].

Проаналізувати класифікації компетентностей означених документів пропонуємо за допомогою порівняльної таблиці:

Робоча Програма Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя» (2004)	***Концепція «Нова українська школа» (2016)***
1. Спілкування рідною мовою.	1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.
2. Спілкування іноземною мовою.	2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математичні знання і базові знання науки і технології.	3. Математична компетентність. 4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях.
4. Компетентність у цифрових технологіях.	5. Інформаційно-цифрова компетентність .
5. Уміння навчатися.	6. Уміння вчитися впродовж життя.
6. Підприємництво.	7. Ініціативність і підприємливість.
7 Міжособистісна та громадянська компетентність.	8. Соціальна та громадянська компетентності.
8. Культурне вираження.	9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.
–	10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Маємо віддати належне розробникам української Концепції, оскільки їхні дефініції та класифікація, на нашу думку, є більш ґрунтовною, систематизованою та узагальненою в порівнянні з документом Єврокомісії. Документ «Нова українська школа» містить більш розлогий теоретичний матеріал щодо означеного питання. У свою ж чергу європейці пішли далеко вперед у практичному втіленні компетентнісного підходу до навчання, у той час як Україна зараз лише на початковій стадії її реалізації.

Список використаної літератури

1. Education and Training 2010 Programme. Joint seminar Report. Cluster «Key Competences – Curriculum Development». [Текст] – 2008. – 6 с.

2. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/law/2231/. – Назва з екрана.

3. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] : учеб. пособ. / Э.Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Москов. психолого-социальный и–т, 2005. – 216 с.

4. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. – Brussels: European Commission, 2004. – 20 с.

5. Мешко О. І. Психологічна підготовка майбутнього вчителя в контексті компетентнісного підходу [Текст] / І. О. Мешко // Професійні компетенції та компетентності вчителя. Матеріали регіонального науково-практичного семінару. – Тернопіль, 2006. – 188 с.

6. McClelland D. C. Testsing for Competence Rather Than for «Intelligence» [Текст] / D. C. McClelland // American Psychologist. – 1973. – Т. 28. - № 1. – С. 1-14.

7. Нова українська школа: порадник для вчителя [Текст] / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.

8. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. [Текст] – European Commission, 2004. – 5 с.

Людмила Савенко

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

Освіта XXI століття вимагає конструктивних змін, спрямованих на гуманістичну, культурно орієнтовану підготовку особистості, метою якої є виховання людини, здатної до культуротворення і творчого діалогу з соціумом. У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) головною метою визначено запровадження інновацій, що відповідають виклику глобалізаційних трансформацій, полікультурних тенденцій у світі [2]. Саме тому нова філософія освіти потребує якісно вищої підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, адаптації до сучасних умов життя, багатоаспектного вивчення складних об’єктів і явищ, сприйняття більшого обсягу інформації, вирішення комплексних проблем, узагальнення і систематизації знань і, що важливо, до формування «людини культури» [4] здатної і готової до співіснування в суспільстві, заснованому на гуманістичних, демократичних цінностях, спілкуванні і співпраці з людьми різних національностей, рас, віросповідань і культур. З цієї позиції важливим є вивчення особливостей фахової підготовки майбутніх учителів в цілому, і культурологічних аспектів підготовки вчителів-філологів, зокрема.

Метою нашої статті є визначення особливостей культурологічної підготовки майбутнього вчителя-філолога в сучасних умовах.

Культурологічні підходи у підготовці фахівців простежуються в роботах таких дослідників, як В. Андрущенко, І. Богданова, М. Качан, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Пєхота, Є. Шиянов та ін. Культурологічна складова змісту загальної та професійної культури досліджувалася таким науковцями, як В. Краєвський, Н. Крилова, І. Лернер, М. Нікандров, С. Гончаренко, О. Рудницька та ін. Психологічно-педагогічні аспекти культуротворення представлені в дослідженнях М. Д’яченка, Л. Кан-дибовича, І. Ліпатова, А. Петровського, Ю. Ярошина та ін. Питання професійної підготовки молоді до самостійного життя знайшли відображення у працях В. Кащенка, А. Макаренка, В. Медведєва, В. Сухомлинського. Однак недостатня дослідженою залишається проблема формування професійної культури особистості майбутнього вчителя-філолога засобами етнокультури.

Узагальнення теорії та практики підготовки педагогічних кадрів засвідчують, що гуманітарна парадигма освіти орієнтована на становлення людини в культурі, на розкриття істинного і глибинного в ньому. Іншими словами, людина здобуває освіту для того, щоб стати співучасником культурного процесу, вести діалог з культурою, бути не тільки споживачем культури, але і її носієм, і творцем. На думку вчених, гуманітаризацію освіти не можна звести до конкретних технологій або методів навчання. Це – ціннісна орієнтація, в основі якої лежить перебудова особистісних установок педагога. Загальнодидактичні підходи до гуманітаризації освіти повинні бути особистісно орієнтованими, тобто такими, що висувають на перше місце людину, її цінності, особисту свободу і вміння прогнозувати і контролювати своє власне життя.

Сучасній освіті необхідний учитель, що не лише знає свій предмет, а й створює умови для сприйняття розвитку і саморозвитку особистості учня. Побудова освітнього процесу на гуманітарних засадах передбачає перетворення знання з безособової форми в особистісну культуру учня. При цьому процес культурологічної підготовки майбутніх учителів-філологів розглядається не тільки як шлях оволодіння особистістю професією, але і як спосіб залучення її до сучасної культури.

На думку Т. Іванової завданням культурологічної підготовки майбутнього вчителя є пошук шляхів освоєння культурного досвіду людства. На основі цього повинна бути створена цілісна система умов, що сприяють і забезпечують соціокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя. Процес культурологічної підготовки, спрямований на усвідомлення педагогом своєї ролі в трансляції культури учням, робить його відповідальним за свою освіту і свій особистісний досвід не тільки як людини освіченої, але й культурної [3]. Аналіз відповідних джерел даної проблеми свідчить про наявність різних підходів учених до дослідження культурологічних аспектів підготовки вчителя.

Культурологічний підхід у педагогічній освіті – це сукупність теоретико-методологічних положень й організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на забезпечення умов для оволодіння майбутнім учителем змістом педагогічної культури і розвитку вчителя як її суб'єкта. З позицій культурологічного підходу педагогічна освіта представляє собою соціокультурний інститут, покликаний реалізувати гуманітарну, культуро трансляційну, культуротворчу функції, а також антропогенну практику культури як фактору загально- й професійно-культурного розвитку особистості майбутнього вчителя.

Як свідчить дослідження Г. Гайсиної, у своєму якісному розвитку суб'єкт професійно-педагогічної культури проходить певні рівні становлення (адаптивний, репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчий), які характеризуються різним ступенем розгортання суб'єктності у процесі опанування навчальним матеріалом. У якості узагальненого критерію цього процесу виступає ступінь активності майбутнього вчителя-філолога в оволодінні ціннісним, діяльнісним й особистісно-творчим компонентами культури. Науковець переконливо доводить, що технологічна стратегія розвитку особистості майбутнього вчителя як суб'єкта навчання характеризується культурною та суб'єктною спрямованістю освітнього процесу; розкриттям його творчого потенціалу; передбачає його діалогізацію і сенсопошукову спрямованість.

З цієї позиції важливим є той факт, що вищому рівню культурологічної підготовки студентів філологічних спеціальностей сприяє процес сприймання об'єктів навколишньої дійсності. Це виявляється передусім у перцептивних діях, актах планомірного спостереження за певними об'єктами, пізнавальною практичною діяльністю. Сприймання стає на цьому етапі розвитку особистості складним інтелектуальним процесом. Оволодіння новим навчальним матеріалом вимагає від майбутніх учителів-філологів удосконалення репродуктивної уяви. Водночас у них розвивається й творча уява, що виявляється в різноманітних видах креативної діяльності.

Здійснювати таку діяльність необхідно шляхом ознайомлення студентів з різноманітними об'єктами матеріальної та нематеріальної культури, особливо досконалого вивчення творів національного мистецтва. Під культурологічною підготовкою розуміють планомірний педагогічний процес, який ґрунтується на засадах культурологічної спрямованості, гуманізації і гуманітаризації навчально-виховного процесу, діалогової взаємодії його суб'єктів; посилення у навчальних планах дисциплін, які забезпечують підвищення загальнокультурного рівня, духовного розвитку майбутнього вчителя-філолога, теоретичну і практичну підготовку до культуровідповідної діяльності; використання у навчально-виховному процесі національних культурних здобутків, збагачення змісту кращими зразками світової культури, оволодіння знаннями, уміннями й навичками використання їх у професійно-педагогічній діяльності; естетизації дозвіллєвої діяльності, створення культуротворчого середовища формування майбутнього фахівця; культуровідповідної діяльності у позанавчальний час [1]. Такий підхід є необхідною умовою культурологічної підготовки майбутніх учителів-філологів.

З іншої позиції, практична діяльність майбутнього вчителя-філолога передбачає включення в активні форми творчості, у процесі яких реалізуються їх творчі здібності. Загальнокультурний рівень розвитку майбутніх вчителів, як зазначає Л. Хомич, залежить від таких складових: мистецької культури, що формується в процесі ознайомлення з різними видами мистецтв у суспільному житті (театр, музеї, картинні галереї, виставки образотворчого мистецтва, кіно тощо); соціально-психологічної культури як форми та процесу організації суб'єктом своєї життєдіяльності на побутовому рівні; інтелектуальної культури, яка формується в процесі навчальної діяльності в педагогічному закладі та забезпечує розвиток мислення й мовлення, навичок спілкування, організації

наукових досліджень та ін.; професійної культури як уміння творчо організувати цілісний навчально-виховний процес у початковій школі [7, с. 84].

На заняттях з дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів-філологів можуть використовуватися елементи театральної педагогіки, створюватися ігрові ситуації з розв'язання педагогічних проблем. Продуктивною технологією вдосконалення творчого розвитку особистості кожного студента є використання у навчальному процесі елементів драматичного мистецтва. Навчальна драматизація розрахована на активне залучення майбутніх педагогів до інтелектуально-емоційного самовираження. Заняття драматизацією сприяють розвитку чуттєвої сфери, творчої уяви, уваги, самосвідомості й саморегуляції; вчать мислити, висловлювати думки, почуття, емоції, краще розуміти інших людей, допомагають глибше проникнути у внутрішній світ персонажів, яких вони зображують. На практичних заняттях необхідно використовувати такі види театральної діяльності:

- ритмічну драматизацію, за допомогою якої забезпечують узгоджену діяльність студентів; темп і вид рухів задають музикою, декламуванням віршів, командами викладача;
- пантоміму, що сприяє розвитку творчого самовираження за допомогою міміки і жестів через рухи тіла, рук, ніг; успіх навчання залежить від сформованості вмінь спостерігати і запам'ятовувати побачене;
- імпровізаційну драматизацію, до якої вдаються для інсценізації педагогічних ситуацій, коли викладач задає певну сцену, а студенти відтворюють її.

Такі підходи сприяють розвитку творчих здібностей, формуванню ініціативності, вміння самостійно вирішувати проблеми; допомагає розвивати інтелектуальну (формування розумової діяльності: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; розвиток діалогічного мислення), емоційно-вольову (культура почуттів, творча уява, асоціативна пам'ять, спостережливість) сфери; формувати морально-ціннісні орієнтації (розвиток співчуття, співпереживання); сприяти фізичному вдосконаленню; підвищувати мовленнєвий рівень (відпрацювання техніки вимови, навичок словесної виразності) майбутніх учителів-філологів.

Наступним продуктивним засобом культурологічної підготовки майбутніх учителів-філологів є запровадження системи лінгвокультурологічних вправ і завдань, побудованої з опорою на ключові засади когнітивної лінгвістики. Лінгвокультурологічне завдання – це «добудова (або відновлення) фрагментів, яких не вистачає в емоційно-оцінній картині світу підлітка як культуромовної особистості». Таке розуміння сутності лінгвокультурологічного завдання цілком відповідає системі формування концептів у свідомості людини. Як стверджують З. Попова та Й. Стернін, «концепт народжується як чуттєвий образ, але, з'явившись у свідомості людини, цей образ здатний просуватись за рівнями абстракції. Із збільшенням кількості закріплених концептом ознак, із збільшенням рівня абстрактності концепт поступово еволюціонує від чуттєвого образу до власне мисленнєвого» [6, с. 125]. Отже, використання лінгвокультурологічних завдань у процесі підготовки майбутніх учителів-філологів сприяє опануванню новими смислами, пов'язаними з тими чи іншими українськими реаліями та позначеними національно-культурним забарвленням.

Пропонований комплекс лінгвокультурологічних завдань, спрямований на: накопичення та опрацювання інформації українознавчого / культурологічного характеру (культурноакумулюючі– вправи); опрацювання образного значення, пов'язаного з тим чи іншим словом, фразеологізмом, художнім текстом – особистісного чуттєвого досвіду, емоційно-оцінного ставлення до реалії, що досліджується (асоціативні вправи); опанування додатковими, зокрема національно-культурними, компонентами слова або словосполучення у– філософському, художньому контекстах із залученням прийомів концептуального аналізу (аналітичні вправи); побудову власних висловлювань із використанням відповідних мовних одиниць, які переживаються як особистісно значущі, невід'ємні від рідної культури (креативно-конструктивні вправи). У центрі когнітивно-концептуальної методики навчання мови знаходиться художній текст як виразник національної культури, національних цінностей та образів за допомогою системи текстових концептів, утілених у мовних одиницях. Концептуальний аналіз художнього тексту дозволяє змоделювати структуру текстового концепту, проінтерпретувати його складові, у тому числі національно забарвлені, та описати зв'язки між ними, визначаючи місце концепту в культурному і соціальному просторі.

З огляду на вищесказане можна прийти до висновку, що зміст культурологічної підготовки вчителів-філологів - це проектований педагогічний процес, що визначає індивідуальну освітню траєкторію професійного розвитку майбутнього педагога і передбачає послідовність реалізації навчальної діяльності студента у відповідності до його здібностей, можливостей, мотивації та інтересів.

З урахуванням позитивного досвіду розвитку вищої педагогічної освіти у країнах європейської спільноти та набутого власного досвіду подальшого дослідження потребують удосконалення змісту, форм і методів організації чинної системи педагогічної освіти в Україні і, зокрема системи підготовки вчителів -філологів.

Список використаної літератури

1. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 : / Гайсина Гузель Иншаровна. – М., 2002. – 366 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 17.02.2013 . – Загол. з екрану. – Мова рос
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14.
3. Иванова Л. Ю. Комплекс тренинговых упражнений как средство формирования коммуникативной компетентности будущего учителя : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Иванова Лидия Юрьевна. – Екатеринбург, 2007. – 204 с.
4. Культурологія: українська та зарубіжна культура: навч. Посібник / [М. Закович, І. Зязюн, О.Семашко, та ін.; за ред.М.Заковича]. – К.: Знання, 2004. – 567 с.
5. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенціальних джерел особистості: навч. посіб. / І. Т. Кучерявий, О. І. Клепіков. – К. : Вища шк., 2000. – 288 с.
6. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М. : АСТ : Восток – Запад, 2007. – 314 с.
7. Хомич Л. О. Формування наскрізних цивілізаційних цінностей у майбутніх учителів початкових класів / Л. О. Хомич // Сучасна початкова освіта : вектори розвитку [спец. вип., присв. 80-річчю університету] : зб. наук. пр. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – С. 281–287.

Ілля Волик

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Одним з основних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року є системне підвищення якості освіти на інноваційній основі сучасного психолого-педагогічного та науково-методичного супроводження навчально-виховного процесу [3].

Загальна середня освіта визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості учня. Така система пояснюючих і прогнозуючих взаємопов'язаних ідей, побудов і принципів розглядається нами як теоретична концепція. Наявні теорії є розумовоспоглядальними, оскільки вони створені людьми, що мають різні погляди на природу та становлення особистості.

Однією з провідних характеристик наявних концепцій особистісного розвитку школярів є *структурні концепції розвитку особистості,* які розглядають питання складових успішної освітньої діяльності.

Аналіз концептуальних підходів до особистісного розвитку учня сприяє виконанню завдань щодо визначення понятійної основи, яка сприяє поясненню функціювання взаємопов'язаних компонентів громадянської відповідальності.

Актуальність концептуального дослідження визначається необхідністю пояснення та прогнозування з допомогою наявних структурних концепцій розвитку особистості теорії формування громадянської відповідальності учнівської молоді.

Мета концептуального етапу дослідження полягає в описі функціювання компонентів формування громадянської відповідальності учнівської молоді в освітній діяльності.

Сучасними *психодинамічними концепціями* особистості відповідальність визначається здатністю людини контролювати проблеми, з якими вона стикається, і, після глибшого усвідомлення своїх справжніх мотивів, здійснювати керівництво власним життям, захищаючі себе від вияву неприйнятних інстинктивних імпульсів їх задоволенням способом сублімації, що забезпечує відведення енергії інстинктів за прийнятними для суспільства каналами [8, с. 132, 147].

У *аналітичній теорії особистості* розвиток кожної людини у напрямку повної реалізації свого «Я» К. Г. Юнг називає *індивідуацією,* яка передбачає повну самореалізацію всіх елементів особистості шляхом їх об'єднання упродовж життя навколо центру особистості – самості, що є доступним лише для здібних, високоосвічених людей, які мають достатню кількість вільного часу для тривалого особистісного зростання. Індивідуація робить самість центром особистості, що у свою чергу сприяє досягненню особистістю самореалізації як найвищого рівня розвитку особистості [8, с. 208].

Згідно з *«его»-теорією особистості* Е. Еріксона досягнення людиною певного рівня особистісної зрілості у кожний віковий період супроводжується *кризою* – переломним моментом, проблемою в особистісному соціальному розвиткові, яка стає рушійною силою особистісного зростання [9]. Готовність особистості рухатися у напрямку подальшого зростання визначає ступінчастість переходу від однієї стадії розвитку до іншої за умови схвального сприйняття суспільством розвитку соціальних можливостей людини [8, с. 219].

Основою ефективної освітньої діяльності Е. Еріксон визначає психосоціальну силу компетентності, відчуття якої на міжособистісному рівні є складовою такої особистісної якості як любов до праці. Почуття міжособистісної компетентності зумовлює впевненість у позитивній суспільній спрямованості пошуку індивідом індивідуальних і суспільних цілей.

У формуванні структури особистості у вигляді основних орієнтацій характеру *гуманістична теорія особистості* Е. Фромма виділяє продуктивний тип характеру, який визначає ідеальний тип зрілої та цілісної структури характеру, як кінцеву мету розвитку особистості [6]. Для нього є характерними незалежність, чесність, творчість, врівноваженість і спрямованість на соціально відповідальні вчинки [7]. Продуктивне мислення сприяє усвідомленню самого себе та свого призначення у житті, звільнюючи від самообману [8, с. 253]. Завданням шкільної освіти є допомога становленню та вдосконаленню особистості, усвідомлення нею своїх потреб та інтересів, приймаючи вихованців такими, якими вони є, організовуючи процес підготовки в атмосфері довіри з максимальною зручністю для вихованців [4, с. 232, 257].

Успішність становлення соціально-відповідальної особистості в *соціокультурній теорії особистості* К. Хорні зумовлюється міжособистісними відносинами любові та прийняття, що задовольняють потреби людини у безпеці та захищеності соціальним оточенням.

Особистісно-громадянська зрілість особистості учня визначається за соціокультурною теорією в умінні гнучко реагувати на різні ситуації міжособистісної взаємодії, легко підбираючи необхідні стратегії поведінки у змінюваних обставинах вияву особистісних потреб вихованців: у схваленні та любові, партнерському керівництві, чітких обмеженнях, владі, експлуатації інших, суспільному визнанні, схваленні самого себе, честолюбстві, самодостатності та незалежності, в бездоганності та неспростовності [8, с. 258].

У *диспозиційній теорії особистості* Г. Олпорта дозрівання людини розглядається як безперервний процес становлення, що триває все життя. Люди характеризуються ним цілеспрямованою орієнтацією на майбутнє та постійним зростанням.

Життєву активність зрілих людей Г. Олпорт характеризує свідомістю і раціональною обґрунтованістю відповідно до цінностей та планів життєвої філософії [8, с. 560].

Становлення відповідальної особистості у теорії Б. Ф. Скіннера пояснюється взаємодією генералізуючої та розрізнюючої здібностей, які регулюють поведінку, підсилюючи позитивне підкріплення та мінімізуючи покарання [8, с. 351]. *Біхевіористичий підхід* у формуванні громадянської відповідальності, як різноступеневої характеристики учня, передбачає певну шкалу ступеня її вияву [8, с. 362]. На одному її кінці – безвідповідальна особа, яка зіштовхується з труднощами у прийнятті рішень, реагуванні належним чином у різних ситуаціях життєвої діяльності. На другому кінці цієї шкали знаходиться відповідальний громадянин, який характеризується, насамперед сформованістю системи суспільно-значущих пріоритетів, мотиваційно-емоційною зарядженістю на досягнення у діяльності неординарних результатів, глибокими й широкими знаннями у галузі життєвої і освітньої діяльності, нестандартним володінням уміннями, необхідними для успішного виконання цієї діяльності, яскравим виявом здібностей, таких психічних властивостей, які дозволяють особистості на високому рівні продуктивності виконувати ту діяльність, у якій вона зарекомендувала себе як відповідальний громадянин [1]. Між цими двома крайнощами – компетентний учень. Він характеризується таким рівнем сформованості соціальних, освітніх, психологічних і психофізіологічних якостей як найсуттєвіших властивостей (компетенцій), що надає особистості певної якісної готовності до вияву громадянської відповідальності.

Когнітивна теорія особистості Дж. Келлі визначає чотири характеристики відповідальної особистості:

– Відповідально зрілі особистості оцінюють прогностичну ефективність своїх конструктів на підставі соціального досвіду, перевіряючи правильність своїх відчуттів відносно інших людей;

– конструкти відповідальної особистості характеризуються проникненістю, яка зумовлює здатність переглядати їх за вимогами досвіду життя, змінюючи системи стрижневих ролей, що перестають діяти;

– відповідально зрілі особистості залишаються відкритими для нових можливостей особистісного зростання та розвитку шляхом розширення діапазону, об'єму й охоплення конструктної системи;

– відповідальні особистості мають добре розвинений репертуар ефективного виконання різних соціальних ролей, виявляють розуміння інших людей у процесі соціальної взаємодії [8, с. 469].

Гуманістичний напрям у теорії особистості А. Маслоу визначає виявами відповідально зрілої людини приналежність і любов, ніжні взаємовідносини між людьми, які ґрунтуються на взаємній повазі, пошані та довірі [8, с. 492]. Набуття відповідально зрілою особистістю досвіду поваги та визнання зумовлює досягнення максимального рівня задоволення цих потреб, що дозволяє особистості рухатися до найвищого рівня мотивації – до потреб самоактуалізації як бажання людини стати такою, якою вона може стати [1, с. 111].].

Феноменологічний напрямок в теорії особистості К. Роджерса виходить із поваги до природи людини й обґрунтовує спрямованість усього людства на рух у напрямку незалежності, громадянської відповідальності, креативності та зрілості [8, с. 534]. Особистісна зрілість як реалізація свого вродженого потенціалу може бути досягнута за сприятливих умов у здійсненні прагнень людини рухатися вперед. К. Роджерс визначав конкретні особистісні характеристики «гарного життя» людей, які здатні вирішувати життєві проблеми відповідно до організмічного оціночного процесу, а не за умовами цінностей [5; 10]. Відповідально зріла особистість у термінології К. Роджерса характеризується повноцінним функціюванням, яке передбачає реалізацію людиною свого потенціалу здібностей і рух у напрямку повного пізнання себе та сфери своїх переживань [8, с. 549].

Громадянська зрілість особистості за К. Роджерсом означає насичене, свідоме життя повноцінно функціюючих людей, покликаних примножувати притаманну природі людини доброту [8, с. 551]. Він вважав, що ступінь прийняття себе людиною впливає на вірогідність прийняття інших. Самоприйняття має місце за умови суттєвої відповідності реального й ідеального «Я» і викликає почуття прийняття, поваги та цінності інших. Самоприйняття та прийняття інших характеризує відповідально зрілі відносини між вихователем і вихованцями. За теорією К. Роджерса вихователі з високою самооцінкою виявляють більшу повагу та любов до вихованців, не застосовують примусові дисциплінарні заходи, є більш демократичнішими, враховують позицію вихованців у прийнятті педагогічних рішень. Прийняття себе педагогом збільшує вірогідність прийняття ним вихованців такими, якими вони є, а також розширює в останніх діапазон розвитку позитивного образу «Я» [8, с. 561-563].

Наукова новизна пошуку концептуальних підходів до формування громадянської відповідальності учнівської молоді полягає у поясненні та прогнозуванні особистісно-орієнтованої освіти школярів шляхом визначення цінних принципів і підходів у наявних структурних концепціях розвитку зрілості особистості.

Теоретичне значення пропонованих концептуальних підходів визначається подальшою розробкою структури громадянської відповідальності особистості та рушіїв її формування, аналізом психолого-педагогічних основ особистісного розвитку як основи теорії громадянського виховання.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розкритті рушійних сил формування громадянської відповідальності учнівської молоді, визначенні шляхів підвищення ефективності його особистісного зростання у освітній діяльності, розкритті ролі домінуючих рис особистої у вільному виборі учнями напрямків розвитку своїх потенційних навчально-життєвих можливостей і в обґрунтуванні можливості збереження спрямованості особистості на соціально значущі вчинки за відсутності мотивів, які спричинили цю спрямованість у минулому.

Можливе впровадження отриманих результатів дослідження у процес організації та зміст ступеневої загальної середньої освіти в умовах переходу на індивідуальне планування учнями індивідуальних освітніх траєкторій, уніфікації системи організації навчального процесу в школі та для розробки критеріїв стимулювання освітньої діяльності учнів.

Наступною перспективною науковою розробкою за досліджуваною проблематикою вважаємо визначення психолого-педагогічних основ формування громадянської відповідальності учнів загальноосвітньої школи.

Список використаної літератури

1. Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения / А. А. Бодалёв. – М. : Флинта, 1998. – 168 с.

2. Вахромов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации / Е. Е. Вахромов. – М. : Междунар. пед. акад., 2001. – 322 с.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/other/36322/
4. Реан А.А. Психология и педагогика. / Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
5. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс / Пер. с англ. М. Злотник. - М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. - 416 с.
6. Фромм Э. Душа человека : сб-к. / Э. Фромм / Общ. ред. П. С. Гуревича. - М. : Республика, 1992. – 429 с.
7. Фромм Э. Человеческая ситуація / Э. Фромм / Пер. с англ. под ред. Д. А. Леонтьева. - М. : Смысл, 1994. - 238 с.
8. Хьелл Л. Теории личности. / Хьелл Л., Зиглер Д. – СПб. : Питер, 2007. – 607с.
9. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. - Спб. : «Ювенита», 1996. - 590с.
10. Rogers C. R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework / C. R. Rogers // In S.Koch (Ed.). Psychology: A study of a science (Vol. 3, pp. 184-256). New York : McGraw-Hill, 1959. – P. 56-63.

Ганна Люлька

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні національна система освіти є основою розвитку особистості, суспільства, держави в цілому, запорукою майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Початкова освіта є першим рівнем загальної середньої освіти, який, зберігаючи наступність із дошкільним періодом, забезпечує подальше становлення і розвиток особистості дитини, закладає базу для її навчання в основній школі.

Сучасні тенденції розвитку початкової освіти характеризуються переходом від традиційної моделі навчання до розвивальної конструктивної моделі, орієнтованої на результат. Необхідно створити сприятливі умови для особистісного становлення й творчої самореалізації кожного молодшого школяра, формування його життєвої компетентності у контексті системи «дитина – освітній простір».

Проблематика освітнього простору активно розробляється зарубіжними й українськими науковцями, такими як: Є. Бачинська, Е. Зеєр, В. Лебедєва, О. Леонова, І. Мєшкова, В. Панов, С. Подмазін, В. Рубцов, О. Скідін, І. Улановська, О. Хмельницька, І. Шендрик та ін. Аналіз досліджень реформування системи початкової освіти (А. Василюк, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, О. Овчарук, О. Савченко та ін.) засвідчив значну увагу науковців до її модернізації та реалізації нової системи цінностей педагогічної діяльності.

Необхідність детального вивчення особливостей організації та управління освітнім простором початкової школи, що відповідають розвивальним потребам дитини в соціокультурному контексті, зумовили вибір теми наукової статті.

Пошук педагогічних методологій, які б змогли дозволити розширити лінійну траєкторію руху особистості і водночас забезпечити прогностичність результатів її освітньої діяльності, призвели до появи (наприкінці 80-х років XX ст.) та продуктивне функціонування у площині педагогічної науки (з початку 90-х років XX ст.) поняття «освітній простір». Він є багаторівневим соціокультурним сегментом, у межах якого на певній території реалізуються різні рівні взаємодії людини з оточуючими її елементами – носіями культури (освітнім середовищем), що створюють потенційні можливості для розвитку особистості [2, с. 8].

Школа – це освітній простір дитини, де вона не готується до життя, а повноцінно живе. Тому вся діяльність навчального закладу спрямовується на сприяння становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, школою і родиною.

Основна мета початкової освіти полягає у вихованні особистості дитини, її гармонійному розвитку, збагаченні досвіду життєдіяльності на основі загальнолюдських та національних цінностей, формуванні ключових і предметних компетентностей молодших школярів як бази для успішного навчання в основній школі [5, с. 12].

Особливістю Нової української школи є організація такого освітнього простору, де створюються умови для вибору учнями рівня складності навчального матеріалу, темпу навчання, форм і способів діяльності, підручників, навчальних посібників, а також системи оцінювання [1].

Розвивальний ефект освітнього простору початкової школи має забезпечуватися його індивідуалізацією і багатоваріантністю, нерозривна єдність яких є однією з важливих для проектування освітнього простору тенденцій розвитку початкової освіти. У Новій українській школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Стиль спілкування, прийоми педагогічної підтримки дітей визначають комфортність перебування в освітньому просторі класу і школи [3, с. 14].

Місце розташування школи, стан її будівлі, кількість дітей в ній, розміщення класів початкової школи, їх наповненість, наявність груп продовженого дня, їдальня, медичний кабінет - це базові передумови якісного навчання молодших школярів. Відповідно урізноманітнюються варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, використовуються новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи. Планування і дизайн освітнього простору школи спрямовуються на розвиток дитини та мотивації її до навчання. Освітній простір Нової української школи не обмежується питаннями ергономіки. Організація освітнього простору навчального кабінету потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення навчального обладнання [1].

Просторово-предметне оснащення класів для учнів початкової школи за останні роки стало інноваційним полем, на якому реалізуються різноманітні способи його оснащення меблями, унаочненням, іграшками тощо. Найважливіше, щоб освітній простір був зручним, цікавим безпечним саме для дітей молодшого шкільного віку, допомагав сповна реалізувати навчальні, виховні та розвивальні функції, важливо, щоб у його створенні брали активну участь діти і батьки [4, с. 9].

Отже, навчання сьогодні розглядається як допомога дитині у становленні унікальної особистості. Провідними завданнями початкової школи є розвиток не лише когнітивних умінь, а й особистісний розвиток учнів. Проведений аналіз особливостей освітнього простору початкової школи не вичерпує всіх аспектів проблеми, але дає змогу встановити перспективні для моделювання освітнього простору в школі І ступеня тенденції: особистісна домінанта, багатокомпонентність і варіативність освітнього простору, його розвивальна і здоров'язбережувальна спрямованість; інтеграція змісту освіти з метою посилення єдності і системності навчального процесу, встановлення міждисциплінарних зв'язків і формування цілісної картини світу, синтезу виховних і навчальних функцій школи; транспарентність між ланками шкільної освіти (комплекси – дошкільний заклад і початкова школа, початкова і основна школа), що розширює діапазон міжособистісної взаємодії молодших школярів і сприяє вирішенню проблем наступності; диференціація та індивідуалізація у вирішенні проблем вирівнювання освітніх позицій учнів.

Список використаної літератури

1. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» від 23.03.2018 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file://нова20%школа.pdf.

2. Білан В. Створення і «окультурення» освітнього простору на засадах загальнолюдських і національних цінностей / В. Білан // Початкова освіта. – 2018. – №2. – С. 8-9.

3. Волошина Д. Нові орієнтири початкової школи / Д. Волошина // Початкове навчання і виховання / Д. Волошина. – 2018. – №. 6. – С. 14-15.

4. Касярум Н. В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти / Н. В. Касярум // Науковий педагогічний журнал. – 2014. – № 2. – С. 7-9.

5. Цимбалару А. Д. Моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу / А. Д. Цимбалару // Педагогічний пошук. – 2016. – № 1. – С. 11-14.

Валентина Соколова

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Розвиток будь-якого суспільства залежить від багатьох чинників, почесне місце серед яких займає освіта. Зараз в Україні відбувається розбудова та запровадження нової системи освіти, яка зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній і інформаційний простір. Розчарування багатьох країн результатами шкільної освіти спричинила потребу її реформування, а це в свою чергу потребує підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук шляхів підвищення ефективності навчально-професійної діяльності майбутніх спеціалістів. Сучасні тенденції в освітній галузі передбачають цілеспрямоване формування у молоді позитивного ставлення до набуття знань, що дозволить в подальшому реалізувати себе як висококваліфікованого затребуваного фахівця. Професія для кожної людини – це її життя, її світ, в якому вона живе і вдосконалюється, який вона пізнає протягом всього життя, в якому діють свої моральні норми та цінності, а для педагога це повинно бути ще й покликанням. Лише сформувавши в собі професійні якості, спеціаліст стає професіоналом. Освіта сьогодні повинна забезпечувати країну висококваліфікованими фахівцями, оскільки в сучасному світі, що змінюється досить стрімко, стандартні підходи до підготовки фахівців, які готують кадри повинні мати випереджувальний характер.

При підготовці педагогічних кадрів виші повинні готувати фахівців що легкістю можуть, пристосуватися до вимог сьогодення, бути комунікабельними, високомобільними, з прекрасним ґрунтовними знаннями своєї дисципліни (предмету), розбиратись в сучасних технологіях, і та й взагалі педагог повинен бути цікавою особистістю, тоді все це сприятиме не лише передачі знань, а й дасть можливість, а головне спонукатиме учнів, студентів до розвитку і саморозвитку, бо коли викладач зацікавить своїх підопічних вони з задоволенням включаються в освітній процес. Формування професійних якостей у поєднанні з професійними знаннями, та компетентностями – це і є змістовна сторона процесу професійного самовизначення учнівської молоді.

Під професійною підготовкою майбутніх педагогічних працівників і викладачів зокрема слід розуміти цілеспрямовану систему навчально-виховної діяльності керівництва навчального закладу, професорсько-викладацького складу та співробітників підрозділів і служб. Соціальне замовлення суспільства знаходить відгук в загальній меті професійної підготовки майбутнього педагога, тобто забезпечення всебічного особистісного розвитку, готовності випускника до успішного вирішення професійних задач.

Загальна мета професійної підготовки є основою, на якій будується навчально-виховний процес підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників. Вона являється в ролі системоутворюючого фактору системи підготовки педагогів, і також є зовнішнім чинником цієї системи.

Вища освіта – найважливіший соціально-державний інститут, що виконує функцію підготовки молодого покоління до вирішення в майбутньому професійних завдань у певній сфері діяльності й передбачає досить високий рівень сформованих компетентностей, а також здатності постійного вдосконалення. Філософія вчителя і вимоги до нього змінюються разом із реформою освіти. Проте цей процес змін триватиме роки. У системі освіти нашого століття будуть, на думку багатьох вчених, проявлятися і впливати на реалізацію ідеї розвитку цілісної людської особистості нижче перелічені тенденції. Чільне місце займе тенденція – гуманізації, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, та гуманітаризації що покликана формувати духовність, культуру особистості, планетарне мислення, цілісну картину світу.

Останні роки для України були важкими, але значно зросла національна свідомість громадян, тому одна із тенденцій сучасної освіти, а значить і підготовки майбутніх педагогів має стати національна спрямованість освіти, що полягає у не розривному зв'язку освіти від національної основи, в органічному поєднанні освіти з історією, народними традиціями, збереженні та збагаченні національних цінностей українського народу та інших народів і націй.

Наступна тенденція – відкритість системи освіти. Це означає, що визначення основних цілей освіти не обмежується лише державним замовленням, а розширюється потребами в освіті, які привносять учні, їх батьки, вчителі.

Акцентування з навчальної діяльності педагога на навчально-пізнавальну, трудову, художню та іншу діяльність учня, дасть можливість всебічного розкриття його особистості. Перехід від здебільшого інформативних форм до активних методів і форм навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи тих, хто навчається.

Однією з найвагоміших і трудомістких тенденцій є створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості, що є результатом її самоорганізації. Самоорганізація відбувається за педагогічної підтримки, яка опирається, як правило, на внутрішні джерела розвитку учня.

Вагомою тенденцією також можна назвати - перетворення позиції педагога і позиції учня в особистісно-рівноправні. Взаємовідносини викладача і студента, вчителя і учня, повинні рухатися у напрямку розбудови тісної співпраці і прагнути до співтворчості

Творча спрямованість освітнього процесу, передбачає мотивацію навчальної та інших видів діяльності, організацію саморуху до кінцевого результату. В кінцевому результаті це дасть можливість учневі пережити радість від усвідомлення власного росту і розвитку, від досягнення власних цілей; створює умови для самореалізації особистості, виявлення і розвитку її творчих можливостей.

На мою особисту думку до цього пункту можна додати розвиток креативності у всіх проявах освітнього процесу, від навчання (викладання), до реалізації задумів як учнів (студентів) так і самих педагогів. Бо лише креативні ідеї та підходи в сучасних умовах дають можливість реалізуватися особистості і зайняти достойне місце в суспільстві.

Необхідно впроваджувати перехід від суворо регламентованих контрольованих способів організації педагогічного процесу до розвивальних, активізуючих, що передбачає стимулювання, організацію творчої, пізнавальної, самостійної діяльності учнів.

Результати всіх перетворень, та запроваджених новацій в освіті повинні бути певним чином оцінені і тому однією з тенденцій повинна стати оцінка результату діяльності системи освіти по виходу, який визначається певними вимогами, або стандартами, уніфікованими незалежно від форми та способів навчання.

Підготовка конкуренто спроможних фахівців виходить з наступної тенденції – безперервність освіти, що відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованн, творчості; перетворення набуття освіти у процес, що триває упродовж всього життя людини.

Ці тенденції характерні для всього освітнього процесу, зокрема і для підготовки сучасного педагогічного працівника.

Учитель може володіти найрізноманітнішими навичками, але насамперед має бути особистістю.

Педагог має бути дуже глибоким, бо він працює зі своїм світом. Саме цей світ він ретранслює на учнів.

До майбутнього педагога висувається багато вимог, це професія з високим ризиком професійного та емоційного вигорання, і тому при підготовці висококваліфікованого фахівця, необхідно надати можливості до його саморозвитку, навчити його передавати знання так, щоб спонукати учнів розкривати свій потенціал, та й щоб йому самому хотілось розвиватись і розкриватись в своїй професії і в подальшому, бо коли після закінчення вузу молодий педагог стикається з реаліями сьогодення його запал гасне і тоді він для своїх учнів служить лише не цікавим джерелом інформації.

Оскільки майбутніх вчителів теж готують вчителі, педагоги, то у цьому співробітництві кожна зі сторін повинна отримувати задоволення від процесу навчання і тоді наша країна зможе пишатися талановитими фахівцями.

Найголовніше, що повинен вміти вчитель – бути гнучким. Світ дуже мінливий і освіта не встигає за ним. Проте саме вчитель може застосовувати інновації та вміти доносити інформацію до дітей, такому вигляд, щоб в останніх виявилось бажання поглиблювати свої знання, та застосовувати їх в повсякденному житті.

Список використаної літератури

1. Андрущенко В.П. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття / В. П. Андрущенко // Європейські педагогічні студії. – Вип. 1–2. – 2012. – С. 27–39.

2. Матросов В. Л. Проблемы подготовки педагогических кадров в современных условиях / В. Л. Матросов // Європейські педагогічні студії. – Вип. 1–2. – 2012. – С. 40–48.

3. Дем’яненко Н.М. Сучасні тенденції підготовки педагогічних кадрів: системний аналіз і спроба моделювання [Електронний ресурс] / Дем’яненко Н.М. – Режим доступу:http://www.artek.ua/information/Artek%20-%20CO-EXISTENCE%20emagazine/demyanenko.doc

Аліна Тимофеєва

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В ЕФЕКТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Професійно-педагогічне спілкування являє собою взаємодію вчителя зі своїми учнями та їх батьками, з колегами, представниками органів управління освітою, що здійснюється у сфері його професійної діяльності.

Це поняття є дещо ширше поняття «педагогічне спілкування».

«Педагогічне спілкування, – відмічає С. С. Степанов, – це специфічна міжособистісна взаємодія педагога і вихованця, опосередковане засвоєння знань і становлення особистості в навчально-виховному процесі»[2].

А. Н. Леонтьєв визначає педагогічне спілкування як «професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом і учням всередині учнівського колективу» [4].

Професійно-педагогічне спілкування виходить за межі взаємодії «вчитель – учень» і передбачає взаємодію педагога з іншими суб'єктами педагогічного процесу.

У спілкуванні відбувається становлення (тобто виникнення нових властивостей і якостей) індивідуальності як учнів, так і педагогів.

Для оцінки ролі професійного спілкування в ефективній діяльності вчителя розглянемо основні характеристики даного спілкування.

Цілі професійного педагогічного спілкування перш за все обумовлені спільними цілями і завданнями, що стоять перед системою освіти нашого суспільства, її основними орієнтирами.

Таким чином, цілями професійного спілкування педагога є створення сприятливих умов для суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями та їх батьками, з колегами, а також вміння залучити своїх партнерів по спілкування до культурних цінностей суспільства за рахунок розуміння як своєї поведінки, так і поведінки всіх суб'єктів педагогічного спілкування.

Функціями професійного спілкування педагога є» [1]:

1. Інформаційна – передача через процес спілкування певної інформації життєвого, навчально-методичного, пошукового, науково-дослідного та іншого характеру.

2. Виховна – процес формування і розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфери особистості, її соціально-ціннісні відносини.

3. Пізнання людьми один одного (особливості інтелектуального, емоційного і морального розвитку, особливості відносин до навчання, праці, людей, самого себе) через комунікативну взаємодію та спільну діяльність.

4. Реалізація потреби в контакті з іншою людиною.

5. Залучення партнера до досвіду та цінностей ініціатора спілкування – допомога учням долучитися до своїх поглядів, переконань, моральних норм, тобто до того, що є цінностями життя дорослих.

6. Залучення ініціатора спілкування до цінностей партнера – процес формування власного «Я» через орієнтацію на цінності іншої людини.

7. Співучасть – покликана підтримувати партнера (зокрема, учня) в його виході на спілкування.

8. Відкриття дитини на спілкування – пробудити в дитини бажання до спілкування, зняти психологічні затиски, позбавити його від страху перед невідомістю, підвищити самооцінку та впевненість у собі.

9. Піднесення особистості учня – вплив на вихованця, що сприяє його сходженню до духовних новоутворень.

Ефективність професійного педагогічного спілкування залежить від наявності у вчителя комунікативних, гностичних і експресивних умінь» [2].

Комунікативні вміння пов'язані із спілкуванням. Їх можна розділити на три групи: власне комунікативні вміння, дидактичні вміння та ораторські вміння.

Власне комунікативні вміння – це вміння вчителя вступати у контакт з людьми, будувати ділові та особистісно-емоційні відносини. Від цих умінь залежить психологічний клімат, згуртованість класу.

Дидактичні вміння – це вміння вчителя ясно і доступно доносити до свідомості учнів навчальний матеріал. До цих умінь відносяться також: вміння керувати увагою класу, прогнозувати наслідки своїх педагогічних впливів на учнів та їх здібності, а також вміння вчителя пробудити інтерес до свого предмету, передати учням свою захопленість ним.

Учитель повинен володіти великою ерудицією і культура мови, – розвивати свої ораторські здібності.

Гностичні вміння пов'язані з пізнанням учителем як окремих учнів, так і колективу в цілому, з аналізом педагогічних ситуацій та результатів своєї діяльності. Гностичні вміння базуються на вміннях вчителя спостерігати, помічати помилки при виконанні учнями вправ. Гностичні вміння включають у себе вміння користуватися навчально-методичною та науковою літературою, уміння проводити дослідження і аналізувати їх результати, щоб вносити корективи в методику викладання.

Експресивні вміння – це вміння вчителя висловлювати свої емоції та позицію через розмовні, мімічні, пантомімічні, жестикуляційні засоби, а також через зовнішній вигляд (одяг, зачіска, прикраси).

У структурі професійного педагогічного спілкування можна виділити ряд етапів [2]:

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування з класом чи іншою аудиторією в процесі підготовки до безпосередньої діяльності з дітьми чи з дорослими (прогностичний етап).

2. Організація безпосереднього спілкування з класом, аудиторією в момент початкової взаємодії з ними (початковий період спілкування).

3. Управління спілкуванням в педагогічному процесі, що розвивається.

4. Аналіз здійсненої системи спілкування і моделювання системи спілкування майбутньої діяльності.

Під час спілкування можуть виникнути труднощі, що супроводжуються внутрішньою напругою, незадоволеністю спілкуванням, негативними емоціями. Це може бути причиною виникнення бар’єрів у спілкуванні. Тому завданням педагога є аналіз негативних чинників, що заважають продуктивності спілкування та пошук якісних шляхів розв’язання конфліктних ситуацій.

Таким чином, ефективна професійна діяльність педагога полягає у вмілому професійно-педагогічному спілкуванні, що засноване на суб'єкт-суб'єктних відносинах і проявляється у співпраці та налагодженні оптимальних взаємин з учнями, їхніми батьками та колегами по роботі. Воно є підґрунтям для розвитку особистості учня, його соціалізації, а також для оптимізації навчальної діяльності.

Список використаної літератури

1. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навч. посіб. / Г. М. Мешко. – К.: Академвидав, 2010.– 200 с.– (Альма-матер)

2. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: под общ. ред. А. С. Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 422 с.

3. Лобанов А.А. Основы профессионального общения: учебное пособие / А. А. Лобанов. – СПб.: Образование; РГПУ, 2000. – С. 49-50.

4. Леонтьев А. А. Педагогическое общение: брошюра / А. А. Леонтьев. – Москва : Знание, 1979. – 48 с.

Зоя Берегова

АЛЬТЕРНАТИВНА ШКОЛА – ЯК ОДНА ІЗ ОСНОВНИХ НОВИХ МОДЕЛЕЙ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ

Світ в якому ми живемо змінюється постійно і дуже швидко. Змінюються світогляд людей, змінюється їх культура, змінюється ментальність завдяки інтернету і можливостям подорожувати і спілкуватися з величезною кількістю людей. Неймовірний зріст числа доступних технологічних

рішень та глобалізація всього існуючого порядку – ключові компоненти змін, які мають вплив на життя більшості людей на земній кулі. В результаті тісних взаємозв'язків все в цьому світі рухається і відбувається набагато швидше. Зараз світ не тільки має моментальний зв'язок, але і виявляє нетерпіння, коли відповідь затримується трохи довше звичайного. Головною метою даної статті є важливість освітлення сучасного розвитку альтернативної шкільної освіти в Україні. Такий варіант потребує значних зусиль з боку батьків, де одним із найголовніших стає переосмислення сутності освіти та відмова від звичного її сприйняття. Дитина, яка навчається за альтернативною схемою, відходить від загальнодержавної системи та класичної школи і навчається у той спосіб, який їй до вподоби. Це може бути навчання вдома, відвідування альтернативної школи чи комбінація із дистанційної освіти та відвідування дитячих центрів. Крім того, дитина самостійно обирає сферу, яка її цікавить, а батьки вже допомагають розвиватися у заданому напрямку, не завдаючи морального тиску [4].

Існуюча система навчання, яка використовується в звичайних школах на пострадянських теренах не справляється з тими задачами, викликами та випробуваннями, які постають в теперішньому часі перед сучасною молоддю. Саме з цієї причини, років 15 тому, батьки і окремі вчителі, почали активно шукати вихід з ситуації, яка склалася і довгий час не змінювалася в навчальній, пострадянській системі. Вони вивчали можливості і ініціювали зміни до законодавства України (закон України "Про загальну середню освіту" (ст. 13) [1], "Положенням про дистанційне навчання" (наказ МОУ від 25.04.13 №466 [2], та «Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах» від 28.03. 2017 р. за № 416/30284) [3], де чітко визначено те, що екстернат – це форма здобуття загальної середньої освіти, що передбачає самостійне, у тому числі прискорене, опанування екстерном змісту навчальних предметів певного освітнього рівня та/або за певний клас в обсязі, визначеному відповідним державним стандартом загальної середньої освіти, та отримання відповідного документа про освіту.

Завдяки ініціативі батьків, вчителів і небайдужих можновладців та прийнятим законам та положенням почали створювати альтернативні існуючій шкільній системі школи, де дітей не обмежують та не залишають у владі обмежених власними знаннями та навичками вчителями. Якщо раніше, до введення цих змін на дистанційну освіту мали право діти, які по стану здоров'я не могли відвідувати школу особисто, або професійно займалися спортом, то після нововведень в Україні почали з'являтися як державні так і приватні школи, які мають ліцензію та акредитацію саме для дистанційної освіти для всіх бажаючих. Дон Тапскот, канадський виконавчий директор, автор, консультант та оратор, що спеціалізується на бізнес-стратегії, організаційних перетворень та ролі технологій у бізнесі та суспільстві вірно висловився з цього приводу: «Більше не зараховується те, що ти знаєш; зараз важливо те, чому ти можеш навчитися». Наразі багато хто вже розуміє, що замість збільшеної уваги до знань таких, як вони є, життєво необхідні навички для сучасної людини XXI століття такі як пошук, адаптація, застосування, прийняття, синтез та обґрунтування і комбінування знань різними методами. Які включають в себе можливість створювати команди та співпрацювати з іншими людьми. Батьки розуміють, наскільки важливо навчити дітей швидко пристосовуватись до різноманітних ситуацій, які й ще часто швидко і не заплановано можуть змінюватись, що додає рівня стресу і вимагає навичок правильно на це реагувати.

В альтернативній школі дітям надаються не тільки академічні знання, які вимагає дійсна програма Міністерства освіти і по ній проходить атестація в вигляді ДПА та ЗНО у випускних класах. Особливості цього середовища навчання в багатьох випадках допомагають дітям зрозуміти те, наскільки важливо не просто мати знання або навіть знати, де його можливо знайти. Завдяки інтернету, google і youtube ці задачі вирішуються дуже просто. Важливо розуміти те, наскільки зараз є важливим навіть не стільки те, що ти знаєш, як те кого ти знаєш, у кого навчаєшся, з ким спілкуєшся. Соціальні мережі і взаємини стають інформаційними вузлами, які можуть бути задіяними у разі потреби. Таке зосереджене на людях навчання сприймає людей як ще один, найпотужніший ресурс. Також варто підкреслити, що ключовим в цих змінах є факт того, що нова середа навчання робить своїм центром учня а не вчителя.

Альтернативна школа відрізняються від звичайних середніх шкіл та приватних тим, що в основі їхнього існування є певна, нагальна потреба її засновників. Найчастіше засновниками виступають самі батьки, які або мають педагогічну освіту, або збирають команду професіональних вчителів, які розділяють їх бачення та розуміють необхідність змін в процесі існуючого шкільного навчання. Це може бути, наприклад, бажання певної релігійної громади навчати дітей в дусі того вчення, яке сповідують їхні батьки і з яким є явний конфлікт у сучасної шкільної програми. Або засновники подібної школи та команда педагогів, які поки не мають фінансових можливостей чи

потрібного для надання ліцензії приміщення йдуть на такий крок, зазвичай набираючи перший клас і, поступово, все ж таки рухаються до того, аби зібрати необхідний пакет документів для подання в МОУ, щоб отримати ліцензію і працювати офіційно. Найчастіше такі школи укладають договір з акредитованою школою, яка має ліцензію на дистанційне чи екстернатне навчання від МОУ і, за допомогою останніх, діти проходять всі необхідні атестації. При цьому альтернативні школи залишають за собою більші можливості, ніж їх офіційні колеги у тому, як викладається шкільна програма, при потребі збільшують години для деяких предметів (наприклад, не два уроки англійської мови на тиждень а десять, в кожному класі, початок навчання пізніше, ніж в звичайних школах і т.п.).

Для того, щоб навчання відповідало викликам сьогодення, викладачам альтернативних шкіл потрібно багато самостійно навчатися і розуміти важливість бути готовими до швидких змін в навчальному процесі, який має бути не тільки актуальним, але й цікавим для дітей. Маленькі учні саме в шкільні роки навчаються фундаментальній істині, яка знадобиться людині протягом усього життя, істині про те, що сам процес навчання є постійним, дуже цікавим процесом, який супроводжує людину протягом усього її життя, визначає якість цього життя, надає можливість віднайти і зростати в своєму призначенні, в своїй професії.

Як висновок, можемо зазначити, що на даний момент вже можна побачити довгоочікувані зміни в сфері середньої освіти і, перші плоди цих змін в життях маленьких українців. Держава пропонує здорову та законну альтернативу для тих батьків та вчителів, яких не влаштовувала дійсність в місцевих школах. Звісно, ще багато потрібно зробити для розвитку цієї галузі освіти, навчитися надавати всебічну підтримку як батькам, які пішли на цей крок, так і вчителям, які працюють в дистанційних школах, можливість розвиватися, ділитися досвідом, збагачуватися прикладом закордонних, європейських та американських шкіл, де досвід подібного навчання досить давно і гарно розвинений.

Список використаної літератури

1. Закон України "Про загальну середню освіту" (ст. 13), [Електронний ресурс] // http://rada.gov.ua. – 13. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14.2.
2. Положенням про дистанційне навчання [Електронний ресурс] // наказ МОУ №466. – 2504. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13.
3. Положення про екстернат у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс] // МОУ №416. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0416-17.
4. Альтернативна освіта: види та підходи [Електронний ресурс] // Освіта нова. – 1801. – Режим доступу до ресурсу: http://osvitanova.com.ua/posts/4-alternatyvna-osvita-vydy-ta-pidkhody
5. Грант Мартин. Help! Как помочь всем учащимся? Пособие для учителя / Грант Мартин. – Москва: Библия для всех, 2012. – 336 с. – (Библия для всех). – (1).

Володимир Ходунай

ПРОЦЕСИ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Вища освіта – надзвичайно динамічна та всеохоплююча підсистема суспільства, яка неодмінно реагує на всі процеси, що відбуваються у ньому. Найбільш значущими тенденціями є процеси глобалізації та євроінтеграції. Саме у їх світлі окреслені основні чинники, що впливають на розвиток вищої освіти в Україні. На сучасному етапі державності все більшої актуальності набуває питання формування засад інформаційного суспільства, створення сучасного українського інтелектуально-духовного середовища [1]. Суттєву роль при вирішенні цього питання відіграє освіта, адже саме вона впливає на духовні і моральні пріоритети особистості, на ментальний і культурний простір соціуму.

За останні 10-15 років глобалізація значно посилила вплив на трансформацію національних систем вищої освіти. Так, на думку одного з відомих теоретиків університетської освіти П. Скотта, глобалізація є найфундаментальнішим викликом, з яким зіткнулася вища школа за всю понад тисячолітню історію існування [3].

Однією із провідних тенденцій розвитку сучасної вищої освіти як в Україні так і за її межами є стандартизація, основною причиною якої є наявність протиріч в самій системі вищої освіти та між вищою освітою і іншими суспільними сферами, зокрема науковою та сферою праці. Невідповідність

між запитом суспільства та реальним станом системи вищої освіти, швидка комерціалізація, регіональні і галузеві відмінності, зростання кількості різних форм її отримання є наслідком дезадаптації споживачів освітніх послуг [2].

Навколо вищої освіти групується багато ключових питань глобалізації: стратегія інтернаціоналізації; транснаціональна освіта; забезпечення міжнародної якості; підприємницькі підходи до функціонування освіти; регіональна і міжрегіональна співпраця; інформаційна і комунікаційна технології та віртуальні навчальні заклади; поява нових освітніх посередників – провайдерів освіти, проблеми рівноправності та доступності освіти тощо. При цьому необхідно зазначити, що система вищої освіти здатна впливати на глобалізацію, формуючи лінію майбутньої політики держави і регіону.

Більшість вчених розуміють глобалізацію як макросоціоекономічний процес, витоки якої знаходяться поза сферою вищої школи і на які неможливо вплинути. Крім економічного фактору, в процесі глобалізації вони вбачають культурні та інтелектуальні аспекти: це гомогенізація, масова культура, американізація та вестернізація. Глобалізація вищої освіти сконцентрована на всесвітніх проблемах: доступ до освіти, співпраця і справедливість з акцентом на розповсюдження знань і розподіл праці; стандартизація, економічна інтеграція і крос-культурна прозорість систем освіти окремих країн.

Основними тенденціями розвитку вищої освіти в умовах глобалізації є: посилення конкурентної боротьби в сфері вищої освіти; зростання інтеграційних процесів в сфері вищої освіти; посилення вищої школи в підготовці політичної та управлінської еліти; популяризація глобальних цінностей; посилення мобільності основних факторів зростання виробництва капіталу, робочої сили, технологій, інформації тощо.

Важливим сьогодні є не тільки вміння оперувати власними знаннями, але і бути готовим змінюватися та адаптуватися до нових потреб ринку праці, оперувати та управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення і навчатися впродовж усього життя. Зміст природничих і суспільно-гуманітарних наук спрямований на збереження та відновлення оточуючого середовища, формування культури національних на загальнолюдських цінностей, громадянських якостей людини, вирішення етнічних проблем, полікультурності і толерантності.

Так, на природничому факультеті Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка повною мірою реалізуються процеси глобалізації. Однією з тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації є посилення вищої школи в підготовці політичної та управлінської еліти. Таким чином, на природничому факультеті акредитовано та ліцензовано такі управлінські спеціальності: Менеджмент (управління навчальним закладом), Менеджмент (управління проектами), Менеджмент (управління інноваційною діяльністю). Завдяки наявності даних спеціальностей здійснюється підготовка майбутніх професіоналів, здатних генерувати наукові ідеї задля вирішення прикладних завдань, що стоять перед людством. На факультеті відкрито цифрову «Ейнштейн-лабораторію», де сучасні методики дозволяють впроваджувати особистісно орієнтований підхід у освітній сфері.

Отож, існує безліч стратегій подальшого розвитку і трансформації системи вищої освіти як відкритих для співтовариств вишів, що діють в умовах глобалізації. Одна з них – критично переусвідомити роль та відповідальність за прийняття управлінських рішень у ході впровадження реформ системи вищої освіти. На природничому факультеті процес глобалізації реалізується всіма можливими способами, популяризуються глобальні мультикультурні цінності, відбувається зростання інтеграційних процесів, посилення якості вищої школи у підготовці політичної та управлінської еліти.

Список використаної літератури

1. Кульчицький С., Парахонський Б. / Трансформаційні процеси в українському суспільстві: стан та перспективи // Україна і Росія в історичній ретроспективі: Новітній український державотворчий процес / С. Кульчицький, Б. Парахонський / за ред. В. М. Литвина. – К. : Наук. думка, 2004. – Т. 3. – 327 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pulib.if.ua/part/11442.

2. Терепищий С. Деякі питання стандартизації вищої освіти в сучасній філософії освіти / С. Терепищий // Міжнародна науково-практична конференція «Простір гуманітарної комунікації» (19.10.2008) Інституту філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://iifpo. pp.net.ua/publ/11-1-0-105.

3. Скотт П. Глобализация и университет // Alma mater. – 2008. – № 4 – С. 4.

Марина Діденко

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В РУСЛІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – 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. НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння.

Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

Формула нової школи складається з дев'яти ключових компонентів. Перший – це повністю новий зміст оствіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві. Також орієнтація на потреби учня в освітньому процесі та дитиноцентризм. Невід'ємною складовою є умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно. Ще одним фактором є нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя. Наскрізний процес виховання, який формує цінності, справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти, децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію, сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу, та, звісно, педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками – все це компоненти, що дають змогу перейти на новий ступінь освіти [1, 11].

Через це, вимоги до обов'язкових результатів навчання, орієнтація освітнього процесу на досягнення результату та робота вчителя визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності. До них належить: 1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування; 3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини; 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження; 5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади; 6) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства; 7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях; 8) навчання

впродовж життя, що передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі; 9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя; 10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості; 11) підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень [2].

Для того, щоб навчити педагогів взаємодіяти із новими правилами та актуалізувати їх вміння, після затвердження урядом нового Державного стандарту початкової освіти стали обов'язкові онлайн-курси для вчителів Нової української школи, один з яких є курс порталу EdEra. Він знайомить вчителів з новим Державним стандартом початкової освіти та методиками компетентністного навчання. Курс складається з 6 модулів. Серед тем – Державний стандарт початкової освіти, методики компетентнісного навчання, інклюзивна освіта. Окремий блок присвячений нейропсихології: науці, що дозволяє вчителю зрозуміти особливості функціонування мозку дитини, виявити причини труднощів у навчанні та виправити їх. Під час навчання передбачається виконання різноманітних теоретичних і практичних завдань, результати яких впливають на отримання електронного сертифікату. У разі успішного проходження курсу, він зараховуватиметься як підвищення кваліфікації [3].

Так як однією з найглобальніших змін у Новій українській школі є запровадження інклюзивної освіти, то вчитель повинен вміти працювати не лише з дітьми, які потребують додаткового догляду, а і батьками учнів, асистентом учителя та навчитися складати індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами. Саме для цього було створено безліч безкоштовних онлайн-курсів, центрів освіти, платформ та вебінарів для підвищення кваліфікації вчителів та опрацювання методико-освітніх рекомендацій щодо ролі вчителя в інклюзивному процесі. Наприклад EdEra - студія онлайн-освіти, що співпрацює з Міністерством освіти і науки, тож тут є чимало освітніх можливостей, створених спільно з МОН. Міжнародний освітній центр - проводить майстер-класи та тренінги для вчителів, чимало з них присвячено методикам викладання з урахуванням психології та психосоматики дитини. Prometheus - громадська онлайн-платформа, на якій зібрані курси від українських науковців та перекладів іноземних курсів. Навчання відбувається у кілька етапів: перегляд відеолекцій, обговорення важливих питань на форумі з іншими студентами та викладачами, складання тесту та отримання сертифікату із підписом викладача. ВУМ (Відкритий Університет Майдану) – це освітня ініціатива, яка поширює ідеї і сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні, тут можна не лише покращити педагогічну майстерність, а і вивчити мову жестів [4]. Переваги інклюзивного навчання для педагогів – це в першу чергу розиток нових компетентностней: знанн, різноманітних методик навчання і розвитку дітей з ООП, також отримання нового досвіду роботи в інклюзивному середовищі. Інклюзивне навчання допомагає налагодити співпрацю педагогічних працівників у закладі освіти й застосовувати командний підхід до реалізації освітнього процесу. Вчителі отримують методичну та консультативну допомогу від фахівців інклюзивно-ресурсного центру, ресурсних центрів підтримки інклюзивного навчання та інших ресурсів місцевої громади [5, 14-15].

Для того, щоб вчитель міг викладати у Новій українській школі, Міністерство освіти і науки планує запустити замість атестації сертифікацію вчителів, яка відбуватиметься у формі ЗНО. Спершу сертифікація та атестація вчителів існуватимуть паралельно. Міністр освіти і науки Лілія Гриневич зазначила, що сертифікація передбачатиме два етапи. Перший етап – це зовнішнє тестування. Це тест, який буде проводити Український центр оцінювання якості освіти, і цей тест буде перевіряти знання методики, особливості реформи, знання предмету. Він буде мати декілька компонентів. Друга частина – це моніторинг роботи вчителя безпосередньо в класі. Тому що одна справа – теоретичні знання, а друга справа – як він працює з дітьми безпосередньо. Це буде здійснювати Державна служба якості освіти, яка буде мати відповідні регіональні підрозділи . Зараз же закон "Про освіту" запроваджує добровільну сертифікацію вчителів. Педагоги, які пройдуть сертифікацію будуть вважатися такими, що пройшли атестацію, та отримають 20% надбавку до посадового окладу [6].

Тож, для того, щоб учитель міг відповідати всім стандартам та вимогам сучасної системи освіти в Україні, зараз створено безліч ресурсів та освітніх програм для підготовки до ефективної праці педагогічних кадрів, як одного з найважливіших суб'єктів освітнього процесу, в руслі концепції Нової української школи.

Список використаної літератури

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. —К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.

2. Постанова КМУ № 87. [електронний ресурс]: [від 21 лютого 2018 р.] –Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п

3. Нова Українська школа, 2017 [електронний ресурс] – Режим доступу : http://nus.org.ua/news/startuvala-reyestratsiya-na-onlajn-kurs-dlya-vchyteliv-nush/

4. Нова Українська школа, 2017 [електронний ресурс] – Режим доступу : http://nus.org.ua/articles/de-navchatys-vchytelyam-chastyna-2/

5. Навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ : 2018. – 252 с.

6. Нова Українська школа, 2017 [електронний ресурс] – Режим доступу : http://nus.org.ua/news/mon-hoche-provodyty-sertyfikatsiyu-vchyteliv-u-formi-zno/

Катерина Горда

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНЬО-ВИХОВНИХ ПРОЦЕСІВ «СТАРОЇ» ТА «НОВОЇ» УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ НОВІТНІХ СУСПІЛЬНИХ ЗМІН

На сучасному етапі суспільного поступу гостро постає проблема модернізації освітньо-виховного процесу як одного з ключових концептів розвитку нації загалом та особистості зокрема, тому *сучасна українська школа* має ставити собі за мету не репродуктивне навчання, а, насамперед, – всебічний розвиток індивіда.

Відомий український педагог В. Сухомлинський говорив: *«Школа – не комора знань, а світоч розуму. Усі діти не можуть мати однакові здібності. І найважливіше завдання школи – виховання здібностей».* Осмислюючи думку В. Сухомлинського, ми звернулися до програми *Нової української школи* (або ж *НУШ*), яка передбачає всебічний розвиток школярів, тому ***метою*** нашої статті є дослідження засад новітнього освітнього процесу в порівнянні з досвідом минулих років та практична перевірка системи НУШ.

НУШ – ключова реформа МОН, головною метою якої є створення школи, яка б ґрунтувалася не лише на сухих знаннях, а й на *компетентностях* – динамічних комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1].

Згідно з новим Законом України «Про освіту» школярі мають навчатися таким компетентностям:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність [1].

Цим компетентностям учні НУШ мають навчатися протягом 12-ти років, які вони проведуть за шкільною лавою. До 2018-го року повна середня освіта здобувалася протягом 11-ти років навчання, останні два з яких (тобто 10-11 класи) учні активно готувалися до ЗНО та вивчали цілу

низку загальноосвітніх предметів, які не були ґрунтовною базою для майбутньої професії випускників. З цього року школа переходить на 12-ти річну освіту, яка має на меті дати дитині не лише знання, а ще й навчити правильно користуватися ними у повсякденному житті. МОН пропонує учням самостійно обирати напрямок свого подальшого навчання: *академічний* – передбачає продовження освіти у закладах вищої освіти або *профільний*, орієнтований на ринок праці, тобто профільне навчання на основі поєднання змісту освіти та професійно орієнтованого підходу до навчання.

Це нововведення є дуже корисним, адже не всі учні середньої школи можуть, а головне, прагнуть здобувати вищу освіту. Відомий український мислитель Г. Сковорода запропонував ідею усім відомої нам *«сродної праці»*, яка передбачає «життя за призначенням», тобто вибір майбутньої професії не за настановами вчителів та батьків, а за власними вміннями та навичками. *Важливим є те, що учні НУШ самі можуть зробити вибір, який окреслить перспективи їхнього життя в майбутньому.*

Важливим аспектом здобуття середньої освіти є *моніторинг знань учнів.* До цьогорічної реформи діти складали 3 іспити у формі ДПА після 9-го класу і стільки ж у форматі ЗНО після 11-го класу, але зараз у МОН вважають доцільним запровадження формату зовнішнього оцінювання після завершення кожного з 3-х рівнів середньої школи. Але варто розуміти те, що ці іспити не мають бути формалізованими (друковані зошити із кількома десятками тестових завдань, до яких одразу ж пропонуються відповіді), вони повинні бути лакмусовим папірцем реальних знань учнів, тому формат ЗНО є хорошим варіантом для моніторингу знань. До того ж ці іспити будуть певним загартуванням для дітей і вже по завершенню останнього класу зовнішнє оцінювання для вступу у виші вже не буде так лякати їх.

Реформа НУШ вже почала діяти з нового навчального року для учнів початкових класів. В її основі лежить *особистісно-орієнтоване навчання*, тобто виховання цілісної особистості, яка здатна креативно мислити, вирішувати проблеми, а головне – не боятися труднощів. За концепцією НУШ вчителі мають виховувати в дитині віру у власні можливості, толерантність та патріотизм – усі ці складові є основою *гармонійного розвитку особистості* [3].

До цього ми мали пострадянську систему освіти, яка зосереджувала увагу на академічній успішності учнів, тобто вчителі оцінювали вихованців на основі результатів ДПА, ЗНО, першості в різноманітних олімпіадах і конкурсах [4]. Із цього випливає те, що сучасна молодь у деякому сенсі не здатна креативно мислити та нестандартно виходити із заплутаних ситуацій, тому що звикла діяти «за шаблоном». *Усі ці чинники зумовили розвиток тотальної нездорової конкуренції серед школярів і, як наслідок, невміння працювати в команді.*

Натомість концепція НУШ покликана демократизувати шкільні відносини та зробити мікроклімат у класі доброзичливим та комфортним для кожного учня. Ідея *співробітництва*, першооснову якої ми знаходимо у працях педагога-новатора *Ш. Амонашвілі,* у новій школі полягає у партнерстві між учителем, батьками та учнями. Учителі та батьки мають співпрацювати, бо вони мають одну спільну мету: виховання *особистості*. До цього у школі панувало лише двостороннє спілкування: *«учитель-учень»*, у якому батьки майже не брали участі і не співпрацювали із педагогами. Нині ж ситуація кардинально змінюється: школа може і повинна залучати батьків своїх вихованців до шкільного життя дитини, а педагогічний колектив і класний керівник має бути відкритим до діалогу та плідної співпраці. Уже згаданий нами вище *Ш. Амонашвілі* про мету педагогіки співробітництва говорив так: *«Зробити дитину нашим (дорослих – учителів, вихователів, батьків) добровільним і зацікавленим соратником, однодумцем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за його результати».*

Ще одним важливим моментом у концепції НУШ є *формувальне оцінювання*, яке має на меті спостереження за особистісним розвитком учнів і набуття ними досвіду і компетентностей [4]. Ми вважаємо, що ця методика є якісно кращою у порівнянні з минулою, яка спрямована лише на результат, а не на сам процес пізнання та самоосвіти. Основною метою *формувального оцінювання* є підтримка особистого розвитку вихованця і набуття ним якостей людини, яка не боїться помилок, і здатна самотужки їх виправляти. Також важливим моментом є практика *взаємооцінювання* та *самооцінювання*, тому що учні вчаться знаходити хиби і виправляти їх. Цей метод допоможе дітям розвивати у собі критичне та аналітичне мислення, які є важливими складовими успішного самопізнання та навчання.

Цікавим є і так званий «табель» учнів, який відтепер має назву *свідоцтво досягнень*. Він став значно інформативнішим за попередній, тому що має не просто сухий перелік навчальних дисциплін

та оцінки за них. У новому листі досягнень батьки зможуть побачити розлогу характеристику діяльності їхніх дітей протягом семестру: свідоцтво сформоване у вигляді таблиць із кожного окремого предмета, в яких зазначаються характеристики особистих досягнень учня. Кожна таблиця має чотири колонки, які мають назви: *«має значні успіхи», «демонструє помітний прогрес», «досягає результатів за допомогою вчителя», «потребує значної уваги та допомоги»*. Як ми можемо побачити із зазначеного вище переліку, акцент нового «табеля» робиться не на *оцінці* як кінцевій меті навчання, а на *прогресі*, який мають демонструвати учні нової школи [2].

Важливим моментом гармонійного розвитку школяра та одночасною взаємодією з батьками є створення *портфоліо гармонійного розвитку* – спеціально спланованої та організованої індивідуальної добірки матеріалів і документів, яка демонструє зусилля, динаміку і досягнення учнів у різних сферах [2]. Воно має на меті показати реальний прогрес навчальної та творчої діяльності дитини і стати своєрідним щоденником, який можуть переглядати батьки і доповнювати вчителі. Такий варіант співпраці є дуже корисним і зручним, тому що батьки зможуть простежити діяльність своєї дитини в школі, читаючи нотатки вчителя і переглядаючи творчі роботи. Але найважливішим є те, що батьки юних школярів зможуть краще зрозуміти своїх дітей, тому що вони дізнаються більше про їх захоплення, вподобання, риси характеру.

Впровадження концепції нової школи покликане створити нове покоління українців, яке буде мати набір компетентностей, що допоможуть стати успішною особистістю у подальшому житті. Випускники НУШ – це не діти, які не мають планів на майбутнє, і не здатні нічого вирішити без допомоги батьків, вони, насамперед, мають стійку позицію та чіткі цілі свого життя.

Отже, проаналізувавши концепцію Нової української школи та порівнявши її із минулим досвідом, формулюємо такі висновки:

1. НУШ орієнтована на дванадцятирічну систему освіти, яка передбачає вибір учнями профільного чи академічного навчання. Цей спосіб організації шкільної освіти допоможе майбутнім випускникам чітко визначитися із напрямком своєї діяльності після завершення школи і кількісно зменшить навчальні дисципліни. Це якісно покращить рівень знань та навичок школярів і не буде так званого «ефекту розпорошення». До реформи освітній процес у старших класах був спрямований лише на охоплення учнями великої кількості інформації з різних навчальних предметів, що не давало позитивного результату.
2. Особистісно-орієнтоване навчання позитивно вплине на учнів НУШ, тому що вони будуть навчатися не заради результату у вигляді відмінної оцінки, а почнуть активно займатися саморозвитком та самоосвітою, тобто відкинуть нездорову конкуренцію в класі, натомість займатимуться формуванням своєї особистості.
3. Свідоцтво успішності, яке даватиме розлогу характеристику навчальної діяльності учня, стане ключем у співробітництві батьків із школою, на відміну від табеля, де наявний лише сухий перелік навчальних дисциплін та оцінок за них.

Отже, концепція Нової української школи поступово входить до наукового й громадського простору. Проблема поступальних змін у середній школі ще недосконало вивчена, тому потребує детального дослідження та опису. Реформа НУШ знаходиться лише на початковому етапі свого практичного втілення, тому вчителям уже необхідні допоміжні матеріали та ресурси якісно нових ідей для реалізації потреб новітнього освітнього процесу. Таким чином, розробка фахівцями концепції НУШ у практичному плані є актуальною.

Список використаної літератури

1. Закон України про освіту: Закон України від 5.09. 2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України – 2017. – № 38–39. – С. 380.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Н. М. Бібік – К. : ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2017. – 206 с.
3. *Савченко О.* Попереду в усіх нас велика робота... / О. Савченко // Директор школи. Шкільний світ : журн. – 2018. – № 7. – С. 68–76.
4. *Токар О.* НУШ: за новими стандартами / О. Токар // Завуч. – 2018. – № 15. – С. 4–6.

Влада Михайлик

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА ЯК ВІДПОВІДЬ НА АКТУАЛЬНІ СОЦІАЛЬНІ ЗАПИТИ

Будь-яку незалежну державу важко уявити без повноцінного розвитку освіти. Протягом усіх часів галузь медицини, правоохоронних органів та освіти були і є фундаментом суспільства. Вони потребуть якісного формату та режиму роботи.

Освіта – одна з ключових галузей та реформ Міністерства освіти і науки України. Створення «Нової української школи» – перший крок до надання якісних знань для дітей. Це школа, яка відповідає поглядам та потребам сучасної дитини. Тепер школа не тільки даватиме знання учню, а й навчить дітей, як їх застосовувати у житті. За словами міністра освіти і науки Лілії Гриневич, сьогодні школа має давати дітям правильні компетентності, щоб навчити їх аналізувати інформацію: «Іде мова про освіту, яка своїм результатом дасть компетентності, які необхідні для життя у XXI столітті. І серед них, окрім того, до чого ми звикли – грамотність мови, математична грамотність, природничі науки. Окрім цього, є ще громадянська та культурна компетентності, медіаграмотність, критичне мислення, як наскрізне вміння, щоб аналізувати інформацію. Є ті речі, яким, на жаль, школа, якою вона є сьогодні, ще не вчить». З початку незалежності школа готувала дітей до вступу у ЗВО, але не готувала їх до справжнього життя. Радник міністра освіти і науки Іванна Коберник стверджує: «Шкільна система, яку зараз почали реформувати, готувала дітей до життя, якого не існує – до індустріального конвеєрного виробництва, до ролей, які вже виконують машини і комп'ютери, і їх доля буде тільки рости» [2].

Зміни в сфері освіти не потребують питань, ці зміни потрібні для сучасного школяра. Діти стають більш допитливими, цікавляться новими технологіями та мають вплив інтернету. Освіта повинна відповідати потребам сучасного учня та вчити його саме так, як цього вимагає соціум. Реформа Нової української школи (далі НУШ) викликана часом та вимогами інноваційного та цифрового розвитку. Однією з важливих змін у НУШ є висловлювання власної думки. Діти вчаться висловлювати свої враження та думки, чути інших. Педагоги розвивають критичне мислення уже з першого класу. Тут учень стає відповідальним за свої слова та вчинки. Замість простого «зазубрювання» інформації та фактів, які давав учитель на початку 2000-х років, тепер школяр зможе комбінувати їх зі своїми уміннями та навичками, набувати компетентності. Це не лише запам'ятати історичну дату чи правило з книги. Це вміння поєднати знання, цінності, мислення, погляди, особисті якості. Так формується база знань, на які потім накладаються уміння їх використовувати у повсякденному та професійному житті. Це можливо при постійних практичних заняттях. Тому у НУШ школярів навчатимуть за діяльнісним підходом. Учні більше робитимуть щось практично, аніж сидітимуть за партами. Вони вчитимуться висловлювати думку не тільки усно, а й письмово, логічно обґрунтовувати свою позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризик та розв'язувати проблеми, приймати рішення і співпрацювати з іншими. Для кращого сприйняття інформації для учнів використовуватимуть проектори та різні розвиваючі показові матеріали, щоб діти наочно бачили різні явища, хімічні процеси та реакції [1].

Ще на початку 2000-х років у шкільній системі освіти науковці виділяли одну з головних проблем навчання – невідповідність матеріально-технічної бази для потреб суспільства. Забезпечення підручниками, методичними посібниками погіршувалося. Це призвело до того, що школи почали закриватися. А кількість навчальних закладів, які проводили заняття у другу та третю зміни, збільшувалася. Падав соціальний престиж праці педагога, що спостерігається й зараз [4]. Тому у 1993 р. на державному рівні розробили національну програму «Освіта». Пріоритетними напрямами реформування освіти були:

- розбудова національної системи освіти з урахуванням кардинальних змін у всіх сферах суспільного життя України;
- забезпечення моральної, інтелектуальної та психологічної готовності всіх громадян до здобуття освіти;
- досягнення якісно нового рівня у вивченні базових навчальних дисциплін і надання можливостей кожному постійно вдосконалювати освіту, оволодівати новими професіями;
- забезпечення в кожному навчальному закладі відповідних умов для навчання й виховання фізично та психічно здорової особистості;

- запобігання пияцтву, наркоманії, насильству [5].

Проте ці напрямки не формують у дитини навичок, які знадобляться у реальному житті. Окрім цього, шкільна освіта викладання повинна йти в ногу з сучасними розробками, технологіями та можливостями інтернету. Тому облаштування спеціалізованих кабінетів та лабораторій (фізики, хімії), організація інклюзивного навчання та архітектурної доступності – те, до чого має прагнути кожна школа. Наприклад, інклюзивне навчання – це виклик часу для нових шкіл. В Україні у 2015/2016 рр. тільки 5,8 % від загальної кількості дітей, які потребують особливого навчання, навчаються в інклюзивних класах [3]. Для того щоб змінити навчання для дітей з особливими освітніми потребами, МОН проаналізувало кілька світових моделей інклюзивної освіти. Для змін у школах інклюзивного навчання разом із канадськими фахівцями напрацювали кілька варіантів покращення викладання дітям. Для прикладу українські фахівці розглядали модель інклюзивної освіти США. Головне для такої освіти – вчитель, як викладач та асистент для дітей з особливими освітніми потребами. З 2016 р. розпочався загальнонаціональний проект «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації». Спершу у Запорізькій області, далі по всім областям. Зараз цей проект реалізується у Київській, Дніпропетровській, Житомирській, Харківській, Хмельницькій та Чернігівській областях. Це альтернативний спосіб навчання для дітей з особливими освітніми потребами. Адже більша частина навчається у спеціалізованих інтернатах або вдома. Проте вже зараз учні отримують знання в загальноосвітніх школах за місцем проживання. Цей підхід не ділить дітей «до»/«після». Це рівний однаковий підхід надання знань усім учням. Саме він формує всіх дітей як рівних у своїх фізичних здібностях і вчить дітей допомагати одне одному. Зараз держава навіть розпочала соціальні рекламні сюжети на підтримку інклюзивного навчання.

По новій системі освіти у «Новій українській школі» вже навчаються цьогорічні першокласники. Першачки на Полтавщині також розпочали навчання за реформованою системою освіти. Для шкіл Полтавської області закупили килимки для ранкових зустрічей, парти-трансформери, облаштували ігрові та навчально-пізнавальні зони, зони вчителя, куточок живої природи, дидактичні матеріали. Облаштовані класи у: Більській ЗОШ І-ІІІ ст. Котелевського р-ну, Великокручанській ЗОШ І-ІІІ ст., Вікторійській ЗОШ І-ІІІ ст. Пирятинського р-ну, Гоголівській ЗОШ І-ІІІ ст. Великобагачанського р-ну, Устимівській ЗОШ І-ІІІ ст. Семенівського р-ну, Полтавській ЗОШ І-ІІІ ст. № 37 тощо.

Завдання, які зараз стоять перед освітянами:

- формувати компетентності у дітей;
- забезпечувати дітей якісними знаннями;
- сприяти формуванню нового освітнього простору та інклюзивного середовища;
- забезпечувати архітектурну доступність для дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами.

НУШ – це не просто реформа нової держави, а необхідність реформувати шкільну систему освіти. Це новий виклик для освітян та новий формат викладання для дітей. Хоч тільки цього навчального року діти розпочали вчитися за новою системою, вчителі уже бачать результати у покращенні сприйняття інформації. Дітям подобаються ранкові зустрічі, робота у групах та «перерви» серед уроків, на яких пізнають навколишній світ, природу [7].

Список використаної літератури

1. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 23.10.2018). – Назва з екрана.
2. Радіо НВ. URL: https://radio.nv.ua/ (дата звернення: 23.10.2018). – Назва з екрана.
3. Інклюзивне навчання. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya (дата звернення: 23.10.2018). – Назва з екрана.
4. *Лазарович М.* Історія України. Навчальний посібник / М. Лазарович. – 2-ге видання, доповнене, перероблене. – Тернопіль, 1999. – 147 с.
5. *Москаленко А. М.* Історія вітчизняної педагогіки / А. М. Москаленко. – К. : Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. – 303 с.
6. Про затвердження програми «Опікуємося освітою» на 2017–2020 роки. URL: http://www.adm-pl.gov.ua/docs/pro-zatverdzhennya-programi-opikuiemosya-osvitoyu-na-2017-2020-roki (дата звернення: 23.10.2018). – Назва з екрана.
7. Перші відгуки вчителів і батьків про пілотування нового Стандарту початкової освіти. URL: http://nus.org.ua/articles/pershi-vidguky-vchyteliv-i-batkiv-pro-pilotuvannya-novogo-standart-pochatkovoyi-osvity/ (дата звернення: 23.10.2018). – Назва з екрана.

Дмитро Погорілко

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА: НОВІ МОЖЛИВОСТІ І ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасний світ не стоїть на місці, він постійно розвивається, доповнюється, впроваджуються нові технології, все це вимагає від людини придбання нових знань і навичок, підвищення своєї компетентності в тому чи іншому питанні. Педагог не виняток, адже він є носієм інформації, тому вимагає постійне її оновлення.

Метою статті – є розкриття основних критеріїв та висвітлення можливостей та перспектив професійного розвитку педагога.

Вчитель майбутнього повинен бути неодмінно творчою особистістю. Зростає роль і значення духовно-морального потенціалу вчителя.

Педагогічна освіта є найважливішою частиною освітньої системи, яка забезпечує підготовку кадрів для повноцінного функціонування всієї системи освіти. А також тому, що якість і рівень підготовки педагогічних кадрів визначають перспективи розвитку освіти в цілому.

В суспільстві соціальні перетворення диктують нові вимоги до професійної діяльності педагога його особистості і здібностей. Тому педагог повинен прагнути формувати у себе якості, необхідні сучасним суспільством. Те, наскільки повноцінним буде розвиток учня, багато в чому залежить від професіоналізму педагога.

Виходячи з вимог сучасного суспільства, можна визначити основні способи розвитку професійної компетентності педагога:

• Допомога методичних об'єднань, педагогам в організації діяльності, з урахуванням педагогічного стажу, рівня професіоналізму і індивідуальних запитів особистості педагога. Методична робота повинна сприяти вдосконаленню кваліфікації педагога, підвищення компетентності.

• Реалізація різних форм педагогічної підтримки.

• Самонавчання і саморозвиток педагога та ін.

Педагогічна самоосвіта теж може виступати формою підвищення кваліфікації педагога. Умовою продуктивної роботи є діяльність педагога по особистому плану самоосвіти, складеним на рік і включає наступні розділи:

- цілі і завдання роботи з самоосвіти;
- участь у методичній роботі освітнього закладу;
- відвідування курсів підвищення кваліфікації і проблемних семінарів, проходження атестації;
- вивчення методичної, психолого-педагогічної і предметної літератури, нормативних документів;
- підвищення загальнокультурного рівня (читання художньої літератури, публіцистики, відвідування музею, театру, перегляд телепередач та ін.);
- підсумки роботи із самоосвіти.
- Однією з найважливіших його цілей повинно бути формування установки на самоосвіту, освоєння умінь і навичок самостійної роботи над собою.

Отже, цільовою функцією самоосвіти педагога є всебічний розвиток своєї особистості для забезпечення високої якості навчання і виховання учнів. Учитель, постійно і систематично займається самоосвітою, надає і найбільш ефективний вплив на формування у школярів потреби в самостійному здобутті знань, на розвиток у них відповідних умінь і навичок. Як відомо, особистий приклад педагога в усі часи вважався найважливішим засобом виховання.

Вирішальне значення в освіті належить активності самої особистості, спрямованої на пошук оптимальних і творчих способів здійснення педагогічної діяльності.

У зв’язку з цим, провідне значення має інформованість широких верств педагогічної громадськості щодо змін, які передбачені Законом України «Про освіту». Значної уваги набуває популяризація цих підходів через мережу Інтернет тощо [3].

Педагогічний працівник повинен не тільки усвідомлювати свою додану вартість, що виникла в процесі підвищення кваліфікації, а й розуміти як це вплине на реалізацію його професійних, в тому числі кар’єрних цілей [3].

Зі сказаного випливає, що утворення педагогів має бути безперервним процесом.

Безперервна освіта - це освіта протягом усього життя людини, постійне оновлення і доповнення вже існуючих знань, шляхом всебічного розвитку особистості і самоосвіти. Забезпечується єдністю і цілісністю системи освіти, створенням умов для самоосвіти і всебічного розвитку особистості, сукупністю спадкоємних, узгоджених, диференційованих освітніх програм різних ступенів і рівнів, які гарантують громадянам реалізацію права на освіту та надають можливість отримувати загальноосвітню і професійну підготовку, перепідготовку, підвищувати кваліфікацію протягом усього життя [1, с. 155].

У сучасному контексті розуміння сутності безперервної освіти дозволяє виділити кілька його основних функції, а саме професійну, соціальну, особистісну.

Соціальна функція допомагає доповнити і збагатити процес взаємодії з суспільством, економічною сферою, державою в цілому за рахунок ознайомлення з мовою, культурою, новими видами діяльності, загальнолюдськими цінностями, сучасними технологіями соціальної взаємодії, в тому числі інформаційними, формуючи грамотність педагога в різних сферах.

Головна умова професійного розвитку педагога – усвідомлення необхідності підвищення власної компетентності. Це має на увазі оновлення теоретичних і практичних знань, вдосконалення навичок фахівців. Курси підвищення кваліфікації можуть проходити тільки ті, хто вже має диплом про повну загальну середню або вищу професійну освіту.

І.І. Казімірська розкриває наступні компоненти особистості вчителя XXI століття:

1. Гносеологічний: усвідомлення цілісності людини і біосфери; осмислення місця і ролі педагогічної діяльності в освіті особистості.

2. Аксіологічний: усвідомлення людини найвищою цінністю життя; усвідомлення особистості в єдності з навколишнім світом, природою; визнання самоцінності кожного періоду життя людини; визнання вищою метою освіти саморозвиток особистості та ін.

3. Творчий: організувати своє життя як простір безперервного загальнокультурного та професійного самовдосконалення; здатність будувати навчальний процес як спільну творчу діяльність і ін.

4. Комунікативний: здатність мислити і будувати навчально-виховний процес в системі діалогу; здатність розуміти іншого, знаходити компроміси, вміти вести дискусію та ін.

5. Етичний: здатність усвідомлювати культурно-творчі функції освіти, культуру взаємин; усвідомлення педагогічного процесу як двох домінантного, в якому здійснюється діалог поколінь; здатність формувати естетичні критерії оцінки явищ [2, с. 47-50].

Провідними емоційними рисами характеру вчителі повинні залишатися: емпатія, тобто здатність співпереживати почуттям учнів і їх батьків; оптимізм; бадьорість, веселість; доброзичливість; задоволеність успіхами учнів; щедрість на похвалу; «Підхід до дитини з оптимістичною гіпотезою».

Отже, одним з найважливіших підсумків підвищення професійної майстерності вважаю особистісний та професійний ріст. Вважаю, що умови для підвищення професійної майстерності вчителя створені, найважливіше завдання педагога - використовувати ресурсні можливості і в перспективі не лише традиційні, а й принципово нові не тільки для ефективної участі в перебудові змісту освіти, а й для саморозвитку, яке є запорукою творчості майстра-педагога.

Таким чином, професійний розвиток педагога в рамках безперервної освіти здійснюється як самим педагогом, так і суспільством, яке диктує умови і надає можливості для цього. Розвиваючись професійно і особистісно, педагоги стають значущою умовою і чинником особистісного розвитку дитини.

Список використаної літератури

1. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств. – М., 2004.

2. Казимирская И. И. Мышление учителя и пути его формирования / И. И. Казимирская. – Минск, 1992. – Ч. 2. – 146 с.

3. Професійний розвиток вчителя: нові можливості, які відкриває Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]: http://education-ua.org/ua/articles/1085-profesijnij-rozvitok-vchitelya-novi-mozhlivosti-yakvidkrivae-zakon-ukrajini-pro-osvitu.

Валерія Солодовник

ОПОРНІ ШКОЛИ ЯК ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ НЕЯКІСНОЇ СІЛЬСЬКОЇ ОСВІТИ

Учень – це не посудина, яку потрібно наповнити, а факел, який треба запалити
К.Ушинський

На сучасному етапі розвитку освіти проблема неякісної сільської освіти постала дуже гостро. Більшість сільських дітей не можуть отримати гідну освіту через недостатню оснащеність шкіл та їх загальний незадовільний стан. В сільських школах досить часто навіть просто перебувати може бути шкідливо для здоров'я, тому що більшість з них не мали капітального ремонту понад 20-30 років. Також однією з причин неякісної сільської освіти є велике навантаження та низька мотивація сільських педагогів. Адже навіть для того, щоб отримати «голий» оклад, викладач має викладати декілька предметів одночасно. Проблема полягає в малокомпектних школах. Оскільки вчителям нараховують ставку за 18 годин на тиждень, виникає проблема з їх навантаженням, тому, в середньому, один педагог може викладати три предмети.

Проблеми неякісної сільської освіти були порушені такими видатними вітчизняними та зарубіжними вченими: Я. Герчинським, Г. Титищем, А. Яновським, Р. Шияном та іншими. Однак , у зв'язку з освітніми реформами 2016-2018 років, деякі аспекти були висвітлені недостатньо. Тому головною метою нашого дослідження є аналіз необхідності створення опорних шкіл в сільській місцевості як шляху до отримання гідної освіти сільських дітей. Адже на сьогодні в сільських школах навчається близько 1,2 млн школярів, що становить приблизно третину від загальної кількості школярів України (3,9 млн) [1, с. 3].

У рамках процесу децентралізації в Україні відбувається утворення об'єднаних територіальних громад, навчальних округів округів та опорних навчальних закладів. Дана реформа уже дала свої позитивні результати для освіти. Зокрема, завдяки зростанню надходжень до місцевих бюджетів, стало можливим вирішення освітніх питань та створення технічно забезпечених опорних шкіл. Протягом 2016-2018 років закуплено 60 автобусів на території Полтавської області, які підвозять дітей із навколишніх сіл до навчальних закладів [2, с. 3].

Освітня реформа передбачає надання на рівень якісніших освітніх послуг, ніж це було раніше. По-перше, завдяки об'єднанню в територіальні громади почали утворюватися нові для України освітні округи. Таким чином, більшість створених громад має свої опорні школи, їх філії, а також отримує бюджетні преференції, які допомагають у вирішенні матеріально-технічної сторони забезпечення освітнього процесу [3, с. 2].

По-друге, будуть утворюватися опорні школи. Необхідно зауважити, що опорні школи – це механізм переведення сільських дітей в кращі умови навчання, а закупівля шкільних автобусів – невід'ємна складова для створення можливостей якісного довезення дітей. Потрібно зміцнити ті школи, куди довозиться якнайбільше дітей з сільської місцевості, щоб дати ім можливість вчитися в кращих умовах [4, с. 2].

По-третє, такі освітні послуги, як гуртки, секції, факультативи та багато інших, можна буде організовувати на більш високому рівні. Такими додатковими освітніми послугами зможуть користуватися не лише діти, які навчаються в місті або в повнокомплектній сільській школі, а й ті, в кого в класі раніше було по два-три учня.

Однак, основною проблемою у створенні та облаштуванні опорних шкіл є недостатня проінформованість населення, а також його пасивність в житті громади. Важливу роль у цьому грає керівництво громади, яке власним прикладом задає темп до розвитку і становлення не лише територіальної громади, а й освітнього округу.

Для того, щоб отримати дійсно якісну сільську освіту, необхідно, в першу чергу, почати з себе. Потрібно не противитися децентралізації, з розумінням ставитися до певних труднощів просування Нової Української Школи, і намагатися всіма силами сприяти цьому. В порівнянні зі звичайними сільськими школами, які здебільшого є малокомплектними, існує можливість розвиватися. Адже на території опорної можуть функціонувати різні гуртки та секції, коштів на проведення яких у малокомплектних немає, досить добре розвинений харчоблок, а навчання ведеться з допомогою інтерактивних технологій, спираючись більше на життєві ситуації, а не на сухе та безрезультатне заучування понять та термінів.

Таким чином, опорні школи – це шанс для більшості дітей сільської місцевості на отримання якісної освіти. І попри всі свої мінуси вони мають створюватися та працювати, адже кожна дитина

має право на гідну освіту. Саме це – основна мета реформи системи освіти в Україні: можливість всіх дітей отримати гарну освіту і бути рівними у своїх правах і шансах на вступ до вищих навчальний закладів.

Список використаної літератури

1. Державна служба статистики України (2017) «Загальноосвітні навчальні заклади на початок 2017/2018 навчального року» Статистичний бюлетень www.ukrstat.gov.ua розділ публікації, освіта.
2. Електронне джерело. Посилання на сайт державних закупівель: https://zakupki.prom.ua/gov/tenders?q=Шкільні+автобуси+Полтавська+область&find=
3. Децентралізація влади [Електронний ресурс]: Реформа освіти,-Режим доступу: http://decentralization.gov.ua/reforms/item/id/1
4. Міністерство освіти і науки України [Електронник ресурс]: Лілія Гриневич: Програма створення опорних шкіл спрямована на те, щоб покращити якість освіти в сільській місцевості 07.05.2016,-Режим доступу: http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/05/07/liliya-grinevich-programa-stvorennya-opornix-shkil-spryamovana/

Анастасія Ковтонюк

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвинення вищої освіти в Україні у XXI столітті в умовах глобальних економічних та соціальних процесах головним завданням постає забезпечення якісної підготовки майбутніх вчителів фізики.

На сучасному етапі розвитку освіти перед вищими педагогічними навчальними закладами постає завдання організувати навчання, так щоб всебічно розвивати майбутнього фахівця своєї справи, формувати професійні та соціальні якості студента. За допомогою цих якостей розвивається також професійна діяльність. Новий рівень підготовки готує майбутнього вчителя бути витривалим, компетентним у своїй справі. Питання професійної підготовки вчителів фізики було і залишається відкритим для багатьох вчених.

Питанню психолого-педагогічнії підготовки майбутнього вчителя присвячені праці А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтуха та інші. До професійної підготовки вчителя зверталися О. Вітковська, І. Колєсникова, Л. Коростильова та інші. Проблему професійної підготовки та формування особистості сучасного вчителя досліджувало багато вчених, зокрема, А. Богуш, А. Лисенко, В.Журавльов, Т. Осипова. Ці вчені визначили комплекс методологічних, педагогічних та методичних проблем, які розв'язуються при залеченні студентів вищої школи для підвищення професіоналізму [1].

Метою статті є характеристика професійної підготовки майбутнього вчителя фізики на сучасному етапі розвитку освіти.

Професійна підготовка допомагає вчителеві в будь якій ситуації приймати правильне та компетентне рішення, усвідомлено ставитися до своєї професійної діяльності. На важливість підготовки майбутнього фахівця наголошено низку в державних документах Закон України "Про вищу освіту ", про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів та ін., в яких зазначено, що підготовка молодих спеціалістів повинна проходити у взаєморозумінні та злагоді.

На нашу думку вчитель фізики повинен володіти необхідними знаннями, вміннями, навичками та компетентностями щодо свого предмету. Також тим не менш важливим для педагога мати особливий індивідуальний підхід до кожного учня, добре знати психологію та педагогіку, яка необхідна для реалізації навчально-виховної діяльності. На думку В.О. Сухомлинського вчитель повинен аналізувати зміст знань, чітко виділяти в них те, що учні повинні твердо запам'ятати й міцно вберігати в пам'яті [2].

Ідеї запропоновані В.Ф. Шаталовим добре оцінені вчителями-практиками. Його ідеї зазнали великих висот у педагогіці. На його думку тривалість навчання повинно бути п'ять годин з урахуванням фізичного виховання.

В.Ф. Шаталов у своїх дослідах дійшов до висновку, що виклад матеріалу повинен бути укріплений блоками, щоб скорочувати вивчення навчальних предметів. Для вивчення нового матеріалу педагог виділив такі етапи:

1) образно-емоційне , розгорнуте розповідь вчителем параграфів;
2) виклад нового матеріалу повинен бути зрозумілим та стислим;
3) вивчення опорних сигналів, які отримує кожен учень;
4) робота з підручником ;
5) відповіді за окремими вміннями;
6) письмове відтворення нових знань на наступному уроці;
7) повторення й поглиблення знань.

Ці етапи дають широке розуміння теоретичних питання учнями, що викликає випробувати свої сили й уміння на практиці. Шаталов вважає, що вчитель повинен мати певні інтонації голосу, логічні аспекти, переходи вчителем від столу до дошки, а також писати на дошці зрозуміло і так щоб учень зумів запам'ятати те, що було на ній написано і зумів це відтворити [3].

Оптимальна схема повинна мати обмежений об'ємом інформації, яка може бути сприйнята учнем одночасно. Крім того, необхідно враховувати вік учнів та їх сприйняття і володіння матеріалом.

Професійна підготовка вчителя:
- по-перше, повинне бути навчання на високому рівні складності;
- по-друге, безконфліктність;
- по-третє, провідна роль теоретичних знань;
- по-четверте, має орієнтуватися на творчий розвиток учнів;

Таким чином, ми з'ясували, що професійною підготовкою вчителів фізики на сучасному етапі розвитку освіти, насамперед, повинні займатися самі студенти педагогічних вузів, вони мають бути заохоченими до своєї спеціальності, яку вони обрали, а в цьому їм повинні допомагати викладачі університету. Викладачі зобов'язані розкрити разом з майбутнім вчителем всі аспекти викладання та учіння школярів. І разом з цим повинні всеяко заохочувати студентів.

Список використаної літератури

1. Дубасенюк О.А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. - Житомир: Житомир.держ. пед.ун-т, 2003. – 193с.
2. Сутність поняття «підготовка майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін» на сучасному етапі / О. В. Бойченко // Наука і освіта. – 2014. -№1. –С. 79-82.
3. Шаталов В. Ф. Точка опоры // Педагогическая проза. – Архангельск, 1999. – С.207-383.

Максим Пархоменко

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФІЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ

Проблеми, з якими ми стикаємося,
не можуть бути розв'язані на тому ж рівні мислення,
на якому ми були, коли створювали їх
А. Ейнштейн

Технологічний розвиток не стоїть на місці, включення інноваційних технологій в повсякденне життя людини змінює її погляди та потреби. На передній план, із переліку основних завдань вищої освіти, стає підготовка фахівця, що вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі; володіє навичками пошуку, обробки та зберігання інформації, користуючись комп'ютерною технікою. Сучасні технології створюють умови які направляють людину на саморозвиток та самонавчання, підіймають ефективність навчального процесу на новий рівень індивідуалізуючи його, урізноманітнюють форми контролю знань, унаочнюють викладання матеріалу, демонструють лабораторні роботи, експерименти тощо. Головним завданням вчителя виступає така організація навчання учнів що, дозволяє їм найширше реалізувати свої можливості, таланти та потреби. Хто ж, як не викладач інформатики найбільше пов'язаний з впровадженням новітніх технологій у сучасне освітнє середовище. Тому освітня система України вимагає нових підходів до оновлення змісту освіти.

Проблеми підготовки вчителя інформатики до викладання шкільного курсу інформатики досліджували вітчизняні та іноземні науковці: В. Биков, Ж. Арсак, С. Бешенков, Т. Бороненко, Л.

Білоусова, А. Бочкін, Б. Гершунський. На даний момент рівень розвитку студентів педагогічних ВНЗ не досяг відповідного рівня необхідного майбутньому вчителеві інформатики для успішного навчання дітей з використанням сучасних технологій. Включення інформаційних технологій у навчально-виховний процес обіцяє плавний перехід освіти на новий рівень, тому їх застосування і в галузі, і в діяльності викладача стає загальною необхідністю. Інформаційні технології створюють нові методи вирішення актуальних завдань педагогіки які забезпечать інтелектуальний та творчий ріст, розвиток аналітичного та критичного, мислення, а також самостійності педагогічних працівників.

Головною метою статті є аналіз сучасних технологій у підготовці вчителя інформатики на сучасному етапі розвитку освіти.

Інформатика – це комплексна, технічна наука, що вивчає структуру і загальні властивості інформації, систематизує прийоми пов'язані з пошуком, збиранням, перетворенням, зберіганням, поширенням і використанням інформації у різних сферах людської діяльності. Вчитель інформатики використовує інтерактивні форми та методи навчання. Командна робота учнів поєднується із самостійною у процесі засвоєння нових знань, виконанні завдань та роботи в мережі. На відміну від інших предметів, використання мультимедійних засобів є звичайною справою на уроках інформатики. Розглянемо детальніше такі сучасні технології навчання:

– нестандартні уроки;

– інтерактивне навчання;

– проектну технологію;

– мобільне навчання.

Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, яке має нестандартну структуру, що залежить від типу уроку. Такий урок дозволяє зацікавити кожного учня та включити його у навчальний процес; розвиває творче мислення, формує дух змагань. А також сприяє створенню дружньої атмосфери на уроці, що допомагає знайти викладачу знайти спільну мову з учнями на початку знайомства з ними.

Інтерактивне навчання — це такий спосіб навчання, під час якого учні спілкуються у процесі навчання один з одним, обмінюються досвідом, спільно вирішують поставлені завдання. Завдяки цьому кожному учню надається можливість висловитись та внести свій внесок у досягнення результату. Вчитель керує діяльністю учнів опосередковано, проте це ніяк не впливає успішність та засвоєння необхідних знань.

Проектна технологія характеризується тим, що учні під час виконання завдання створюють певний матеріальний або інтелектуальний продукт, а не просто вивчають певну тему. Залежно від виду діяльності школярі виконують поставлену задачу в групі чи самостійно, радяться з викладачем і один з одним. Протягом виконання завдання актуалізують узагальнюють вже засвоєний матеріал із щойно вивченим.

Ми вважаємо, що мобільне навчання є найкращим нововведенням в освітню систему України, розглянемо його детальніше. Особливістю мобільного навчання є використання мобільних пристроїв. Мобільне навчання зменшує обмеження при отриманні освіти за місцезнаходженням за допомогою портативних пристроїв Використання портативних пристроїв у мобільному навчанні дає можливість навчатися будь-де: вдома, в автобусі, на прогулянці. Мобільне навчання студентів є формою навчання, яка акцентується на здатності сучасних смартфонів, планшетів, лептопів стати незамінним атрибутом студента у навчанні.

Переваги мобільного навчання:

- Включення сучасних технологій в процес навчання.

- Можливість використання в навчанні портативних пристроїв, замість громіздких підручників.

- Мобільне навчання є універсальним і може застосовуватись до різних типів навчальної діяльності.

- Мобільні технології використовуються для якісного забезпечення навчання будь-якого формату.

- Мобільне навчання також може виступати допоміжним інструментом при навчанні студентів з особливими освітніми потребами.

- Створює нові можливості розробки навчального контенту.

- Дозволяє забезпечити безперервність навчання.

Мобільному навчанню притаманна низка деяких недоліків, які можна усунути: мала діагональ екранів, невелика енергоємність та обмежений обсяг пам'яті на мобільних пристроях; доступ до Інтернету; проблеми інформаційної безпеки; відсутність єдиних стандартів у зв'язку з мобільними платформами, характеристиками пристроїв; переробка електронного контенту для зручного перегляду на мобільних пристроях; втрата мобільного пристрою.

Висновки. Отже, використання сучасних технологій навчання на уроках інформатики дає змогу збільшити зацікавленість учнів до предмету, що в свою чергу забезпечить зріст ефективності вивчення нового матеріалу. Новітні технології забезпечують розвиток комунікабельності, аналітичного і критичного мислення, вміння відстоювати свою точку зору аргументуючи її. Також інноваційні технології формують і виховують освіченого, творчого кваліфікованого працівника. Тож, на мою думку сучасні технології можуть стати на одну сходинку поряд з іншими традиційними формами навчання і виховання учнів.

Список використаної літератури

1. *В. Л. Артюшенко* Використання інформаційних технологій [Електронний ресурс] / (29 січня 2015 р.) С. 1-3. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/45678/
2. *Н. В. Кононец* Мобільне навчання при дистанційній освіті в коледжі: досвід упровадження на прикладі курсу «Інформатика та комп'ютерна техніка» [Електронний ресурс] / ІНТЕРНЕТ-МЕТОДРАДА як інструмент відкритого ефективного співробітництва з проблем методики викладання у ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації". (Полтава, жовтень 2014 р.) С. 1-4. – Режим доступу: https://rbl3.webnode.com.ua/_files/200000877-ee0cdef09d/Kononets.pdf
3. *Н.В. Мельник* Інноваційні технології на уроках інформатики [Електронний ресурс] / (20 квітня 2016 р.) С. 1-5. – Режим доступу: https://www.slideshare.net/Natali_Basyk/ss-63366819

Марина Гузиченко

УЧИТЕЛЬ НОВОЇ ФОРМАЦІЇ ЯК ДОСЛІДНИК, ФАСИЛІТАТОР, ПРОФЕСІОНАЛ

Процеси реформування середньої і вищої освіти в Україні спрямовані на перетворення національної освіти в інноваційне середовище, що враховуватиме кращі світові практики навчання підростаючого покоління. У зв'язку з цим «Нова українська школа» виступає ключовою стратегією реформування освіти до 2029 року, визнаючи кожну дитину – унікальною індивідуальністю, здатною оволодіти сучасною системою знань, умінь і навичок, загальних і предметних компетентностей з метою їх практичної реалізації у подальшому житті.

При цьому «Нова українська школа» виступає особливим освітнім середовищем, де навчально-виховний процес будується на гуманних засадах, особистісно орієнтованому підході, розвитку здібностей учнів та збереженні цінностей Дитинства. Тому професійна підготовка вчителя нової формації повинна здійснюватися на засадах компетентнісного підходу, що дозволить майбутньому педагогу оволодіти професійно-педагогічною, психологічно-фасилітативною, загальнокультурною, мовно-комунікативною, соціально-громадянською, підприємницькою, інформаційно-цифровою компетентностями з метою успішного виконання провідних завдань реформування загальної середньої освіти в Україні.

Актуальність дослідження зумовлюється також виконанням Учителем нової формації особливих функцій – дослідника, фасилітатора, тьютора, що свідчить про якість професійної підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз наукових джерел показує, що до проблеми підготовки вчителя нової формації звертається багато вчених: А. Адольф, В. Бездухов, Т. Борова, Ю. Варданян, Р. Гільмєєва, І. Гришина, М. Елькін, І. Єрмаков, І. Кучеренко, Т. Мажикеєв, І. Малишевська, А. Маркова, О. Сирцова, Л. Сохань, Л. Шевчук та ін., що свідчить про значний інтерес науковців до означеної проблеми.

Мета нашого наукового пошуку полягає у виявленні особливостей особистості Учителя нової формації як дослідника, фасилітатора, професіонала.

Аналіз наукових джерел показує, що на даному етапі розвитку освіти в Україні сучасний вчитель-дослідник повинен мати високий рівень професійної компетентності, педагогічну ерудицію, глибокий науковий світогляд; планетарний тип мислення; а також володіти діагностичними методиками щодо виявлення особливостей індивідуальності сучасного учня, його здібностей і уподобань, кола інтересів та провідних потреб.

Загальновідомо, що професійна компетентність вчителя формується не тільки під час здобуття професійної освіти, але й протягом усього життя. У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій, динамічного розвитку суспільних відносин на основі цифрових носіїв інформації, професія вчителя вимагає також оволодіння ним дигітальними комунікативними

компетенціями, що сприяє успішному функціонуванню процесів освіти і виховання у сучасному освітньому середовищі.

На думку вчених, педагогів-практиків педагогічна ерудиція, як провідна умова педагогічної майстерності вчителя, досягається шляхом безперервної освіти й самоосвіти і включає енциклопедичність знань, високий рівень культури, оволодіння процесом цілеполягання, гнучкість і критичність мислення, систему загальних і фахових компетентностей, що дозволяє ефективно й оптимально вирішувати завдання освіти й виховання особистості на сучасному етапі трансформації суспільства.

Професійне мислення вчителя, як педагогічний феномен, є предметом наукових розвідок О. Анісімова, А. Баталова, Є. Бондаревської, О. Дубасенюк, А. Кіршбаума, Т. Кисельова, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, Є. Осипової та ін.

Професійне мислення вчителя вчені розглядають як структурований психологічний процес, що включає ієрархований ланцюг розумових операцій, співвіднесених із цілями навчально-виховного процесу, який складається зі змістового (синтезу спеціальних знань) і практично-дієвого (сукупність інтегральних інтелектуальних умінь) компонентів [1].

Професійне мислення вчителя характеризується такими функціями: 1) діагностична: вивчення учнів, пізнання педагогічної ситуації, отримання зворотного зв'язку відносно виконуваної професійної діяльності; 2) стимулююча: спонукання учнів до прояву інтелектуальної ініціативи за допомогою власних педагогічних дій; 3) інформаційна: повідомлення школярам інформації про актуальні для даного віку проблеми і про способи їх вирішення; 4) розвивальна: осмислення засобів формування провідних соціально-корисних і навчально-пізнавальних якостей особистості учня; 5) компенсаторна: вміння мислити категоріями успіху: позитивне мислення, вміння бачити позитивне в невдачі допомагає вчителеві всупереч багатьом негативним чинникам шукати нові засоби вирішення сучасних педагогічних проблем; 6) оцінна: повідомлення учням оцінки ступеня результативності їх різноманітних дій; 7) самовдосконалювальна: професійне мислення вчителя створює і забезпечує можливість уникнути імпульсної рутинної педагогічної діяльності [1, с. 281].

Вважаємо, що у сучасному світі мислення вчителя повинно носити планетарний характер. Необхідність планетарно-космічного масштабу думки на основі цілісного сприйняття світу постає як важлива умова єдності Людини і Природи, процесу їх оптимальної взаємозберігаючої взаємодії.

При цьому Учитель нової формації виступає вдумливим дослідником, який знаходить нове у педагогічній дійсності, виявляє невідомі зв’язки і закономірності у педагогічних явищах, дитячій особистості й індивідуальності на основі майстерного володіння діагностичним інструментарієм. Участь учителя у науково-дослідній роботі значною мірою підвищує рівень його професійної компетентності, сприяє зростанню творчого потенціалу, дозволяє будувати навчально-виховний процес на основі гуманно-ціннісного ставлення до особистості дитини.

Отже, вчитель-дослідник, вивчаючи конкретну проблему у навчанні і вихованні учнів, займається розробкою ефективних діагностичних методик, методик експериментального дослідження, що свідчить про креативний характер його професійної діяльності.

Психологічно-фасилітативна компетентність є одним з особистісно-поведінкових феноменів учителя, що зумовлює суб’єкт-суб’єктний характер педагогічної взаємодії і «надихає учнів на активне виявлення таких особистісних та індивідуальних якостей, які найповніше розкривають їх творчий потенціал, соціальну «значущість» для інших, реалізують ціннісний аспект самоствердження в контексті загальнолюдської і національної культури» [3].

Унікальною функцією професійної діяльності сучасного вчителя є фасилітація. Фасилітація у перекладі з англійської «facilitate» – полегшувати, допомагати, сприяти. Найголовніша місія вчителя-фасилітатора полягає у допомозі, підтримці, полегшенні сходження учня на складному шляху особистісного зростання та індивідуального саморозкриття в процесі навчання і виховання.

А. Хоменко, досліджуючи фасилітацію як феномен гуманних відносин учителя й учня, приходить до висновку, що фасилітація є важливою характеристикою змісту ціннісно-змістовних відносин у педагогічному процесі: відображаючись у свідомості учнів, учитель виступає для нього як діяльнісне гуманне начало, що сприяє розширенню і поглибленню світогляду, зміні морально-естетичних поглядів, формуванню нових спонук у діяльності, спілкуванні й поведінці, виникненню раніше не відчутих позитивних переживань, одночасно є основою і наслідком особистісної активності [3].

Дослідник визначає умови виникнення фасилітації як феномену гуманної суб’єкт-суб’єктної взаємодії вчителя й учня:

– *адекватність образу «Я» вчителя* (позитивна самооцінка), що виявляється у професійній ерудиції, педагогічній допитливості, педагогічній уважності, педагогічній спостережливості, самостійності суджень, здатності аналізувати виховуючі ситуації і знаходити правильні рішення;

– *гуманістична спрямованість професійної діяльності вчителя*, що характеризується гуманними якостями його особистості (людяність, доброзичливість, лагідність, привітність, повага до дитини, емпатія); стійкими ціннісними орієнтаціями (на розвиток особистості школяра, на діалогічне спілкування з ним, на обмін духовними цінностями, на здійснення високоморальних учинків); гуманними виховними позиціями (прийняття, визнання, розуміння, оптимістичне ставлення до дитини);

– *індивідуально-гуманістичний підхід до дитини*, що ґрунтується на індивідуальних позитивних якостях учня, гуманному началу його особистості, особливостях емоційно-чуттєвої сфери [3].

Отже, вчитель-фасилітатор організує і здійснює навчально-виховний процес на основі індивідуально-гуманістичного підходу до особистості учня.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що професіоналізм учителя цілком залежить не тільки від його компетентності, ступеня розвитку професійно-педагогічного мислення, але й від процесу самовдосконалення. На думку М. Степаненка, «педагог повинен володіти прогностичним баченням майбутнього, мати відповідальність за моральні норми теперішнього часу, правильно розподіляти власні зусилля на досягнення особистісних цілей, це свідчить про безперервний саморозвиток та самовдосконалення» [2, с. 26]. Тому процес самовдосконалення вчителя відбувається, насамперед, на основі «підвищення культури праці, культури мислення педагога» (В. Сухомлинський) та виступає головною умовою набуття і збереження його професіоналізму.

Вищесказане приводить нас до висновку, що професіоналізм Учителя нової формації полягає в оволодінні системою загальних і фахових компетентностей, розширенні і поглибленні педагогічної ерудиції, розвитку планетарного мислення, формування фасилітативної взаємодії з учнями у процесі навчання і виховання, що в цілісній єдності забезпечують особистісне зростання дитини, сприяє формуванню системи її цінностей, максимальному розкриттю, збереженню і розвитку її унікальності і неповторності.

Список використаної літератури

1. *Дубасенюк О. А.* Specyfika funkcji myslena zawodowego nauczciela (Особливості та функції професійного мислення вчителя) /О. А. Дубасенюк // Paradygmaty oswiatowe I edukacia nauczycieli / pod redakcja: Wasyla Kremienia, Tadeusza Lewowickiego, Swietlany Sysojewej. – Warszawa – Krakow Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. – С. 277-287.

2. *Степаненко М. І.* Новітні грані фахової майстерності вчителя / М. І. Степаненко // Постметодика. – 2015. – № 1. – С. 25-28.

3. *Хоменко А. В*. Фасилітація як феномен гуманних відносин учителя й молодшого школяра // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Випуск 1. – Серія «Педагогічні науки». – Бердянськ: БДПУ, 2009. – С. 56-63.

Анастасія Красношапка

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

Реформування загальної середньої освіти в Україні на сучасному етапі, створення концепції Нової української школи, розроблення стандартів початкової освіти вимагає переорієнтації у підготовці не тільки вчителів початкової ланки освіти, але й педагогів основної і профільної школи. Провідною метою сучасної реформи є підвищення якості загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу, педагогіки партнерства та особливої організації освітнього середовища.

У зв’язку з цим особливого значення набуває процес розвитку особистості майбутнього вчителя в контексті фахової підготовки, становлення ціннісних орієнтацій його професійної діяльності. Ціннісні орієнтації у підготовці майбутнього вчителя географії визначають його науковий світогляд, формують установки на інтелектуально-особистісне зростання у процесі вивчення галузей географічної науки, спонукають до пошуку ефективних шляхів вирішення проблеми цілісності професійних знань, умінь і навичок; загальних і спеціальних компетентностей.

Аналіз наукової літератури показує, що проблема цінностей особистості вчителя є предметом багатьох наукових досліджень і вивчалася вченими різнопланово. Так, розробка проблеми цінностей, відображення процесу професійного самоусвідомлення майбутнього педагога, становлення педагогічних цінностей учителя представлено у працях філософів (С. Анісімова, В. Василенка, М. Каган, В. Тугарінова та ін.), у роботах педагогів і психологів (В. Андреєва, В. Бондаря, С. Єрмакова, В. Караковського, А. Крамаренко, Н. Кузьміної, С. Кульневич, С. Попова, О. Савченко, В. Сипченко, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко, О. Шутенко та ін.).

Мета нашого наукового пошуку полягає у виявленні і характеристиці провідних ціннісних орієнтацій у процесі підготовки майбутнього вчителя географії.

Аналіз наукових праць показує, що головним завданням професійної діяльності вчителя географії є не тільки формування цілісної системи знань, умінь, навичок і компетентностей учнів із фізичної, економічної і соціальної географії, але й розвиток у них екологічної свідомості, планетарного мислення, формування любові до рідного краю, що в цілісній єдності становить стрижень ціннісних орієнтацій ставлення особистості до навколишнього середовища, до природи. Отже, і сам майбутній учитель географії повинен мати і розвивати ці ціннісні орієнтації власної особистості у процесі професійної підготовки.

У полі зору географічної науки завжди знаходилися питання цілісності природи і єдності ландшафтів; комплексного характеру господарської діяльності людини в умовах конкретної території; взаємовпливу природних комплексів та людської діяльності; функціонування геосфер, їх забрудненні й охороні; особливостей природних ресурсів різних територій та шляхи раціонального природокористування.

Все більше число дослідників приходить до висновку, що екологічна криза – це насамперед, криза світоглядна, філософсько-ідеологічна криза. Вирішення екологічних проблем у глобальному масштабі не уявляється можливим без зміни пануючої зараз екологічної свідомості [1].

Екологічна свідомість розглядається вченими як індивідуальна і суспільна здатність особистості усвідомлювати нерозривний зв'язок кожної окремої людини і всього людства з цілісністю і відносною незмінністю природного середовища існування людини. Це сукупність уявлень людини про взаємозв'язки у системі «людина-природа», у самій природі, існуючого ставлення до світу природи, а також відповідних стратегій і технологій взаємодії з нею [1; 4].

Розвиток екологічної свідомості майбутнього вчителя передбачає усвідомлення ним необхідності практичного втілення у майбутній професійній діяльності сучасних технологій взаємодії учнів із природою: технології естетичного освоєння природних об'єктів, технології отримання наукової інформації про світ природи, технології взаємодії з природними об'єктами в умовах антропогенного середовища, технології природоохоронної діяльності:дія формули «ми – природі», індивідуальні технології природокористування у природному середовищі та ін.

Відбувається це шляхом формування екоцентричного типу екологічної свідомості як у майбутнього вчителя географії, так і в учнів у процесі вивчення галузей географічної науки у загальноосвітній і вищій школі. Екоцентричний тип екологічної свідомості характеризується: по-перше, орієнтацією на екологічну доцільність, відсутністю протиставлення людини і природи; по-друге, сприйняттям природних об'єктів як повноправних суб'єктів, партнерів у взаємодії з людиною; по-третє, балансом прагматичної й непрагматичної взаємодії з природою [1, с. 146].

Таким чином, ціннісна орієнтація на формування екоцентричного типу екологічної свідомості у підготовці майбутнього вчителя географії надає можливість кардинально змінити суб'єктивне ставлення його до природи, а значить і спонукати до уникнення прагматичної взаємодії зі світом природи, що виступає фундаментальною якістю його фахової діяльності.

Сучасні реалії висувають високі вимоги до глибини, гнучкості, креативності, критичності мислення вчителя. Учитель географії у загальноосвітньому навчальному закладі є однією з вагомих постатей в активізації й раціоналізації пізнавально-освітньої, науково-дослідницької, перетворювальної діяльності учнів саме з урахуванням географічних подій, що відбуваються в сучасному світі. Це вимагає ціннісної орієнтації на формування масштабності мислення, надання йому планетарного характеру, що дозволяє осягнути й усвідомити увесь спектр змін сучасних даних географічної науки про географічні об'єкти, явища сучасного світу; фізико-географічні й суспільно-економічні відносини в системі «людина-суспільство-природа».

Вважаємо, що планетарне мислення особистості – мислення екологічне. Воно дозволяє цілісно, різнобічно, глибоко аналізувати і оцінювати як конкретні ситуації людського існування в світі природи, так і вплив соціально-економічних процесів країн світу на її стан. Таке мислення

необхідне людині для оптимізації взаємодії між природою і людством, збереження цілісності природного світу, раціонального використання космосу.

Вчитель-географ із планетарним типом мислення здатний до самотворення, вільної самореалізації та творчої професійної діяльності. Він формує в учнів систему наукових знань щодо біосоціального буття людства. На цій основі він вчить їх доцільності та ефективності використання природозберігаючих технологій; виховує людину, здатну жити і працювати в сучасному швидкоплинному світі, саморозвиватися, науково мислити, гуманно діяти [2; 3].

Любов до рідного краю є вихідною точкою якості соціального буття людини, усвідомлення нею власного національного коріння, національної ідентичності. З метою розвитку у майбутнього фахівця цієї стійкої ціннісної орієнтації, реалізації її у навчально-виховній взаємодії з учнями на основі цілеспрямованого дослідження рідного краю у багатьох педагогічних університетах читаються навчальні дисципліни «Краєзнавство», «Краєзнавство і туризм», «Історичне краєзнавство», «Туристичне краєзнавство» та ін.

О. Тімець обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх учителів географії до краєзнавчо-туристської роботи з учнями, що включає: 1) накопичення теоретичних знань про суть, форми і напрями, способи і методи краєзнавчо-туристської роботи; 2) виділення провідних ідей змісту навчального матеріалу, на основі яких формуються не тільки знання, а й погляди, переконання, ідеали, ціннісні орієнтири, розуміння значення краєзнавчо-туристської роботи; 3) формування особистісних якостей, у т.ч. рис характеру, підвищення мотивації, розуміння значущості краєзнавчо-туристської роботи; 4) здатність до самоосвіти, саморозвитку самопізнання своєї індивідуальності, творчого потенціалу; 5) набуття практичних навичок та вмінь, формування технології проведення стаціонарних і туристських форм роботи та навчально-дослідницької краєзнавчо-туристської діяльності в школі та в дитячих громадських об’єднаннях [5, с. 11].

У результаті дослідження автор приходить до висновку, що провідними умовами ефективної комплексної організації процесу формування готовності майбутніх учителів географії до здійснення краєзнавчої роботи з учнями є: актуалізація і розвиток у студентів позитивної професійної мотивації до проведення краєзнавчо-туристської роботи з учнями; забезпечення теоретичної підготовки вчителів географії до краєзнавчо-туристської роботи; засвоєння практичного досвіду здійснення краєзнавчо-туристської роботи з учнями [5, с. 17]. Реалізація цих умов у процесі підготовки майбутніх учителів географії сприятиме, на наш погляд, закріпленню цієї ціннісної орієнтації у свідомості майбутнього фахівця і дозволить зреалізувати її в процесі навчально-виховної діяльності з учнями.

Таким чином, розвиток у процесі підготовки майбутнього вчителя географії екоцентричного типу екологічної свідомості, планетарного мислення та формування любові до рідного краю виступають провідними ціннісними орієнтаціями, що детермінують якість його професійної компетентності.

Список використаної літератури

1. *Дерябо С. Л.* Экологическая педагогика и психология / С. Л. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
2. *Зеленов Є.* Синергетичний підхід до проблеми планетарного виховання студентської молоді у вищій школі /Є. Зеленов // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2011. – № 4 (45). – С. 69-75.
3. *Лузік Е.* Теоретико-методологічні аспекти формування планетарного мислення як основи змісту сучасної вищої освіти України /Ельвіра Лузік // https://docviewer.yandex.ua/view/nP7yTN3h5jycJU%2BWn5pdW
4. *Розсоха А.* Формування екологічної культури майбутніх учителів географії / А. Розсоха // Молодий вчений. – 2016. – № 9.1. (36.1.) – С. 138-142.
5. *Тімець О.* Підготовка майбутніх учителів географії і біології до краєзнавчо-туристської роботи з учнями: автореф. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Оксана Володимирівна Тімець // Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України – Київ. – 2001. – 23 с.

Ольга Кравець

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

28 вересня 2017 року набув чинності новий Закон України “Про освіту” (№ 2145-VIII). Цей закон є базовим, який не визначає всіх деталей того, як відбуватиметься навчальний процес, але окреслює основні принципи. Новим законом впроваджується інклюзивна освіта.

Пунктом 1 статті 20 цього Закону передбачено, що заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов’язковому порядку [2].

У зв’язку з активним впровадженням інклюзивної освіти з’явилася необхідність усвідомити та подолати основні перешкоди у процесі підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл до нового виду навчання.

Необхідно розуміти, що інклюзивна освіта – це гнучка індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальними навчальними планами та забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому [5].

Зростає необхідність в удосконаленні професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи, підвищення рівня педагогічної майстерності педагога. Гуманістична освітня парадигматика включає в себе вимоги високої професійної компетентності вчителя, його готовність до педагогічного співробітництва і співтворчості зі своїми учнями не тільки у змістовно-предметному, але й процесуально-технічному векторі, до здійснення особистісно зорієнтованого навчання [7].

Слід зазначити, що компетентності, які стали основою профілю вчителя інклюзивної освіти це повага до різноманіття учнів, підтримка всіх учнів, спільна робота з іншими, постійний особистісний професійний розвиток.

Повага до різноманіття учнів – різноманіття учнів розглядається як ресурс і актив освіти.

Підтримка всіх учнів – сприяння академічному, соціальному і емоційному розвиткові всіх учнів; наявність великих очікувань щодо досягнень всіх учнів.

Спільна робота з іншими – командна робота і партнерство є важливими підходами для всіх учителів.

Постійний особистісний розвиток – навчання упродовж усієї професійної діяльності, учителі несуть відповідальність за своє навчання.

Вищеокреслені структури компетентностей для всіх учителів інклюзивної освіти не суперечать підходам до навчання фахівців спеціальної освіти. У профілі вчителя інклюзивної освіти закцентовано увагу на тому, що ці «сфери компетентності – основа всієї роботи вчителів – загальних і спеціальних» [4].

В ефективній діяльності вчителя дуже важливо емоційно прийняти особливу дитину, що часто має професійний «бар’єр», оскільки, як зазначає Савчук З., у багатьох випадках педагоги не сприймають дитину, в успішності навчання якої вони не впевненні, виникають труднощі і в оцінюванні досягнень таких дітей.

Щодо готовності вчителя вводити дитину з ООП в загальноосвітній процес, тут важлива обізнаність педагога зі специфікою навчання таких дітей та формами взаємодії з ними. Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов’язані і з низькою інноваційною компетентністю.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій.

Таким чином, інклюзивна освіта за своїм характером є інноваційною. Готовність учителя до інклюзивного навчання є складною інтегральною якістю, яка охоплює як професійні вміння так і психологічну готовність. З-поміж компонентів структури психологічної готовності можна виділити наступні компоненти: емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття-відторгнення); готовність залучати дітей з різними типами порушень до діяльності на уроці; задоволеність власною педагогічною діяльністю [6].

Сьогодні більшість учителів загальноосвітніх шкіл почуваються неготовими до роботи в системі інклюзивної освіти. Основними причинами неготовності вчителів є перешкоди, які визначаються наявністю страху перед невідомим, негативними настановами й упередженнями, професійною невпевненістю, відсутністю бажання змінюватися, неготовністю до роботи з «особливими» дітьми тощо. Саме тому процес підготовки вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти слід починати з формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій педагогів:

– готовність визнати цінність і прийняти дитину незалежно від її особливостей;
– Розуміння необхідності залучення учнів з особливими потребами в загальноосвітнє середовище;
– Спрямованості на загальний розвиток особистості, її успішну соціалізацію;
– Усвідомлення власної відповідальності за процес формування і розвитку особистості з особливостями психофізичного розвитку;
– Розуміння необхідності тісної взаємодії з фахівцями різних профілів (дефектологами, психологами, медичними і соціальними працівниками).

Наступним етапом у професійній підготовці вчителів є здобуття знать, формування умінь і навичок, необхідних для роботи в інклюзивній освіті, зокрема:

– Знання особливостей розвитку та особливих умов навчання різних категорій дітей;
– Знання різноманітних методів і прийомів роботи з дітьми з особливими потребами;
– Уміння реалізувати принцип індивідуального підходу та диференціації в повному обсязі;
– Уміння адаптувати навчальний матеріал відповідно до потреб дітей, які навчаються у класі;
– Уміння оптимально використовувати різноманітні форми і методи роботи [1].

Важливо сформувати у вчителів та інших педагогічних працівників ставлення до інклюзії як до прогресивного етапу в розвитку загальної освіти. Основною в цьому питанні є позиція директора, як очільника закладу, адже ефективне вирішення цього завдання, більшою мірою залежить від партнерської роботи батьків та працівників школи у процесі інтеграції.

Увага керівника закладу зосереджена на таких питаннях:

– Постійна підтримка інноваційної діяльності вчителя;
– Подолання стереотипів та упередженого ставлення працівників школи до дітей з особливими освітніми потребами та їхніх сімей;
– Сприяння освіті та самоосвіті педагогів;
– Поліпшення умов роботи вчителя в інклюзивному класі;
– Створення умов для реалізації індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

За організацію навчально-виховного процесу в навчальному закладі відповідальність несе директор школи. А.А. Колупаєва наголошує, що з метою створення ефективної моделі інклюзивної освіти в закладі керівнику варто розпочати роботу з визначення кінцевої мети діяльності колективу щодо надання освітніх послуг усім учням у школі та залученням членів громади до цього.

Також необхідним є:

– Організація роботи з персоналом навчального закладу щодо формування інклюзивних цінностей, на базі яких будується весь процес навчання, виховання та розвитку усіх дітей;

– Забезпечення ресурсів для розвитку, навчання працівників закладу (підвищення кваліфікації, проведення консультації фахівцями, організація менторської підтримки), сприяння освіті та самоосвіті педагогів;

– Формування представницької групи батьків та вчителів для розробки активного плану дій та визначення шляхів забезпечення успіху впровадження;

– Постійна підтримка інноваційної діяльності вчителя;

– Подолання стереотипів та упередженого ставлення працівників школи до дітей з особливими освітніми потребами та їхніх сімей;

– Створення умов для реалізації Індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами;

– Розроблення та реалізація Плану розвитку школи і визначення перспективних тенденцій щодо впровадження й поширення інклюзивного навчання [3].

Список використаної літератури

1. *Волкова К. С.* Підготовка вчителів до роботи в інклюзивному закладі як шлях подолання перепон у навчанні особливих дітей / К. С. Волкова // Класному керівнику. Усе для роботи. – 2017. – № 1. – С. 10–13.
2. Законодавство України [Електронний ресурс] : Закон України «Про освіту» – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua (Дата звернення 17.10.2018) – Назва з екрана.
3. Інклюзивне навчання. Досвід упровадження / упоряд. *А. А. Колупаєва*. – К. : Шк. світ, 2015. – 200 с. : іл. – (Б-ка "Шк. світу").
4. *Мартинчук О.* Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти: нові підходи / О. Мартинчук// Особлива дитина: навчання і виховання. – 2018. – № 1. – С. 14–28.
5. Освітній портал Львівщини [Електронний ресурс] : Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні – Режим доступу: http://www.osvitportal.lviv.ua (Дата звернення 17.10.2018) – Назва з екрана.
6. *Савчук З.* Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект / З. Савчук, Л. Москалюк // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2017. – № 2. – С. 42–47.
7. Формування ключових життєвих компетентностей у процесі профільного навчання : науково-метод. посіб. / Головне управління освіти і науки Полт. обл. держадміністрації, Полт. обл. ін-т післядипломної пед. освіти імені М. В. Остроградського, Каф. методики змісту освіти. – Полтава : ПОІППО, 2009. – 148 с.

Діана Стрижак

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Соціокультурні та економічні зміни суспільства вимагають суттєвих змін у формуванні готовності випускників загальноосвітніх закладів до самореалізації і успішного самовизначення в умовах сучасного світу; якостей, що дозволяють творчо і продуктивно вирішувати будь-які завдання та проблеми.

Сучасна школа спрямована на опанування учнями системи знань, формування вмінь і навичок. Але кількість інформації зростає, збільшується навантаження на школяра, який не завжди може засвоїти та застосовувати їх на практиці.

За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які здатні навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [1, с. 4].

Прийнята Концепція нової української школи окреслює шляхи реформування освіти для комфортного навчання, що даватиме можливість не тільки набуття учнями знань, а й уміння застосовувати їх у житті [1].

Одним із ключових питань реформування є організація навчально-пізнавальної діяльності школярів.

Науковці (О. Леонтьєв та М. Тализіна) розглядають навчально-пізнавальну діяльність як спільну діяльність і форму співпраці вчителя та учня, у якій здійснюються як пізнавальні процеси, так і соціалізація підростаючого покоління. Вони зазначають, що навчально-пізнавальна діяльність має свій предмет, процес і результат. Так, предметом є зміст навчання, а процес складається із двох

етапів: виконання засвоєної діяльності і власне її засвоєння. Результат – сума знань, умінь, навичок або засвоєний зміст навчання і змінений у зв'язку з цим досвід того, хто навчається [3].

На сучасному етапі розвитку дидактики уявлення про навчально-пізнавальну діяльність розширюється і переходить із уявлення вузькоспрямованого процесу отримання знань і освоєння цілісної нормативної структури навчальної діяльності до розуміння її як простору соціального позиціонування школярів.

Основними компонентами діяльності школярів науковці виділяють: навчально-пізнавальні мотиви («для чого мені необхідно вивчити»); цілепокладання («що я повинен зробити ... »); планування («як і в якій послідовності я повинен вирішити завдання»); вибір засобів і методів; рефлексивно-оцінні дії («чи правильно я зробив для досягнення мети») [5].

Основний вектор нової української школи спрямований на формування основних ключових компетентностей, результатом яких є критичне мислення, уміння читати і розуміти прочитане, вирішувати проблеми, висловлювати та логічно обґрунтовувати власну думку, здатність працювати в команді, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики та приймати рішення, проявляти ініціативність та творчість.

Важливий акцент новозмін пов'язаний із тим, що визнається рівнозначність ключових компетентностей на всіх етапах навчання. Тобто, кожна освітня галузь володіє потенціалом, необхідним для формування ключової компетентності. Цей потенціал має бути реалізований наскрізно у процесі навчання кожного предмета або курсу [4, с.15].

Ефективними є нові підходи до організації навчально-пізнавальної діяльності школярів, а саме: зміна характеру взаємодії вчителя з класом; особистісне включення всіх учнів у процес взаємного спілкування; зовнішня мотивація витісняється формуванням усвідомленого мотиву навчання; репродукція знань замінюється вирішенням творчих навчальних і практичних завдань.

Змінюється і роль учителя у навчально-виховному процесі, відтепер він більше наставник, який навчає, консультує та ділиться досвідом у сфері своєї діяльності. Сучасний учитель – це ментор, модератор, коуч, фасилітатор, тьютор, новатор.

Змінюється і сама школа, яка буде працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, коли максимально враховуються здібності, потреби та інтереси кожної дитини, реалізується принцип дитиноцентризму.

Актуальними для нової української школи є такі ідеї дитиноцентризму: відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості; активність учнів у навчальному процесі, орієнтація на інтереси та досвід учнів, створення навчального середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини; практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом; відмова від орієнтації навчально-виховного процесу на середнього школяра і обов'язкове врахування інтересів кожної дитини; виховання вільної незалежної особистості; забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини; впровадження шкільного самоврядування, яке під свободою і самостійністю дитини передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству [2].

Орієнтація на потреби учня забезпечується шляхом реалізації індивідуальних планів; індивідуальної освітньої траєкторії, індивідуальних освітніх проектів, свобода вибору предметів та рівня їх складності, можливість навчання в різновікових предметних і міжпредметних групах.

Організація навчально-пізнавальної діяльності учнів у новій українській школі має здійснюватися на засадах педагогіки партнерства, в основі якої спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Основні принципи педагогіки партнерства: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (право вибору та відповідальність); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [1, с.14].

Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчитель повинен використовувати не тільки традиційні методи організації навчально-виховного процесу, але виявляти ініціативу і планувати навчання і виховання таким чином, щоб учні постійно були залучені до колективної діяльності. Ефективними є цікаві й захоплюючі розповіді, відверта бесіду, справедлива і незалежна оцінка, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо [4].

З метою формування основних ключових компетентностей школярів доцільно використовувати інтерактивні методи навчання, засновані на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо). Залучення учнів до спільної навчально-пізнавальної діяльності сприятиме успішному формуванню ключових кометентоностей та ефективному засвоєнню суспільного досвіду, їх соціалізації.

Найбільший активізуючий ефект в організації навчально-пізнавальної діяльності мають ситуації, в яких учні самі повинні: відстоювати власну думку; брати участь у дискусіях та обговореннях; ставити питання своїм товаришам і вчителям; рецензувати відповіді товаришів; оцінювати відповіді і письмові роботи товаришів; самостійно вибирати посильне завдання; знаходити кілька варіантів можливого вирішення пізнавальної задачі (проблеми); створювати ситуації самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій; вирішувати пізнавальні завдання шляхом комплексного застосування відомих їм способів розв'язання.

Змінюються також і підходи до оцінювання навчальних досягнень школярів. Оцінки мають слугувати аналізу індивідуального прогресу, плануванню індивідуального темпу навчання та індивідуальній освітній траєкторії кожного учня.

Отже, педагогічні та методичні орієнтири нової української школи вимагають високопрофесійної підготовки вчителя до організації навчально-пізнавальної діяльності школярів, а саме: створення середовища, яке даватиме змогу учневі до самовизначення у прийнятті рішень; формування суб'єкт- суб'єктних відносини з усіма учасниками навчально-виховного процесу на основі взаємоповаги та взаємної відповідальності, співробітництва та співтворчості, що стимулює учня до саморозвитку та самореалізації.

Список використаної літератури

1. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: ttps://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В.Г. Кремень. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 424 с.

3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 303 с.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.

5. Савченко О.Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 1. – С.85-98.

Анна Пасека

ТЕОРЕТИЧНІ ЗНАННЯ – ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Сучасне суспільство, яке функціонує в межах української держави вимагає і має необхідність у всебічно розвиненій, конкурентноспроможній на світовому рівні особистості. Тож, держава має на меті здійснити підготовку у вищих навчальних закладах високопрофесійних фахівців, які ґрунтовно володіють теоретичними знаннями, професійними вміннями і навичками, готові до діяльності у складних умовах конкуренції, здатні до самонавчання, самопізнання, самовдосконалення [2].

Саме таку особистість на початковому рівні формують вихователі в дошкільних закладах та вчителі у школах, а потім науково-педагогічні працівники у вишах. Професійна підготовка вчителя та його післядипломна освіта має важливе значення. У педагогічних університетах формують особистість як майбутнього педагога, який за час навчання здобуває не тільки теоретичні знання та практичні вміння, але й вчиться поєднувати їх під час роботи в школі.

Актуальність статті полягає у висвітленні значення теоретичних знань випускниками вищих навчальних закладів освіти, як важливої складової у професійній діяльності вчителя оновленої школи України.

Метою статті є розкриття важливості теоретичних знань які здобувають студенти з обраного напрямку підготовки, як необхідні умови для успішної роботи учителя в школі.

Школа – це середовище, яке, перш за все, надає теоретичні знання школярам для орієнтації та співіснування з оточуючим світом. А завданням вчителя, як головного в цьому середовищі, є надати знання необхідні в подальшому для вибору майбутньої професії. Цікавість школярів, бажання вчити та дізнаватися щось нове залежить від самого педагога. Тому при підготовці майбутнього вчителя варто вказати та наголосити на якостях, критеріях і вимогах яким він повинен відповідати . Педагог має бути творчо розвиненим, ґрунтовно знати свій предмет викладання, повністю усвідомлювати важливість та значення своєї роботи, бути зацікавленим у підвищенні своєї професійної підготовки. Цьому можуть сприяти: запровадження нових навчальних програм, нетрадиційних та інноваційних

форм і методів навчання, пошуки оригінальних та спеціальних методик викладання, проведення дослідної роботи [4,с. 24].

При засвоєнні студентами теоретичного матеріалу, важливо його розуміти та вміти аналізувати, при цьому правильне застосування отриманих знань на практиці дає можливість збагнути необхідні основи майбутньої професії.

Крім теоретичних знань, які здобувають студенти у педагогічних закладах освіти, вони також мають засвоювати теорію обраного фаху самостійно. Тому, велика роль у процесі професійного зростання належить самоосвіті. К. Ушинський говорив, що вчитель перестає бути вчителем, коли він перестає вчитися [4, с. 32]. Студент педагогічного університету має усвідомлювати, що тільки через самостійне опрацювання джерел з обраного напряму підготовки; аналізу та узагальнення власного досвіду; творчого застосування і вивчення передового педагогічного досвіду; удосконалення своєї практичної підготовки майбутнього педагога з питань різноманітних завдань навчального характеру, він може досягти бажаних висот. Самоосвіта дає студенту позитивні результати, якщо вона здійснюється систематично, цілеспрямовано й планомірно.

Вивчення теоретичного матеріалу полегшується та удосконалюється за допомогою використання інноваційних технологій та сучасного обладнання. Із здобутих знань студент має засвоїти базові навички, якими повинен володіти педагог. Майбутнього вчителя потрібно навчити взаємодіяти з учнями та будувати з ними суб'єкт-суб'єктні відносини. Тобто, щоб вчитель зумів залучити школярів до участі у своїх проектах, конкурсах, олімпіадах та інших наукових заходах. Для цього педагог повинен не тільки володіти основними теоретичними знаннями і базовими навичками з педагогіки, але й вміти застосовувати їх на практиці. Саме це і є важливим у професійній підготовці вчителя, що дає змогу вибудувати більш високий рівень співпраці, за яких кожний учень відчуває свою інтелектуальну спроможність та успішність. Глибокі теоретичні знання педагога дозволяють, за таких умов, спланувати ефективне використання навчального часу, налаштувати учнів на сумлінну роботу протягом уроку, використовуючи загальновідомі методи співпраці учнів один з одним:

- роботу в парах;
- роботу в малих групах;
- «мозковий штурм» тощо.

Досвід такої роботи показує, що такі заняття проходять продуктивно, цікаво і знімають закомплексованість учнів [3, с. 6].

Отже, можна стверджувати, що робота вчителя одна з найвагоміших у суспільстві. Тому, професійна підготовка майбутніх вчителів з обов'язковим високим рівнем теоретичних знань є важливою складовою успішності роботи вчителя у школі. Адже, професійно-підготовлений, всебічно розвинений вчитель є взірцем знань, мудрості та авторитету молодих поколінь української держави.

Список використаної літератури

1. Єрмаков В. М. Професіоналіз і майстерність педагогічної діяльності [Текст] / В. М. Єрмаков // Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі. XV Каришинські читання [Текст]: зб. наук. пр. міжнар. наук.-практ. конф. за участю науковців, шк. педагогів, аспірантів, магістрантів, студ. із залуч. студ. природоохорон. руху, (Полтава, 29-30 трав. 2008 р.) / за заг. ред. М. В. Гриньової; Ін-т інновац. технологій та змісту освіти, Ін-т педагогіки АПН України, полт. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка – Полтава: Астрая, 2008. С. 411-413.

2. Калюжна Т. Г. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя [http://lib.iitta.gov.ua/2555/1/Ніжин.pdf].

3. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання [Текст] / Т. Карнаух // Початкова школа. – 2005. - №11. – С. 5-8.

4. Москалевський З. Розвиток творчого потенціалу вчителя і творчої особистості учня [Текст] / З. Москалевський, Н. Левицька // Директор школи. Шкільний світ. – 2012. - №12. – С. 24-39.

Дмитро Хмелевський

СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ФІЛІЙ НА БАЗІ ОПОРНИХ ШКІЛ В ОБ'ЄДНАНИХ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАДАХ

В сучасних умовах децентралізації влади одним із пріоритетів реформування загальної середньої освіти й механізмом для подолання розриву між якістю освіти в містах і сільській

місцевості, як зазначають науковці, є створення опорних шкіл. У більш ніж половини (60,8 %) опорних шкіл заплановано створення трьох чи двох філій. Філія не є юридичною особою і виконує функції початкової школи, а також може за рішенням засновника виконувати функції основної школи [«Положення про освітній округ» у редакції постанови КМУ від 20.01. 2016 р. № 79].

Засновники для прийняття рішення про створення опорного закладу та його філій проводять підготовчу роботу для отримання інформації про доцільність відкриття опорної школи. Зокрема, аналізують мережі підпорядкованих навчальних установ, закладів культури, їх кадрового потенціалу та рівня матеріально-технічного забезпечення; вивчають стан упровадження допрофільної підготовки і профільного навчання та якість надання зазначених освітніх послуг; досліджують можливість організації безбар'єрного доступу та створення комфортного середовища для навчання осіб з особливими освітніми потребами; організовують проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи серед громадськості щодо утворення опорних закладів та їх філій.

Через складну демографічну ситуацію та глобалізацію в сільській місцевості діє багато шкіл із малою наповнюваністю, які не можуть забезпечити належної якості навчання. Тому такі малокомплектні школи мають можливість стати філією опорної школи і зазвичай виконують функції початкової школи. У малокомплектній школі фахова підготовка вчителів не відповідає педагогічній діяльності, адже часто педагоги викладають по два-три, а то й більше (до п'яти) навчальних предметів, які не відповідають їхньому фаху. Усе це відображається на якості освіти, яскравим підтвердженням якої є значні відмінності рівня знань учнів міської і сільської місцевості. У процесі реформування освітньої галузі поступово передають територіальним громадам функції управління та фінансування освітніх закладів. Однак управління освітою є одним із найскладніших завдань для ОТГ, адже до об'єднання цим займалися районні відділи освіти при державних адміністраціях. Функції виконавчих органів у сфері освіти були мінімальними, тому виникла проблема браку потрібного досвіду, некомпетентності та відсутності фахівців відповідного рівня. У нових умовах доцільно сформувати орган управління системи освіти ОТГ, його кадрове і методичне забезпечення. Колегіальним органом управління школою має бути педагогічна рада. Повноваження, порядок формування і регламент роботи педагогічної ради визначаються установчими документами закладу освіти. В управлінні школою братиме участь громадське самоврядування працівників закладу, учнів та їхніх батьків. Колегіальним органом батьківського самоврядування закладу освіти в новій українській школі є батьківська рада. Наглядова рада школи здійснюватиме громадський нагляд, зокрема зможе брати участь у визначенні стратегії розвитку закладу освіти, аналізувати діяльність закладу освіти та його посадових осіб, контролювати виконання кошторису, сприяти залученню додаткових джерел фінансування. Разом із запровадженням автономії буде посилено відповідальність школи перед суспільством за якість освіти. При цьому державний контроль у вигляді інспектування замінить громадсько-державна система забезпечення якості. Розвиватиметься інфраструктура для забезпечення різних форм навчання учнів, учителів, батьків і керівників навчальних закладів. Формуванню навичок наукової діяльності та винахідництва слугуватимуть сучасні лабораторії, а також програми доступу дітей до наукових музеїв, обсерваторій, відкритих навчальних курсів та інших ресурсів. Кожна школа матиме у своїй структурі сучасну бібліотеку, яка стане ресурсним осередком і експериментальним майданчиком для учнів і вчителів, забезпечить вільний доступ до якісних електронних підручників, енциклопедій, бібліотек, лабораторій. У новій школі буде заохочуватися інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками. Для таких дітей буде запроваджено індивідуальні програми розвитку, зокрема корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід і необхідні засоби навчання.

Принцип прогностичності – це вивчення зовнішнього середовища, врахування факторів, що змінюють його. Навчальний заклад має враховувати зміни зовнішнього середовища, перебудовуючи свою діяльність, і водночас підкорювати середовище для досягнення своєї мети.

Принцип єдності державних і внутрішкільних механізмів управління – означає, що внутрішкільне управління повинно забезпечувати повне використання умов, створених державою для функціонування навчального закладу [2].

Принцип демократизації і гуманізації управління орієнтує на: делегування певної частини прав і повноважень адміністрації громадсько-державним структурам; максимальне використання самодіяльності й ініціативи вчителів, учнів, батьків, широкої громадськості, прояву їх творчих сил; встановлення, функціонування і розвиток демократичних стосунків між керівниками, учителями, вихователями, учнями і батьками; встановлення оптимального співвідношення цілеспрямованих [3].

Принцип поєднання централізації і децентралізації – у внутрішньому управлінні підвищує координацію усіх структурних підрозділів закладу освіти, створює умови для прийняття управлінських рішень на професійному рівні, спрямовує діяльність керівників адміністративних і громадських органів в інтересах усього колективу.

Принцип колегіальності в управлінні навчально-виховним процесом – знаходить своє втілення в діяльності рад, комісій, що діють на громадських засадах, у роботі конференцій, де необхідний колективний пошук і персональна відповідальність за прийняття рішень [1].

Проблемним, на жаль, залишається економічне та демографічне становище в об'єднаних територіальних громадах, яке впливає на педагогічний процес у даній адміністративно-територіальній одиниці. Створення опорних шкіл є важливим кроком для побудови стійкої освітньої платформи.

Таким чином, подолати численні проблеми, які накопичились у системі освіти через велику кількість малокомплектних шкіл у сільській місцевості, можна через її реорганізацію та модернізацію. Важливим механізмом, що дозволить підвищити якість освіти та ефективне використання фінансових ресурсів, є формування опорних шкіл та їх філій. Першочергово таке реформування слід проводити в новостворених об'єднаних територіальних громадах, що в нових умовах з державного бюджету отримують освітню субвенцію та уповноваження керувати закладами дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти. На нашу думку, якісна освіта, зокрема у сільській місцевості покращить не лише соціальне, але й економічне та екологічне становище. Ми повинні формувати молодіжну громаду на сучасних прогресивних та патріотично-моральних засадах.

Список використаної літератури

1. Бебик В. М. Менеджмент освіти глобального суспільства / Бебик В. М. // Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології : кол. моногр.. – К. : Мауп, 2005. – 156 с.
2. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Євген Миколайович Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.
3. Черниш А.П. Менеджмент освіти: Навчальний посібник. – К.: Видавництво «Університет» КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 48 с.

Ольга Чайчук

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДПОВІДНО ДО ВИМОГ СУЧАСНОСТІ

В сучасному світі до професійної підготовки вчителя, який здатен активно самореалізовуватися в інформаційному суспільстві, мати ті компетентності, що відповідали б потребам сьогодення, висуваються досить високі вимоги. Зміна суспільної свідомості, яка відбувається в сучасній Україні, в звязку з потужними інтеграційними процесами, вимагає реалізації нового підходу до реформування ланок педагогічної освіти, що передбачає пошук творчих підходів учителів і керівників навчальних закладів до педагогічних інновацій та інноваційно-дослідницької діяльності.

Необхідно зазначити, що професійна підготовка вчителя математики в сучасному просторі освіти України стала предметом дослідження таких науковців: В.Г. Моторіна, С.П. Семенець, І.Г. Ленчук, А.В. Семенова. Педагогічні технології та методику використання комп'ютерних технологій в освіті й підготовці вчителя математики досліджували О.В. Вітюк, В.І. Клочко, Т.Г. Крамаренко, Н.В. Морзе, І.О. Теплицький та ін.

Метою нашої статті є виокремлення завдань професійної підготовки майбутнього вчителя математики до педагогічної діяльності засобами комп'ютерних технологій та їх реалізація в сучасному житті.

Дослідженням встановлено, що теперішній стан підготовки майбутнього вчителя математики характеризується стрімким розвитком математичної науки, численними реформами освіти, але в той же час спостерігається скорочення годин на аудиторні заняття та збільшення частки самостійної роботи студентів. Професор О. В. Співаковський зазначає, що існує небезпека зниження рівня освіти,

а відтак, відчувається нагальна потреба в розробці нових методичних систем навчання вищої математики на основі сучасних інформаційних технологій [3, с. 8].

Важливим є створення інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. Можна надати таке означення цього поняття: «інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище – це системно організована сукупність інформаційного, організаційного, методичного, технічного та програмного забезпечення, що сприяє виникненню й розвитку інформаційно-навчальної взаємодії між студентом і викладачем через засоби нових інформаційних технологій, а також формування пізнавальної активності студентів за умови наповнення окремих компонентів середовища предметним змістом певного навчального курсу» [4]. Питання розробки інформаційно-комп'ютерної інфраструктури вищого навчального закладу є одним із основних для повноцінного забезпечення навчального процесу. Серед першочергових пріоритетів вибору моделі для розбудови інфраструктури повинно бути: комп'ютерна підтримка адміністративних процесів ВНЗ, управління ІТ, академічної складової ВНЗ, розробка й адаптація засобів комп'ютерних технологій для навчально-методичного забезпечення факультетів, створення електронних бібліотек для належної підтримки навчальних курсів дисциплін.
Кожен із вказаних напрямів можна розглядати як приклад застосування інноваційних технологій у сучасній освіті. Для закладів освіти основним є навчально-виховний процес, проте на даному етапі йому, у плані комп'ютеризації, не приділяється належна увага. Зокрема, на це вказують у своїх публікаціях Н. С. Львов, О. В. Співаковський і Д. Є. Щедролосьєв. Саме тому одним із найперспективніших напрямів впровадження інноваційних технологій, зокрема і комп'ютерних, є ті, що безпосередньо пов'язані з навчально-виховною та науковою діяльністю, а також із технологіями дистанційної освіти [5].

Одним із найважливіших напрямів використання комп'ютерних технологій є створення відповідного педагогічного і методичного забезпечення різними педагогічними програмними засобами для підготовки навчально-методичного матеріалу, розробки презентацій, застосування різного мультимедійного матеріалу в навчальному процесі.

На сьогодні для вчителя математики вже напрацьовані педагогічні програмні засоби, які дозволяють активізувати дослідницьку діяльність учнів. До них відносять:

1) GRAN 2D (призначена для графічного аналізу систем геометричних об'єктів на площині, звідки і походить її назва (GRaphic Analysis 2-Dimension)).

2) GRAN 3D (призначена для графічного аналізу просторових (тривимірних) об'єктів, звідки і походить її назва (GRaphic Analysis 3-Dimension)).

3) пакет комп'ютерної математики Advanced Grapher (призначений для побудови графіків та їх аналізу).

4) система динамічної геометрії GeoGebra (призначений для вивчення і викладання математики в середніх та вищих навчальних закладах, який поєднує динамічну геометрію, алгебру, математичний аналіз і статистику).

Ще одним аспектом щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій є розробка контролюючих програмних пакетів, які застосовують для якісного визначення рівня знань, навичок та умінь з певного предмету. Не секрет, що така діяльність учителя значно спрощується, коли тестування проходить із застосуванням комп'ютерної техніки.

Перспективним напрямом вважають використання технологій Web 2.0 та Web 3.0. Відповідно до класичного підходу у визначенні Web 2.0, під цим поняттям зазвичай розуміють ряд технологій та послуг в мережі Internet.

Таким чином, сучасні технології вносять інновації в організаційну та комунікативну діяльність педагога, зокрема надають можливість встановлювати контакти з батьками, розширювати межі з наукової роботи, влаштовувати дистанційні курси підтримки навчальних предметів та підвищувати зацікавленість учнів до вивчення предмета. Перспективними в інноваційно-дослідницькій діяльності вчителя математики, на наш погляд, будуть ті комп'ютерні технології, які поєднуватимуть у собі всі переваги мережевих та стаціонарних педагогічних програмних засобів.

Реалізоване з урахуванням указаних принципів інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище дозволить підвищити якість навчання учнів та студентів, забезпечить обмін інформацією між учнями, батьками, педагогами та адміністрацією навчального закладу, зробить навчання з одного боку доступнішим, а з іншого, забезпечить громадський контроль батьків за навчальною діяльністю своїх дітей. Для педагогів – розширить можливості їх творчості та реалізації власних інноваційних ідей.

Сучасні тенденції в психолого-педагогічних дослідженнях спрямовані на оновлення методів, засобів та форм навчально-виховної діяльності педагога як у загальноосвітніх школах, так і у ВНЗ. Тому професійна підготовка майбутніх учителів математики засобами комп'ютерних технологій до інноваційно-дослідницької діяльності є актуальною педагогічною проблемою сьогодення.

Список використаної літератури

1. Підготовка майбутнього вчителя математики до інноваційно-дослідницької діяльності засобами комп'ютерних технологій / О.О. Мосіюк. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/18677/1/Disertation_Ost_Sayt.pdf (18.10.18) . – Назва з екрану.

2. Педагогічні умови забезпечення ефективності педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в умовах функціонування інформаційно-комунікаційного навчального середовища ВНЗ / О. І. Беспарточна. – Режим доступу: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00837330.html (18.10.18) . – Назва з екрану.

3. Співаковський О. В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія / О. В. Співаковський – Херсон : Айлант, 2003. – 250 с.

4. Співаковський О.В. Побудова ІКТ інфраструктури ВНЗ: проблеми та шляхи вирішення / О. В. Співаковський, М. О. Вінник, Ю. Г. Тарасіч // Інформаційні технології і засоби навчання. [Електронний ресурс] – Том 39, №1. – 2014. – С. 99 – 116. – Режим доступу: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/996/752. – (18.10.18). – Назва з екрану.

5. Львов Н.С. Інформаційна система управління вищим навчальним закладом як платформа реалізації управління академічним процесом. / Н.С. Львов, О.В. Співаковський, Д.Є. Щедролосьев // Комп'ютер у школі та сім'ї. – №2. – 2007. – С. 3-5.

Олена Деркач

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВЧИТЕЛЯМИ МАТЕМАТИКИ

Сучасна освіта потребує від педагога високого професіоналізму, бажання та вміння постійно вчитися та самовдосконалюватися, володіння сучасними технологіями навчання та виховання, творчого підходу з одного боку й деякої прагматичності та раціоналізму з іншого. В Державному стандарті базової і повної середньої освіти зазначено: «…якість математичної підготовки молодого покоління – це індикатор готовності суспільства до соціально – економічного розвитку, впровадженні нових технологій, розумінні принципів будови і правильного використання сучасної техніки» [1]. Але, використовуючи лише традиційні прийоми та методи навчання, неможливо надати молодому поколінню якісну математичну підготовку. Тому в сучасній освіті не обійтись без використання педагогічних інновацій.

Мета нашої статті – схарактеризувати використання новітніх технологій в педагогічній діяльності вчителя математики.

Актуальність теми пов'язана із сучасними тенденціями в педагогіці. В наш час як теоретична так і практична педагогіка характеризується відмовою від деяких застарілих традицій, зміною багатьох поглядів, методів і підходів. Фундаментом сучасної освіти є розвиваюча складова, виховання здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості, котра вміло використовує набуті знання і вміння для розв'язання проблем, креативно мислить, опрацьовує різноманітну інформацію, не боїться змін.

В сучасному розумінні інформаційна технологія навчання – це педагогічна технологія, що застосовує спеціальні способи, програмні і технічні засоби для роботи з інформацією. І, в нашому розумінні, значення інформатизації освіти полягає в створенні найкращих умов для вільного доступу до учбової, культурної і наукової інформації [3]. Найголовніше - це зробити навчання цікавим та легким. Коли дитина зацікавлена, то навчальний матеріал сприймається набагато краще. А щоб створити такі умови, необхідно використовувати комп'ютерні технології навчання. У школі найкраще використовувати такі форми занять, що забезпечать участь кожного учня у проведенні уроку. Завдяки ним підвищується авторитет знань та індивідуальна відповідальність школярів за результати навчальної діяльності. Такі форми занять заохочують дітей та стимулюють.

Варто зазначити, що в деякому значенні всі педагогічні технології є інформаційними, тому що навчально-виховний процес не може існувати без обміну інформацією між вчителем і учнями. Однак в сучасному розумінні інформаційна технологія навчання – це педагогічна технологія, яка застосовує

спеціальні способи, технічні і програмні засоби для роботи з інформацією [2]. Комп'ютер має бути для дитини не цікавою іграшкою, а джерелом інформації. В сучасній освіті досить широко впроваджуються інформаційні технології у навчальних закладах. Щоб проявити інтерес до навчання, потрібно користуватися методичними прийомами та застосовувати різні технології навчання. Акцентуємо увагу на використанні наступних інноваційних теологій:

- Електронні підручники;
- Презентації;
- Програми для побудови.

На уроках можна користуватися електронними підручниками, що видані Міністерством освіти та науки України. Також можна використовувати створені учнями та вчителем різні презентації відповідно до теми уроку. До того ж в електронному підручнику містяться завдання та вправи по даних темах та тестові завдання для перевірки знань. Електронні посібники можна застосовувати на різних етапах уроку :

- Перевірка домашнього завдання;
- Активізація пізнавальної діяльності;
- Сприйняття і усвідомлення нового матеріалу;
- Формування умінь і навичок;
- Підсумки уроку;
- Домашнє завдання;
- Поточне тестування.

Отже, електронний підручник допомагає підсилити самостійність в оволодінні знаннями, уміннями і навичками, мотивацію та інтерес до навчання і, таким чином, покращити навчальні досягнення учнів [3].

Під час уроку вчитель може користуватися презентаціями. До створення цього виду роботи вчитель має залучати дітей. Такий яскравий спосіб пояснення полегшує сприйняття учнями навчального матеріалу. При перегляді презентацій працює зорова пам'ять, тому так учні краще зрозуміють матеріал, зможуть не тільки почути та уявити, а й побачити все на прикладі.

Також вчитель може користуватися різноманітними програмами для побудови моделей та наочних зображень, що сприяє розвитку в дітей уяви та творчого мислення.

Систематичне використання інноваційних технологій на уроці сприяє наступному:

- ✓ підвищенню рівня використання наочності на уроці;
- ✓ покращенню продуктивності уроку;
- ✓ встановленню міжпредметних зав'язків з інформатикою та іншими науками;
- ✓ логічності подавання начального матеріалу, що позитивно позначається на рівні знань учнів;
- ✓ зміни ставлення школярів до ПК як до захоплюючої іграшки;
- ✓ сприйманню його, як універсального інструмента для роботи в будь-якій галузі людської діяльності;
- ✓ організації проектної діяльності учнів щодо створення навчальних програм та електронних посібників з курсу під керуванням учителів інформатики та математики;
- ✓ зміні на краще взаємин з учнями, далекими від математики, особливо тими, які із захопленням ставляться до ПК [4].

Таким чином, ми дійшли до висновку, що необхідно використовувати інформаційні та комп'ютерні технології для розвитку в дітей творчості, допитливості, здобуття ґрунтовних знань. Використання на уроках математики інноваційних технологій сприяє професійному зростанню вчителя, викликає робочий настрій у дітей, змінює атмосферу на уроці і, як наслідок, покращує якість набутих знань.

Список використаної літератури

1. Витяг з постанови Кабінету міністрів України від 14 січня 2004 р. №24 про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP040024.html (19.10.18) – Назва з екрану.

2. Використання інноваційних технологій на уроках математики / О.Г Злагоднюк. – Режим доступу: http://timso.koippo.kr.ua/hmura13/zlahodnyuk-olena-hryhorivna-vykorystannya-innovatsijnyh-tehnolohij-na-urokahmatematyky/ (19.10.18) – Назва з екрану.

3. Використання інформаційних технологій на уроках математики, як засіб формування інноваційної особистост / Ю.С. Бовкун – Режим доступу: https://naurok.com.ua/proekt-vikoristannya-informaciynih-tehnologiy-na-urokah-matematiki-yak-zasib-formuvannya-innovaciyno-osobistosti-29022.html (19.10.18) – Назва з екрану.

4. Використання педагогічних інновацій на уроках математики / О.Г Грищенко. – http://elgrishenko.blogspot.com/2011/03/blog-post.html (19.10.18) – Назва з екрану.

ІІ. ПЕРЕДОВІ ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ХХІ СТОЛІТТІ: ЗАРУБІЖНІ І ВІТЧИЗНЯНІ ЗДОБУТКИ. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД

Лариса Волошко

ГРУПОВА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Реформування системи вищої освіти України вимагає особистісної орієнтації професійної освіти, постійне підвищення її якості, оновлення її змісту та форм організації освітнього процесу, запровадження освітніх інноваційних технологій. У цьому зв'язку актуалізується проблема впровадження різноманітних технологій навчання, серед яких чільне місце посідає групова навчальна діяльність здобувачів вищої освіти.

Під груповою навчальною діяльністю здобувачів вищої освіти ми розуміємо діяльність студентів у складі малочисельних груп (3−5 осіб), об'єднаних спільною навчальною метою, в умовах відносин відповідальної взаємозалежності, поєднання контролю за динамікою професійної компетентності з боку викладача з самооцінкою та взаємооцінкою студентів [1].

Запровадження групової навчальної діяльності студентів передбачає дотримання таких педагогічних умов: 1) віднесення групової навчальної діяльності до систематичної форми організації навчального процесу; 2) проведення комплектування малих навчальних груп з урахуванням закономірностей групової динаміки щодо створення дієвих суб'єктів групової діяльності; 3) оптимальне поєднання групової роботи з індивідуальною та фронтальною; 4) поєднання методів контролю результативності групової діяльності, яку здійснює викладач, із самоконтролем (самооцінкою) та взаємоконтролем студентів; 5) забезпечення навчально-методичними матеріалами, необхідними для продуктивної діяльності малих навчальних груп.

Наш педагогічний досвід дає підставу стверджувати, що під час запровадження групової навчальної діяльності вказівки з боку викладача працювати разом буде недостатньо. Необхідно створити об'єктивні умови відповідальної взаємозалежності, серйозної зацікавленості студентів у результатах навчальної діяльності, успіхах один одного.

Для цього доцільне поєднання різних способів організації відповідальної взаємозалежності студентів у складі малих навчальних груп: 1) залежність від результатів роботи малої групи як єдиного цілого – оцінка кожного студента залежить не лише від його власних досягнень, а й від результатів роботи групи в цілому; 2) залежність від наявних ресурсів, необхідних для виконання завдання; 3) залежність від виконуваного завдання – усі студенти малої навчальної групи працюють над одним завданням; 4) залежність від джерела інформації – досягається шляхом створення ситуації, коли студент володіє лише частиною інформації, необхідної для вирішення задачі, поставленої перед мікрогрупою; 5) залежність від спільного заохочення − застосування рейтингу малих груп; надання можливості використати додатковий час, обрати рівень складності завдання; 6) створення штучної ситуації обмеження часу, відведеного на виконання завдання − викладач, розподіливши завдання, через певний проміжок часу свідомо повідомляє, що час на виконання завдання зменшується, виходячи з того, що його буде достатньо. У такому разі успішність виконання завдання може визначатися ступенем узгодженості дій студентів та спонукатиме їх до пошуку більш ефективної тактики спільної діяльності.

Особливим способом формування відносин відповідальної взаємозалежності, на нашу думку, є рольова взаємозалежність студентів. Чітка диференціація ролей у групі (лідер-консультант, експерт, помічник) формується поступово та залежить від етапу групової динаміки. Зміна рольової структури малої навчальної групи позитивно забезпечує оптимальні умови для формування професійної відповідальності студентів. Чим багатший діапазон ролей, опанованих студентом, тим вищою буде його активність та відповідальність. Тому необхідно формувати готовність і вміння студентів виконувати будь-яку роль у групі [2].

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій необхідно поєднати різні форми групової навчальної діяльності [1]. Групова робота може бути: 1) за рівнем

навчальних можливостей студентів – гомогенною та гетерогенною; 2) за особливостями розподілу навчальних завдань – однорідною, диференційованою, кооперованою, індивідуально-груповою; 3) за часом функціонування – пролонгованою та локальною.

Отже, застосування групових форм навчання зумовлює позитивну динаміку професійно значущих особистісних якостей і здібностей студентів, підвищує рівень навченості, моделює особистісно-професійний досвід, збагачує навички міжособистісної взаємодії, необхідні у професійній діяльності фахівців соціономічних професій.

Список використаної літератури

1. Волошко Л. Б. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. – К. , 2006. – 211 с.

2. Волкова Н. Профессиональная компетентность специалистов: критерии оценки [монография] / Н. Волкова, Л. Волошко. – Москва-Полтава: Техсервис, 2007. – 318 с.

Олена Самодумська

ОСОБЛИВОСТІ СТАНУ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІОНАЛІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ У НЕФОРМАЛЬНІЙ ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Сучасна неформальна освіта дорослих є механізмом ефективних соціальних перетворень. Дослідження її стану показало, що з її допомогою вирішуються соціальні завдання на різних рівнях соціуму, реалізуються адаптаційна, інформаційна, компенсаторна, аналітична, розвивально-діяльнісна освітні функції. Успіх реалізації і впровадження неформальної освіти дорослих у масову практику в значній мірі залежить від володіння освітянами андрагогічною моделлю, здатністю вміло тиражувати її, поєднуючи наукову теорію і освітню практику, майстерністю щодо освітньої діяльності з дорослими людьми.

Метою статті є дослідити процес підготовки професіональних працівників до діяльності у неформальній освіті дорослих і узагальнити його особливості.

Неформальна освіта дорослих сьогодні є освітньою діяльністю, здійснюваною, як правило, за рамками офіційної (формальної) системи, не підкріплена дипломом офіційного зразка, розрахована на вмотивованих до навчання дорослих, що проводиться за освітніми програмами і темами, у визначені терміни, відповідає цілям навчання дорослих, забезпечує особистісно, професійно, соціально значущий результат [1, с. 209]. Основними завданнями неформальної освіти дорослих є реалізація прав дорослих на освіту протягом життя, активне їхнє включення в професійне і суспільне життя, забезпечення актуальними освітніми послугами. Такі послуги надають різноманітні суб'єкти – корпоративні, громадянські, приватні, які мають юридичне право на надання таких освітніх послуг в Україні.

Неформальну освіту дорослих відрізняє відсутність державних стандартизованих вимог до фахового рівня підготовки її організаторів і надавачів освітніх послуг. Освітні незалежні компанії працюють за правилами ринку і маркетингового просування. Базова освіта і кваліфікаційні характеристики суб'єктів, які безпосередньо навчають дорослих, інколи не відповідають вимогам, які висуваються до педагогічних і науково-педагогічних працівників офіційних закладів освіти.

Педагогічну діяльність у закладах освіти здійснюють педагогічні працівники, у вищих закладах освіти третього і четвертого рівнів акредитації та закладах післядипломної освіти – науково-педагогічні працівники. Невизначеними залишаються питання здійснення педагогічної діяльності з дорослими, особливо в умовах неформальної освіти. У цілому педагогічною діяльністю можуть займатися особи з високими моральними якостями, які мають відповідну освіту і професійно-практичну підготовку.

Відповідно до П. 25. Ст. 1. Р. 1. Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [2] *науково-педагогічним працівником* є вчений, який має вищу освіту не нижче другого (магістерського) рівня, відповідно до трудового договору (контракту) в університеті, академії, інституті професійно провадить педагогічну та наукову або науково-педагогічну діяльність та має відповідну кваліфікацію незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання, підтверджену результатами атестації у випадках, визначених законодавством. Майбутніх науково-педагогічних працівників закладів та установ вищої освіти готують у закладах вищої освіти за

освітньо-педагогічними програмами другого (магістерського) рівня вищої освіти у галузі знань «01 Освіта» за спеціальністю «011 Освітні, педагогічні науки» або «Науки про освіту» та «015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)» спеціалізацією «Педагогіка вищої школи» з майбутньою кваліфікацією «Викладач університетів та вищих навчальних закладів». Аналіз зазначених програм, розроблених 16 закладами вищої освіти 2016-2018 навчальних років (вибрані нами у довільному порядку, за визначеними показниками), які знаходяться у публічному доступі на сайтах цих закладів освіти, показав, що спрямовану підготовку для подальшої освітньої роботи з дорослими здійснюють тільки 2 заклади вищої освіти і присвоюють професійну кваліфікацію, окрім викладач університетів та вищих навчальних закладів, тьютор, андрагог, тренер-коуч.

Для роботи в межах неформальної освіти дорослих здійснюють перепідготовку, ведуть різноманітні курси підвищення кваліфікації, спеціальні програми, тренінги для майбутніх освітян дорослих переважно громадські організації і приватні юридичні та фізичні особи, які мають право на надання освітніх послуг, рідше – наукові, науково-методичні, методичні установи, науково-виробничі підприємства, інформаційні служби офіційної (формальної) освіти.

Спеціальну підготовку професійних кадрів, які б виконували педагогічну діяльність в неформальній освіті дорослих, здійснюють переважно неформальні освітні суб'єкти, ще й тому, що в офіційному «Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників», затвердженому Постановою Кабінету Міністрів України № 963 від 14 червня 2000 р. [3] жодна з професій напряму не вказує на здійснення педагогічної діяльності в неформальній освіті дорослих чи взагалі в освіті дорослих.

У Розділі 2. «Класифікатора професій ДК 003:2010», затвердженого наказом Держспоживстандарту України від 28 липня 2010 р. № 327 [4] «Професіонали» [4], який вміщує професії, що передбачають високий рівень знань у галузі фізичних, математичних, технічних, біологічних, агрономічних, медичних чи гуманітарних наук, до зазначених професій можна віднести позиції: викладачі університетів та вищих навчальних закладів; професіонали в галузі методів навчання; інші професіонали в галузі навчання; професіонали, що не входять в інші класифікаційні угруповання. У «Покажчику професійних назв робіт за кодами професій» до таких назв можна віднести: викладач вищого навчального закладу; консультант з питань здорового способу життя; науковий співробітник-консультант (в інших галузях навчання); інструктор навчально-тренувального центру; лектор. У Розділі 3. «Фахівці» [4], який вміщує професії, що вимагають знань в одній чи більше галузях природознавчих, технічних і гуманітарних наук, у класифікації професій можна виокремити: фахівці в галузі освіти; інші фахівці в галузі освіти, а у «Покажчику професійних назв робіт за кодами професій»: асистент вчителя; викладач-стажист; майстер навчального центру; педагог професійного навчання; інструктор культурно-просвітнього закладу.

Специфіка освіти дорослих використовує педагогічні дефініції, змістове наповнення яких вимагає наповнення, коригування і подальшого уточнення. Професіонала в неформальній освіті дорослих найчастіше називають андрагогом або фахівцем галузі андрагогіки, тобто галузі навчання, управління, консультування, соціальної, реабілітаційної, коректувальної роботи з дорослими. Андрагог має бути професіоналом високої кваліфікації, володіти комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечить освітню діяльність з урахуванням специфіки освітніх потреб і вікових особливостей дорослих, а також здійснення усього комплексу організованих процесів освіти для розвитку, навчання та поліпшення ключових компетентностей дорослих людей. Синонімом розуміння професії професіонала в освітній діяльності дорослих вживають, окрім андрагог, ментор, тьютор, коуч, наставник, куратор, консультант, експерт тощо. Отже, назва професії, її змістові характеристики і кваліфікаційні вимоги потребують подальшого пошуку і обґрунтування.

Висновки. Результати дослідження процесу підготовки професіональних працівників до діяльності у неформальній освіті дорослих дозволили узагальнити його особливості: відсутність державних стандартизованих вимог до рівня підготовки професіоналів освітньої діяльності з дорослими у неформальній освіті; здійснення офіційними закладами освіти підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників закладів та установ вищої освіти переважно з майбутньою кваліфікацією «викладач університетів та вищих навчальних закладів»; організація цілеспрямованої підготовки професіоналів діяльності у неформальній освіті дорослих відбувається переважно неформальними освітніми організаціями; жодна з професій офіційного «Переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників» безпосередньо не вказує на здійснення освітньої діяльності у неформальній освіті дорослих; перелік професій «Класифікатора професій ДК 003:2010» налічує можливості для доповнення і уточнення назви професії освітянина дорослого; подальшого

обґрунтування і пошуку потребує назва професії освітнього працівника з діяльності у неформальній освіті дорослих, її змістові характеристики і кваліфікаційні вимоги.

Список використаної літератури

1. Рассказова О.Л. Феномен неформальної освіти дорослих як педагогічної категорії. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 54 (107). С. 203-212.

2. Про наукову і науково-технічну діяльність Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII із змін. та доп. URL : http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19 (дата звернення 17.10.2018).

3. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 червня 2000 р. № 963. URL : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/963-2000-%D0%BF (дата звернення 17.10.2018).

4. Класифікатор професій ДК 003:2010. Наказ Держспоживстандарту України від 28 липня 2010 р. № 327 «Про затвердження, внесення змін та скасування нормативних документів». URL : http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10 (дата звернення 17.10.2018).

Алла Кообобел

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ДЕФІНІЦІЙ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Упродовж останнього десятиріччя у розвинених країнах світу активно впроваджуються процеси інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальний соціум. Саме тому, відбуваються докорінні зміни у законодавстві, які передбачають забезпечення якісної освіти для всіх дітей без виключення. Прагнучи увійти до спільноти європейських країн, Україна визнала принципи розвитку інклюзивної освіти, які закріплені низкою міжнародних правових актів, а саме: Декларацією ООН про права розумово відсталих (1971) [1], Декларацією про права інвалідів (1975) [2], Конвенцією ООН «Про права дитини» (1989) [3], Саламанською декларацією «Школа для всіх», які містять заклик до урядів усіх країн затвердити на законодавчому рівні принцип інклюзивної освіти та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей (1994) [4]. В Україні також затверджено низку нормативних документів, які визначають порядок запровадження інклюзивної освіти, зокрема: наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.09 № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки» [5]; розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.09 № 1482-р «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року» [6]; наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.10 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання» [7]. У результаті вперше в Законі України «Про освіту» у ст. 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності» йдеться про розвиток інклюзивного освітнього середовища, зокрема у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами. У ст. 20 «Інклюзивне навчання» вище зазначеного закону було введено термін «спеціальні та інклюзивні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами [8]. *Тож метою статті є аналіз основних дефініцій проблеми навчання дітей з особливими освітніми потребами.*

У сучасному світі інтеграція дітей із особливими освітніми потребами в масові освітні заклади – це глобальний суспільний процес, який стосується всіх високорозвинених країн. Інтеграція (від лат.integrum) означає об’єднання частин у ціле. У своїй роботі А. Колупаєва, О. Таранченко наводять визначення терміну освітня інтеграція українськими та зарубіжними вченими. Так, на думку Т. Лормана та Д. Деплера, інтеграція-це процес і результат створення тісно пов’язаного, єдиного, цілісного. Т. Бут, Д. Деплер, В. Засенка, Д.°Лупарт, Т. Лорман та інші зазначають, що інтеграція виступає противагою сегрегації й позначає перехідний поступ до інклюзії, як інноваційної освітньої системи [9, с. 42]. Сегрегація – це виключення дітей з особливими освітніми потребами із суспільного життя та надання освітніх послуг виключно в спеціальних закладах освіти. Ексклюзія передбачає обмеження соціальної активності дитини до її виключення із суспільного життя внаслідок обмеження соціальних та суспільних прав. Інтегроване навчання дітей з особливими освітніми потребами (відхилення психофізичного розвитку) може здійснюватися за формами повної, комбінованої, часткової та тимчасової інтеграції. Повна інтеграція рекомендована дітям, які за рівнем

психофізичного розвитку готові до спільного навчання зі здоровими однолітками. Комбінована інтеграція показана дітям, у яких психофізичний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах масового закладу обов'язково має супроводжуватися допомогою вчителя. Часткова інтеграція передбачає перебування дитини з відхиленнями психофізичного розвитку серед своїх здорових однолітків у масовому навчальному закладі лише частину дня та тимчасова інтеграція, за якої всі школярі спеціального класу (закладу) незалежно від стану психофізичного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних заходів [10, с. 19-20].

Нині світове суспільство віддає переваги інклюзії, яка визнає гуманне та толерантне ставлення до будь якої категорії дітей і направлена на подолання перешкод щодо створення інклюзивної освіти. Термін «інклюзія» (англ.-inclusion), який був запозичений з англійської мови, означає включення або приєднання та перекладається як include-включати, залучати; including-включаючи; inclusive-включно, містить [11]. Як зазначають Л.°Байда, О. Красюкова – Енс, В. Азін та ін., інклюзія-це політика і процес, які забезпечують повну участь усім членам суспільства в усіх сферах життєдіяльності [12, с. 78]. Сучасні науковці тлумачать це поняття по-різному. Так, А. Колупаєва трактує його як об'єднану освітню систему із наданням належної освіти всім учням та повне залучення дітей з відмінними здібностями в усі аспекти шкільної освіти, які є доступними для інших дітей [13, с. 260]. Л. Міщик використовує термін інклюзія, як процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті та різних програмах [14]. Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що інклюзія-це широке поняття, що включає в себе суспільні, соціальні та освітні аспекти.

Поширення інклюзивної освіти в Україні поступово переходить до впровадження цього феномену в освітній простір. Актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана з тим, що число дітей з особливими освітніми потребами неухильно зростає. На сьогодні в Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами, хоча це поняття, яке широко охоплює всіх учнів. Логічно обґрунтованим, на нашу думку, видається визначення, яке дає знаний французький учений G.°Lefrancois: «Особливі потреби-це термін, який використовується щодо осіб, чия соціальна, фізична або емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг, надається можливість розвинути свій потенціал». Загальноприйнятий термін «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку. Як зазначає А. Колупаєва, особливість передбачає відмінність, несхожість, можливо-неповторність, індивідуальність, унікальність. Відповідно, дітьми з особливими освітніми потребами науковці вважають дітей з інвалідністю, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами, обдарованих дітей [10, с.°28-29].

Однією з форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма навчання. Інклюзивне навчання-це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Із цим процесом безпосередньо пов'язано поняття інклюзивна освіта. Інклюзивна освіта-це система освітніх послуг, що ґрунтується на реалізації основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [15].

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує рівноцінне ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами. Термінологічне поле доповнюють поняття «інклюзивна школа» і «інклюзивне освітнє середовище». Інклюзивна школа-це заклад освіти, який забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі [16]. На думку А.°Колупаєвої, Ю. Найди, Н. Софій, формування інклюзивного освітнього середовища орієнтоване на розвиток особистості та відповідність запитам соціального оточення і сподіванням людини. Освітнє середовище стане інклюзивним за умови наявності сприятливого соціального та емоційного клімату; спланованого та організованого простору, у якому б діти могли безпечно пересуватися під час групових й індивідуальних занять; умови для спільної роботи дітей та надання один одному допомоги в досягненні позитивного

результату [17]. Інклюзивне освітнє середовище змінює і роль педагога звичайного навчального закладу, який має сприймати учнів з особливими освітніми потребами, як і інших дітей у класі; залучати їх до спільних видів діяльності, ставлячи дещо інші завдання, залучати учнів до колективних форм навчання і групового вирішення завдань; використовувати різноманітні стратегії колективної участі-ігри, спільні проекти, лабораторні дослідження і т. ін. [10, с. 24].

Таким чином, нами проаналізовано основні дефініції проблеми навчання дітей з особливими освітніми потребами, а саме: інтеграція, сегрегація, ексклюзія, інклюзія, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, інклюзивна школа, інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище. Це дає можливість для подальших наукових пошуків обраного напряму.

Список використаної літератури

1. Декларація про права розумово відсталих осіб. Прийнята резолюція 2856 (XXVI) Генеральної Асамблеї від 20 грудня 1971 року [Електронний°ресурс].°–°Режим°доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_119.
2. Декларація про права інвалідів. Прийнята резолюцією 3447 (XXX) Генеральної Асамблеї від 9 грудня 1975 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_117.
3. Конвенція про права дитини була прийнята резолюцію 44/25 Генеральної Асамблеї ООН від 20 листопада 1989 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
4. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. Прийняті Всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими потребами: доступ та якість. Саламанка. Іспанія, 7-10 червня 1994р.°[Електронний°ресурс].°–°Режим°доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94.
5. Наказ Міністерства освіти і науки від 11.09.09 № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009 – 2012 роки» [Електронний°ресурс].°–°Режим°доступу: http://consultant.parus.ua/?doc=05WX53504C.
6. Наказ від 21 грудня 2009 року № 1153 про заходи МОН на виконання завдань, визначених розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 грудня 2009 року № 1482-р "Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року" [Електронний°ресурс].°–°Режим°доступу: http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1153290-09/sp:max10.
7. Міністерство освіти і науки України. Наказ від 1 жовтня 2010 року № 912. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання [Електронний°ресурс].°–°Режим°доступу:°https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya.
8. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо створення належних умов для здобуття освіти особам з особливими освітніми потребами : станом на 23. 05. 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19 .
9. Колупаєва А. А «Інклюзивна освіта: від основ до практики» : [монографія] / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – К. : АТОПОЛ, 2016. – 152 с. – (Серія: Інклюзивна освіта).
10. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. –272 с.: іл. – (Серія: Інклюзивна освіта).
11. Ертанова О. Н. Интеграция и инклюзия в аспекте семантики / О. Н. Ертанова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии : материалы междунар. науч.–практ. конф., (Москва, 20–22 июня 2011 г.) / редкол.: С. В. Алехина [и др.]. – М. : МГППУ, 2011. – С. 17–18.
12. Інвалідність та суспільство : навч. посіб. / Л. Байда, О. Красюкова-Енс, В. Азін [та ін.] ; за заг. ред.: Л. Байди, О. Красюкової-Енс. – К. : Київ. ун-т, 2011. – 188 с.
13. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська [та ін.] ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : А.С.К., 2012. – 308 с.
14. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання / Л. І. Міщик // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна – 2012. – № 5. – С. 139–142.
15. Інклюзивна освіта: сутність, поняття, термінологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [doshkilla.blogspot.com / 2012 /03 – post.hhtm2.
16. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук – К. : АТОПОЛ, 2011. – 274 с.
17. Колупаєва А. А. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда // Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю М. Найда [та ін.] ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

Наталя Твердохліб

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ПОГЛЯДИ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА В ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ПЕТРА РОТАЧА: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

Письменник, учений, освітній діяч – це далеко неповний перелік зробленого на ниві української духовності Михайлом Драгомановим. Саме він є одним із видатних полтавців до творчої спадщини якого систематично звертався краєзнавець Петро Ротач.

Насамперед у сфері його зацікавлень – зв'язки Михайла Петровича Драгоманова із рідним краєм, Полтавщиною, адже народився він у місті Гадячі й походив із родини потомків козацької старшини Лівобережної України та родинні зв'язки із сестрою, що відома в літературному житті під псевдонімом Олена Пчілка та племінницею Лесею Українкою.

Одна з перших публікацій Петра Ротача про Михайла Драгоманова – це біобібліографічна стаття до Українського біографічного словника «Літературна Полтавщина», який публікувався на сторінках журналу «Архіви України» упродовж 1965 – 1971 років, однак через цензурні перепони так і не був завершений. Особливо нестерпними для Петра Ротача стали сімдесяті-восьмидесяті роки XX століття, коли після офіційних звинувачень в українському буржуазному націоналізмі він не мав змоги публікувати свої літературознавчі й краєзнавчі дослідження та літературні твори. Одне із перших книжкових видань Петра Ротача, що побачило світ – це літературний портрет Михайла Драгоманова «Апостол правди і науки» (1991 р.), що з'явився друком у місті Гадячі до 150-річчя від дня народження М.П. Драгоманова.

Розповідаючи про дитячі роки М. Драгоманова, дослідник визначає два складники його духовного розвитку – культурна атмосфера сімейного виховання та рідна мовно-пісенна стихія тодішнього містечка Гадяч. Згадуючи дитячі роки брата, Олена Пчілка згадувала рідну мову, пісню, казку, народний побут як про визначальні фактори формування світогляду на національній основі.

Після завершення чотирирічного навчання в Гадяцькому повітовому училищі, в 1853 році Михайло Драгоманов стає учнем Полтавської гімназії, де навчається до 1859 року. Цей період у житті майбутнього письменника, вченого й педагога не тільки дає нам змогу для розуміння генезису його педагогічних поглядів, але й характеристики освітнього простору Полтавщини того часу. До того ж джерелознавче вивчення цього питання Петром Ротачем є найбільш систематизованим, адже його дослідницькі інтереси повсякчас стосувалися гуманітарної сфери рідного краю.

Навчання М.Драгоманова в Полтаві припало на розвиток громадських рухів, що сприяли визріванню демократичних освітніх ідей. Як і в більшості українських міст у Полтаві засновується «Громада», до якої входила демократично налаштована інтелігенція (В. Лобода, Д. Пильчиков, Є. Милорадович, О. Кониський), що розповсюджувала твори Тараса Шевченка, Пантелеймона Куліша, записувала народну творчість.

Учень Полтавської гімназії видавав рукописний журнал, де в дописах українською мовою висмівав тих гімназистів, хто зневажав рідну мову. Найбільший вплив на нього мав учитель історії О.І. Стронін, що не цурався своїх національних поглядів, поширював твори українських письменників.

Разом з усіма однокласниками Михайлові Драгоманову закінчити гімназію не вдалося, бо, захищаючи людську гідність свого товариша, він рішуче виступив проти негідних дій інспектора. Із допомогою попечителя Київського навчального округу М.І. Пирогова М. Драгоманов отримав офіційний запис, що він залишив гімназію за власним бажанням. Це й дало йому змогу самостійно підготуватися і восени 1859 року вступити на історико-філологічний факультет Київського університету.

Високий рівень національної самосвідомості виявив Михайло Драгоманов, коли разом із своїми ровесниками супроводжував труну Тараса Григоровича Шевченка до місця поховання в Україні – Чернечій горі біля Канева, де виступив із палкою промовою, «яка схвилювала багатьох сміливістю думки і силою почуття» [2, 17].

У 1863 році закінчив університет і залишився працювати на кафедрі загальної історії. У своєму дослідженні Петро Ротач схильний вважати, що саме праці Михайла Драгоманова «Земство і місцевий елемент у навчанні» та «Про педагогічне значення малоросійської мови» стали початком активного вираження його філософсько-освітніх ідей: здійснення навчання рідною мовою та застосування в навчанні й виховання народно-поетичної творчості, тобто української народної

словесності. Із цією метою разом із однодумцями він підготував до друку та випустив два томи казок і дві збірки пісень.

Через постійні переслідування за свою професійну діяльність Михайло Драгоманов змушений був емігрувати за кордон і в 1876 році оселитися в Женеві. Тут за його ініціативою була створена вільна українська друкарня, де публікувалися збірники та журнали під однойменною назвою «Громада», виходили безцензурні твори українських письменників Тараса Шевченка, Панаса Мирного. У Женеві також, на думку Петра Ротача вийшла основна шевченкознавча праця Михайла Драгоманова «Шевченко, українофіли і соціалізм» (1879 р.), де він окреслив чимало дискусійних питань, визначаючи творчість Тараса Шевченка в контексті загальноєвропейського мислення.

«Таким чином женевський період Михайла Драгоманова – це час його найвищого інтелектуального розвитку і творчих досягнень. Весь його доробок – науковий і літературний був обернений проти колоніальної політики царизму на Україні» [2, 22]. Сказане Петром Ротачем стосується насамперед освітніх ідей. Так, у 1978 році М.Драгоманов виступив на Міжнародному літературному конгресі в Парижі із протестом проти заборони російським царизмом випуску книг українською мовою і, як наслідку, неможливості здійснювати навчання українських дітей рідною мовою.

У кінці восьмидесятих років Петро Ротач писав, що ім'я нашого славетного земляка, на жаль, ще не увінчане тією славою, якої заслуговує, а з чола його досі не знято терновий вінок. «М.П. Драгоманов – гордість України, окраса рідного краю. Свіча його духовності – осяює світанок українського відродження.

Ще за життя заслуживши титул «великої людини», він і залишається таким в історії української культури, яку виводив на європейські обшири, прилучав до світової культури. Цим він дорогий і духовно близький нам сьогодні» [2, с. 26].

Список використаної літератури

1. *Ротач П.П.* Матеріали до Українського біографічного словника: Літературна Полтавщина. Драгоманов М.П. // Архіви України. – 1965. – №4. – 103 – 104.

2. Ротач Петро Апостол правди і науки. До 150-річчя від дня народження М.П.Драгоманова. – Гадяч: Б.в., 1991. – 28 с.

3. Ротач Петро. Розвіяні по чужині: полтавці на еміграції: Короткий біобібліографічний довідник. – Полтава: Верстка, 1998. – 164 с.

4. Ротач П.П. Полтавська Шевченкіана: Спроба обласної (крайової) Шевченківської енциклопедії. У двох книгах: Кн. 1. А – К. – Полтава: Дивосвіт, 2005. – 432 с.

5. Ротач П. П. Перебіг літ і подій / упоряд. Сергій Козак. – К.: Літ. Україна, 2015. – 68 с.

6. Степаненко М.І. Ротач Петро Петрович. Реабілітовані історією. Полтавська область. Науково-документальна серія книг. – Кн.5. – Київ – Полтава: Оріяна, 2007. – С. 494 – 506.

Тетяна Кобилянська

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї ПІДЛІТКА ТА РОБОТА МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ: ТОЧКИ ДОТИКУ

У науково-педагогічній літературі з питань взаємної роботи школи (психолога) і сім'ї (батьки, діти) використовується синонімічний ряд: «взаємодія», «взаємодія школи та сім'ї підлітка», «робота психолога із сім'ями підлітків».

На *філософському рівні* обґрунтовується, що взаємодія є процесом впливу різних об'єктів один на одного, що виявляє їх взаємну обумовленість, зміну стану, породження одним об'єктом іншого в рамках співвіднесення причин і наслідків [3, с.37].

Цей процес здійснюється у певних рамках і має певні характеристики (дві або більше сторін взаємодії, зміст, залежний від природи його компонентів) і структуру (початок, ряд етапів, закінчення). Суб'єкти взаємодії, вступаючи у взаємні відносини, впливають один на одного і в ході цього змінюються.

На *психологічному рівні* виявляються зв'язки і відносини між взаємодіючими суб'єктами, які виникають у результаті впливу, що інтерпретується з позицій причин і наслідків і є однією з форм різноманітних зв'язків суб'єктів [2, с.44].

Психологічні умови процесу взаємодії школи та сім'ї, на погляд М. Недвецької, характеризуються суб'єктивною оцінкою якості педагогічної взаємодії основними його суб'єктами. При цьому оцінюються: зусилля, витрачені обома сторонами (психологами і батьками), мотивація суб'єктів, відповідність результату їх потребам, очікуванням [4, с.89].

Основу ефективної взаємодії з психологічної точки зору складають спільність інтересів, єдність цілей і дій. Кожна зі сторін взаємодії має свою сукупність інтересів, що складається з ряду елементів. До характеристик взаємодії відносяться цілеспрямованість і наявність суспільних форм діяльності.

Отже, взаємодії психолога з сім'єю підлітків передує вплив на батьків, в основі якої знаходиться знання психолога про навченість і вихованість дітей. Вплив на батьків починається з повідомлення їм інформації про дітей, яка містить відомості про зв'язок і відносини учнів зі світом, з людьми, з однокласниками. О. Акмаєва зазначає, що мова йде про повідомлення інформації, а не просто про інформацію [1, с. 46].

Автор зазначає, що в рамках гуманістичної парадигми освіти мова йде не просто про вплив психолога на батьків, а про переконливий вплив, який спрямований на те, щоб людина внутрішньо погодилася з певними положеннями, усвідомила їх істинність і обгрунтованість, їх суспільну і особисту цінність, прийняла їх як основу для керівництва своїми діями [1, с. 47].

Наступним важливим моментом взаємодії психолога з батьками як впливу на них є наявність опосередкованої ланки, якою є цінності, відносини, діяльність підлітка. Вплив психолога на батьків обумовлена особистістю підлітка і його діяльністю. У зв'язку з цим важливо відзначити, що в рамках гуманістичної парадигми освіти на перший план виходить моральний вплив, а підліток як опосередкована ланка є цінністю. Проте, незважаючи на те, що вплив психолога на батьків обумовлений діяльністю підлітків, а його підгрунтя знаходиться в сфері діяльності психолога – це означає, що психологічний вплив вторинний по відношенню до педагогічної діяльності.

Термін «взаємодія» *в соціальному плані* розглядається О. Кожуровою як форма соціальних комунікацій або спілкування двох осіб або спільнот, в якій систематично здійснюється їх вплив один на одного, реалізується соціальна дія кожного з партнерів, досягається пристосування дій одного до дій іншого, спільність у розумінні ситуації, сенсу дій і певний ступінь солідарності або згоди між ними. У той же час, сім'я і освітня установа є соціальними інститутами, що вивчаються на макрорівні, де вони пов'язані з ринком робочої сили, законодавчої сили, законодавчою системою і системою суспільних класів. Звідси автор під взаємодією школи і сім'ї в сфері виховання розуміє систему особливих взаємопов'язаних компонентів: мети, принципів, змісту, форм і механізмів, реалізація яких різними суб'єктами, які представляють інтереси школи і сім'ї, приводить до зростання виховних можливостей [3, с. 123].

На *педагогічному рівні* процес взаємодії науковці (О. Акмаєва, Ю. Генварева, О. Кожухова) розглядають як цілеспрямований взаємообмін і взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом, емоціями, установками, різними позиціями.

«Педагогічну взаємодію» О. Акмаєва розглядає як складний процес, що складається з безлічі компонентів – дидактичних, виховних і соціально-педагогічних взаємодій, при цьому воно обумовлено і опосередковано навчально-виховною діяльністю, цілями навчання і виховання [1, с.84].

Педагогічна взаємодія Ю. Генварєвою розглядається як процес індивідуальний (між вихователем і вихованцем), соціально-психологічний (взаємодія в колективі) і як інтегральний (об'єднує різні виховні впливу в конкретному суспільстві). Наслідком педагогічної взаємодії є взаємні зміни в поведінці, діяльності і ставленні [2, с. 48].

Отже, основними характеристиками взаємодії дослідники вважають: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, сумісність. При цьому автори розуміють, що взаємодія сторін – це не самоціль, а найважливіший засіб, спосіб успішного вирішення поставлених освітньо-виховних і розвиваючих завдань.

Нам видається, що взаємодія психологів, батьків, підлітків здатна стати позитивним моментом в досягненні цілей успішного виховання підлітка при дотриманні загальних принципів взаємодії і розуміння того, що кожна людина, тим більше сім'я, соціальне середовище мають право на власну позицію в питаннях виховання. Виховання, підготовка підлітка до самостійного життя розглядається як інтегративна якість особистості, що визначає доцільне розкриття і використання підлітком своїх можливостей, спрямованих на досягнення особистісних цілей.

Таким чином, можна припустити, що система сприяння вихованню і розвитку підлітка повинна розглядатися як структурна цілісність, що включає єдність цілей, способів, результатів самореалізації особистості, і як процесуальна система, що представляє собою єдність виховної діяльності і розвитку особистості через добровільні і взаємозацікавлені відносини, що призводять до підвищення їх виховного потенціалу.

У логіці дослідження розглядаємо взаємодію сім'ї і школи, спрямовану на виховання, розвиток і самореалізацію підлітка. За робоче визначення приймаємо таке: взаємодія школи та сім'ї підлітка - гуманістично-орієнтований педагогічний процес, побудований на циклічній, причинній залежності, при якій діяльність суб'єктів виступає як інтегруючий фактор, що забезпечує ефективність виховання, розвитку і самореалізації підлітка, що визначає усвідомлене, доцільне розкриття і використання ним своїх можливостей і здібностей спрямованих на досягнення особистісних цілей, планів.

При розкритті терміну «робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків» маємо на увазі вміння реалізувати такі напрями цієї діяльності: діагностичний, корекційний, профілактичний, просвітницький.

Робота з сім'єю може проводитися як за запитом, так і за показаннями. Цей поділ умовний, оскільки значною мірою залежить від того, хто є замовником. Замовником може бути особа або група осіб, які звернулися за допомогою.

Робота за запитом ведеться тоді, коли в якості замовника виступає окрема людина, що зазнає особисті труднощі. Це може бути будь-хто з членів сім'ї (наприклад: підліток, який не може знайти спільної мови з батьками; батько, незадоволений поведінкою дитини) або фахівець, безпосередньо пов'язаний з родом своєї діяльності з ким-небудь з членів сім'ї, найчастіше з дитиною (наприклад: учитель, який відчуває складності при навчанні дитини).

Робота за показаннями, як правило, проводиться на замовлення будь-яких соціальних служб або структур (адміністрація школи, комісія у справах неповнолітніх тощо). В якості замовника тут виступає офіційна особа або група осіб, які можуть бути безпосередньо не пов'язані з конкретною сім'єю і звернення яких до фахівців є частиною виконання ними своїх функціональних обов'язків. При цьому вони не відчувають особистих труднощів і не залучені в ситуацію емоційно (наприклад, адміністрація школи ставить питання про доцільність навчання дитини в даній школі, оскільки дитина постійно порушує дозволену поведінку).

Незалежно від того, хто є замовником, надання психолого-педагогічної допомоги сім'ї має на увазі роботу з різними людьми. Зусилля психологів можуть бути спрямовані на дітей, батьків, сім'ю в цілому як систему. Найбільш часто за допомогою до спеціалістів, які працюють з сім'єю, звертаються з приводу дітей. Робота з дитиною може вестися і за показаннями, і за запитом.

Робота і за показаннями, і за запитом починається з діагностики. В діагностичному напрямі роботи з дитиною умовно можна виділити деякі завдання, які найбільш часто зустрічаються, до виконання яких повинні бути готові майбутні психологи: контроль розвитку дитини, виявлення проблемних зон нормального розвитку дитини, виявлення патологічного розвитку дитини, виявлення проблем, пов'язаних з аномальним розвитком дитини.

Діагностуються найчастіше особистісні особливості, рівень розвитку пізнавальних функцій і рівень сформованості певних навичок. Дані можуть надаватися батькам і фахівцям, що працюють з дитиною, для вибудовування стратегії педагогічної або лікувальної роботи з дитиною, а також психологам, педагогам-психологам та соціальним педагогам для просвітницької та корекційної роботи з батьками і фахівцями.

Профілактична робота з дитиною найчастіше проводиться за показаннями – на підставі даних, отриманих з діагностики. Завдання профілактики – запобігання хворобливих станів. Можна говорити про те, що планова діагностична робота ведеться саме з метою правильної побудови профілактичної роботи.

Корекційні психологічні впливи на дітей (психологічна допомога дітям) здійснюються як за запитом, так і за показаннями або результатами діагностики. В даний час в якості двох основних показань для психологічної допомоги дітям називають виникнення кризової життєвої ситуації (розпад сім'ї, госпіталізація, неуспішність у школі тощо.) або грубий розлад поведінки (страхи, агресивність, злодійство, брехливість тощо) [5, с.36].

Проведений аналіз роботи психолога із сім'ями підлітків дав можливість сформулювати ключове поняття «робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків» під якою розуміємо процес, побудований на циклічній, причинній залежності, при якій діяльність психолога виступає як інтегруючий фактор, що забезпечує ефективність виховання, розвитку й самореалізації підлітка за

усіма напрямами (діагностика, просвіта, профілактика, корекція), що здійснюються за запитом або за показаннями для доцільного розкриття і використання особистісних можливостей і здібностей підлітка, досягнення ним особистісних цілей і планів.

Ефективність здійснення роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків залежить від багатьох факторів, в тому числі від ефективної взаємодії школи і сім'ї підлітків.

Список використаної літератури

1. Акмаева Е. А. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию с родителями: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2008. 240 с.
2. Генварева Ю. А. Взаимодействие семьи и школы как фактор самореализации подростка: дис. … канд. пед. наук. Оренбург, 2010. 210 с.
3. Кожурова О. Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2011. 227 с.
4. Недвецкая М. Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2009. 383 с.
5. Сахапова Э. И. Формирование готовности к работе с семьей у будущих педагогов-психологов: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006. 230 с.

Максим Сайбеков

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ІСИДОРОМ СЕВІЛЬСЬКИМ

Анотація.У даній статті розглянуто процес організації навчально-виховного процесу Ісидором Севільським, а також проаналізовано реалізацію на практиці «метоа Ісидора» у навчальнні.

Ключові слова: *Ісидор Севільський, Середньовіччя, «Темні віки» енциклопедизм, знання, читання, книга, підручник освіта, культура*.

Актуальність. В епоху «Темних віків», через постійні війни, освічених людей ставало все менше, миряни були вже не в змозі осягнути не тільки «дух», а й «букву» Письма. Церква усвідомлювала необхідність в освічених священиках. У 527 р Собор в Толедо (Іспанія) створює єпископську школу для кліриків, яких треба було вчити читати Писання, тлумачити його зміст, співати церковні гімни, чинить таїнства.

Постали важливі питання: хто вчитиме, хто організує навчальний процес, хто виховає освічену людину?

Лише церква у той час мала засоби і можливість відкривати заклади освіти, а клірики були носіями античних традицій та культури, оскільки безпосередньо читали джерела латиною та грецькою, тому знали всі тонкощі роботи з текстами.

У вестготській Іспанії серед придворних було чимало освічених, для яких і склав свою знамениту енциклопедію «Етимології» Ісидор, єпископ Севільський (бл. 570-636).

Ісидору Севільському належить честь вченого, який зібрав воєдино величезний обсяг знань, які дісталися у спадок його епосі, йому вдалося згрупувати їх у фундаментальну енциклопедичну працю. Його цікавило все, в тому числі питання виховання і навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед досліджень із проблеми піднесення культури в часи «варварських» відроджень займає вивчення творчості й особистого внеску в формування середньовічної філософії й системи освіти видатного просвітника Вестготського відродження Ісидора Севільського. Йому присвячені праці В.І. Уколової, А.В. Корсунського, С.С. Аверінцева, М.М. Болгова, В.Н. Дряхлова, В.В. Єфименко, Л.А. Харитонова, А.А. Фортунатова, А.А. Сванідзе, В.І. Мажуга. У їхніх дослідженнях відтворюється загальна картина розвитку Вестготської Іспанії у складі однієї з перших варварських імперій та передумови початку культурного піднесення [8].

Питання еволюції середньовічної культури й освіти, зародження педагогічної думки в добу раннього Середньовіччя, їх трактування представниками школи «Анналів» стало предметом дослідження праці О.Я. Гуревича, О.Ю. Бєлякової, Ф.Ф. Зелинського, Л.П. Карсавіна, О.П. Корякіної [4].

Метою дослідження є: проаналізувати процес освоєння знань через роботу з підручником за методом «етимології» Ісидора Севільського.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На рубежі VI-VII століть в Європі закладалися основи нового типу культури, який панував в подальшому близько тисячоліття. У руслі цього процесу були представлені, як мінімум, дві течії, першу з яких складали відомі діячі-ортодокси, в тому числі Леандр Севільський і папа Григорій Великий. Їх завданням було створення універсальної і єдиної християнської культури, заснованої на Священному Писанні, що відкидало переважно «язичницьку спадщину» і передбачало включення в лоно Римської церкви всіх варварів. Друге течія – яскравим представником якої був Ісидор – прагла зберегти античну спадщину і пристосувати її до потреб епохи, примирити світську освіту, яка визнана «язичницькою» і християнську традицію. Варварів слід просвіщати і включити в єдине культурне поле. Для реалізації обох напрямків в зазначений час у Вестготському королівстві були досить сприятливі умови. Ще в епоху Римської імперії Іспанія була однією з найрозвиненіших в культурному плані провінцій, а варварське завоювання не несло настільки спустошливих наслідків, як в Італії, Галлії та Британії. При Ісидорі ще зберігалися римські традиції в освіті, в Севільї залишилися школи і бібліотеки. Політика вестготських королів передбачала подолання відмінностей між германцями та іспано-римлянами, що в підсумку призвело до переходу готів від аріанства в ортодоксію у 589 році.

Церква в Іспанії VI-VII століть зайняла унікальну соціальну нішу, оскільки була єдиним оплотом громадянського управління, бо мала у своєму розпорядженні кадри – освічений клір. Саме в Іспанії вперше в історії християнського світу церква стала ядром політичної системи і механізмом консолідації суспільства в умовах нестабільності центральної влади і часту зміну монархів. Церковні собори в певної міри обмежували королівську владу, а також служили судом вищої інстанції [8].

Е. Брегаут відзначав, що в Іспанії майже відсутній бюрократичний державний апарат, успадкований Візантією від Римської імперії, відповідно, не стояло завдання підтримки корпусу освічених чиновників і не було потреби в розгалуженій системі освіти. До VI століття у Вестготському королівстві почала складатися станова система, що з модифікаціями дожила до початку XIX століття. Стану «трудящих» (лат. Laborantes), «воїнів» (лат. Militantes) і «тих, хто молиться» (лат. Oratores), вели різний спосіб життя і мали абсолютно різні уявлення про життя, законодавство і систему цінностей. «Трудящі» становили основну масу селянського і міського населення, переважно, це були іспано-римляни. Нечисленні «воїни» здійснювали також виконавчу владу, етнічно це були нащадки аристократів прийшлих германців.

Про загальну освіту в цих умовах не могло бути й мови: селяни і ремісники опановували необхідними навичками на практиці; воїни також потребували деяких тактичних і адміністративних навичок, серед яких грамотність, по суті, не була потрібна (що відповідає лицарству зрілого Середньовіччя). Таким чином, система освіти була націлена виключно на виховання кліру, вже на Другому Толедському соборі 531 року були прийняті для цього окремі постанови. Зокрема, дітей, призначених для білого духовенства, поміщали в особливий «будинок при церкві» під керівництвом єпископа, причому без права передачі їх в інший єпископат [1].

Світські школи припинили існування разом з розпадом римської адміністрації, і завдання освіти перейшли до монастирських і соборних школам. Зміст навчальних програм, однак, дістався від античності і залишився суто світським. Завдання десекуляризації наук і їх християнізація була вирішена тільки до середини VI століття зусиллями Кассіодора.

Після вступу в 578 році на посаду архієпископа Севільї Ісидор продовжував навчання в соборній школі, що мала великий на ті часи бібліотекою, доповненої за рахунок книжкового зібрання його батька. Ісидор в передмові до «Етимологія» відзначав, що часто вчив читаються книги і міг відтворити їх по пам'яті і багато років по тому.

У пізніх житіях повідомлялося, що Ісидор досконало оволодів усіма дисциплінами тривіума і квадривіума, а також грецькою і єврейською мовами, працями філософів давнини і «усіма законами божественними і людськими» [11].

Ісидор прекрасно знав біблійні тексти, які постійно цитував в своїх творах; з церковних авторів головними авторитетами для нього були Августин і Григорій Великий – друг Леандра Севільського. Важливим предметом в його навчанні були постанови церковних соборів, копії яких згодом зберігалися в його особистій бібліотеці. Немає сумнівів, що в освоєнні античної спадщини він зобов'язаний братові Леандро.

Головним джерелом по колу освіченості Ісидора служать «Етимології». Мабуть, він не володів грецькою мовою і читав майже виключно латинських авторів, а праці Платона і Аристотеля

були йому відомі тільки з переказів, коментарів і схолії. Коло цитованих їм авторів був досить широкий – від Плавта і Вергілія до Марциана Капели і Кассіодора. Він явно віддавав перевагу Цицерону: тільки в «Етимологіях» наведено 55 цитат з його творів, і 11 – у «Відмінностях». Йому також були відомі праці Варрона, Тита Лівія, Светонія та інших. Літературний стиль і склад Ісидора формувався на зразках класичної латинської мови. В достатній мірі він був знайомий і з римською юридичної традицією, особливо цінуючи авторитет Юлія Павла. У той же час він ніколи не посилався на «Бревіарій Алариха», а цитуючи більш ранніх юристів, використовував фрагменти, що не увійшли до складу готського кодексу. Питання про знайомство Ісидора з «Корпусом цивільного права» Юстиніана залишається відкритим [6].

Близько 600 року Ісидор – архієпископ Севільї в Іспанії. Як великий авторитет духовенства він головував на церковних соборах 619 і 633 рр.

У 612 році королем вестготів став Сисебут – учень і близький друг єпископа Ісидора; монарх був літературно обдарованою персоною і писав гекзаметри. Сисебут підтримав освітні ініціативи севільського єпископа і присвятив йому «Поему про затемнення місяця» (Carmen de eclipsi lunae, PL. 83, col. 1112-1114); в свою чергу, Ісидор присвятив королю трактати «Про природу речей» і першу редакцію «Етимології». Існують непрямі ознаки листування єпископа з королем, але вона зовсім не збереглася.

Для навчання кліриків Ісидор заснував в околицях Гіспаліса монастир-школу, в якій майбутні священики отримували 4-річне повчання для майбутньої пастирської діяльності. Переказ свідчить, що цю школу закінчили його найзнаменитіші учні - Ільдефонс Толедский і єпископ Брауліо [9].

Згодом Ісидора Севільського зібрав власну бібліотеку, деяке уявлення про яку дають його Versus in bibliotheca – кілька елегійних двовіршів, побудованих за зразком епіграм Марциала. З вірша неможливо дізнатися, скільки саме томів в ній містилося, але, у всякому разі, книги були згруповані за темами і авторам. Серед творінь грецьких отців церкви згадуються Оріген і Іоанн Златоуст, латинських – Августин, Амвросій Медіоланський, Іларій і Ієронім, а також Леандр Севільський і Григорій Великий. Згадуються латинські християнські поети – Ювенк, Пруденций, Седулій і Авит. Побіжно згадувалися і язичницькі автори, але їх коло можна визначити тільки з цитування в інших працях Ісидора.

Багатостороння вченість Ісидора дозволила йому стати «першим середньовічним енциклопедистом». Найголовніша праця севільцями – двадцятитомна «Етимології». Для пояснення сенсу і походження слів Ісидором зібраний матеріал по граматиці, риториці, діалектиці, медицині, праву, літочисленню, історії, богослов'ю, а також відомості про різні мови і народи. В енциклопедію Ісидор включив матеріали і про людину, тварин, будову космосу і землі, оселі та поселення, камінь і метал, землеробство, війни, ігри, кораблі і одяг, їжу і начиння.

Перу Ісидора належать також «Сентенції», твір, присвячений систематичному викладу християнської догматики і моралі, природничо-науковий трактат «Про природу речей», математичний – «Про числа», історичні твори «Про знаменитих чоловіків», «Велика хроніка», «Історії» і багато інших.

До цієї антології включено уривок з твору «Синоніми», присвяченого в основному вивченню граматики. Ісидора буквально охоплює пафос вчення, пафос розумової праці учня і його наставника. Це наочно видно у наведеному тексті. Ісидор намагається визначити тип середньовічного вченого і його ставлення до вивчення педагогічних проблем: «Саму себе пізнай, людино, пізнай, хто ти, звідки твій початок, чому ти народилась і навіщо народжена на світ, як ти влаштована, в яких умовах вихована і для чого створена в цьому світі. Пам'ятай своє звання, бережи чин, властивий твоїй природі. Будь таким, яким ти створений, ким створив тебе Бог, яким влаштував тебе Творець, яким надав можливість тобі бути Творець...

Вчися того, чого не знаєш, щоб не опинитися тобі непридатним наставником; спочатку стань слухачем, а вже потім наставляй; звання вчителя прийми, пройшовши науку. Якщо почуєш щось добре - розкажи, якщо вчишся хорошому - навчи. Не слабшай в старанності вчитися і вчити. Знання, яке увійшло в твоє вухо, видай через рот. Твоя мудрість примножиться, якщо поділишся нею з іншими. Мудрість росте, коли її дарують, і зменшується, коли її утримують. Знання, щедро роздається, стає повнішим, і чим більше його черпають, тим воно ряснішає.

Словами, проте, нехай передують вчинки. Справою показуй те, що проголошуєш устами, прикладом підтверджуй те, чого навчаєш на словах. Будь не тільки наставником, а й наслідувачем чесноти. Тоді прославишся ти, коли сам виконаєш те, чого навчаєш. Словесні похвали мало що значать, якщо з ними не з'єднані вчинки. Вчителюючи, сам не прагни до безмірної людської слави. Наставляючи інших, спостерігай і за собою. Так навчай, щоб не втратити тобі благодаті смирення.

Дивись, щоб похвала не вразила тебе самого, поки ти вчиш і виховуєш інших. Коли навчаєш, не вживай незрозумілих слів, говори зрозуміло, не викликай невдоволення простолюдина і не ображай людей знаючих.

Мова наставника повинна відповідати сприйняттю слухача; вчення, що роздається має відповідати звичаям. Ліки, які слід застосовувати, залежить від того, які рани. Кожного потрібно навчати так, як цього вимагає рід його занять. Потрібно розуміти, що особи несхожі і що у кожного необхідно викликати завзяття. Про речі звичайні розповідай всім, про рідкісні - лише найкращим, про явні говори перед усіма, про таємні - лише перед небагатьма. Про інші речі буває необхідність розповісти багатьом, про інші - тільки декільком.

Завжди будь готовий віддати себе вченню і нехай не залишається у тебе дозвільного часу, часу, коли б ти нічого не творив. Нехай не протікає жодної години, в яку би ти не віддавався вивченню наук. Невпинно і відкрито проповідуй словеса добрі. А якщо бачиш, що знань бракує тобі, то запитай у інших, тому що від зіставлень незрозуміле стає зрозумілим і труднощі зникають, коли буде проведено порівняння» [7].

У третій книзі «Сентенцій» своєрідно розглядається питання про читання, а точніше, що і як личить читати ченцеві. В першу чергу йде мова про читання Святого Письма, яке, з одного боку, розвиває розум, з іншого боку, зводить його до роздумів про божественні речі. Ісидор вказував на необхідну для правильного розуміння Писання благодать. Саме це пояснює, чому єретики читають Писання без будь-якої користі. Далі починається міркування про нехристиянську літературу, протиставляє Письму, – «книги язичників». Їм властиво красномовство, що відрізняє їх від Біблії, але це красномовство визнається, скоріше, шкідливим, особливо якщо за ним немає істини. Істина завжди викладена невигадливими словами. Далі, втім, наведена сентенція з Августина – «краще бути граматиком, ніж єретиком». Перша сентенція глави «Про книги язичників» має форму чернечого правила і, можливо, була його проектом: «Крім того, забороняється християнинові читати вигадки поетів, оскільки шляхом розваги суєтними байками вони мають у своєму розпорядженні розум до збудження похоті» [3].

Аргументація та інші риторичні фігури розглядалися Ісидором Севільським як види хитрувань. Іншими словами, користь філософських і поетичних творів була для нього неочевидною і навіть сумнівною, а шкода – очевидна; тобто антична спадщина, скоріше, відкидається. У той же час Ісидор заявив, що праці граматиків мають прикладну цінністю. С. Воронцов, втім, звертав увагу, що дані висловлювання контрастують з ерудицією самого Ісидора, що достатньо цитував і античних філософів, і поетів. «Охоронна» термінологія, скоріше, розрахована на цільову аудиторію трактату – ченців [3].

Ісидор Севільський не надав цілісної картини соціального ідеалу, на зразок платонівського або августинівського. Його ідеї виражені в формі заміток, скоріше, морального порядку, адресованих єпископам, королям і суддям. Основним джерелом при цьому служить «Мораль» Григорія Великого і його ж «Пастирське правило». Порядок перерахування і звернення прямо поставлене першими двома книгами «Сентенцій». Суспільство очолюється єпископатом: Бог є вище благо, Його пізнання шляхом благочестя веде до блаженства, отже, на чолі суспільства повинен стояти той, хто навчає благу. Згідно Ісидора, головна функція єпископату і духовенства – учительство, причому слово «вчитель» (doctor) в третій книзі вживається синонімічно терміну «клірик». Ідеальний клірик досконалий і в навчанні, і в житті, підтверджуючи практикою свої слова. В іншому випадку він гордовитий або даремний, вчення порівнюється з ліками, для застосування якого потрібно розсудливість. Єпископ як керівник кліру повинен бути справедливий, але перш за все володіти чеснотами смирення й любові, оскільки спілкується з підлеглими. Здійсненню вчення перешкоджають невігластво і не гідна життя кліру. Ісидор вкрай суворо ставиться до монахів-неукам, ставлячи їх на один рівень з аморальними; з вад духовенства на перше місце ставляться гнів і зарозумілість [3].

Висновки. Ісидор Севільський був одним з найвизначніших діячів культури раннього середньовіччя, одним з небагатьох, чия творчість, наповнена і різноманітна, що послужила своєрідним мостом між культурами античності та середньовіччя. Він відомий як теолог, проте його основні інтелектуальні устремління були насамперед зосереджені на збереженні та популяризації античної освіченості. Не випадково за ним закріпилася репутація першого середньовічного енциклопедиста.

Головна праця його життя, «Етимології» склала фундамент середньовічної освіти, включивши в себе зведення по основним галузям знань, що представлено в пізній античності: граматиці,

риториці, арифметики, геометрії, музики, астрономії, медицині, праву, історії, географії, мінералогії, хімії, зоології, будівництва, навігації, військовій справі, сільському господарству та низці інших.

Отже, універсальним методом роботи Ісидора Севільського було запозичення уривків інших текстів і їх мозаїчне конструювання. Творчий момент проявлявся через зміну текстів джерел, що в ряді випадків робить майже неможливим дослідження: не завжди відомі або не завжди збережені джерела, не завжди можна розділити адаптацію або трансформацію вихідного тексту. При всій різноманітності конкретних форм твори Ісидора Севільського демонструють єдність пізнавального методу. Метод для нього не тільки опис або констатація того, що заслуговувало в його очах включення в систему знання, а й конструювання самого знання.

Ісидор повністю знаходився в античній парадигмі знання, яке вкладалося в рамки умоглядних приватних або універсальних філософсько-світоглядних концепцій. Пізнання в цій парадигмі було відшукання властивого конкретній речі або класу речей іменування в нескінченному переліку імен. З часів Платона слово сприймалося як велика реальність, ніж мінливість матеріальних сутностей, а іменування означало оволодіння сутністю речі або явища.

Ісидор Севільський продовжив шкільну риторичну традицію, яка надавала словам значення сховища і засобу передачі певної, строго відведеної інформації. Для нього було дуже важливим спиратися на авторитет попередників, в якому він бачив сенс, цінність і значимість своєї роботи. Відповідно, єпископ Севільї допускав використання язичницької мудрості в християнському світі і постійно до неї звертався. Пізнання для нього було одним з найважливіших умов справді повного буття людини – «Багато знати і виправних жити». Набути самого себе можна тільки через знання, що обґрунтовувалося Ісидором в трактаті «Синоніми, або Про стогони душі».

Список використаної літератури

1. Brehaut E. An encyclopedist of the Dark Ages : Isidore of Seville. – N. Y. : Columbia University, Longmans, Green & Co., agents ; L. : P. S. King & Son, 1912. – 274 p. – (Studies in History, Economics and Public Law. Vol. XLVII, No 1).
2. Исидор Севильский. Этимологии, или Начала. В 20 книгах. Кн. 1-3. Семь свободных искусств / Исидор Севильский; [пер. Л. Харитонова]. – СПб.: Евразия, 2006. – 352 с.
3. Воронцов С.А. Исидор Севильский в историко-философском контексте / Сергей Александрович Воронцов: Дис. канд. филос. наук. — М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2015. — 230 с.
4. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры / Арон Яковлевич Гуревич. – М.: Наука, 1972. – 350 с.
5. Історія світової культури: Навч. пособник / Л.Т. Левчук, В.С. Грищенко, В.В. Єфименко, І.В. Лосев, В.І. Панченко, О.В. Шинкаренко. Керівник авт. коллективу Л.Т. Левчук. – 3-тє вид., стереотип. – Київ: Либідь, 2000. – 368 с.
6. Криницына Е.С. Исидор Севильский как правовед: от римского права к латинскому богословию / Елена Сергеевна Криницына // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. Серия: История / Studia classica et mediaevalia. – М. : 2011. – № 14. – С. 208 – 227.
7. Памятники средневековой латинской литературы IV–IX вв. [пер. с лат. Т.А. Миллер]. – М., 1970. – С. 203.
8. Уколова В.И. Античное наследие и культура раннего Средневековья / Виктория Ивановна Уколова. – Москва, 1989.
9. Фокин А.Р. Исидор Севильский. Православная энциклопедия / Алексей Русланович Фокин. – М. : Церковно-научный центр «Православная энциклопедия», 2011. – Т. XXVII: Исаак Сирин – Исторические книги. – С. 224 – 238. – 752 с.
10. Харитонов Л.А. Исидор Севильский. Историко-философская драма в семи эписодиях с прологом и эксодом / Леонид Антонович Харитонов. – М. : Евразия, 2006. – 112 с.

Євген Підлісний

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВОВОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ЕКОНОМІКИ

Формування правової культури студентів можна уявити, виходячи зі змісту і конкретних особливостей правової культури університетського колективу та за допомогою з'ясування послідовності впливу правових культурних цінностей на правосвідомість і поведінку студентів у правових відносинах і правовій діяльності.

У колектив університету студенти входять із вже сформованою під впливом родини, школи, неформального спілкування правовою культурою. У процесі подальшої соціалізації, набуття і розширення дієздатності студенти все більше долучаються до базової правової культури суспільства, засвоюють конкретно визначені норми й цінності та набувають ціннісно-правового орієнтування. Включення студентів у правову культуру колективу може відбуватися у двох напрямах: по-перше, у освітньому процесі, де вони отримують інформацію про право і правові відносини, і, по-друге, шляхом особистої участі в соціально-правовій діяльності колективу.

Адже правова культура кожного громадянина обумовлює загальну повагу до права в суспільстві, культивування принципу верховенства права, і, таким чином, реальне функціонування всіх інших інститутів держави [2, с. 1].

На думку Н. Фоменко, формуванню правової держави сприяє формування правової культури молоді та реалізація її цілей, що пов'язується з такими факторами, як: засвоєння кожним студентом основних принципів і норм права на рівні, необхідному для виконання своїх обов'язків у майбутній професійній діяльності; навчання, яке спрямоване не тільки на отримання позитивних знань законодавства, але і на формування глибокої поваги до правових цінностей, особистого переконання, звички дотримуватись діючих законів і нести відповідальність за виконання своїх обов'язків; формування соціально-правової активності, творчий розвиток особистісного потенціалу, як в моральному, так і в правовому аспектах [3].

Успішне вирішення економічних, політичних і соціальних завдань неможливо без підвищення правової культури суспільства, виховання у кожного громадянина глибокої поваги до закону, формування готовності безпосередньо і активно брати участь у втіленні його положень в повсякденне життя. У зв'язку з цим правову культуру можна розглядати як одну з найважливіших передумов і необхідною умовою формування правової держави, реалізації правової реформи, посилення боротьби з злочинністю.

Для забезпечення особистої включеності студентів у освітній процес значення надавалося відбору змісту навчального матеріалу, який складає основу формування правової культури, і який необхідний для появи і зміцнення пізнавального інтересу. У пізнавальному інтересі синтезуються власне пізнавальна потреба і потреба в дії [1, с. 58].

Виникненню пізнавального інтересу сприяють вміння викладача знаходити нову інформацію, створювати проблемні ситуації, правильно ставити завдання, показувати актуальність досліджуваного матеріалу, організовувати дискусії та використовувати міжпредметних зв'язків для отримання інтегрованих економіко-правових знань (взаємне узгодження економічних і правових дисциплін та узгодження економіко-правових знань з практичною економічною діяльністю) у зв'язку із підвищенням потреби у фахівцях економічного профілю, які володіють не тільки економічними, а й правовими знаннями.

З метою ефективного формування правової культури майбутніх бакалаврів економіки вбачаємо нашу задачу в тому, щоб максимально реалізувати існуючі міжпредметні зв'язки економіки і права та забезпечити правову спрямованість економічного навчання студентів. Це перш за все полягає в тому, щоб економічних та правових дисциплін вчити не автономно, а в єдиній системі, на основі взаємодії педагогів і студентів з координуванням їх зусиль. Спільна робота викладачів полягає перш за все в узгодженні змісту навчальних програм, наповненні економічних дисциплін правовими аспектами.

В результаті економічні дисципліни були наповнені темами з елементами права: Економікс (Організаційно-правові форми економічної діяльності. Правове регулювання малого бізнесу), Економіка підприємства (Правове регулювання виробничої діяльності. Правові основи (банкрутства), Організаційно-правові форми економічної діяльності), Фінанси і кредит (Правова основа фінансової діяльності держави. Правове становище кредитних організацій як суб'єктів підприємницького права. Правові основи банківської діяльності), Бухгалтерський облік (Правове регулювання бухгалтерського обліку, звітності та аудиту. Правові основи бухгалтерської звітності. Відповідальність за порушення законодавства за бухгалтерську звітність), Маркетинг (Правове регулювання реалізації товарів, робіт, послуг. Договір купівлі-продажу як юридична форма маркетингової діяльності), Менеджмент (Вирішення конфліктних ситуацій в трудових колективах), Економічна теорія (Відповідальність за порушення антимонопольного законодавства).

Наповнення економічних дисциплін правовим змістом являє собою один з видів інтеграції економічного і правового навчання. Для його реалізації підготовлені і програми і методичні матеріали з дисциплін, навчальні тренінги та кейси, матеріали для проведення занять (презентації, опорні конспекти тощо), організація самостійної роботи (опис практичних і лабораторних робіт,

картки-завдання, роздаткові матеріали, теми рефератів тощо). Методична організація занять підпорядковувалася вирішенню таких завдань: моделювання правової реальності; вироблення практичних правових навичок і умінь; розвиток здатності до творчого вирішення тієї чи іншої правової ситуації; розвиток прагнення до здійснення правової діяльності.

Розвитку пізнавального інтересу сприяло застосування різноманітних форм і методів навчання: аналіз і моделювання конкретних правових ситуацій (проблемні семінари); тематична дискусія, «круглий стіл», дебати; метод правотворчості; «мозковий штурм»; індивідуальний практикум; ігри: пізнавальні, дидактичні, рольові.

Разом з цим застосовувалися методи стимулювання студентів до навчання, що є необхідною умовою розвитку пізнавального інтересу. Наприклад, під час організаційного моменту заняття вводилася проблемна ситуація: можливість повернення боргу, нікчемність угоди з нерухомістю тощо. Практикувалися завдання, що вимагають застосування знань, необхідних у виробничій практиці.

Вдалим, з нашої точки зору, є організація діалогів та дискусій навколо проблемних питань, що спираються на життєві спостереження студентів.

На проблемних лекціях спеціально продукувалося виникнення діалогових ситуацій за темами: «Чому економісти називають інформацію і знання «суспільним благом»?», «Уявіть наочно зв'язок правової інформації та знань з ефективним економічним зростанням».

Від діалогів послідовно переходили до включення бакалаврів в дискусії: «Як працює модель – економічна людина?», «Який він – сучасний економіст?». Бакалаври робили порівняльний аналіз професіограми бакалавра економіки і паспорта професії, розробляли програми власного розвитку, пропонували свої зміни, що супроводжуються створенням портфоліо досягнень.

В якості колективного стимулювання творчої діяльності студентів використовувався метод «мозкового штурму» як спосіб колективного продукування нових ідей. Метод заздалегідь планувався як фрагмент заняття або як заняття в цілому. Крім того, даний метод використовувався ситуативно, імпровізовано при несподіваному виявленні труднощів студентами в засвоєнні правового матеріалу. У загальному вигляді методика «мозкового штурму» складалася з таких етапів, як формування проблеми, яку необхідно було вирішити; обгрунтування завдання для пошуку рішень; визначення умов колективної роботи; формування декількох робочих груп (по 10 осіб) та експертної групи, яка розробляла критерії оцінювання та відбору кращих ідей; тренувальна розминка (вправи в швидкому пошуку відповідей на питання); фіксація експертами висунутих ідей; оцінка і відбір кращих ідей на основі обраних критеріїв; повідомлення про результати «мозкового штурму»; обговорення підсумків роботи груп; обгрунтування кращих ідей і їх публічний захист.

Практикувалося використання ділових ігор на практичних заняттях за темами: «Суб'єкти підприємницького права», «Цивільно-правовий договір – основна юридична форма економічної діяльності», «Неспроможність (банкрутство) підприємств», «Правові основи реалізації товарів (робіт, послуг)». Беручи участь у діловій грі «Фондова біржа», бакалаври, працюючи на віртуальному фондовому ринку, вибудовували проектні моделі прийнятної економічної поведінки «брокерів», «дилерів», «інвесторів». На організованих «симпозіумах» з суперечливою тематикою доповідей («Монополії: недолік або стимул ринкової економіки», «Фіаско ринку та причини втручання держави в управління економікою»), студенти в ролі «доповідача» і «опонента», «ученого секретаря» відстоювали різні, часом прямо протилежні думки, обгрунтовували вибір, генерували ідеї, приходили до спільних рішень. У груповій тренінг-грі «Економічна криза: причини і сучасні особливості» на основі методики «Шість мислительських капелюхів» (за Е. де Боно) студенти виробляли колективні рішення, використовували інформацію не як самоцінність, а як засіб отримання результату. Головне: виникали ситуації, що примушуються задуматися, з'являвся певний емоційний настрій, «емоційна радість» від інтелектуальної діяльності, від відкриттів, набутих самостійно.

Організації активної правової діяльності студентів за допомогою спільного або самостійного складання правових документів (договору, позовної заяви, клопотання тощо) сприяло застосування методу правотворчості. Цей метод формував у студентів стійке ставлення до правового статусу свого оточення, оскільки створені в процесі творчості норми, правила тощо, часто не узгоджуються з існуючими реаліями або модельованими ситуаціями, і ця невідповідність, неврегульованість змушувала студента включатися в активний процес подолання розбіжностей між практикою і виробленою з його участю документацією. Використання практики складання зразків письмових документів, що мають правове значення, дозволило наочно розглянути способи їх складання і заповнення, а також уникнути страху і побоювання перед «заплутаним» механізмом реалізації своїх прав і законних інтересів інших осіб.

Правове навчання студентів спрямовувалося на аналіз правових взаємовідносин людей з урахуванням вимог конкретних правових актів, що викликало у студентів додатковий інтерес до пізнання права, співпереживання і прагнення до взаємодопомоги в оволодінні правовими знаннями, вміннями і навичками.

Список використаної літератури

1. Велигон В. Ф. Формирование правовой культуры предпринимательской деятельности у студентов

экономических специальностей вузов: дисс. … канд. пед. наук. Магнитогорск, 2003. 171 с.
2. Ганзенко О. О. Формування правової культури особи в умовах розбудови правової держави Україна: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Київ, 2003. 16 с.
3. Фоменко Н. А., Скрипник М. І., Фатхутдінова О. В. Правова педагогіка: навч. посіб. / за ред. Н. А. Фоменко. Херсон: ОЛДІПЛЮС, 2015. 326 с.

Дмитро Лобода

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ РЕНЕСАНСУ КРІЗЬ ПРИЗМУ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ ДОКТРИНИ УКРАЇНСЬКОГО ГУМАНІСТА СТАНІСЛАВА ОРІХОВСЬКОГО

Становлення громадянського суспільства і реформування всієї системи освіти в Україні сьогодні дозволяють переосмислити роль і місце особистості в історії, підходи до організації держави і влади, а також більшість пануючих педагогічних догм. З огляду на це винятково актуальним є набутий багатьма поколіннями наших попередників досвід педагогічної діяльності «доко́менського» періоду. В умовах якнайширшої гуманізації освіти в системі «Нової української школи» доцільним є звернення до ідей європейського Відродження XIV – XVI століть.

Відродження – це культурно-історична доба, коли був створений власний образ ідеального правителя, «батька Вітчизни», мудрої і морально досконалої людини з великої літери. Мислителі Відродження не збиралися залишати такий образ лише у мріях. Увага гуманістів до цієї проблематики багато в чому пояснювалася їхнім прагненням виправити та вдосконалити людину і суспільство. Шукаючи джерела успішного правління окремих керманичів у їхній ранній період життя, гуманісти поступово стали висувати інноваційну ідею плекання державця з пелюшок, бо «управляти вдається краще і вправніше, якщо людина вправляється в цьому з молодих років».

Упродовж тривалого часу в вітчизняній історіографії панувала думка про те, що східнослов'янські землі не знали явища Ренесансу, а окремі його елементи з'явилися на теренах України лише в другій половині XVII століття у вигляді козацького бароко. Завдяки ряду дослідників, серед яких Б. Год, Д. Вирський, В. Литвинов, Р. Попель та інші, в останні два десятиліття ми дізнаємося про гуманістів українського походження, життя і творчість яких у XVI столітті йшла, безперечно, у загальноєвропейському ренесансному дусі [2, 1, 3, 11].

Одним із таких гуманістів був Станіслав Оріховський (1513 – 1566). Народився майбутній мислитель 11 листопада 1513 року в селі Оріховиці Перемишлянської єпархії у сім'ї земського писаря. Навчався у школах Відня та Саксонії, продовжив освіту в Падуанському університеті (Італія) [10, с. 454]. Докладно про Оріховського можна дізнатися з його власної автобіографії, викладеної у «Листі до Яна Франціска Коммендоні» (10 грудня 1564 р.). У цьому документі автор вихваляв здобуту ним освіту в Італії, дякував вчителям і наставникам, наголошував на тому, що продовжує справу поширення Античної мудрості (вочевидь, малося на увазі саме гуманістична ренесансна освіта) і на теренах Східної Європи. Називав він й імена власних учнів, яких для пізньосередньовічного «підвищення кваліфікації» надсилав до Падуї [6].

Перу С. Оріховського належить багато різноманітних праць. У них представлені роздуми мислителя про походження держави, про вищість природнього права, про роль освіченої монархії і короля – «філософа на троні». Безсумнівно, що як громадсько-політичні, так і етико-педагогічні ідеї не були новими для європейського Ренесансу, автор проникся ними, перебуваючи в Італії [11, с. 16]. Не дивлячись на це, існування подібних концепцій на теренах України є поодиноким і унікальним явищем, тому справедливо вважати соціально-політичну доктрину С. Оріховського феноменом, гідним популяризації та вивчення вітчизняною історико-педагогічною наукою.

Як вже було зазначено вище, гуманістична думка С. Оріховського зобов'язана здобутій в Падуї освіті, яка на той час перебувала у сфері впливу Республіки Св. Марка. У попередніх дослідженнях ми вказували на те, що саме в цих землях серед гуманістів панував насаджений державою культ «обов'язку перед Вітчизною». Венеція розглядалася, зокрема, П'єтро Паоло Верджеріо (1370 – 1444) як зразок «змішаного правління» дожа (як монархії), Сенату (як олігархії) та Великої ради (як демократії). Відповідно, С. Оріховський також відстоював схожу модель

державного устрою в Польщі. Він трансформував ці ідеї під русинські реалії. Якщо ідеї державного суверенітету Венеції в масштабі Італії носили деструктивний характер, то патріотичні, прорусинські ідеї С. Оріховського були позитивними націотворчими аксіологемами [4, с. 33]. Так, ідею патріотичного виховання молоді на теренах України виголосив вперше С. Оріховський: «інакше з суворого скіфа постає зманіжений італієць» [9, с. 192].

Найбільш виразно педагогічні ідеї українського гуманіста простежуються у праці «Напучення польському королеві Сиґізмунду Августу» (1548 р.). Необхідність написання настанов новокоронованому очільнику держави виникла після того, як у 1526 році османи на чолі з Сулейманом І Пишним зайняли Валахію і впритул приблизилися до українських земель, що перебували під владою Польщі. У 1547 році був підписаний Адріанопольський мирний договір, за яким Угорське королівство було розділено на три частини: західну та північну — під владою Габсбургів, центральну — під владою намісника султана та східну, правителі якої вважалися васалами султана. На черзі була Польща. Антимусульманські заклики вже звучали в промовах гуманіста «Про турецьку загрозу» у 1543 і 1544 роках і заслуговують окремого дослідження. С. Оріховський застерігав: «Однак страх перед теперішнім лихом примусив мене, щоб напучення до тебе я послав, щоб саме воно нагадувало, в якому місці і в якій небезпеці ми живемо». У сучасних реаліях, коли загроза ісламізму вже не на лінії фронту, а в тилу європейської цивілізації, слова мислителя набувають нової актуальності. Стає зрозумілим, що не зброя і політика «замирення» здатні вирішити проблему, а освіта [8, с. 73, 74].

Педагогічні ідеї гуманіста також йшли в руслі середньовічного лицарського виховання: «наша воля потребує для свого захисту не титул, а лицаря» [7, с. 24]. Окрім того, С. Оріховський вказував на елітарність знання і необхідність освіченості правителя: «якщо ти мудрий – тоді і я вільний, багатий, щасливий; якщо ти не мудрий – тоді я раб, бурлака, вигнанець». «Не всяка людина здатна бути при владі, а лише та, що за природою своєю прагне до правди і справедливості» – вочевидь, не маючи змоги відкрито висловлювати деякі власні ідеї, автор критикує спадковість влади. Наведеними словами мислитель також підкреслює наявність у справжніх лідерів генетичних, тобто спадкових здібностей [7, с. 26].

С. Оріховський відкрито критикував придворних короля і радив Сиґізмунду ІІ, якому на момент коронації виповнилося 28 років, знайти кращих вчителів: «Александр Великий в такому, як ти, віці вже Фіви здобув, бо вчився наукам у школі Аристотеля». Особлива увага приділялася підбору педагогів, для прикладу автор наводив негативні приклади Сарданапала, Геліогобала, Алківіада та інших, які принесли лише смуток і страждання підданим. У контексті цього гуманіст писав про виховний вплив самого правителя для підданих [7, с. 27, 28].

Парадоксально, що С. Оріховський, будучи каноніком Римо-католицької церкви, неодноразово декларував реформаційні ідеї. Наприклад, у вихованні й навчанні він виступає проти втручання Церкви, стоїть на позиціях світськості освіти: «невже у твоєму королівстві якийсь нероба, що сидить разом з іншими ченцями в якомусь закутні і вигадує та без кінця переказує силогізми, мудріший, ніж ти, якому стільки важливих справ вирішувати доводиться?» [7, с. 48]. Історія знає й інші приклади вкрай релігійних правителів, зокрема російські імператори Олександр І і Микола ІІ – до чого призвела їхня політика, відомо.

Серед педагогічних ідей С. Оріховського знаходимо й твердження про те, що повинен існувати баланс між похвалою і покараннями вихованця. Учень не повинен постійно отримувати похвалу, його вчителі повинні об’єктивно вказувати на його помилки і невдачі. «Найкращі вчителі юності – труднощі та страх, вони навчать розсудливості та відповідальності», – писав гуманіст. Цікаво, що пояснюючи природовідповідність навчання, мислитель зазначав, що Русь є в цьому плані «гімназією справжньої доблесті». Правове виховання також знайшло власне відображення у настановах королю, разом із акцентами на чесності: «карою за оману нерідко буває падіння з коня сторч головою» [7, с. 50].

Закликав монарха не лише слідкувати за власною освіченістю, а й за освіченістю підданих. Чи не перший серед педагогів-мислителів українського походження, С. Оріховський виступає за поширення і популяризацію освіти серед широких мас населення: «так твої піддані ще з дитинства навчаться і справу добре вести, і тебе, мудрого правителя, слухатися». І знову віднаходимо свідчення про «непотрібні» науки і непрофесійність викладачів. Наведені погляди гуманіста у зв’язці дійсно звучать утопічно, адже несуть загрозу люмпенізації освіти [7, с. 52].

Окремо С. Оріховський засуджував у вихованців жадібність, культ грошей, наставляв на формування не лише моральних якостей, а й фізичних. Терміном «юнацька легковажність» автор об’єднав такі негативні риси, як пияцтво, блуд і шаленство. Освіта, переконував гуманіст, повинна

будуватися на засадах націєвідповідності, вбирати в себе традиції народу, в якому існує: «насіння, коли у чужу землю потрапляє, втрачає свою силу й часто до іншого виду переходять» [9, с. 184].

У праці «Життя та смерть Яна Тарновського» С. Оріховський розглядав ще один аспект проблеми виховання, актуалізований сучасними реформами, зокрема, в системі вищої освіти України – самовиховання. Людина виховується у практичних справах, у широкому знайомстві з навколишнім світом. Щоб віднайти дорогоцінний скарб мудрості, необхідно «багато справ бачити, багато чути, багато читати, багато працювати…». Таке самовиховання автор уважав гідним наслідування і прикладом для молодих шляхтичів [5, с. 267].

Незважаючи на те, що ідея «мудрого правителя» із практичної точки зору була загалом утопічною, вона мала деякий рівень реальності, що виражався у прищеплені в монархів освіченості та культури. Значення настанов і повчань державним діячам набагато ширші. Вони є цінною пам'яткою ренесансної думки, оскільки у них викладені основні вимоги до людини нової епохи та етико-педагогічний інструментарій досягнення цілі всебічно й гармонійно розвинутої особистості. У цій царині неможливо оминути творчу спадщину таких українських гуманістів, як С. Оріховський, які приносили нове знання й нове світобачення Європи на терени України, трансформуючи його й збагачуючи власним світобаченням.

Список використаної літератури:

1. Вирський Д. Станіслав Оріховський-Роксолан як історик та політичний мислитель. — Кременчук: Вид-во КДПУ, 2001. — 217 с.
2. Год Б.В. Український гуманіст Станіслав Оріховський про навчання та виховання / Б. В. Год // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць / за заг. ред. акад. І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В. І. Лозової. — Х., 2002. — Вип. 23. — С. 36-42.
3. Литвинов В. Ренесансний гуманізм в Україні. Ідеї гуманізму епохи Відродження в українській філософії XV – початку XVII ст. – К.: Основи, 2000. – 472 с.
4. Лобода Д.О. Моделі державного устрою у творчості італійських гуманістів XV століття / Д.О. Лобода // Nowoczesne badania podstawowe i stosowane: zbiór artykułów naukowych konferencji Miedzynarodowej naukowo-praktycznej, 30-31.07.2016. − Warszawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. – S. 32-35.
5. Оріховський С. Життя і смерть Яна Тарновського // Українські гуманісти епохи Відродження. – ч. 1. – К.: Наук. Думка, 1995. – с. 254-293.
6. Оріховський С. Лист до Яна Франціска Коммендоні [Електронний ресурс] // Наук. думка. – 1988. – Режим доступу до ресурсу: http://litopys.org.ua/old14_16/old14_08.htm#or2.
7. Оріховський С. Напучення польському королеві Сигізмунду Августу // Українські гуманісти епохи Відродження. – ч. 1. – К.: Наук. думка, 1995. – с. 23-60.
8. Оріховський С. Про турецьку загрозу // Українські гуманісти епохи Відродження. – ч. 1. – К.: Наук. Думка, 1995. – с. 61-100.
9. Оріховський С. Промова на похоронах польського короля Сигізмунда Ягеллона // Українські гуманісти епохи Відродження. – ч. 1. – К.: Наук. Думка, 1995. – с. 180-223.
10. Оріховський, Станіслав // Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук та ін. — Київ: Абрис, 2002. — С. 454.
11. Попель Р.І. Феномен двайной палітычнай свядомасці на прыкладзе гістарычнай спадчыны Станіслава Арыхоўскага-Раксалана / Р. І. Попель // Роль личности в истории: реальность и проблемы изучения: науч. сб. (по материалам 1-й Международной научно-практической Интернет-конференции). — Минск: БГУ, 2011. — С. 15-18.

Віталіна Плаксіна

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД

Олександр Андрійович Безбородько — український та російський державний діяч. Полковник Ніжинського та Київського козацьких полків Війська Запорозького. Олександр Безбородько народився 14 березня 1747 року в колишній гетьманській столиці — стародавньому українському місті Глухові у сім'ї генерального писаря козацького війська. У1765 р. закінчив навчання в Києво-Могилянській академії. Він брав участь у російсько-турецькій війні 1768—1773 рр., де командував різними українськими полками, які входили до складу армії генерал-губернатора України Петра Рум'янцева. У переговорах, що закінчилися підписанням у 1774 році Кючук-Кайнарджійського миру, Олександр Безбородько проявив виняткові дипломатичні здібності й домігся відмови Османської імперії від її прав на Крим та Кубань. У кінці 1791 року

Безбородько уклав з Османською імперією так званий Ясський мирний договір. За цим договором Османська імперія відмовилась на користь Російської імперії від земель між річками Буг та Дністер. За укладення Ясського мирного договору отримав найвищу нагороду Росії — орден Андрія Первозванного. У 1805—1817 рр. на надані ним кошти в старовинному полковому місті Ніжині був заснований ліцей, пізніше перетворений на гімназію, а ще пізніше на історико-філологічний інститут ім. князя О. Безбородька (нині Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). Помер 17 квітня 1799 року і був похований в Олександро-Невській лаврі в Петербурзі [1].

Однією із сторін дослідження проблеми є історичний досвід, набутий провідними вищими закладами освіти України кінця XIX – початку XX століття, що дозволяє виокремити перспективні ідеї, творче використання яких сприятиме модернізації вищої педагогічної освіти на сучасному етапі.

У кінці XIX на початку XX ст. перед державними діячами та прогресивною громадськістю царської Росії гостро постало питання підготовки вчительських кадрів вищими закладами освіти. На території тогочасної України вчителів загальноосвітніх шкіл готували в класичних університетах. Як показали наукові факти, Ніжинський вищий педагогічний заклад освіти став флагманом підготовки професійно спрямованих майбутніх працівників педагогічної галузі, бо система організації навчально-виховного процесу, науково-педагогічної роботи як професорсько-викладацького складу вузу, так і всього допоміжного персоналу була спрямована на те, щоб готувати справжнього вчителя-професіонала, здатну вплинути на вихованця і проводити освітньо-педагогічну роботу на високому науково-практичному рівні.

Той факт, що в Ніжинській вищій педагогічній школі зароджувалися нові технології підготовки майбутнього вчителя, втілювалися в життя сучасні, на той час, форми та методи становлення особистості майбутнього педагога, підтверджують численні публікації в навчально-методичних і спеціально-наукових періодичних виданнях. Так, у журналі Міністерства народної освіти Росії, який видавався в Санкт-Петербурзі, майже в кожному номері, починаючи з 1875 року, давалася інформація про систему підготовки вчителя в історико-філологічному інституті князя Безбородька в Ніжині [2, 160-178].

Найперша важлива роль в інституті – посада інспектор. Він був найближчим помічником і соратником директора. По-перше, інспектор фіксував присутність студентів на лекційних та семінарських заняттях та здійснювати контроль за старанністю студентів. По-друге, вимагати від них своєчасного виконання всіх творчих самостійних завдань, піклуватися про те, щоб студенти мали достатньо наукової та спеціальної літератури та навчальних посібників для успішного проведення самостійних досліджень. До обов'язків інспектора входив нагляд за діями наставників, проведення з ними педагогічних нарад, які були присвяченні в основному питанням оптимізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, здійсненню контролю за систематичністю самостійної роботи студентів. Крім того, інспектор інституту був за посадою членом конференції та правління вищого закладу освіти, неодмінно піклувався про стан та наповнюваність бібліотеки інституту, щорічно організовував перевірку та ревізію бібліотечних фондів, доповідав правлінню та конференції про нові надходження літератури й про необхідність придбання нової.

Таким чином, робота інспектора була відповідальною й важливою. На цю посаду рекомендувалися найкращі та найдосвідченіші науково-педагогічні працівники вузу.

Особливого значення в Ніжині, як свідчать архівні джерела, надавалося ролі наставників-керівників. Ці керівники щоденно наглядали за організацією та проведенням навчальних занять студентів, слідкування за їх успіхами. Порадами та вказівками спрямувати діяльність вихованців у правильнее русло.

Наставник повинен повсякчас допомагати студентам у науково-пошуковій роботі, давати поради в підготовці до занять із кожного навчального предмету, розтлумачувати незрозумілі моменти прочитаних наукових книг, проводити бесіди зі студентами з прочитаного матеріалу.

Наставники виконували свої посадові обов'язки, узгоджуючи з інспектором інституту, встановлювали порядок чергування так, щоб один із них знаходився постійно в якості чергового з 7-ї години ранку до 11-ї години вечора, а наступного дня йшов на нічне чергування і не мав права залишати стіни інституту в нічний час [2, 181].

Під час дослідження виявилося, що навчально-виховний процес у Ніжинський вищій педагогічній школі був неможливий без посади економа (він же виконував обов'язки екзекутора). Економ здійснював нагляд за чистотою та справністю будівлі, за зберіганням та витратами майна і припасів, що були власністю інституту. Разом із тим він залучав на допомогу в своїй роботі студентів, призначаючи їх черговими на кухні, включаючи до складу комісій зі списання продуктів та припасів, які видавалися для кухні, пекарні та буфету. Видані продукти записувалися до спеціальної

видаткової книги (своєрідний сучасний бракіражний журнал), і кожна видача скріплювалася підписом не тільки економа, але й чергового студента. Така система організації роботи формувала у студентів почуття обов'язку, відповідальність, чесність та принциповість – риси, необхідні майбутньому вчителю.

Частіше всього економ інституту відвідував кухню, пекарню та буфет і вразі виявлення порушень санітарно-гігієнічних норм чи безладу накладав досить суворі стягнення на повара, буфетника або пекаря. Крім того, якщо економом виявлялась халатність чи недобросовісне виконання своїх обов'язків допоміжними працівниками вузу – він ставив питання перед директором інституту про негайне звільнення з займаної посади особи винного [3,60-65].

Харчування студентів складалося: вранці та ввечері – чай з булкою, до обіду – скибка хліба з сіллю, на обід – обов'язково стіл із трьох страв, вечеря – з однієї страви. Крім того, у приміщенні буфету та в рекреаційних приміщеннях знаходилися ємності з питною водою та квасом. Хворим студентам їжа та напої призначалися особисто інститутським лікарем [4,5-10].

Отже, вся організація навчально-виховної роботи в Історико-філологічному інституті князя Безбородька визначенго періоду була спрямована на підготовку високоосвіченого, педагогічно-спрямованого вчителя. Кожна посада, що існувала в штатному розписі вузу була прямо чи опосередковано пов'язана з цілісним педагогічним процесом. Традиції відбору науково-педагогічних працівників, допоміжного персоналу, які склалися в Ніжинській вищій педагогічний школі порівняно з іншими вузами непедагогічного профілю, висока заробітна платня сприяли тому, що випускників цього закладу запрошували в кращі та найпрестижніші гімназії, прогімназії, технікуми, училища та вищі заклади системи освіти Росії.

Список використаної літератури

1. Безбородько О.А. [електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Безбородько_Олександр_Андрійович

2. Головина В., Низшие училища и образование учителей в России // Журнал Министерства народного просвещения. – СПб. – 1877. – № 3. – С. 5-10.

3. Самойленко О.Г., Самойленко О.Г. Ніжинська вища школа: сторінки історії. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2005. – С. 158-181

4. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – СПб. – 1882. – № 9. – С. 60-65.

Лілія Сухенко

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ, ЯПОНІЇ ТА США: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

У процесі ровитку сучасного демократичного й гуманного суспільства велику роль відіграє підготовка педагогічних кадрів. Вчителі є носіями суспільних змін – це вказано в міжнародних правових актах глобального характеру (ЮНЕСКО, Ради Європи та ін.). Саме вчитель є головним складником у формуванні теперішнього соціуму, людського потенціалу держави. Він сприяє високій конкурентноспроможності країни, адже саме в школі формуються основні поняття про мораль, громадянські цінності, знання майбутніх професіоналів своєї справи: музикантів, медиків, істориків, конструкторів і так далі.

Розглянемо підготовку педагогів у Сполучених Штатах Америки(США). Це одна з найрозвиненіших країн світу у плані підготовки вчителів. Педагогів готують у загальноосвітніх навчальних закладах з педагогічною спеціалізацією – університетських коледжах. Приймають осіб із закінченою середньою освітою. Методику початкового навчання в більшому обсязі вивчають *учителі початкової школи.* У свою чергу *педагоги в середній школі* основну увагу приділяють предмету й методиці його викладання. Офіційно у всіх штатах існує закон приймати на роботу тільки тих педагогів які мають не менш ніж чотирирічну освіту, але через брак кадрів (учителів хімії, фізики, математики) цими правилами іноді нехтують.

Для підготовки *шкільної адміністрації* існують курси, на яких навчаються 1–2 роки, але викладач може вступити на них тільки в тому випадку, якщо має педагогічну освіту й певний стаж учительської роботи. За дотримання встановлених вимог учителям видається ліцензія або

посвідчення, що дає право на викладання (постійне, умовне або тимчасове). У багатьох школах від учителів вимагають *підвищення кваліфікації*, тобто подальше продовження освіти, *заохочуючи* до цього *платнею та безоплатним навчанням* у тому чи тому навчальному закладі. Саме тому *в США збільшується кількість учителів початкових та середніх шкіл*. Значно зріс рівень освіти і кваліфікації вчительського корпусу загалом. Чимало педагогів мають ступінь бакалавра або магістра [4].

У Японії підготовка педагогічних кадрів традиційно здійснюється на педагогічних факультетах університетів та в коледжах (навчання в закладах цього типу здійснюється протягом 2–3 років залежно від факультету, більшість яких – економіки, гуманітарних наук, педагогіки й соціології) [1]. На педагогічних відділеннях у молодших коледжах, що готують педагогів молодшої школи та вихователів дитячого садка, навчаються 23,6 % студентів. Факультети підготовки вчителів є в 54 із 76 державних університетів та незначна кількість у приватних університетах. Проте загалом педагогічну освіту в університетах здобуває порівняно невелика кількість студентів – усього 7 % загальної кількості всіх студентів університетів. Студенти інших факультетів університетів також можуть отримати диплом учителя, але за умови певної педагогічної підготовки [4].

Навчальний план підготовки вчителя складається з трьох циклів: загальноосвітнього, психолого-педагогічного і спеціального:

- загальноосвітній цикл – студентові пропонується широкий вибір не лише самих предметів (література, географія, японська та іноземна мови, фізика, хімія, математика, біологія), а й варіант програм за складністю та з нахилом на поглиблене вивчення окремих розділів;
- психолого-педагогічний цикл – представлений як обов'язковими предметами з педагогіки і психології, так і предметами на вибір;
- до спеціального циклу входять предмети, які вчитель викладатиме в школі. Співвідношення між ними визначатимуть самі навчальні заклади, з огляду на нормативи в залікових одиницях, установлені Міністерством освіти.[4]

Педагогічну практику студенти проходять у базових школах упродовж 4–8 тижнів під керівництвом викладачів цих шкіл; кожен університет визначає терміни практики самостійно.

У японській теорії й практиці педагогічної освіти накопичено оригінальний досвід професійної підготовки вчителів, удосконалення їхніх практичних навичок, дотримання відповідальності за результати роботи й високий соціальний статус. Аналіз, осмислення і належна оцінка цього досвіду може сприяти розвитку нових теоретичних і практичних підходів до вирішення проблеми професійної підготовки вчителів в Україні [3].

В Україні педагогічна освіта містить багаторівневу систему, яка характерна для багатьох країн світу. Вона реалізується різними за змістом і термінами навчання послідовними освітньо-професійними програмами й державними стандартами відповідного освітнього ступеня й спрямованості.

За першим освітнім ступенем (молодший бакалавр) педагогічну освіту можна здобути в педагогічному училищі, коледжі, на першому кваліфікаційному рівні закладу вищої освіти (ЗВО). Педагогічне училище протягом багатьох років було основним середнім спеціальним навчальним закладом, що реалізовувало освітні програми середньої педагогічної освіти. *Вищу педагогічну освіту* можна здобути в університетах, академіях та інститутах. Ці навчальні заклади готують фахівців за двома освітніми ступенями (бакалавр, магістр).

Після закінчення кожного з них студентам присвоюється відповідна кваліфікація. За бажанням, особи які мають базову педагогічну освіту, можуть здобути повну вищу освіту за скороченими строками навчання. Навчання може проводитися за денною, вечірньою, заочною, та дистанційною формами [4].

Студент, який проходив підготовку за державним замовленням, повинен відпрацювати 3 роки за спеціальністю. Місце роботи підбирається безпосередньо університетом. Але у жовтні минулого року парламентом були прийняті зміни до Закону України «Про вищу освіту», які набули чинності з 1 січня 2017 р.

Законом України «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» щодо працевлаштування випускників» скасовується обов'язкове відпрацювання випускниками закладів вищої освіти, підготовка яких здійснювалася за державним замовленням. Передбачається, що випускники вишів вільно можуть обирати місце роботи (за винятком військових), а ЗВО не зобов'язані здійснювати їх працевлаштування [2].

Отже, розглянувши специфіку підготовки педагогічних кадрів, можна зробити *висновок*, що найбільше уваги до підбору та подальшого розвитку педагогів приділяють саме в США. Особливості підготовки педагогічних кадрів у цих країнах мають як спільні, так і відмінні риси.

Список використаної літератури

1. Перспектива образования за рубежом [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.univer.tv/tips/perspectiva/ (дата звернення 20.10.2018). – Назва з екрана.

2. *Озерська О. Ю.* Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Озерська Оксана Юріївна; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2006. – 212 арк.
3. Розвиток педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://studfiles.net/preview/5643714/page:53/ (дата звернення 17.10.2018). – Назва з екрана.

Олексій Бонь

ОСНОВНІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ЧАСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСІ ЗА МАТЕРІАЛАМИ ТОГОЧАСНИХ ДЖЕРЕЛ

За три з половиною сторіччя свого існування Київська Русь залишила нащадкам таку велику спадщину у вигляді ідей та думок, що серед них, безумовно, знайшлося місце і галузі педагогічної науки. За цей час з'явилося багато оригінальних творів, а з прийняттям християнства до цих здобутків додалися духовні книги староболгарською, а потім і переклади з грецької мови. Вони несли в собі погляди та принципи, які в майбутньому підхопили інші освітяни. І не дарма, бо хоч мудрість їхня і стара, але відшліфована поколіннями у безперервному педагогічному процесі.

Вперше питання виховання і освіти Київської Русі звучать у пам'ятках, датованих серединою – кінцем XI століття. Серед найдавніших пам'яток, де піднімаються питання виховання і освіти, є твори перекладні й оригінальні (вітчизняного походження). До перекладних належать «Пчела», «Златоуст», «Златоструй», «Ізборнік» Святослава 1073 р., «Ізборнік» Святослава 1076 р. та ін. Оригінальні твори: «Слово про закон і благодать» Іларіона, «Слово деякого калугера про читання книг» Іоанна, «Повість временних літ» Нестора, «Повчання дітям» Володимира Мономаха та ін. [1, с. 59].

Звісно, такі творці педагогічної думки Київської Русі, як князь Володимир Мономах, митрополит Іларіон, письменник і мислитель Кирило Туровський, мали б спиратися на щось, що сформувало їхній світогляд. Тому варто додати, що всі написані у той час праці брали окремі повчальні й виховні елементи з Біблії, римських та єгипетських патериків, візантійських хронік та патристики.

Джерелом удосконалення людини завжди була книга, знання, а за часів Київської Русі знанням надавався пріоритет навіть над владою. Відтак, читаємо у «Повісті минулих літ»: «Велика користь буває чоловікові від науки книжної, бо книги вказують і навчають нас, як іти шляхом покаяння, і мудрість і стриманість здобуваємо зі слів книжних. Книги подібні рікам, що тамують спрагу цілого світу – це джерело мудрості» [2, с. 90]. А ще у збірці «Бджола», де окрім настанов християнського життя і думок стосовно благочестивого виховання, написано, що людина, яка не цінує книжне слово, ходить у пітьмі і подібна до безкрилого птаха.

Слід зазначити, що на розвиток педагогічної думки мали вплив не тільки релігійне вчення і християнська мораль, а також ідеологія держави та народна педагогіка. Виходячи з цього, духовно багатою вважалася людина милосердна, здатна до досягнення цілей не тільки грубою фізичною силою, а й розумом та серцем. Про це згадується у «Слові про закон і благодать» першого київського митрополита Іларіона. Цей трактат морально-патріотичного спрямування охоплював багато питань виховання як на загальнодержавному рівні, так і на рівні суспільства і родини. Вагома роль у формуванні особистості відводилася активній і свідомій діяльності. Проголошувалися заклики до обстоювання незалежності і патріотичного виховання юнаків, яким би ще змалечку прищеплювалася любов до Батьківщини на прикладі героїчних традицій Київської Русі. Важливу просвітницьку місію діяч відводив християнській вірі, пишучи: «Уже й ми не ідолослужителями зовемося, а християнами; і не без надії вже живемо, а сподіваючись на життя вічне. І вже не капище сатанинське городимо, а Христові церкви зводимо; вже не заколюємо бісам один одного, а Христос за нас заколюється і приноситься в жертву Богу і Отцю» [3, с. 36–37].

Надзвичайною популярністю у той час користувалися «Слова» і «Повчання» оратора і діяча Кирила Туровського, якого ще називали Златоустом, «паче всех просиявшим на Руси». У своїх творах він утверджує важливість книжного вчення – одного із складників розумної людини, – яке має знайти застосування на благо людей: «Давайте не лише язиком поговоримо, проголошуючи написане, але, із

розмислом учитавшись, подбаємо ділом сповнити це» [4].

Більшою мірою ці та інші виховні ідеї розвинув київський книжник Іоанн Грішний у повчально-виховній збірці «Ізборник» Святослава 1076 р, матеріалом для якої стали, зокрема «Притчі Соломона» та «Премудрості Ісуса – сина Сірахова». Цікаво, що до передмови автор додав працю під назвою «Слово некоего калугера о четьи книг», у якій подав власну концепцію того, як слід навчати читати, а саме – не поспішати, а роздумувати, про що пишеться в книжці, що означає кожне слово, перечитувати окремі її розділи. Про користь книжного читання він пише так: «Добро есть братие почитанье книжное...» [5, с. 116]. В «Ізборнику» автор розвиває вчення митрополита Іларіона про християнську мораль, додаючи до неї ідеї любові до ближнього та беззаперечного служіння Богові.

Вагомим внеском у розвиток педагогічної думки були твори київського літописця Нестора – «Сказання про Бориса і Гліба», «Житіє Феодосія Печерського». Ці агіографічні писання містять елементи патріотичного виховання, що виявляються у любові до рідної землі та свого народу. А у «Повісті минулих літ», окрім розповіді про легендарні події, авторові вдалося у своєрідній формі викласти уявлення про добро і зло, сімейне й родинне виховання, навчання та освіту підростаючого покоління. Авторська позиція ґрунтується на гуманістичній основі, що передбачає патріотичне та морально-християнське виховання. Великого значення чернець надавав книгам, бо «велика буває користь від учення книжного, книги наказують і вчать нас шляху до розкаяння, бо від книжних слів набираємося мудрості й стриманості… Той, хто читає книги, бесідує з Богом або святими мужами» [2, с. 91].

Найвідомішою з-поміж усіх пам’яток педагогічної думки Київської Русі є «Повчання дітям» Володимира Мономаха. Написаний у жанрі повчання світською людиною, самим князем, педагогічний твір став першим у своєму роді в Україні та Європі. Велике значення він надавав навчанню, підкреслюючи, що все життя необхідно вчитися, а хто цього не робить, той позбудеться і того, що знає. В. Мономах засуджує пияцтво та неправду. Як представник християнського гуманізму, він дотримується правила: “винний чи невинний, не вбивайте”. Він з повагою ставиться до вивчення іноземних мов, вважаючи це великим досягненням. Володимир Мономах боровся проти роздробленості країни і стояв за її єдність. Ці погляди він намагався передати своїм дітям, уперше обґрунтувавши необхідність зв’язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. При цьому особливу увагу він звернув на необхідність виховання у дітей ініціативи та працелюбності («на войну вышед не ленитеся»). Він обґрунтував думку про те, що праця є основним засобом запобігання лінощам у дітей («Леность – мать пороков – берегитеся ее»). Значне місце у творі відведено ролі прикладу старших у вихованні, особливо батьків («стария чти яко отца, а молодые яко братью»). У повченнях Володимир Мономах розглядає правила та норми поведінки: любов до Батьківщини, гуманне ставлення до людей, правдивість і чесність [5, с. 116–117].

До більш пізнього періоду (XIII ст.) відноситься «Моління» мислителя Данила Заточника, адресоване князю із закликом оточувати себе мудрими людьми та дослухатися їхніх порад, творити добро ближнім. Також з його уст звучить ідея системності і послідовності в навчанні та вихованні, яку пізніше у «Великій дидактиці» висловить Ян Амос Коменський.

Отже, педагогічна думка Київської Русі, що формувалася впродовж X-XIII століть у творах повчального і виховного змісту діячів того часу, мала велике історичне і суспільне значення, бо саме ці здобутки утворили фундамент подальшого розвитку педагогічної школи українського народу.

Список використаної літератури

1. Завгородня Т. К. Історія педагогіки: навчально-методичний посібник / Т. К. Завгородня, Л. М. Прокопів, І. В. Стражнікова. – Івано–Франківськ, 2014. – 160 с.

2. Повість минулих літ. Літопис. – 3-тє вид., зі змінами. – К. : Веселка, 2002. – 227 с.

3. Іларіон Київський. Слово про закон і благодать [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://litopys.org.ua/oldukr/ilarion.htm (дата звернення: 27.10.2018).

4. Українська афористика. Кирило Туровський [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://ukrlife.org/main/afor/turovsky.html (дата звернення: 27.10.2018).

5. Історія педагогіки / За ред. проф. М. В. Левківського, докт. пед. наук О. А. Дубасенюк. – Житомир : Житомирський державний педагогічний університет, 1999. – 336 с.

Володимир Ілляшенко

ГУМАНІСТИЧНА ПЕДАГОГІКА Ш.О. АМОНАШВІЛІ

У вихованні дитини неприпустимі брехня,
грубість і насмішка
Ш.О. Амонашвілі

В період активного впровадження Нової української школи гуманістична педагогіка Ш.О. Амонашвілі набуває нового значення. Багато ідей великого педагога перетинаються з постулатами НУШ. У концепції гуманістичної педагогіки школа життя наголошує на веденні дитини за допомогою надання розуміння цінностей свого народу, своєї нації і країни до осягнення людських цінностей. А в концепції НУШ – виховання ведеться таким чином, щоб вчитель був не лише наставником, але й порадником та старшим товаришем для своїх учнів.

Аналіз досліджень І. Хроменко та С. Соловейчик показав, що визначення нових методів і форм початкового навчання Ш.О. Амонашвілі розпочав в 1964 році, і продовжує й по сьогодення. За цей чималий проміжок часу було зроблено висновки, які переступають межі початкового навчання, і стосуються усіх життєвих ступенів. За Ш. Амонашвілі, система навчання та виховання – "педагогіка цілісного життя дітей та дорослих" і будується гуманністю й вірою в дитину, співпрацею педагога і дітей, де батьки також відносяться до педагогів. Дитина у гуманістичній педагогіці – не власність батьків, а гість якого вони запросили. Великі надії на дитину потребують і великої віддачі. Дисципліна і любов не можуть нашкодити дитині у гуманній педагогіці [1].

Головною метою статті є аналіз педагогічних поглядів, гуманістичної педагогіки Ш.О. Амонашвілі.

Сам же Ш. Амонашвілі про гуманістичну педагогіку говорить: "Ця педагогіка сприймає дитину такою, як вона є, погоджується з її природою". Гуманна педагогіка Ш. Амонашвілі протиставляє авторитарній педагогіці, що зводиться до "заохочення-покарання" – духовне спрямування вгору, вчителя разом з дитиною. Розуміння Ш. Амонашвілі: "Школа (скале) – це скелясті, тяжкі сходинки підйому, піднесення душі, які потребують сили волі, відданості, ретельності, вони вчать створювати порядок з хаосу. А носієм скелі є вчитель, звідси – вчитель і є школа, школа в ньому, а не поза ним"[1, с. 35]. Таке розуміння розширює сенс школи, "сходження" триває все життя, і школа перетворюється за назви закладу в категорію філософії, яка порівнюється з сенсом життя. Головною метою педагогіки з цього випливає виховання благородної особистості, людини, громадянина.

Методика виховання у діяльності Ш. Амонашвілі має в собі багато методів і прийомів, які є новаторськими. Діяльність школяра стимулюється характером відносин, а не тільки цікавістю подання матеріалу. Дитина легко сприймає задачу, якщо відчуває, що її гідність, творчий пошук та власна думка поважають та сприймаються як щось, що дійсно має місце бути, це стимулює прагнення дитини до подолання складніших задач. Тобто Ш. Амонашвілі пропонує організовувати дитяче життя так, щоб дорослий мав можливість направити енергію дитини в русло продуктивних занять та розвитку її внутрішнього «я», її творчого потенціалу.

Моральною основою гуманної педагогіки Ш.О. Амонашвілі є здатність підтримати успіх інших, бути готовим допомогти, не тільки знайомим, а й молодшим учням.

До методичних новацій Ш.О. Амонашвілі відносяться:

- відмова від виставлення балів за навчання;
- неприпустимість порівняння дітей між собою;
- навчання одразу на всіх доступних рівнях академічних знань для учнів;
- залучення учнів до побудови уроку.

Отже, гуманна педагогіка Шалви Амонашвілі відрізняється від авторитарної педагогіки тим, що:

- його погляди співзвучні з положеннями НУШ;
- пропонує творчий пошук системи співробітництва, а не формує і реалізує систему примусу;
- звернена в першу чергу на облагородження душі дитини, а знання мислиться як необхідна умова творчості, творення блага, а не орієнтована на формування знань, умінь, навичок;
- приймає й вбирає дитину цілком такою, як вона є, а не задовольняється обліком психологічних особливостей дітей;

- виховує дітей самим життям, а не готує дітей до життя;
- є діалогічною, а не монологічною;
- йде шляхом творчості й інновацій, тому далека від консерватизму, а не зайнята узагальненням "практики", результати якої, в якості наукових цінностей, повертаються знову до практики;
- вважає основою духовну субстанцію, а не аксіоматичною основою є "емпіричний матеріалізм"[2].

Все це цілком задовольняє Нову українську школу, метою якої як раз і є всебічний розвиток, виховання та соціалізація особистості, яка усвідомлює себе; здатна до життя в суспільстві взаємодії з природою, без шкоди для останньої; має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж всього життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Отже, гуманістична педагогіка Ш.О. Амонашвілі відрізняється від авторитарної педагогіки своїм толерантним відношенням до особистості учня. А ідеї гуманістичної педагогіки є вкрай необхідними для гармонічного та правильного функціонування Нової української школи. Адже Шалва Олександрович Амонашвілі є по-справжньому великим педагогом і його вклад в розвиток навчання непомірно великий.

Список використаної літератури

1. Амонашвілі Ш.О. Школа життя / Пер. з рос. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітницький центр ім. М.К. Реріха, 2002. – 170 с.
2. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония. – М.: МЦР, 2002. – 672 с.
3. Проект Закону України "Про освіту" №3491-д від 04.04.2016

Наталія Ільченко

РОЗВИТОК ТА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

В умовах євроінтеграційних процесів український уряд взяв напрямок на стрімке реформування багатьох галузей діяльності. Реформи спрямовані на те, щоб відповідати вимогам європейського стандарту, покращити конкурентоспроможність як на вітчизняному, так і на європейському ринку. Важливе місце у євроінтеграційних процесах займає реформування освітньої галузі, зокрема подальший розвиток системи підготовки педагогічних кадрів.

Актуальність статті полягає у розкритті важливості якісної підготовки педагогічних кадрів з урахуванням розгалуженої мережі вищих навчальних закладів, оновленні і поліпшенні змісту освіти, що ґрунтується на компетентнісному підході.

Метою статті є теоретичний огляд особливостей підготовки майбутніх педагогічних фахівців до учительської діяльності в контексті євроінтеграції.

Підняття рівня педагогічної освіти України – одне з найактуальніших питань сучасної політики в гуманітарній сфері. Тому, за цих умов відбувається стрімке реформування навчальних програм в українських педагогічних закладах освіти, які безпосередньо займаються підготовкою нових високопрофесійних кадрів.

На думку Г.І. Ковтун, подолання існуючих проблем та розбіжностей у функціонуванні національної та європейської систем педагогічної освіти вимагає всебічного вивчення досвіду підготовки педагогічних кадрів у країнах Європи та його використання для підвищення ефективності професійного становлення вчителів в Україні [4, с. 331].

Розвиток педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір базуються на засадах відповідних нормативних документів. Перш за все це Конституція України, а також Болонська декларація, закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти, закон України «Про вищу освіту» та інші [5].

Невідкладним завданням педагогічних навчальних закладів в умовах євроінтеграції є поступове підвищення рівня кваліфікації випускників, задля покращення якості освіти, що зазначено в Законі України «Про вищу освіту». Відповідно до положень даного нормативного акту, педагогічні

працівники підвищують кваліфікацію та проходять стажування в Україні і за кордоном. Результати підвищення кваліфікації та проходження стажування враховуються:

- під час проведення атестації педагогічних працівників;
- під час обрання на посаду за конкурсом чи укладення трудового договору з науково-педагогічними працівниками [1, с. 60].

О.Є. Антонова відмічає, що фундаментальна теоретична та практична підготовка допомагають майбутньому вчителю осмислювати сутність педагогічних явищ та закономірностей формування особистості; визначити стратегію і тактику практичних дій при розв'язанні кожного з педагогічних завдань; переводити теоретичні ідеї у площину практичних дій [2, с. 1]. В процесі навчання у педагогічному вищому навчальному закладі формуються вищевказані якості майбутнього вчителя.

«Зі свого боку, європейські вищі навчальні заклади взяли на себе завдання та головну роль у створенні Європейського простору вищої освіти, у тому числі виходячи з основоположних принципів Болонської університетської хартії 1988 року. Надзвичайно важливим є те, щоб незалежність і автономія університетів забезпечували постійну адаптацію систем вищої освіти і наукових досліджень відповідно до нових потреб, вимог суспільства та розвитку наукових знань» [3].

Отже, зміни в змісті педагогічної освіти, які передбачають гуманітаризацію, гуманізацію і диференціацію молодого спеціаліста складають основу для формування вчителя нового покоління. Подальшої уваги та удосконалення потребує питання зміни ходу та характеру підготовки, що має на меті розвиток критичного мислення та формування якостей (умінь і навичок) задля готовності до подальшої роботи в школі.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про вищу освіту» ВВР, 2014, № 37, 38, ст.2004 (Стаття 60).
2. Антонова О.Є. Технологія вивчення загальних основ педагогіки // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед. .ун-тет, 2001. – 253 с.
3. Болонська декларація [molod.sumy.ua/bolonskyi-protses].
4. Ковтун Г.І. ,Мартиненко О.В. Реформування вищої педагогічної освіти України в умовах євроінтеграції//СДПУ ім. А.С.Макаренка/2015.
5. Поліщук Л.П. Підготовка вчителя в умовах європейської інтеграції // ЖДУ ім. Франка, Житомир, 2007. [zavantag.com/docs/2053/index-37074-1]

Ольга Бариш

РОЗВИТОК І ПЕРСПЕКТИВИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сучасна освіта в Україні проходить процес модернізації, спрямованої на демократизацію та гуманізацію суспільства, на необхідність впровадження інноваційних підходів і технологій у навчанні. Інклюзія та інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір є одними з основних тенденцій розвитку освіти, що відповідає пріоритетам державної політики, окресленим у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та підтриманим низкою законодавчо-нормативних документів.

Визнана багатьма країнами світу, інклюзивна форма навчання є однією з найперспективніших щодо навчання дітей з особливими потребами. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дитини на освіту та права навчатися за місцем проживання в умовах загальноосвітнього закладу. Отже, для забезпечення рівних можливостей доступу до якісної освіти інклюзивні навчальні заклади повинні адаптувати програми й плани, форми й методи навчання та ресурси до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Міцним підґрунтям сучасної системи освіти є Конвенція про права людини, підписана 4 листопада 1950 року країнами-членами Ради Європи, основаної на Загальній декларації прав людини, проголошеної Генеральною Асамблеєю Організації Об'єднаних Націй 10 грудня 1948 року. Даний документ окреслює справжні засади справедливості та миру у всьому світі, які можна досягти за допомогою політичної демократії, спільному розумінню та дотриманню прав людини [5].

Також вагомий внесок до розвитку інклюзивної та інтегрованої освіти і системи освіти загалом належить Конвенції про права дитини, підписаної 20 листопада 1989 року. Адже держави-учасниці визнають, що дитина з особливими освітніми потребами має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства. Також даний документ наголошує, що дитина для повного гармонійного розвитку повинна зростати в сімейному оточенні, атмосфері щастя, любові й розуміння [6].

Згідно зі статтею 31 Закону України «Про загальну середню освіту» Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, який набув чинності з 1 вересня 2014 року, що базується на прогресивному підході до навчання дітей с особливими освітніми потребами, впроваджуючи інклюзивне та інтегроване навчання, білінгвальне навчання дітей глухих та із зниженим слухом, формування життєвої компетентності у процесі навчання та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами. Документ регламентує основні напрямки корекційно-розвиткової роботи, враховуючи особливості психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами [1].

Окремим пунктом розвитку інклюзивної освіти в Україні є продуктивна співпраця з іншими країнами. Одним з таких прикладів є Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» 2008-2013 років за підтримки Канадської агенції міжнародного розвитку (CIDA). Метою проекту було формування політики у сфері освіти та соціальних послуг, яка спрямовуватиметься на розбудову інклюзивної моделі освіти в Україні. Проект складався з трьох компонентів, таких як: «Освіта», «Соціальна політика» і «Громадянське суспільство». Головний модуль проекту «Вступ до питань «інвалідності» мав на меті систематизувати знання щодо понять: «інвалідність», «соціальна інклюзія», «інклюзивна освіта», «лінза інвалідності»; філософії прав людини та існуючих підходів до питань «інвалідності»; питань «соціальної інклюзії»; існуючого міжнародного досвіду у впровадженні інклюзивного навчання. Тобто учасники мали можливість покращити навички роботи в команді; оцінювання соціальної політики через «лінзу інвалідності» на національному та регіональному рівнях, на рівні громад, шкіл тощо; розроблення, ініціювання та впровадження навчальних заходів, які підсилюють використання загальноприйнятих інклюзивних практик [7].

23 травня 2017 року Верховна Рада ухвалила закон «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», який було розроблено згідно з Конвенцією про права осіб з інвалідністю, ратифікований у 2009 році. Закон передбачає для осіб з особливими освітніми потребами можливість впровадження дистанційної освіти та індивідуальної форми навчання, отримання психолого-педагогічної підтримки та корекційно-розвиткової допомоги, створення інклюзивних та спеціальних класів у загальноосвітніх навчальних закладах [4].

Досліджуючи проблему інклюзії слід зазначити Постанову Кабінету Міністрів України «Про деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році». Згідно з цим документом було здійснено перерозподіл деяких видатків у межах загального обсягу бюджетних призначень, передбачених Міністерством освіти і науки України на 2018 рік у загальному фонді державного бюджету, з метою забезпечення можливості закупівлі сучасних методик для проведення діагностики фізичного та психічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також навчання фахівців інклюзивно-ресурсних корекційно-розвиткових центрів використанню цих методик аналізу та інтерпретації отриманих результатів. Частина субвенції, а саме 100 000 тис. гривень, була розподілена між бюджетами обласних та Київської міської державних адміністрацій пропорційно кількості інклюзивно-ресурсних корекційно-розвиткової центрів, які вже створені або планують створити у 2018 році. Розподіл здійснено відповідно до Положення про інклюзивно-ресурсний центр, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року № 545. Ці кошти субвенції планують використати для відповідного оснащення кабінетів, купівлі методичного, навчального та програмного забезпечення, предметів, матеріалів і обладнання, у тому числі й довгострокового користування, надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами [3].

Проаналізувавши положення указу Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», зосередившись на пунктах, пов'язаних з освітою дітей з особливими освітніми потребами, можна виділити головні завдання: розроблення методики раннього виявлення та проведення діагностики дітей з особливими освітніми потребами; покращення

спеціальних навчальних закладів та створення нових моделей організації освіти для дітей з особливими освітніми потребами; збільшення кількості навчальних закладів, спроможних забезпечити всіма потрібними умовами осіб з особливими освітніми потребами; збільшення практики інклюзивного та інтегрованого навчання в дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах дітей, яким потрібна корекція фізичного та розумового розвитку; пріоритетне фінансування, навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення навчальних закладів, що надають освітні послуги дітям і молоді з особливими освітніми потребами, забезпечення архітектурної, транспортної та інформаційної доступності таких закладів для цієї категорії осіб. Даний документ наголошує на необхідності розробки ефективних моделей інклюзії в соціум осіб з особливими освітніми потребами за допомогою прогресивного науково-медичного забезпечення корекційної та інклюзивної освіти, а також гідної матеріальної бази для навчальних закладів [2].

Отже, інклюзія – це процес включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в активне суспільне життя, яке однаковою мірою необхідне для всіх членів суспільства. Наразі перед українським суспільством стоїть гостра проблема залучення співгромадян у соціум, їх активної адаптації, соціалізації та розвитку в рамках громади і на благо суспільства. На сучасному етапі розвитку суспільства Україна має всі можливості для удосконалення змісту освіти загалом, розробки нових засобів, форм і методів навчання, реалізації принципів демократизації та гуманізації школи.

Список використаної літератури

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами».
2. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» м. Київ 25 червня 2013 року № 344/2013.
3. Постанова Кабінету Міністрів України №88 від 21 лютого 2018 року «Про деякі питання використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами у 2018 році».
4. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 23 травня 2017 року.
5. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод від 04 листопада 1950 року.
6. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 року.
7. Українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» 2008-2013 років за підтримки Канадської агенції міжнародного розвитку (CIDA).

Наталя Хоменко

ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА ПОЛТАВЩИНІ

Однією з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку вітчизняної системи освіти є впровадження інклюзії. Актуальність цієї проблеми не викликає сумніву, оскільки кількість учнів з особливими освітніми потребами з кожним роком зростає. Дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку, в Україні понад 1 млн., що становить 12% від загальної чисельності. У той час як в Полтавській області проживає 234,6 тис дітей, із них понад 35 тис. – з порушеннями психофізичного розвитку (15% від загальної кількості) та більше 4 тис. дітей з інвалідністю, з яких 740 з порушеннями опорно-рухового апарату.

Навчання дітей з особливими потребами у загальноосвітніх закладах включає в себе низку завдань, серед яких – сприяння позитивному мікроклімату в дитячому колективі, проведення заходів, спрямованих на профілактику дискримінації в шкільному оточенні, формування дружнього та неупередженого ставлення.

Серед вітчизняних науковців, які зробили вагомий внесок у вивчення проблеми розвитку інклюзії є: Ю. Богінська, Л. Будяк, Л. Вавіна, Н. Ворон, Р. Дименштейн, І. Звєрєва, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Н. Мирошніченко, А. Мудрик, Ю. Найда та інші.

Визначеною проблемою серед зарубіжних учених займалися Д. Барбер, Т. Бут, Ч. Веббер, М. Вінзер, Д. Деппелер, Т. Лорман, Т. Міттлер та інші.

У минулому науковці використовували терміни «інтеграція» та «інклюзія» як взаємозамінні синонімічні поняття. Концепція інтеграції виникла задовго до поняття інклюзії, і наразі в

освітянській спільноті з'явилося глибше розуміння суттєвих відмінностей між ними. Перші інтеграційні освітні програми, орієнтовані переважно на учнів з інвалідністю, мали на меті помістити їх в існуючі класи й структури в межах школи. Вони були покликані «нормалізувати» учня, допомогти йому пристосуватися до існуючої моделі шкільної освіти. На відміну від інтеграції, в концепції інклюзії йдеться не лише про інвалідність. Вона охоплює всі форми розмаїття і виходить з того, що всі учні належать до системи масової освіти від самого початку навчання [1, с. 16].

Інклюзивне навчання – процес і результат включення (об'єднання) дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей, які не мають порушень, до навчання в одному класі загальноосвітньої школи. Відповідно до потреб і можливостей кожної дитини учитель інклюзивного класу за участю другого фахівця (корекційного педагога) забезпечує гарантовану підтримку тим, хто цього потребує, здійснює особистісно орієнтований підхід до організації їхньої навчальної діяльності. Кінцевою метою інклюзивного навчання є підготовка дітей з особливими освітніми потребами до умов і стилю життя суспільства, в якому вони живуть.

Поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх учнів, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятих норм. Воно стосується дітей з особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально-вразливих груп.

Як визначають науковці, діти з особливостями психофізичного розвитку це: діти з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом); діти з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором); діти з порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку); діти з мовленнєвими порушеннями; діти з порушеннями опорно-рухового апарату; діти зі складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі, сліпоглухонімі); діти з емоційно-вольовими порушеннями та діти з аутизмом [2, с. 12].

Узагальнення розвитку поглядів на проблему інклюзивної освіти свідчить про те, що в різні часи вона поставала перед суспільством з різною гостротою і в тій чи іншій мірі вирішувалася різними методами залежно від політичного устрою, економічного стану та ідеології держави.

Нині в Україні відбувається зміщення акцентів соціальної політики держави стосовно інвалідів у бік формування суспільної свідомості щодо сприйняття їх як рівних членів суспільства та необхідності створення для них умов для повноцінного життя, в тому числі здобуття освіти.

Реальністю є те, що діти, які закінчують інтернати чи навчаються вдома, мають дуже серйозні проблеми із соціалізацією. Нерідко вони не впевнені в собі, несамостійні, у них відсутні соціальні компетенції, їм складно реалізувати себе, отримати вищу чи спеціальну освіту, працевлаштуватися тощо. Натомість інклюзія передбачає, що дитина з раннього віку знаходиться в соціумі, має можливості для налагодження дружніх стосунків з ровесниками й участі у громадському житті. З іншого боку, здорові діти, які навчаються з першого класу з дітьми з особливими потребами, в дорослому віці по-іншому ставляться до людей з обмеженими фізичними можливостями: вже не з жалістю чи презирством, а нарівні, вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.

Аналіз зарубіжного досвіду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання дітей з інвалідністю доводить, що провідна роль у цьому процесі належить державі, при цьому політика держави відносно осіб з інвалідністю будується на рівноправності та гарантіях спеціальних прав для забезпечення їх життєдіяльності [3].

Полтавська область є однією з перших в Україні, яка, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 10.08.2001 р. № 586, долучилася до проведення Всеукраїнського науково педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Серед 27 освітніх закладів України статус експериментального майданчика отримали СНВК № 26 «Перші кроки» м. Полтави, Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 34 та СНВК № 45 м. Полтави. З метою підтримки запровадження наступного етапу даного експерименту, спрямованого на розроблення науково-методологічних засад інклюзивного навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, наказом Міністерства освіти і науки України від 01.12.2008р. № 1087 було започатковано проведення науково-педагогічного експерименту "Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, шляхом запровадження їх інклюзивного навчання" на 2008-2013 роки.

Статус експериментального закладу всеукраїнського рівня, крім трьох названих закладів області, отримала Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 18.

На базі СНВК № 26 «Перші кроки» працює тренінговий центр для підготовки педагогів області щодо впровадження інклюзивного навчання та ресурсний центр для батьків. У цьому закладі

34 дитини із особливими освітніми потребами (ООП) інтегровано у загальноосвітнє навчальне середовище, так у СНВК № 45 – 16 дітей, у загальноосвітніх школах № 18 – 17 учнів, № 34 – 13 учнів. В інклюзивних класах даних навчальних закладів найбільше навчається дітей з тяжкими порушеннями мови, розумово відсталих, зі зниженим зором, зі зниженим слухом, з порушеннями емоційно-вольової сфери та іншими видами порушень здоров'я. З вересня 2011 року відкрито інклюзивні класи в Полтавській загальноосвітній школі № 19 для 3 дітей з обмеженими фізичними можливостями та нормальним інтелектом [4].

Вже п'ять років поспіль в Полтавській області спостерігається позитивна динаміка щодо збільшення кількості шкіл та дошкільних навчальних закладів з інклюзивним навчанням, а також щорічно зростає кількість дітей, охоплених ним.

Під час візиту на Полтавщину міністр освіти і науки України Л. Гриневич зазначила, що Полтавська область посідає 3 місце в Україні за кількістю дітей, залучених до інклюзивної освіти. Зараз функціонує 675 загальноосвітніх навчальних закладів, із них 107 шкіл мають 204 класи з інклюзивним навчанням, у яких навчається 268 учнів.

У 2016-2017 навчальному році у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням введено 76 ставок асистента вчителя.

Крім того, у школах діють спеціальні класи для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку у спеціально створених умовах. Зокрема, у минулому навчальному році функціонувало 12 спеціальних класів, у яких навчалося 132 дитини.

Отже, побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового, методичного та кадрового забезпечення.

Підтримуємо думку про необхідність проведення просвітницької діяльності, яка б дозволила інформувати суспільство про актуальність і необхідність інклюзії; формування в суспільстві толерантності по відношенню до дітей з особливими потребами.

Список використаної літератури

1. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід С. Богданов ; відп. ред. О. Палій. – Київ : Основи, 2002. – 93 с.
2. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук.,К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 247 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
3. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві]; пер. з англ. – К. : – СПД-ФО Парашин І. С. 2010. - 296 с.
4. Освіта Полтавщини назустріч дітям (з досвіду впровадження інклюзивної освіти у навчальних закладах області) : інформаційно-методичний посібник / [упорядник І.О. Калініченко] – Полтава : ПОІППО, 2012. – 62 с.

Тетяна Кошкалда

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЗА ЧАСІВ КОЗАЧЧИНИ

Період козаччини — це один з яскравих етапів розвитку освіти, який виник у часи Відродження (XVI-XVII століття). Одним з головних завдань освіти цього періоду — це виховати здорових та вмілих воїнів, які будуть захищати свої землі від загарбників, а також сформувати в них моральні, загальнолюдські цінності та зробити з них незламних лицарів, які будуть передавати свої навички з покоління в покоління за традиціями українського народу.

Актуальність статті полягає у розкритті та вивченні системи освіти , яка склалася за часів козаччини в Україні, де швидкими темпами почала розвиватися система освітніх закладів, таких як братські школи, академії, колегіуми, січові школи тощо.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей розвитку освіти в Україні за часів козаччини.

Період козацької доби в Україні характеризується початком розвитку освіти. В 1766 р. на загальних зборах козаків було ухвалено рішення про відкриття різних типів шкіл. Прагнення до освіченості не підтримувала цариця Катерина ІІ, за її словами : " черні не потрібно давати освіту ".

Коли розпочалося створення шкіл для козаків за різними їх типами, враховувалися соціальні, духовні та матеріальні стани населення тих часів. Одними з перших були засновані парафіяльні школи майже в кожному населеному пункті, які діяли при церквах. «Містилась вона в окремій хаті, де стояли три довгих столи. Кожен стіл відводився окремому класові: за першим читали буквар, за

другим — часослов, за третім — псалтир. За двома останніми столами (класами) вчили й письма. Учні були різного віку — від хлопчиків 7 — 8 років до дорослих козаків. З третього класу набирали охочих до січової школи, де тричі на тиждень вчили церковного співу. Взимку вчилися в хаті, а влітку — просто неба. До школи ходило до 30 — 40 учнів... Тривалість перебування у кожному класі залежала від здібностей учня. Закінчення класу школярем було традиційним святом» -, як зазначали сучасники [4] .

Навчання в школах проходило рідною мовою, одними з основних предметів були українська та старослов'янська мови, письмо, рахування, закон божий, співи. Освітні заклади того часу поділялися на :

- полкові школи — це школи, в яких навчалися діти, що проходили випробування в дяка. Їх вчили писати, рахувати, читати, а також допомагати по господарству та навчали релігійному ремеслу, ці школи функціонували за допомогою батьківських коштів ;
- січові школи — в свою чергу поділялися на дві групи. У першій групі навчали паламарів та дяків. До другої групи входили сироти та інші діти нищої ланки, яким було по 9 років, адже саме в ці школи здавали після досягнення дитини 9-ти річчя. Їх навчали військовому ремеслу і грамоти, співу. За навчання в цих школах платила Січ [2, с. 487-488] .

Знання арифметики та геометрії допомагали козакам у будівництві військових укріплень, фортець, флоту та ін. Географія та астрономія - уміння орієнтуватися на місцевості та в морі. Окрім того, вони вивчали мови та вчилися писати вірші, особливу увагу приділяли військово-фізичному вихованню. Найважливішим умінням козаків було уміння плавати, веслувати, керувати човном, переховуватись від ворога під водою за допомогою очеретини тощо. Вже після закінчення школи козаки (найздібніші учні) вступали до Києво-Могилянської академії, де разом зі своїми наставниками козаки переймали науку жити й перемагати в екстремальних умовах. Уміння та навички здобували на полях битви.

Отже, після відкриття мережі навчальних закладів, освіта почала набирати великого розвитку. Як зазначав П. Алеппський: ” По всій землі козаків ми помітили прекрасну рису, яка викликала наше здивування : всі вони, за винятком небагатьох, навіть більшість їхніх дружин і дочок уміють читати і знають порядок церковних служб і церковної співи...”, а далі він продовжував : “Дітей більше, ніж трави, і всі вони вміють читати, навіть сироти, а більшість монахів (ченців) вміли не тільки читати, а й були ознайомлені з філософією, логікою і писали праці ” [1, с.85] .

Таким чином, зародження і розвиток теорії і практики навчання і виховання в Україні за часів козаччини мало велике практичне значення та помітно позначилось на подальшому розвитку системи освіти в цілому.

Список використаної літератури

1. Бойко А. М. Педагогіка/За редакцією докт. Пед. Наук, проф.,чл.-кор. АПН України А.М.Бойко : Навч.-метод. Посібник — К.: ІЗМН,Полтава,2002.-Ч.1.-с.84-85, 327 с.

2. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти/ М.М.Фіцула.- К.: Видавничий центр “ Академія ”,2002.- 528 с.

3. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. Посібник/ Ягупов В.В. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

4. Витяг з інтернет-джерела https: // subject.com.ua/psychology/history_pedagog/15.html.

Віолетта Цигура

З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА: 30-50 РР. ХХ СТОЛІТТЯ

З метою виховання молодого покоління, визнаючи пріоритетність освіти як ключового чинника соціально-економічного, політичного та культурного розвитку країни, кожна держава дбає про організацію і функціонування шкільної освіти. Цим вона закладає фундамент виробничого і культурного прогресу суспільства. Українське шкільництво, як і процес становлення шкільної освіти інших країн, має власну історію: від перших кроків створення шкіл у Київській Русі до організації мережі різних типів сучасних навчальних закладів загальної середньої освіти.

Українська історія, як суспільний процес, характеризується великими і частими змінами в суспільно-політичному житті, які позначилися і на розвитку освіти. Тому українське шкільництво розвивається під впливом історичних подій, що відбувалися в Україні у різний час.

У цьому контексті важливим є розвиток національної освіти і шкільництва у ХХ столітті, під час перебування України у складі СРСР. Це новітній період розвитку української культури, насичений різними історичними подіями, детермінований різкою зміною політичних режимів та соціально-економічних відносин. 30-50 рр. ХХ століття визначаються вченими-істориками як часи тоталітаризму: утвердження партійно-державного управління стосувалося всіх галузей народного господарства, освіти, культури, науки. Окремим найбільш складним і трагічним для всієї України став період Другої світової війни.

Аналіз наукових праць показує, що у сучасній історіографії проблематику освіти у довоєнні, воєнні та післявоєнні роки вивчали такі науковці, як Л. Березівська, С. Вдович, Л. Голубнича, Н. Гупан, Л. Єршова, О. Невмержицька, Л. Петрук, І. Сіданич, М. Ткачук та ін..

Мета нашого наукового пошуку полягає у висвітленні найбільш вагомих сторінок розвитку українського шкільництва у 30-50 рр. ХХ століття.

Змістовно-ретроспективний аналіз історико-педагогічних джерел показує, що головним завданням освіти у період 20-30-х років була ліквідація неписемності усіх верств населення, як вирішальної умови перевороту у духовному розвитку країни – культурній революції. На початку 30-х років ХХ століття почало змінюватися ставлення держави до диференціації навчання школярів у контексті освітніх реформ. 25 серпня 1932 року ЦК ВКП(б) прийняв постанову «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі», де засуджувалася комплексна система навчання і бригадно-лабораторний метод 20-х років. Натомість основною формою навчання став урок із встановленою кількістю учнів та стабільним розкладом.

ЦК ВКП(б) і РНК СРСР у 1934 році було прийнято постанову «Про структуру початкової та середньої школи в СРСР», за якою встановлювався єдиний план навчання. З цього моменту ідея профільної диференціації стала неактуальною, що зупинило її розробку на двадцять років.

Також з'явилися програми максимального і мінімального рівнів навчання. Відповідно, учнів, які навчалися за цією схемою, називали «максималістами» та «мінімалістами». Згідно рівневої диференціації, кожен учень мав змогу навчатися з максимальним навантаженням лише за обраними предметами. На викладання інших дисциплін виділялося менше часу. Відсутність централізації у такому плані навчання призвела до розрізненості програм, а отже і до різного рівня і якості підготовки учнів [4].

Ліквідація безграмотності, будівництво нових навчальних закладів, залучення всіх дітей до навчання, стандартизація навчальних програм і створення підручників, підготовка вчительських кадрів слугували підґрунтям розвитку освіти в Україні у воєнні та післявоєнні роки.

Друга світова війна стала надзвичайно важким випробуванням для українського народу. З метою збереження шкільної освіти більшу частину шкіл на початку війни евакуювали в тил СРСР. Для посилення патріотичного виховання було внесено зміни у навчальні плани шкіл: збільшено кількість годин на вивчення історії; фізичну, військову, загальнотрудову підготовку, введено навчальну дисципліну «Основи сільського господарства» та ін.. Науково-дослідний інститут педагогіки Наркомосу УРСР до початку навчального року підготував і розіслав на місця інструктивно-методичний лист «Про організацію навчально-виховної роботи в школах УРСР у 1941-1942 навчальному році».

Інша ситуація складалася зі шкільною освітою на окупованих територіях Західної України. Так, В. Гінда, вивчаючи проблему розвитку освіти в генеральному окрузі «Житомир» в Україні у роки війни зазначає, що до отримання незалежності, школи знаходилися під сильним впливом Австро-Угорщини, Польщі та Росії, що суттєво змінювало систему викладання. У період німецької окупації почав розвиватися «новий» зразок виховання – пронімецька школа. У певні періоди її існування, вона потрапляла під вплив українських самостійницьких шкіл. Підлаштовуючись під чергового окупанта, освітньо-виховна система ділилася на декілька частин, а саме: дошкілля (дитячий садок) – діти у період від 3 до 6 років мали можливість саморозвитку, пізнання світу. Також вони отримували опіку та належний нагляд, який обіцяли досвідчені фахівці-вихователі; народна (початкова) школа приймала учнів від 7 років, даючи обов'язкову початкову освіту до 11 років (1-4 клас). Далі дитина могла перейти до вищої початкової школи, у якій навчання продовжувалося три роки, тобто 5, 6, 7 класи (останній клас був додатковим, в основному його метою було формування націонал-соціалістичного світогляду) [2].

На початку війни радянською владою було створено групу працівників, яка займалася евакуацією шкіл, дитячих будинків і дитсадків на Схід України. У вересні 1941 року заняття починалися в небагатьох школах, які не евакуювалися (в Севастополі, Донбасі, Одесі). У 1941-1942 роках педагоги генерального округу створили свої навчальні програми. Відсутність точних вимог німецьких окупантів щодо планів викладання дало можливість українським учителям сприяти розвитку національної свідомості дітей, запроваджуючи у планах більше годин вивченню історії України, мови та літератури. Також велику кількість часу приділялося релігійному вихованню. Німецька влада такий крок сприйняла позитивно, так як вважала, що це покращило б морально-психологічний стан населення у роки війни. Навчання Закону Божого проводилося українською мовою, згідно з планами націоналістів 1941-1942 рр., а протягом наступного року німецькі окупанти вилучили вивчання релігії із освітніх планів через швидке політикування церви та політичні агітації, що запроваджувалися через цей предмет [1].

Крім української мови велику кількість часу приділялося вивченню німецької. Нацисти пропагували її через світове значення, а також через те, що німецький народ мав «приязнь» до українців. Також українська влада вважала, що іноземна мова була б корисна для інформування інших кран про боротьбу їх держави за незалежність. Тому, починаючи з третього класу, в освітню програму було введено курс вивчення німецької мови не менше трьох годин на тиждень; з п'ятого – по сім годин.

Гімназії, що розпочали навчальний рік з 1941 року, до перших класів приймали учнів, що закінчили три класи після складання вступного екзамену, до другого вступали ті, хто закінчив чотири класи. У таких закладах діти утримувалися за рахунок батьків. Гімназії поділялися на класичні та реальні. Перші готували учнів до вступу у вищі заклади (мовно-історичні інститути, університети), у навчанні більше часу приділяючи таким гуманітарним дисциплінам, як історія, латинська мова (з 1-го класу), грецька мова (з 3-го класу), українська мова та література; другі – до навчання у інженерно-технічних школах, спираючись на викладання, крім обов'язкових (історія України та українська мова), точних наук (хімії, фізики, математики). Німецька влада вважала, що такі навчальні заклади створені для найобдарованіших учнів, але все ж скоротила час вивчення таких предметів, як філософія, історія та література.

О. Потильчак у статті «Нацистська політика у сфері підготовки спеціалістів із середньою та вищою спеціальною освітою в Україні (1942-1944 рр.)» зазначає, що до навчання у фахових середніх школах окупанти поставилися доволі серйозно, тому функціонувало навчання тільки тих галузей, у яких відчувався гострий дефіцит кадрів: медицина, транспорт, промисловість, сільське господарство тощо. Владою було забезпечено відкриття агрономічних та сільськогосподарських шкіл у Житомирі, Умані, Херсоні, Києві та Мелітополі. Право вступу до таких навчальних закладів отримувала молодь, яка закінчила повний курс дворічної професійної шкільної підготовки за відповідним спрямуванням [5].

Після закінчення сільськогосподарської підготовчої школи, дівчата та юнаки могли продовжити навчання тільки у середній професійній школі за таким же спрямуванням. Отже, мало місце бути обмеження свободи вибору професії, що існувало з метою контролю ринку робочої сили, який в той час, в першу чергу, залежав від потреб військової економіки. У таких навчальних закладах основну частину навчального часу було відведено на вивчення теоретичного матеріалу та спеціальних дисциплін. Ознайомлення із загальноосвітніми предметами зведено до мінімуму, так як перспективою була підготовка нових кваліфікованих робітників, що були б обізнані у всіх тонкощах своєї професії.

Однією із таких шкіл із реалізації нацистської політики у сфері підготовки спеціалістів середньої та вищої спеціальної освіти в Україні був навчальний заклад сільськогосподарського профілю села Піщане Решетилівського району на Полтавщині, у якому передбачалася підготовка фахівця протягом трьох років. На навчання зараховувалися юнаки та дівчата 16-17 років з незакінченою середньою освітою або з атестатом дворічної підготовчої сільськогосподарської школи. Кожен абітурієнт мав скласти іспит з української та німецької мови, математики, природознавства і фізики (в обсязі семирічного навчання). До другого курсу зараховувалася молодь, яка вже закінчила два класи підготовчої сільськогосподарської школи і склала іспити з предметів першого курсу. Також, після закінчення кожного з курсів, учні мали скласти певні екзамени. За навчання було передбачено плату в 240 карб. на рік. Учні забезпечувалися гуртожитком та харчуванням. За проектом створювалося три навчальні групи: перша – 100 чол., друга і третя – по 30-35 чол.

Теоретичне навчання тривало 9 місяців із щоденним навантаженням по 5 годин. Виробничу практику проходили влітку. Протягом трьох років на вивчення загальноосвітніх дисциплін

виділялося близько 1394 годин. Вивчалися українська мова, німецька мова, географія, математика, метрологія та природознавство. На спеціальні предмети було виділено 1800 годин: фізіологія, анатомія, агротехніка, сільськогосподарське машинознавство, гігієна, загальна та спеціальна зоологія, профілактика тварин, акушерство тощо. Також відкривалися фельдшерсько-акушерські школи, фармацевтичні і стоматологічні училища [5].

Повоєнна школа постала перед питанням необхідності розв'язання таких питань, як стан оформлення обліку дітей шкільного віку, що в більшості областей був незадовільний: значна частина дітей не мала можливості навчатися (наприклад, у Сталінській області налічувалося близько 4800 дітей, у Житомирській – 5145 дітей); забезпечення підручників і канцтоварів не відповідало реальним потребам навчальних закладів; незадовільне кадрове забезпечення шкіл. Відповідно до наказу народного комісара освіти УРСР О. М. Філіпова з 2 листопада 1945 року «Про підготовку початкових, семирічних і середніх шкіл до нового навчального року» наказувалося усунути ці проблеми [3].

У перші роки 50-х українське шкільництво зазнало значних змін: ліквідовано малокомплектні школи, реорганізовано малі початкові у нові семирічні, а семирічні – у середні. Було враховано вимоги політехнічного навчання у навчальних програмах. Із середини 50-х років такі вчені, як М. Мельников, М. Гончаров, О. Арсеньєв та інші науковці у своїх працях розкривали переваги диференційованого навчання у середніх школах, вважали його ефективною формою загальної середньої освіти, що забезпечує підготовку молоді до практичної діяльності. Основною метою являлося створення у старших класах такої системи навчання, яка б базувалася на більш поглибленому вивченні предметів із обраних учнями галузями наук. Таким чином, вони іще в школі мали можливість отримати спеціальність, беручи участь у праці на підприємствах або сільському господарстві.

Наприкінці 50-х років XX століття було розпочато об'єднання середньої освіти із фаховим навчанням. Також дозволено проводити додаткові уроки по окремих дисциплінах, спрямовані на допомогу невстигаючим у навчанні учням і підготовку до іспитів. У цей же час уперше на практиці було випробувано школи із зовнішньою профільною диференціацією, тобто освітні заклади для обдарованих дітей [4].

Висвітлення найбільш вагомих сторінок розвитку українського шкільництва у 30-50 рр. XX століття дозволяє стверджувати, що цей період був надзвичайно складним для становлення системи освіти в Україні. Серйозні зміни у навчанні дітей, що почалися в 30-роки, продовжилися і після війни: реалізація процесу уніфікації загальної середньої освіти; відновлення роботи шкіл на території України після окупації німецькими загарбниками; введення обов'язкового семирічного навчання, а згодом, восьмирічного та десятирічного; поєднання навчання школярів із продуктивною працею, здійснення обов'язкової середньої освіти. Все це свідчить про поступове утвердження освіти як вагомого чинника інтелектуального, соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства в умовах того часу.

Список використаної літератури

1. *Волошин Ю.* Спроба відродження релігійної освіти під час нацистської окупації (1941-1944 рр.) / Ю. Волошин // Релігійна освіта в Україні (перша половина XX ст.): зб. наук. пр. / Полт. держ. пед. ін-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 1997. – С. 68-75.

2. *Гінда В.* Відкриття шкіл та організація навчально-виховного процесу в генеральному окрузі «Житомир» (1941–1944 рр.)/ В. Гінда // Сторінки воєнної історії України: зб. наук. ст. – 2008. – Вип. 11. – С. 98-106.

3. *Канівець З.* Шкільне інспектування в Українській РСР 1943-1946 рр. / З. Канівець // Постметодика. – 2013. – № 3. – С. 55–58.

4. *Олексін Ю.* Розвиток ідеї диференціації навчання школярів у радянській педагогічній науці (30-70-ті роки XX ст.) / Ю. Олексін // Рідна школа. – 2012. – № 8-9. – С. 71–76.

5. *Потильчак О.* Нацистська політика у сфері підготовки спеціалістів із середньою та вищою спеціальною освітою в Україні (1942-1944 рр.) / О. Потильчак // Архіви окупації 1941-1944/ Держ. комітет архівів України. – Київ : Києво-Могилянська академія, 2006. – С. 782-790.

Маргарита Колеснікова

З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА ТЕРИТОРІЇ ТАХТАУЛІВСЬКОЇ СІЛЬСЬКОЇ РАДИ НА ПОЛТАВЩИНІ

Сучасні процеси реформування освіти в Україні визначають вектор становлення професійної компетентності майбутнього фахівця. При цьому освіта виступає визначальним чинником розвитку інтелектуального потенціалу як окремої особистості XXI століття, так і суспільства в цілому. Її оновлення вимагає проведення на основі сучасних концептуальних підходів історичного ретроспективного аналізу і критичного переосмислення наявного історико-педагогічного досвіду.

Актуальність обраної теми зумовлює вивчення історії розвитку освіти певних регіонів України, яка має свою специфіку. Унікальним у цьому контексті є Полтавський край – визнаний осередок народно-традиційної культури і духовності, з якими пов'язана історія, сучасне і майбутнє українського народу, формування освітньо-духовного потенціалу суспільства й передача його культурних і наукових досягнень молодому поколінню.

Аналіз наукових джерел показує, що проблема розвитку освіти та шкільництва на Полтавщині була предметом наукових розвідок таких учених: Л. Бабенко, О. Білоусько, Б. Год, П. Денисовець, О. Єрмак, В. Жук, В. Зелюк, І. Зязюн, П. Киридон, С. Клепко, П. Кравченко, Л. Литвинюк, В. Мірошниченко, В. Пащенко, І. Петренко, Т. Пустовіт, В. Ревегук, М. Степаненко, Т. Тронько та ін.. Мета нашого дослідження полягає у виявленні особливостей розвитку освіти та шкільництва на території Тахтаулівської сільської ради Полтавського району Полтавської області в другій половині XVIII – першій чверті XXI століття.

«Пізнай свій край … себе, свій рід, свій нарід, свою землю – і ти побачиш шлях у життя. Шлях, на якому найголовніше розкриваються твої здібності. Ти даси йому продовження, вторувавши стежину, із тієї стежини вже рушатимуть у життя твої нащадки. І то також будеш ти», – писав Григорій Сковорода. На нашу думку, деякі періоди розвитку освіти необхідно переосмислювати та висвітлювати з позиції історичної правди. «Досвід історії допомагає зрозуміти процеси, які відбуваються в теперішні часи, та через їх усвідомлення визначити напрямки та шляхи реформування освіти на сучасному етапі» [3, с. 140]. У цьому ми спираємося на багатий шкільний архів Тахтаулівського навчально-виховного комплексу, аналіз джерел якого та епістолярна спадщина очевидців розвитку освітньої сфери на даній території доводять, що вони можуть слугувати в дослідженні як фактичний матеріал.

Аналіз історичних наукових джерел показує, що висот свого розвитку освіта і культура досягли в козацьку добу [1; 4]. До сьогодні зберігають значення створені на початку XVIII століття класичні твори української козацької історіографії – літописи Самійла Величка та Григорія Граб'янки. Саме на території Тахтаулівської сільської ради в селі Жуки народжено «Літопис» С. Величка, який для нас є цінним історичним джерелом краєзнавчої роботи. З 1992 року в Тахтаулівському навчально-виховному комплексі діє пошуковий загін «Чураївна» з вивчення життя і спадщини літописця Самійла Васильовича Величка. Керівник гуртка – вчитель української мови та літератури Четверило Ніна Григорівна. Учні закладу були свідками відкриття в с. Жуки пам'ятного знака С. Величку. Письменник В. Шевчук переклав «Літопис» С. Величка з книжної української мови XVIII століття на сучасну та презентував примірник своєї праці «Сказання про війну козацьку з поляками» з дарчим надписом школі, з якого учні дізнаються про минуле рідної землі, про життя і творчість славетного земляка-патріота, виявляють шанобливе ставлення до козацької старшини і посполитого люду – «народу нашого козацького, істинного, простодушного, правосердечного, мужнього і лицарського» [1].

Аналіз архівних джерел Тахтаулівського навчально-виховного комплексу показує, що витоки освіти цього краю пов'язуються з Троїцькою церквою, що збудовано у с. Тахтаулове в 1761 році. При ній існували бібліотека та школа грамоти. З першої половини XIX ст. – парафіяльне училище, в якому, як і в інших подібних закладах, за твердженнями сучасних дослідників, «з урахуванням конкретної ситуації православне духовенство взяло на себе відчутну частку роботи з ліквідації неписьменності населення країни … . Якою б недосконалою не здавалася критикам церковна школа, вона все ж вирішувала головні релігійно-виховні та загальноосвітні завдання, і в деяких православних парафіях її стіни не могли вмістити всіх бажаючих навчатися» [7, с.108]. Авторитетність церковних шкіл у народному середовищі аргументується науковцями ще й тим, що

«вони мали найдавніші традиції духовного розвитку учнівської молоді, у змісті й засобах своєї діяльності спиралися на вітчизняні традиції етнопедагогіки» [7, с. 115].

Незважаючи на часту зміну парафіяльних шкіл на території сільської ради, народ ставився до них із довірою, парафіяни охоче віддавали до них дітей, оскільки їх навчали там читати, писати, рахувати, співати в хорі, а також охоплювали навчанням і дівчаток, яких, крім загальнообов'язкових предметів, вчили веденню домашнього господарства.

Однією з головних умов якісного функціонування початкових народних шкіл була організація навчально-виховного процесу, який на території України, зокрема у Полтавській губернії, а відповідно і на території Тахтаулівської сільської ради, характеризувався тривалістю та еволюційністю. Ці школи сприяли підвищенню грамотності населення, відповідали його духовним потребам, забезпечували розв'язання загальноосвітніх і релігійно-виховних завдань української громади. Таким чином, не дивлячись на труднощі, православна церква відігравала суттєву роль у формуванні культури народних мас сільської ради.

Дослідження показує, що 20-ті роки є періодом посилення діяльності громадських і наукових педагогічних товариств, спрямування громадської діяльності на формування національної свідомості, розвитку національної системи освіти, створення архівів, а також розвитку піонерського руху. Початковий курс партії більшовиків на українізацію освіти в усіх її ланках з метою впливу на населення та приваблення його до нової влади вже в 30-ті роки змінюється на інтернаціональне виховання та пояснювану ним русифікацію дошкілля, школи, вищої освіти, педагогічної науки в усіх регіонах України, які врешті стають на службу партійної і державної ідеології.

У 1934 році постановою «Про структуру початкової і середньої школи в СРСР» було відмінено всі типи шкіл і встановлено єдину систему освіти: початкова школа (1-4 класи), неповна середня школа (1-7 класи), середня школа (1-10 класи). У 1940-1941 рр. до окупації нацистською Німеччиною в Полтавській області налічувалося 1764 школи, в яких навчалося 333575 учнів. До початку війни 1941-1945 рр. школи Полтавщини розміщувалися в типових приміщеннях, були відповідно обладнані, мали навчальні кабінети, бібліотеки, кабінети. Учні забезпечувалися підручниками. Педагогічні кадри були висококваліфіковані. Налічувалося 155860 вчителів. За час війни більшість вчителів Полтавської області було призвано до лав Червоної армії [6].

У роки Другої світової війни нацисти знищили багато дітей, молодих вчителів, працівників органів народної освіти, учених, що не оминуло наш край. Політика знищення народу України передбачала не лише фізичну розправу, а й духовне зубожіння, що здійснювалося через освіту. Метою створення ними так званих народних шкіл було онімечення українського населення. Доступ до середньої освіти був обмеженим. Так, в окупованому Києві німці відкрили «Український науково-методичний інститут шкільної освіти», видавали педагогічний журнал «Українська школа». Також на території України було відкрито кілька учительських семінарій для підготовки вірнопідданих вермахту педагогічних кадрів [6].

23 вересня 1943 року радянські війська Степового фронту звільнили Полтаву від нацистських загарбників. Відступаючи, нацисти спалили село Тахтаулове, підірвали нову двоповерхову школу, в якій діти навчалися всього 15 днів, зруйнували всі шкільні приміщення. Перші роки повоєнної відбудови галузі народної шкільної освіти для Полтавщини, Тахтаулівської сільської ради, стали вирішальними у питанні подальшої відбудови шкільної освіти. За наказом народного комісаріату освіти України та ухвалою обкому КП(б)У та виконкому обласної ради, відразу ж після визволення Полтавської області від нацистів було розпочато відновлення роботи навчальних закладів.

Відзначимо, що наша область за темпами повоєнної відбудови народної шкільної освіти посідала провідне місце в республіці. Такі темпи було досягнуто за допомогою добровільної праці громадян на будівництвах нових приміщень для шкіл або ремонтах уцілілих будівель, за сприяння підприємств та установ, що надавали матеріальну допомогу для відбудови сфери шкільної освіти. На території Тахтаулівської сільської ради діяло господарство Полтавського науково-дослідного інституту свинарства, яке активно сприяло відбудові вищевказаної галузі.

У 1953 році силами батьків, учнів, учителів на кошти сільської ради було збудоване центральне приміщення школи, в якому розмістилось чотири класних кімнати, коридор і учительська кімната. Також була збудована теплиця-оранжерея. При школі було утворено пришкільну дослідну ділянку, яка вважалася найкращою в Полтавській області [5].

У 1975 році в с. Тахтаулове було збудовано приміщення середньої школи, яке функціонує і зараз. Першим директором став Варченко Микола Устимович, його заступником Ольшанська Вікторія Федорівна. Із січня 1975 року роботи велися активно, навесні та влітку в будівництво школи та її обладнання включилося майже все село: будова стала всенародною та

урочистою. Уже в середині серпня 1975 р. стає зрозумілим, що здача об'єкта можлива до початку нового 1975-1976 навчального року. 19 серпня 1975 року завідуючий районним відділом народної освіти Б. В. Піддубний підписав наказ про відкриття Тахтаулівської середньої школи шляхом об'єднання Тахтаулівської та Жуківської восьмирічних шкіл [5].

Таким чином, 1 вересня 1975 року пролунав перший дзвінок у новій Тахтаулівській середній школі, до якої вступили 492 учні. Це була надзвичайна подія для села Тахтаулове, велике сільське свято: гостинно відчинив свої двері для дітлахів сіл Тахтаулове та Жуки Храм духовності в сфері освіти та шкільництва, який знаходиться сьогодні на вулиці Центральній, 115.

Потужним осередком збереження та примноження педагогічних традицій нашого краю виступає Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, який бере початок від учительського інституту, заснованого в Полтаві у 1914 році. Університет відкрив шлях до вершин педагогічної досконалості відомих на весь світ педагогів Антона Макаренка і Василя Сухомлинського. Духовну ауру педагогічного закладу створювали основоположник національної української педагогіки Г. Ващенко, історики Д. Багалій, І. Рибаков, Н. Мірза-Авакянц, філологи й етнографи М. Сумцов, В. Щепотьєв, Г. Майфет, математик В. Воропай, фізик Т. Побєдоносцев [2, с. 13].

86 % вчителів Тахтаулівського навчально-виховного комплексу є випускниками цього престижного навчального закладу. Вони впроваджують в освітній процес традиції короленківців. Це: Л. А. Колеснікова, заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель історії та суспільних дисциплін; А. О. Антонюк, заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель трудового навчання; Р. Г. Петров, заступник директора з виховної роботи, вчитель фізичної культури та Захисту Вітчизни; О. І. Крикливець, вчитель географії, педагог-організатор; С. А. Варченко та С. Ф. Пишненко – вчителі математики та фізики; Г.К. Запорожець та Н. Г. Четверило – вчителі української мови та літератури; О. М. Купченко, вчитель біології та хімії; В. Г. Яременко, вчитель історії; А. В. Пономаренко, вчитель інформатики та технологій; Т. А. Павленко, вчитель початкових класів, музичного мистецтва; Н. Ф. Кривинець та Л. А. Роман – вчителі початкових класів; О. В. Касян, вихователь дошкільного підрозділу «Веселка»; Ю. А. Сидоренко, вихователь групи продовженого дня.

Таким чином, освіта на території Тахтаулівської сільської ради розвивалася в контексті історичних процесів, що відбувалися в Україні. Нестримне бажання дітей і дорослих навчатися; сумлінна праця педагогічних працівників, які мали належну науково-теоретичну і методичну підготовку, незважаючи на втручання в сферу освіти політичних сил у різні часи, розвивали в дітей інтерес до навчання, виховували в підростаючого покоління національну свідомість, патріотизм, гуманізм, любов і бережливе ставлення до природи, стали вагомими чинниками розвитку освіти нашого краю.

Список використаної літератури

1. *Величко С. В.* Літопис. Т. 1 / Пер. з книжної української мови, вст. стаття, комент. В. О. Шевчука; відп. ред. О. В. Мишанич. – К.: Дніпро, 1991. – 371 с.
2. Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Полтавська область // Акад. пед. наук України; Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи: Інститут вищ. освіти; [за заг. ред. В. О. Пащенка, М. І. Степаненка, Б. В. Года]. – Полтава: ТОВ «АСМІ», 2008. – 468 с.
3. *Кікто С.* Становлення земських навчальних закладів Полтавщини (кінець XIX – початок XX ст.) / С. Кікто // Педагогічні науки : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ, 2012 – Вип. 55 – С. 140-144.
4. Літопис гадяцького полковника Григорія Грабянки / пер. із староукр. – К. : Т-во «Знання» України, 1992. – 192 с.
5. Літопис. Тахтаулівська середня школа. 1976 р. – Тахтаулове. – 1976. – 19 с.
6. Новітня історія Полтавщини І половини XX ст. // О. А. Білоусько. О. П. Єрмак, В. Я. Ревегук – Полтава: Оріяна, 2005. – 312 с.
7. *Петренко І.М.* Становлення та розвиток церковнопарафіяльних шкіл на Полтавщині (друга половина XIX – початок XX століття)// Історична пам'ять. Наук. зб. – № 1. – Полтава, 2004. – С. 107-117.

ІІІ. ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Г. Г. ВАЩЕНКА У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ХХІ СТОЛІТТЯ (ПРИСВЯЧЕНО 140-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГА)

Леся Петренко

ПОГЛЯДИ Г. ВАЩЕНКА НА СИСТЕМУ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

З часу проголошення незалежності України потужною хвилею повертаються у наукову когорту педагогів величні постаті, такі як: С. Русова, О. Барвінський, С. Сірополко, Я. Чепіга та багато інших. Серед них постать Григорія Ващенка – одного із визначальних засновників української педагогіки. Питання ролі і місця Г. Ващенка у розвитку української педагогічної думки знайшли відображення в наукових розробках істориків педагогіки – О. Вишневського, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської, науково-педагогічний доробок ґрунтовно досліджували А. Бойко, Н. Дем'яненко, І. Зайченко, О. Коваль, В. Моргун, А. Погрібний, Г. Хілліг, питанням основних завдань освіти і виховання присвятили свої наукові праці Г. Бугайченко, С. Головчук, О. Гук та інші.

Метою публікації є аналіз поглядів Г. Ващенка на систему освіти і виховання української молоді з позицій сучасної педагогічної думки.

Як палкий патріот, щирий вболівальник за майбутню долю України, талановитий педагог викладає свої думки в багатопланових, різноаспектних наукових працях, публікаціях. На противагу існуючій системі освіти, педагог розробив проект системи освіти в незалежній Україні. Він наголошує, що система освіти і виховання повинна відповідати соціально-політичному ладу держави, притаманній народу психології та його національним традиціям [6, с. 5].

Свої думки він виклав у праці «Проєкт системи освіти в самостійній Україні», яка є прогностично значущою, оскільки в ній чітко простежується європейська спрямованість, з якою пов'язує своє майбутнє Україна. Педагог дає слушні поради щодо розбудови власної системи освіти. Г. Ващенко зазначає, що під системою освіти слід розуміти мережу освітньо-виховних закладів, що існують у певній державі, починаючи від дитячого садка і кінчаючи університетом, високими технічними школами та академією наук [6].

У створенні майбутнього суспільного ладу він велику роль відводить школі і вбачає її основне завдання – виховувати суспільних діячів майбутнього. Педагог вважає, що «в основу виховання, як і в основу суспільного життя майбутнього треба покласти ідею свободи» [5, с. 405]. Значну частину наукових праць Г. Ващенко присвятив розробці концепції національного виховання. Він вважав, що виховання має національну спрямованість і покликане враховувати знання національної психології, тобто зберігати в національній свідомості народу його традиції, мову, релігію, звичаї, здобутки матеріальної і духовної культури, досягнення в галузі мистецтва і науки [7]. Він закликає у виховній роботі орієнтуватися як на національні традиції, так на психічні і природні особливості українців, використовуючи при цьому набутий людством досвід. Педагог обґрунтовує необхідність врахування психологічних аспектів, які так чи інакше впливають на формування людської особистості, тобто, педагогіка міцно пов'язана з психологією. Він зазначає, «Щоб виховати молодь, треба добре знати закони, яким підлягає надзвичайно складне й різноманітне психічне життя людини, але крім того, треба вміти розбиратись в індивідуальних властивостях молодої людини зокрема» [1, с. 6]. Про необхідність врахування психологічних властивостей нашого народу при розв'язанні питання про цілі виховання сучасної молоді вказує педагог і в праці «Виховний ідеал» : «… ми мусимо рахуватися не лише з нашими традиціями, а з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, а також прийняти до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні. Перші треба розвивати, а другі усувати або принаймі ослаблювати» [4, с. 162]. Поєднання психологічного напрямку дослідження з педагогічними завданнями вирішення проблем виховання молоді підкреслює фундаментальний характер його праць.

У системі національного виховання видатний педагог розвиває освітньо-виховні погляди на сутність родинного виховання. У вихованні дітей шкільного віку головну роль повинна відігравати школа. Але без міцного зв'язку з родиною функціонування системи виховання неможливе. Г. Ващенко зазначає, що «Школа і родина мусять діяти в одному напрямку. Школа мусить виховувати в дітей пошану до батьків і старших, а батьки мусять знати, чого навчаються діти в школі…» [6, с. 45].

До освітньо-виховної системи професор Г. Ващенко включав молодіжні організації як фактор підсилення виховного впливу на молодь. Він зазначає, що активна співпраця молоді виховує дух товариськості, солідарності, дисциплінованості, взаєморозуміння, розвиває в молоді ініціативу, сміливість, рішучість, винахідливість, творчий підхід до розв'язання тих чи інших проблем. Такі організації повинні існувати при кожній школі під керівництвом досвідчених педагогів, які б сприяли вихованню в молоді любові до батьківщини, підтримували її прагнення до боротьби за незалежність. Педагог закликає українців «дбати про те, щоб зберегти здорову національну пам'ять, це означає, що вони мусять знати своє минуле таким, яким воно було в дійсності» [7, с. 8].

Професор Г. Ващенко був впевнений, що трагічна доля українського народу, який неодноразово протягом століть програвав битву за свою незалежність, не зупинить прагнення волелюбного народу до свободи, до перемоги. Він зазначає, що потрібно зосередитися і врахувати помилки минулого. Головна з них: «… недостатня любов до Батьківщини або повна відсутність її у керівників і частини населення та керування в діяльності мотивами егоїзму» [3, с. 5]. Для того, щоб у майбутньому не допустити повторення помилок педагог аналізує пройдений українцями шлях і робить висновок, що «без жертвенної любови до Батьківщини здобути державну незалежність не можливо і виховання у нашої молоді любові до України є одне з найважливіших завдань школи і суспільства» [3, с. 6].

Українська молодь повинна знати, пам'ятати уроки минулого й готуватись до боротьби за незалежність України, щоб навіки утримати її самостійність. «Найважливішою умовою для цього є національна єдність і солідарність… А можливість внутрішньої боротьби між самими українцями не є вигадка фантазії» [2, с. 96]. Це застереження є надзвичайно актуальним і в наш час.

Аналізуючи тоталітарні системи виховання, Г. Ващенко велике значення надає формуванню української системи виховання, для якої розвиток нації є визначальним чинником. Для існування нації необхідними умовами є спільне походження або спільність крові, спільність території, спільна мова, спільна культура й традиції і свідомість своєї окремішності [4]. Кожна нація має свої фізичні і психічні особливості, свої здібності, свою вдачу і її нормальний розвиток можливий тільки за умови створення незалежної держави, а коли вона поневолена, то повинна боротись за свою незалежність. Тому що розкрити свої творчі сили народ, який позбавлений національного обличчя, не може.

Підсумовуючи вищесказане, ми прийшли до висновку, що виховна система українського народу має свої національні, фізичні й психічні особливості, і має творити свій національний український виховний ідеал на засадах християнства й загальноєвропейської культури.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч.1. Психологія волі і характеру / Г. Ващенко. – Лондон : Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. – 256 с.
2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч.2. / Г. Ващенко. – Боффало-Мюнхен : Видавництво Спілки української молоді, 1957. – 270 с.
3. Ващенко Г. Виховання любови до Батьківщини / Г. Ващенко // Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко. – Дрогобич : Видавнича фірма "Відродження", 1997. – С. 65–101.
4. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Полтав. вісн., 1994. – 190 с. – (Твори ; т. 1)
5. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання / Г. Г. Ващенко // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О. О. Любар ; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2003. – С. 478–493.
6. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні / Г. Ващенко. – Мюнхен : Накладом Центрального комітету СУМ, 1957. – 48 с.
7. Ващенко Г. Хвороби в галузі національної пам'яті / Григорій Ващенко // [Твори] / Григорій Ващенко. – К., 2003. – [Т. 5] : Хвороби в галузі національної пам'яті. – С. 6–16.

Віталій Фазан

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Релігія є не що інше, як відповідь
на питання про сенс життя
Л. Толстой

Сьогодні, коли дефіцит духовної культури усвідомлюється як одна з головних перешкод на шляху оновлення суспільства, духовний розвиток особистості виступає одним із найактуальніших завдань сучасної школи.

Ключові слова: *духовність, виховання,суспільство, духовні цінності життя, духовна деградація.*

У сучасних умовах історичного розвитку українського народу із найважливіших завдань суспільства є виховання молодого громадянина, патріота незалежної України, здатного змолоду брати творчу участь у розбудові суверенної України, її захисті та піднесенні міжнародного авторитету.

Національно-патріотичне виховання лише тоді дає позитивний ефект, коли має комплексний характер. Наше суспільство переживає період стрімких, далекосяжних змін: технологічний прогрес, міжнародну торгівлю, розвиток комунікацій, світову конкуренцію. Усе це вимагає дотримання високих моральних чеснот. Тому духовний розвиток молоді дуже важливий у наш час. Адже ми спостерігаємо, що світ став бездуховним. Як показали дослідження, 65% сучасних батьків не мають найменшого уявлення про педагогіку. Вся їх турбота про дітей зводиться лише до матеріальних здобутків, а звідси духовна деградація молоді. У неї зовсім немає поваги до минулого та надбань наших предків, зараз для учня вчитель не авторитет. Головне для молоді – розваги, а не прочитання книги, перегляд вистави у театрі. Сучасні учні зовсім не живуть за моральними законами, не прагнуть досягти високих цілей. І тому виховання людини, яка б протистояла економічним труднощам, духовній деградації, моральному та фізичному виснаженню має на себе взяти школа. Авжеж школа – це той єдиний осередок, який зможе вплинути на учня духовно.

Сьогодні, коли дефіцит духовної культури усвідомлюється як одна з головних перешкод на шляху оновлення суспільства, духовний розвиток особистості виступає одним із найактуальніших завдань сучасної школи. Вже не викликає сумніву необхідність гуманітаризації, гуманізації освіти в цілому. Школа має зробити рішучий поворот до формування високоморальної особистості, індивідуальності учня. Необхідно оновлювати зміст освіти шляхом перенесення основного акценту на конкретну людину, використовуючи духовні цінності.

В цьому контексті розв'язання проблеми виховання духовних цінностей особистості школяра неможливе без глибокого дослідження і впровадження в життя педагогічних надбань минулого. Вивчення історії виникнення педагогічних ідей визначних діячів дає можливість усвідомити, якими шляхами і через які труднощі пройшла передова педагогічна думка, перш ніж людство змогло виробити цілісну педагогічну теорію і відповідно до неї побудувати систему навчання і виховання.

В історії вітчизняної педагогічної думки чимало праць присвячено цьому питанню (М. Драгоманов, М. Грушевський, І. Франко, С. Русова, І. Огієнко, П. Чубинський, Д. Антонович, Н. Пирогов, К. Ушинський, О. Потебня, Д. Багалій, М. Сумцов, В. Винниченко, О. Борковський, В. Вернадський, Г. Ващенко та інші).

Мусимо прийняти визначення, що духовність — це певний стан людини і суспільства, який формується, виробляється важкою працею душі самої людини і самого суспільства, за участю їхньої власної волі і власних зусиль. Визнаємо також, що людська істота має схильність і потенції до нарощування власного духовного поля. І то незалежно від того, якими очима дивимось на нього — очима християнина чи матеріаліста. "Переконання у високому " святому є переконанням, вродженим духові людському, або, точніше сказати, сутністю людського духу, тим, чим дух людський відрізняється від душі тваринної ." Навіть В.Сухомлинський у добу домінування атеїстичного світогляду підкреслював, що "предметом особливої уваги виховання має бути стан духу вихованця". Образи Павки Корчагіна чи "шолохівського" Давидова мали репрезентувати в той час саме таке поєднання в людині двох начал — матеріального і духовного. [4, с.232]

І сьогодні цю двоєдність сприймаємо як реальність, але з тим лише застереженням, що й духовність може мати різний зміст, бо джерелом її можуть бути різні авторитети. Маємо тут нагадування євангеліста: “Не кожному духові вірте, але випробовуйте духів, чи від Бога вони .”

Зараз у педагогіці широко коментуються ідеї народності, розвинуті К. Д. Ушинським, але ми порівняно нещодавно довідались, що вони спирались на православну віру. Педагог, людина глибоко релігійна, був переконаний у тому, що душа - це основа будь-якої діяльності, що релігія, особливо після скасування кріпацтва, є гарантією моральності народу. Не підлягає сумніву, що відповідно до традиційно-релігійного світогляду визнання Бога і віра в Нього є першою і головною передумовою входження нашої сучасної людини у нову для нас, європейську цілісну систему цінностей, яку суспільство кладе в основу виховання. Костянтин Дмитрович писав: «Є лише один ідеал довершеності, перед яким схиляються всі народності, це ідеал, що його дає християнство. Усе, чим людина як людина може і повинна бути, виражено цілком у божественному вченні, і вихованню залишається тільки раніше всього і в основу всього вкорінити вічні істини християнства. Воно дає життя і вказує вищу цінність будь-якому вихованню...» [2, с.66] Православна духовність визначає, за Ушинським, не тільки нинішнє, а й майбутнє педагогічної науки. Отже, весь виховний процес - моральне, трудове («праця - вільна і відповідна християнській моральності діяльність людини...»), громадянське, фізичне виховання педагог підпорядковував ідеї християнсько-релігійної традиції та практики. Таким чином, ідеї народності у вихованні, тобто збереження й культивування ідентичності тісно пов'язувались педагогом з релігією, яка виступає важливим складником духовності.[2, с.67]

Сучасна наука, практикуючи людину як мікрокосмос, визнає її сутність у постійному русі, духовному перетворенні себе, самовдосконаленні та самовихованні, в актах виходу за свої межі.

У чому полягає зміст духовного самовиховання ? У всі часи визнає участь Вищого світу у розвитку особи і одним з важливих завдань вважає формування в дитини добра.

З порівняльної історії релігій усіх народів, яка дає уявлення про духовну Ідею, або концепцію "серця" у вихованні дітей значно поширив видатний український педагог і філософ минулого сторіччя Памфіл Юркевич. Його вчення було спрямоване на розвиток різноманітних якостей духовності у людей. У праці "Серце і його значення у духовному житті людини ..." П. Д. Юркевич вказує на те, що суть людини не полягає в її мисленні, бо "дерево пізнання - це не дерево життя." Сутність людини виринає з пізнання духовного життя - із серця людини. Концепція серця в творах українського філософа розглядалася, як джерело і центр духовного життя людини, а її емоційна природа тією силою, що допомагає у формуванні найголовніших життєвих категорій.

С. Яримус виділяє категорії Віри, Надії, Любові, які є важливими складовими духовності. Категорія Віри включає релігійну свідомість, знання, чесність, етичність, самовдосконалення, душевні шукання. До категорії Надії входять: впевненість, довірливість, життєрадісність, працьовитість, віра в ідеал. Категорію Любові складають: добродушність, людяність, зичливість, вірність співчутливість допомога іншим, порозуміння.

Духовність розглядається ним як явище динамічне, одвічний процес, зумовлений часом та розвитком людей. Духовність кожної людини повинна підтверджуватися конкретними справами, а не тільки міркуваннями та роздумами. Він вважав, що кожна людина повинна мати якісь духовні цілі, ідеали, вартості. Людина живе певним життям тільки тоді, коли вона одухотворюється, тобто живе не тільки мотивами тіла та емоцій, але й мотивами духу. А ці мотиви, це і є те, що ми називаємо духовністю.[1, с.21]

Спостереження за розвитком нашої сучасної педагогічної думки дають підстави вважати, що освіта повинна змінюватися. Підтверджується це певними спробами «богошукацтва», наприклад, згадаємо дискусію навколо статей В.Корсунського. На цьому детально спинятись не будемо і, зрештою, згадуємо лише тому, що ці пошуки спонукають нас до двох висновків: а) наше сучасне суспільство і наша педагогіка мають визначити для себе Головний Ідеал і відповідну систему цінностей; б) ми повинні повернутися до традиційно-християнських засад освіти і виховання та вслід за Мішелем Малербом визнати, що саме «релігія покликана задовольнити духовні запити людини і суспільства. Таким шляхом розвивалася наша культура в минулому — впродовж багатьох століть до більшовицької історії - і на таких засадах побудована європейська культура. Бо саме релігія “розвиває в людині почуття відповідальності, наше прагнення вносити в життя мир і любов — всіма доступними засобами”.[3, с.79]

Духовне поле суспільства і християнізація освіти покликані взаємодіяти, еволюціонувати у напрямі злагоди, толерантності, співпраці. Цей процес не можна замінити одноразовим актом чи ухвалою. Він мусить бути тривалим і вести до розуміння, що якісь культурні деталі не можуть бути причиною конфесійних чвар, що Бог один і що він є Любов. Звідси і практична потреба мати учителів

з такою підготовкою, яка б не зосереджувала увагу на спірних деталях, а вела до спільного у духовному житті людей. Маємо тут на увазі предмет української духовної культури, а відтак, і співпрацю системи освіти з Церквою, бо жодне відокремлення таку співпрацю не виключає.

У сучасній педагогіці формуванню душі відповідають такі напрями виховання: моральне, розумове, естетичне, громадське, екологічне. Всіх їх досить ґрунтовно розроблено. Але на наш погляд, вини не мають загальної серцевини і духовної основи, що поєднувала б їх в єдина ціле у формуванні цілісної людини.

Як виховати людину, щоб вона досягла високого рівня духовності ? Р. Немов, говорячи про вищі риси духовно світоглядного характеру, стверджує, що їх можна виховувати в людини протягом усього її життя.

Аналіз джерел з проблеми духовного виховання свідчить, що в навчально-виховному процесі для розвитку душевно-духовних якостей важливі такі чинники:

- введення спеціального предмету "Основи духовного виховання" для молоді, і відповідно, гуманізація (одухотворення) шкільних предметів, які безпосередньо впливають на формування цілісної людини.
- аналіз душевно-духовних якостей серця, розуму і волі, які слід культивувати на шляху самовдосконалення;
- ознайомлення з різноманітними методами, за допомогою яких можна досягти розвитку цих душевно-духовних якостей.[5, с.322]

Виходячи з того, що виховання - це насамперед "вбирання" у себе кожною особистістю духовної культури рідного народу, його національного духу, буття, а виховання і освіта є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами, основними напрямами розвитку сучасної педагогічної теорії і практики має стати утвердження і розвиток національної системи виховання провідної чесноти культурно-національного відродження.

Для сучасної української сім'ї, як і для суспільства в цілому, характерною є певна ціннісна дезорієнтація, коли духовні цінності та ідеали підмінюються тимчасовими прагненнями, духовні устремління - волею і бажанням досягти успіху за будь-яку ціну. Це негативно позначається на духовному здоров'ї молоді, що виявляється у депресіях, неврозах, суїцидах.

До речі, Україна за рівнем духовності народу займає одне з перших місць у Європі. А це можливе лише тоді, якщо опанувати як одним із найефективніших факторів всенародною єдиною духовністю. Іншого нам не дано. Багатство народу, його високий добробут прийдуть лише через єдність народу. А єдність, в наших умовах, можлива тільки за допомогою духовності. Маючи єдину духовність, будемо мати єдність народу та монолітну державу. Тому не дивно, що у деяких країнах світу, в тому числі й в Європі, вже сьогодні є єдині храми, в яких моляться віруючі будь-якої парафії, конфесії або релігії. Отже, будемо вважати потужним об'єднуючим фактором єдину всенародну Духовність!

Список використаної літератури

1. Бех І.Д. Духовні цінності розвитку особистості// Педагогіка і психологія. – 1997.-№1
2. Ідея народності у вихованні / За творами К.Д. Ушинського / Рідна школа. - 2004, №3, С.66-67.
3. Мосіященко В.А., Задорожна Л.В., Курак О.І. Ушинський про виховання / Історія педагогіки, С.79-92
4. Сухомлинський В.А. Сто порад вчителеві. - К.: Радянська школа.,1988. -304с.
5. Епископ Венский и Австрийский Иларион(Алфеев) Православное свидетельство в современном мире: Докладі, інтерв'ю,слова.-СПб.: «Издательство Олега Абішко»,2006. – 416с.

Тетяна Твердохліб

ВИНИКНЕННЯ ЦЕРКОВНО-УЧИТЕЛЬСЬКИХ ШКІЛ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ

У кінці XIX століття в систему педагогічної освіти навчальних закладів Православної Церкви Російської імперії увійшли нові освітні установи – церковно-учительські школи. На українських землях їх були одиниці, далеко не кожна єпархія могла похвалитись таким навчальним закладом [2, с. 558]. Точно відомо про функціонування у першій половині 90-х років XIX ст. Почаївської церковно-учительської школи, Києво-Михайлівської церковно-учительської школи, Катеринославської єпархіальної причетницької школи з церковно-учительським курсом, Лубенської братської церковно-

учительської школи [1; 3; 4; 5; 11]. Їх засновували і фінансували діяльність монастирі, лаври, братства. Так, Лубенська братська церковно-учительська школа була заснована Лубенським Спасо-Преображенським братством. В основному, ці освітні установи мали завершити освіту учнів семінарій і духовних училищ, які були відраховані у різні роки навчання, а також випускників двокласних церковно-приходських шкіл.

У більшості церковно-учительських шкіл мета діяльності співпадала з тією, яку визначив для себе педагогічний колектив Катеринославської єпархіальної причетницької школи з церковно-учительським курсом: готувати «розвинутих і таких, що знають свою справу, паламарів, які разом із тим були б цілком здатними до вчителювання у приходських школах» [6, с. 413]. Функціонування церковно-учительських шкіл повинно було сприяти розв'язанню проблеми із забезпеченням кваліфікованими вчителями сільських церковно-приходських шкіл, особливо однокласних і шкіл грамоти.

Педагогічна освіта у церковно-учительських школах обмежувалась коротким курсом педагогіки, а найчастіше, дидактики і педагогічною практикою. Бідність джерельної бази не дає можливості схарактеризувати форми та методи педагогічної освіти, кадрове забезпечення. За відсутності затвердженої Св. Синодом програми, її зміст визначали самі викладачі. Він мав бути підібраний таким чином, щоб випускники церковно-учительських шкіл могли скласти іспит на звання учителя церковно-приходської школи, бо церковно-учительські школи не надавали права на педагогічну діяльність. [6, с. 414]. У деяких школах зміст педагогічної освіти не вичерпувався теорією навчання і методиками викладання предметів церковно-приходської школи. Аналіз матеріалів, розміщених у духовних періодичних виданнях [7; 8; 9; 10], свідчить, що учням розкривали мету навчання в початкових освітніх закладах, вимоги до учителя, значення діяльності вчителів церковних шкіл, сутність, засоби і способи релігійно-морального виховання. Але така ситуація у досліджуваний період була скоріше виключенням, ніж нормою. Переважно надавались дуже стислі знання з педагогічної дисципліни. Наприклад, у примітках до статуту Лубенської братської церковно-учительської школи вказувалось, що пояснення з дидактики повинні надаватись після проведення уроку в зразковій школі, окремих теоретичних занять із педагогічних предметів не передбачалося [4, с. 280].

Для організації педагогічної практики, в основному, послуговувалися сусідніми початковими навчальними закладами, хоча у Катеринославській єпархіальній причетницькій школі з церковно-учительським курсом для педагогічної практики протягом 1893-1894 навчального року використовували зразкову школу місцевої семінарії, з 1894-1895 навчального року – власну початкову школу [6, с. 415].

Щодо навчально-методичного забезпечення навчання педагогіки чи дидактики у церковно-учительських школах встановлено, що усі посібники в той час орієнтовані були на застосування в середній або вищій школі. Підручника, який був би написаний водночас ґрунтовно і досить просто, як хотілося б викладачу церковно-учительської школи, а головне – такого, щоб розкривав «постановку справи» відповідно до вимог чинних програм для церковно-приходських шкіл, в досліджуваний період не існувало. Не було підручника, який би звертався не тільки до розуму, але і до відчуття, не тільки б навчав, але і переконував, закликав до учительської діяльності. Усе це негативно впливало на якість навчання. Лише окремі педагоги знаходили оптимальний вихід із ситуації. Наприклад, викладач Катеринославської єпархіальної причетницької школи з церковно-учительським курсом занотовував свої «уроки педагогіки», і, щоб не переобтяжувати учнів переписуванням, поступово друкував їх у місцевовому духовному журналі [7, с. 551].

Таким чином, перша половина 90-х років XIX ст. була періодом становлення церковно-учительських шкіл і педагогічної освіти в них. Для діяльності цих навчальних закладів притаманні деякі недоліки і прорахунки, а також певні досягнення. Здобувався перший досвід, який був основою для подальшого розвитку і вдосконалення.

Список використаної літератури

1. Буйницкий И. Открытие церковно-учительской школы в м. Почаеве. *Волынские епархиальные ведомости. Часть неофициальная.* 1890. № 33. С. 1133-1134.
2. Краткий очерк церковно-школьного дела в Подолии за последнее десятилетие (1884-1894 гг.) *Подольские епархиальные ведомости. Отдел официальный.*1894. № 28. С. 551-561.
3. Крикуновский А. Лубенская учительская школа (1894-1909). *Полтавские епархиальные ведомости. Часть неофициальная.* 1909. № 6. С. 229-239.
4. Крикуновский А. Лубенская учительская школа (1894-1909). *Полтавские епархиальные ведомости. Часть неофициальная.*1909. № 7. С. 278-293.

5. От Совета Екатеринославской епархиальной причетнической школы с церковно-учительским курсом. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел официальный*. 1895. №.14. С. 184.
6. С. Е. Н. Первый выпуск псаломщиков-учителей из Екатеринославской епархиальной причетнической школы с церковно-учительским курсом. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел неофициальный*. 1895. №.15. С. 411-419.
7. Соколов Г. Из уроков для учителей церковних школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел неофициальный*. 1895. №.19. С. 551-559.
8. Соколов Г. Из уроков для учителей церковних школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел неофициальный*. 1895. №.20. С. 576-586.
9. Соколов Г. Из уроков для учителей церковних школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел неофициальный*. 1895. №.22. С. 636-643.
10. Соколов Г. Из уроков для учителей церковних школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел неофициальный*. 1895. №.23. С. 659-679.
11. Список учеников Екатеринославской епархиальной причетнической школы с церковно-учительским курсом. *Екатеринославские епархиальные ведомости*. *Отдел официальный*. 1895. №.14. С. 181.

Людмила Литвинюк

БІОГРАФІЧНИЙ МЕТОД У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

У сучасній гуманітаристиці не згасає зацікавленість учених людською біографією, дослідженням можливостей використання біографічного методу. Потреба концептуалізації біографічного методу в освіті (біографічного методу навчання або біографічного навчання) обумовлюється актуалізацією питання свідомого здійснення особистістю процесу життєтворчості в умовах нестабільності та змінності сучасного світу.

Якщо у зарубіжній літературі представлений досвід теоретичного обґрунтування та моделі практичної діяльності з біографічного навчання, то в українській науці спробу його концептуалізації зроблено Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України у методичних рекомендаціях «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» (2013, автор Шарошкіна Н.Г.), адресованих педагогічним працівникам, аспірантам, докторантам, науковцям і викладачам [1].

У цій статті ставимо за мету проаналізувати методичні рекомендації з упровадження біографічного методу в освіті в контексті встановлення його концептуальних засад для української педагогічної освіти та виявлення перспектив подальших досліджень.

Методичні рекомендації «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» (далі – Рекомендації) складаються із двох розділів: «Біографічний метод» та «Наратив у дискурсі культури педагога». У розділі першому Н. Г. Шарошкіна робить спробу з'ясувати сутність біографічного методу у гуманітарному знанні, визначити види біографічного методу та його застосування в освітньому процесі. Встановлення видів біографічного методу здійснюється на основі аналізу літературних зразків. Біографічний метод асоціюється зі способом відображення в літературі людського життя. Серед видів біографічного методу названо *історичну біографію* («персонаж при цьому виступав в контексті свого історичного часу, і його сенси співвідносилися з культурно-історичними цінностями епохи, в яку він жив» [1, с. 6]); *світсько-біографічну хроніку* («багатоколірний килим» світських пліток, сценок, анекдотів, які є частиною біографічного матеріалу» [с. 6]); *психологічна біографія* («проникнення в психологічні сенси своїх героїв, неусвідомлено спираючись на герменевтичні прийоми» [1, с. 9–10]). Чіткої класифікації біографічних методів не наведено, швидше зроблено їх загальний перелік. Вочевидь, як різновиди психологічної біографії названо *документально-психологічну* («мета автора – створити портрет персонажа, ґрунтуючись на справжніх висловлюваннях його самого і сучасників – друзів і експертів» [с. 10]); *науково-психологічну* («в доступній формі познайомити читача із складними філософськими концепціями Канта, Гегеля, Шеллінга та інших, і не лише полегшити їх розуміння, але всебічно і психологічно подати особу персонажа» [с. 10]) та *психологічний портрет* («проблема смислового контура – одна з центральних при складанні психологічного портрета особистості. Усе другорядне повинне відійти на задній план. Головне питання, яке ставить собі автор на цьому етапі: що в житті цієї людини саме центральне? для чого вона живе?» [1, с. 10]). У контекст опису методу психологічного портрету подано алгоритм його створення для історичної особи та йдеться про метод

аналізу висловлювань для перевірки гіпотез щодо моделі психіки персонажа. Інших методів біографічних досліджень не наводиться. Постає питання про те, чи може бути використаний цей алгоритм для створення психологічного портрету звичайних людей?

Про види біографічного методу йдеться у параграфі першому «Види біографічного методу» та параграфі другому «Розвиток біографічного методу у XIX–XX ст.», проте, на нашу думку, було б доцільно об'єднати ці параграфи однією назвою, оскільки зміст першого параграфу розкриває лише частину його назви, характеризуючи канони створення історичної біографії античності та епохи Відродження.

Безперечно, важливою невід'ємною складовою будь-яких методичних рекомендацій є досягненням термінологічної чіткості. У методичних рекомендаціях «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» наводяться тлумачення біографічного методу в різних гуманітарних науках, його співвідношення з поняттям життєвого шляху, що визначається як предмет біографічного методу. Однак у Рекомендаціях відсутнє розуміння поняття «біографія». З огляду на різноманіття підходів до його тлумачення в науковій літературі, варто було б розкрити цей міждисциплінарний дискурс і сформулюватися / обрати опорну дефініцію.

Н.Г. Шарошкіна слушно стверджує, що специфіка біографічного методу полягає в зосередженості на унікальності людського життя, на розумінні внутрішнього світу людини, її здатності сприймати себе як активного суб'єкта своєї індивідуальної історії життя. Відзначається вплив біографічного методу на якість і швидкість засвоєння знань, атмосферу навчання, його спрямованість на відтворення історичності. Його основою визначаються спогади людини. Проте маємо не погодитися з цією позицією, висловленою у Рекомендаціях, в тім, що лише спогади є основою біографічного методу в освітньому процесі. Дослідницею приділено увагу розгляду таких аспектів біографічного методу в освіті як професійний саморозвиток педагога та використання досвіду особистості для засвоєння нею знань. Однак застосування біографічного методу навчання (біографічного навчання) вбачаємо ширшим. Основною метою біографічного методу навчання є формування в особи, яка навчається, відповідального, свідомого та вдумливого ставлення до розроблення, планування та реалізації нею власного індивідуально-біографічного проекту на основі особистого біографічного досвіду, дослідження та пізнання життєписів інших людей. Відповідно, основними фундаментальними засадами біографічного методу в освітньому процесі поряд із спогадами мають бути і прогнозування, планування, дослідництво, критичне мислення, самодослідження, що не обмежуються тим, що можливо встановити із власної пам'яті та пам'яті інших осіб щодо особи (наприклад, генетичні дослідження, частина генеалогічних розвідок, виявлення своїх захоплень) тощо. Відповідно, і спектр питань для вирішення завдяки біографічному методу в освіті є ширшим.

У Рекомендаціях стверджується, що «професійний і життєвий досвід особистості може стати важливим джерелом знання, фактором особистісного розвитку, засобом і інструментом навчання» [1, с. 22]. Окрім того, звернення до життєвого шляху людини може виступати й гальмом її розвитку, якщо актуалізується її негативний досвід. Відповідно, поставлено два освітні питання:

- «осмислення власного життєвого шляху як джерела внутрішніх ресурсів людини,
- перетворення негативного досвіду в стимул до подальшого розвитку людини незалежно від її віку» [1, с. 23].

Даючи відповідь на друге із цих питань, дослідниця радить навчитися дивитися на свій попередній досвід іншими очима, бо інтерпретований (перероблений) досвід формує нові погляди та уявлення.

Труднощами в упровадженні біографічного методу в освітньому процесі визначено вплив стереотипів на життя особистості, її прагнення представити себе іншим у більш привабливому вигляді, накладання на власний життєвий шлях штампів, шаблонів, образів-стереотипів, взятих із публіцистики та літератури.

У методичних рекомендаціях «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» здійснено аналіз можливостей наративного підходу для досягнення завдань біографічного методу, оскільки «виокремлюючи в життєвому потоці певні моменти, які мають для неї смисл, людина створює наратив, конструюючи з них історію власного життя. Наратив є засобом організації власного досвіду, життєвих епізодів, дій, вчинків» [1, с. 30].

У контексті продовження особистісної ідентичності індивіда, бачення ним перспективи власного розвитку, вибору шляхів її досягнення, а також переосмислення свого минулого та сьогодення актуальним є використання в освітньому процесі футуристичного наративу, який

пов'язаний із мрією, бажанням, надією, очікуваннями, зокрема, зазначається, що «наратив, що містить розповідь про мрію, дозволяє чіткіше формулювати її зміст і шляхи досягнення, а ототожнюючись з «головним героєм», автор здатен ідентифікувати ті особистісні риси, які є суттєвими для її здійснення» [1, с. 58]; «бажання… складають «схему» найближчого розвитку особистості, мотивуючи її рухатися в певних напрямках, реалізувати певні сюжети» [1, с. 59]; «надія є одним з дороговказів щодо значущого для особистості сюжету, життєвої історії» [1, с. 60], «оповідач має досвід певних вчинків у минулому або взаємодії з іншими персонажами свого життєвого сценарію, він може очікувати, яким саме буде перебіг подій» [с. 60]; «очікування – це похідні від способу особистості інтерпретувати свій досвід, будувати свою ідентичність. Саме завдяки ним майбутнє … приймає форми, моделюється, конструюється» [1, с. 61].

Контсруктивними рисами наративу названо такі:

- налаштованість на розвиток ідентичності особистості, вихід її за рамки консервативних, незадовільних історій;
- визначеність і водночас гнучкість, багатоваріантність у шляхах, формах і засобах самоздійснення;
- відкритість життєвим обставинам, до змін і коректив, які вони вносять;
- багатогранність, різноплановість, що передбачають різні «тексти» та історії щодо різноманітних сфер життя, але об'єднують їх у цілісну історію особистості;
- «діалогічність» – орієнтація на створення власної історії, поважаючи право інших творити свою, можливо у співавторстві;
- унікальність – право особистості писати свою історію, не схожу на будь-яку іншу.

З огляду на рефлексивність як основну специфічну ознаку педагогічної діяльності та функцію людської свідомості, у Рекомендаціях значну увагу приділено її характеристиці. Зазначається, що рефлексія як стимул процесу професійної ідентичності особистості вчителя забезпечує пошук нового смислу та цінностей, є фактором професійного розвитку педагога, його самозміни.

Отже, педагогічну рефлексію розглянуто як «систему процесів, що забезпечують аналіз цілей, завдань, способів, прийомів і предметного змісту самої педагогічної діяльності, викликають трансформацію особистісного ставлення до себе та інших учасників педагогічної взаємодії» [1, с. 77]. Ведучи мову про застосування біографічного методу у практиці підготовки педагогічних працівників, наголос поставлено на автобіографічному наративі.

Н. Г. Шарошкіна вказує, що наративний підхід у контексті впровадження біографічного методу в освіті сприяє осмисленню та інтерпретації як професійного «Я» педагога, так і досвіду інших. В аспекті професійної діяльності вчителя укладено перелік комунікативних стратегій: роз'яснююча, оцінююча, контролююча, сприяюча, організуюча. Основою наративу в роботі з учнями встановлено актуалізацію життєвого досвіду школярів.

Підсумовуючи результати проведеного аналізу методичних рекомендацій «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога», зауважимо, що розроблення їх є дуже важливим кроком до концептуалізації біографічного методу в освіті. Водночас необхідно зазначити, що вони не охоплюють усього спектру напрямів його реалізації. Відповідно, не представляють актуальних методів біографічного навчання у педагогічній освіті (вищий і післядипломній) і загальній середній освіті, якими мають володіти педагогічні працівники. Поряд із наративних підходом до пізнання біографії особистості варто в освітній діяльності розкрити можливості та методи тезаурусного підходу. Потребують дослідження технології проведення особистістю біографічних самодосліджень. У Рекомендаціях стверджується, що аналіз власного життя та історії своєї родини дають імпульс для саморозвитку людини, однак питання проведення генеалогічних досліджень, окрім створення власного наративу, не знайшли свого висвітлення. З огляду на ймовірність відкриття невідомих раніше сторінок власної біографії, які виявили непривабливими для особистості, в освіті постає питання про те, на яких засадах і яким саме чином організовувати педагогічну роботу, навчаючи людину біографічному самоконструюванню. Як навчити людину виявляти й аналізувати особисті помилки?

Поряд із цим потребує відповіді питання про те, чи є та якою саме специфіка біографічного навчання при вивченні різних навчальних дисциплін, структури заняття чи уроку, якою має бути етика застосування біографічного методу в освіті.

Розроблення концепції біографічного методу в українській освіті має постати на основі ґрунтовного аналізу зарубіжних розвідок і досвіду вітчизняної освітньої практики. Опрацьовуючи іноземні джерела, варто звернути увагу на особливості перекладу та вживання багатозначних слів, оскільки методичні рекомендації, проаналізовані у цій статті, мають проблему перекладу

українською мовою словосполучення «биографическое письмо» (російською мовою), що впливає на розуміння змісту тексту. Слово «письмо» має кілька значень, відповідниками яких, зокрема, є український іменник «лист» (текст, призначений для дистанційного спілкування людей), і дієслово «писання» як процес створення цього тексту. У даному контексті вживання словосполучення «биографическое письмо» повинно, на нашу думку, мати переклад «біографічне писання».

Список використаної літератури

1. Шарошкіна Н. Г. Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога / Наталія Геннадіївна Шарошкіна. – К., 2013. – 104 с.

Микола Шевчук

СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВІ УМОВИ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ ПОЛТАВСЬКОГО ІНСТИТУТУ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 30-Х РР. ХХ СТ.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка ось уже протягом 100 років є одним із провідних навчальних закладів, де куються учительські кадри. Саме тому актуальним є аналіз історичного матеріалу стосовно того, як полтавському ЗВО вдалося досягти таких успіхів. Крім того, останнім часом популярності у світі набрало вивчення історії, присвячене особливостям життя простих людей у різні часи.

Розвиток і функціонування Полтавського педагогічного інституту на початку 30-х рр. вивчали: Л. Булава [1], Б. Год [2, 3], О. Єрмак [2, 3, 4], П. Киридон [2, 3], С. Шевчук [7] та ін.

На початку 30-х рр. активно розвивалася наукова діяльність, зокрема у січні 1930 р. у Харкові, тодішній політичній та науковій столиці УСРР, була захищена перша в історії Полтавського інституту соціального виховання (ПІСВ) дисертація на тему: «Творчість Мирослава Ірчана» автором якої був Григорій Йосипович Майфет [6].

Перед педагогічним колективом ІСВ стояло не стільки завдання дати фахові знання із певних галузей, скільки підготувати особу для потреб «індустріалізації та колгоспів», «ідейного трудівника, який буде виховувати людину нового типу – радянського громадянина». Через постійні коливання і різні підходи до формування ідеології, назви кафедр постійно змінювалися, так само як і обсяг навантажень та список предметів, які вони мали читати.

Влітку на початку 30-х рр. ХХ ст. активно організовували курси підвищення кваліфікації для вчителів на базі Харківського (Всеукраїнського) інституту підвищення кваліфікації педагогів. Для занять використовували будівлі ПІСВ.

У цей час не просто продовжилася, але набула розмахів небувала дискримінація окремих категорій населення, яке не могло вступити до вишу. В рамках боротьби з «куркульством», «ворогами народу» і т. д. часто вступити не могли середньозаможні і заможні селяни, які збагатіли під час НЕПу. Із набуття розмаху репресій уже будь-хто міг бути не зарахований до ПІСВ за родинні зв'язки із «контрреволюціонером».

При намаганні вступити, потенційний студент мав передусім пройти «соціальну перевірку», куди включали відомості про соціальне походження до революції 1917 р. і до моменту подачі заяви на вступ, довідки про рік народження і батьків, обов'язкові рекомендації від ВКП(б), комсомолу, профспілки чи іншої провладної організації, документи про стан здоров'я і відомості про відбуття військової служби у Червоній армії.

У разі, якщо особа успішно проходила цей етап, вона мусила здати вступні випробування. Без них зараховували випускників педагогічних технікумів, робітничих факультетів, курсів підготовки до вступу.

Варто зазначити, що попри прогрес у ліквідації неписьменності, на початку 30-х рр. ХХ ст. чимало вступників мали проблеми із грамотністю, тому їх часто, після зарахування на І курс, переводили на вечірні факультети, аби підвищити загальний середній рівень.

29 липня 1932 р. Рада Народних Комісарів УСРР видала рішення, яким зобов'язала створити на місцях комісії, які б займалися питанням пошуку і сприяння вступу найбільш здібних працівників МТС, фабрик, заводів до педагогічних технікумів та вишів.

19 вересня 1932 р. ЦВК СРСР видав Постанову «Про навчальні програми і режим у вищій

школі і технікумах» [12], згідно з якою вводилися обов'язкові вступні іспити, незалежно від закінчення робітфаку чи технікуму, із таких предметів: хімія, українська мова, суспільствознавство, фізика, математика.

Економічне становище студентів і викладачів лишалося вкрай важким. Загострював ситуацію і Голодомор, який саме почався у той час. Їжу отримували у магазинах за гроші, але на кожну особу мала бути лише певна норма.

У час Голодомору велике значення відіграла діяльність директора П. Койнаша, який, бачачи, що ціни на харчі через їх нестачу підскочили в рази, добився і зумів організувати заготівлю їжі для їдальні, викладачів та студентів. У січні 1933 р. було створено підсобне господарство, яким керував Г. Одуд. Саме воно багато в чому допомогло студентам і викладачам вишу пережити той важкий час.

Життя у гуртожитках було ще тяжчим. Його складовими були: антисанітарія, холод, гар і дим від вугілля, яким опалювали. Часто заняття взимку взагалі відміняли, а потім відпрацьовували влітку [1, с. 85–86].

Співробітників і студентів відправляли на агітаційні марші, вибори, змушували брати участь в урочистих заходах до важливих для партії дат. Проводили військові вишколи студентів на випадок війни.

Чимало студентів відраховували за пропуски занять, через намагання заробити, аби вижити, через політичні мотиви (походження із сім'ї священика, куркуля, чи репресованого). Із 1932 р. почали ще виключати за протидію хлібозаготівлі і протести проти її проведення. Декотрі дуже активні студенти намагалися покарати своїх колег шляхом забирання у них хлібних карток. Це загострювало і так важку ситуацію у країні, що голодувала, через це директор 31 березня 1933 р. заборонив профспілковим організаціям відбирати у студентів талони на їжу.

Попри всі негаразди у цей час ще продовжувалася політика українізації. У 1933 р. було збільшено кількість годин на вивчення української мови на робітфаці та вечірньому відділенні. Проте фактично це були останні прояви боротьби за українську мову, пізніше настане тотальна русифікація, а більшість ідеологів українізації буде знищено під час репресій.

У 1933 р. стало зрозуміло, що система ІСВ не є ефективною для підготовки вчителів. Наказ директора від 9 серпня 1933 р. повернув назву Полтавський педагогічний інститут (із терміном навчання 4 роки).

Отже, життя студенів та викладачів Полтавського інституту соціального виховання у першій половині 30-х рр. XX ст. характеризувалося тотальною бідністю, голодом та холодом. Масивним недоліком роботи закладу були репресії та Голодомор, що вирували у той час. Та попри таке важке становище, продовжувалася розбудова: підвищено оплату праці та повернено орієнтири не на кількість, а якість навчання.

Список використаної літератури

1. *Булава Л. М.* Географічна освіта в контексті історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (1914–2014 роки): монографія / Л. М. Булава, С. М. Шевчук, О. М. Мащенко. Полтава: ПНПУ, 2014. 144 с.
2. *Год Б., Єрмак О., Киридон П.* Історико-філологічний факультет у Полтаві / Б. Год, О. Єрмак, П. Киридон. – Полтава : ПДПУ, 2009. – С. 9–13.
3. Год Б., Єрмак О., Киридон П. Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка: Історія і сучасність / Б. Год, О. Єрмак, П. Киридон. – Полтава : ПДПУ, 2009. – С. 4–6.
4. Єрмак О. Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка: з історії перших десятиліть діяльності / О. Єрмак, Г. Білик. – Рідний край. – Полтава, 2009. – № 2. – С. 6–23.
5. Історія факультету філології та журналістики (до дев'яностоп'ятиліття заснування вишу) / під ред. М. Степаненка. URL : http://histpol.pl.ua/ru/component/content/article?id=4968 (дата звернення: 12.12.2016).
6. Постановление о реорганизации вузов, техникумов и рабфаков. URL : http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_3657.htm (дата звернення: 16.10.2017).
7. Шевчук В. В. Ректори Полтавського інституту народної освіти (1921-1930) та директори Полтавського інституту соціального виховання (1930-1933) / В. В. Шевчук, С. М. Шевчук. – Історична пам'ять. – Полтава, 2014. – № 30–31. – С. 170–176.
8. Центральний державний архів вищих органів влади та управління (далі ЦДАВО). – Звіти інститутів соцвиху України про їх роботу за 1932/33 учбовий рік 29 квітня – 13 серпня 1933. – оп. 11, спр. 148. – 266 арк. (Арк. 120–121, 162–180).
9. ЦДАВО. – Листування з Полтавським інститутом соцвиху та його відомості про підготовчу роботу до відзначення 50-річчя з дня смерті К. Маркса. Проведення педпрактики, академуспішність студентів та розподіл годин між викладацьким складом інституту 15 вересня 1931 р. – 14 жовтня 1933 р. – оп. 10, спр. 823. – 102 арк.
10. Архів ПНПУ імені В. Г. Короленка (далі – АПНПУ). – Полтавський інститут соціального

виховання. Відділ кадрів. Накази директора з особового складу, 1 січня – 27 грудня 1931 р., 203 арк.

11. АПНПУ імені В.Г. Короленка (далі – АПНПУ). – Полтавський інститут соціального виховання. Відділ кадрів. Накази директора з особового складу, 1 січня – 28 грудня 1932 р., 275 арк.

12. АПНПУ імені В.Г. Короленка (далі – АПНПУ). – Полтавський інститут соціального виховання. Відділ кадрів. Накази директора з особового складу, 4 січня – 29 грудня 1933 р., 138 арк.

13. АПНПУ імені В.Г. Короленка (далі – АПНПУ). – Полтавський державний педагогічний інститут. Відділ кадрів. Накази директора з особового складу, 2 січня – 31 грудня 1934 р., 131 арк.

Артем Іноземцев

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕТРОВСЬКОГО ПОЛТАВСЬКОГО КАДЕТСЬКОГО КОРПУСУ

Постановка проблеми. Реформування сучасних Збройних Сил України та вдосконалення системи підготовки військових фахівців, зокрема офіцерського складу військ, спонукають звернутися до системи діяльності військових навчальних закладів у минулому, зокрема кадетських корпусів, з метою вивчення та творчого використання педагогічної спадщини цих навчальних закладів у наш час.

Військова освіта є досить історично молодим інституційним утворенням у порівнянні з класичною університетською освітою. Не зважаючи на те, що перші військово-навчальні заклади в Російській державі було створено ще на початку XVIII століття, на території України, яка входила до її складу, вони з'явилися в середині XIX століття. Одним із таких навчальних закладів був Петровський Полтавський кадетський корпус.

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідження з цієї тематики в історіографії з'являються ще в дореволюційний період. Їх представлено працями з історії військової освіти В.Ф. Грекова, М.С. Лалаєва, а також нарисами з історії окремих навчальних закладів, які підготували Н. П. Завадський, А. Д. Ромашкевич, К. Ф. Павловський. Проте останні вказані праці при ґрунтовному фактологічному наповненні позбавлені аналітичного матеріалу. У новітній час активізується вивчення історії військової освіти. У працях вітчизняних дослідників історія кадетських корпусів розглядається в контексті розбудови національних збройних сил у період визвольних змагань 1917–1920 рр. Однією з перших спроб представити історію кадетських корпусів як окреме дослідження є стаття А. Ткачука, де окреслено основні етапи їхньої діяльності. Висвітлення діяльності кадетських корпусів знаходимо у дослідженнях А. І. Махінько та Ю. Г. Корнійчука та ін.

Мета статті – виявити організаційно-педагогічні особливості діяльності Петровського Полтавського кадетського корпусу. **Завдання дослідження:** 1) розглянути процес створення навчального закладу та охарактеризувати умови вступу до нього; 2) виявити особливості навчально-виховного процесу; 3) розкрити роль офіцера-вихователя у діяльності корпусу.

Виклад основного матеріалу. У структурі освіти Російської імперії чільне ″місце завжди належало кадетським корпусам. Сама назва корпусів – кадетські, передбачала їх початкову роль у системі військової освіти, оскільки слово «кадет» походить від французького ″cadet″ – молодший. Після семирічного навчання в кадетському корпусі, юнак мав можливість вступити до військового училища з дворічним терміном навчання; вершиною військової освіти було навчання в академії, де готувалась еліта армії. Основу, зрозуміло, закладали якраз кадетські корпуси, які мали подвійну мету: 1) підготовка для армії офіцерів; 2) власне благодійна мета – надання можливості бідним дворянам виховувати своїх дітей «поблизу їх сімей» [6, с. 94]

З огляду саме на благодійну мету було вирішено створити у Полтаві кадетський корпус для чотирьох губерній: Полтавської, Чернігівської, Катеринославської, Слобідсько-Української (з 1835 р. Харківської).

У 1829 році малоросійський генерал-губернатор князь М. Г. Репнін-Волконський оголосив про намір імператора Миколи I запровадити в Полтаві кадетський корпус. Дворянство вказаних губерній мало вносити власні кошти на додаток до урядового фінансування. Загальна вартість будівництва корпусу становила 2 млн. 620 тис. руб. асигнаціями [6, с. 7].

Зведення будівлі корпусу розпочалося 1834 року. 5 квітня 1836 року імператор Микола I підписав указ військовому міністру графу О. І. Чернишову «... Корпус сей именовать Петровско-Полтавским и день учреждения оного праздновать в день победы 27 июня…» [2, с. 117].

Відкриття корпусу відбулося 6 грудня 1840 року із загальним числом 400 вихованців. Його першим директором призначили генерал-майора В. Ф. Св'ятловського, який у своїй діяльності спирався на нові для того часу гуманні виховні ідеї. У своїх спогадах про перших вихованців Полтавського кадетського корпусу М. А. Домонтович підкреслював, що вони вигідно вирізнялися серед своїх ровесників з інших закладів подібного типу тим, що "виросли серед селянського привілля, з міцним здоров'ям, яке вони наслідували від своїх батьків, що зберегли в собі достатній запас сил стародавніх богатирів України… Малоросійські дворяни, на відміну від великоруських, були менш знатними і тому прагнули до зміцнення і підтримки чинами і службовим становищем своїх дітей" [3, с. 447].

Загальний склад вихованців корпусів поділявся на кадет-інтернів, які перебували на повному утриманні закладу, та кадет-екстернів, які лише відвідували заняття. У свою чергу, інтерни підрозділялися на казеннокоштних, на державному утриманні, стипендіатів, що утримувалися за рахунок відсотків з капіталів благодійників, та тих, хто навчався за власний рахунок. Вихованці-інтерни мали право навчатися за власний рахунок або бути стипендіатами. Чисельність кадетів визначалася штатним комплектом. Так, у Київському, Сумському й Одеському корпусах кількість вихованців-інтернів визначалася у 500 осіб, у Полтавському – 400 [7, с. 48–49]. Екстернами могли бути лише молодші вихованці.

Щодо стройової підготовки кадети поділялися на роти, а в навчальному процесі — на класи, при цьому перша рота складалася із старших кадетів 6 та 7 класів. Динаміка чисельності вихованців свідчить, що більшість із них завершувала курс навчання. Так, за 50 років функціонування Полтавського корпусу його закінчило 1795 осіб. За цей час за різними причинами вибуло 1520 вихованців, з яких 66 % звільнено додому [2, с. 119].

Вік для вступу неповнолітніх в корпус був встановлений від 9 до 11 років, беручи до уваги вік з дня майбутнього вступу, тобто 15 серпня. Неповнолітні вступаючи за свої кошти могли бути зараховані в корпус і до 14 років, але через вступний іспит, за програмою відповідного класу. При зарахуванні в корпус казеннокоштних і своєкоштних кадетів батьки або родичі повинні були пред'явити письмове зобов'язання, якщо зарахований чи вихованець виявиться лінивим чи недієздатним, то за наказом корпусного керівництва, вони миттєво і без будь-яких пояснень зобов'язувалися забрати його із корпусу.

Щорічний прийом вихованців в корпус повинен був закінчуватись не пізніше 15 серпня. Казеннокоштні кадети, які не з'явилися протягом двох тижнів після цього терміну виключаються із корпусних списків, а місця їх вважалися вільними [8, с. 373].

Термін навчання складав 7 років. Заняття кадетів були розподілені протягом дня наступним чином. Уставали вихованці о 6 годині ранку, готувалися до 7 години, щоб вчасно сісти на заняття. Від 8 до 11години було дві лекції. Після їх закінчення кадети займалися стройовою підготовкою, гімнастикою тощо. Від 15 до 18 години знову проводилися дві лекції. З 18.30 до 20.00 займались приготуванням уроків [6, с. 29].

Як бачимо, розклад занять кадетів було складено з урахуванням санітарних норм, коли лекції чергувалися з відпочинком та руховими вправами. Щоденно кадетів виводили на прогулянку, не дивлячись на погоду. Цим прагнули привчити кадетів, як майбутніх воїнів, до перенесення холоду. Вихованці одягали шинелі тільки при морозі більше 10 градусів. Тобто проводилось загартування вихованців.

Шикування та стройову підготовку завжди проводили на свіжому повітрі. На ці заняття відводилось не менше 6 годин на тиждень. Стільки ж годин відводилось на заняття фехтуванням, гімнастикою, танцями [6, с. 29].

На фізичні вправи зверталася велика увага (навіть підвищена). Було видано досить суворі інструкції щодо занять із гімнастики, плавання, рухливих ігор. З метою виокремлення більше часу на ці заняття, урок який тривав 60 хвилин, було скорочено до 50 хвилин. Відмітимо ще одну рису : при розподілі розкладу навчальних предметів, вказувалося, щоб вихованцю доводилось готувати не більше трьох уроків. Як зазначає І. Ф. Павловський, кадети особливо захоплювалися гімнастикою. Цьому сприяло те, що для кожного віку вихованців у рекреаційних залах були гімнастичні машини. І на гімнастичних змаганнях чи іспитах кадети показували високу майстерність [6, с. 161].

Головним статутним документом, що регламентував організацію виховної роботи в навчальному закладі, було "Положення про кадетські корпуси" (1886). Для виховання майбутніх офіцерів російської армії, за цим положенням, призначалися офіцери-вихователі, які повинні були відповідати "необхідним для того вимогам як за моральними якостями й отриманою освітою, так і за службовим досвідом" [12]. При цьому офіцери-вихователі не могли мати більш як 9 годин

навчального навантаження на тиждень, аби мати достатньо часу для здійснення виховної роботи в середовищі кадетів. Такий підхід до визначення спеціальних посадових осіб, які б займалися вихованням юнаків у військовому навчальному закладі, свідчить про пильну увагу до формування особистості майбутнього військового фахівця в кадетському корпусі. Доцільно також зауважити, що цьому виховання в такому навчальному закладі мало відповідати християнському віровченню і загальним основам російського державного устрою. Виховна система, фактично, складалася з двох компонентів: фізичного і морального виховання. З такими цілями виховання узгоджувався й зміст освіти, покликаний формувати в кадетах "здоров'я, силу й бадьорість тіла й духу, сувору дисципліну розуму й волі, цікавість і схильність до розумової праці" [10].

Із самого початку існування кадетського корпусу для вихованців було облаштовано літній табір на території історичного Поля Полтавської битви (на березі річки Ворскли). Тут проводили літній час кадети, які не поїхали на канікули. Ними особливо опікувалися, намагаючись як найкраще організувати відпочинок. Вихованці займались читанням, перекладами з іноземних мов, доглядали за садом, який був висаджений у таборі, вчилися складати гербарії; для них організовувалися пішохідні екскурсії за 5 верст від табору; грали в рухливі ігри, займалися гімнастикою, вчилися користуватися топографічними інструментами. Оскільки був літній період і табір розташовувався біля Ворскли, вихованців навчали плаванню [9].

Велика заслуга у розробленні програми літніх таборів О. Д. Бутовського (до речі випускника цього кадетського корпусу). У майбутньому досвід організації таких таборів, безпосереднім учасником яких він був, під час організації «тимчасових літніх курсів» для офіцерів-вихователів Кадетських корпусів 1890 року [5, с. 4].

Висновки. Проведене дослідження свідчить, що протягом історії діяльності на українських землях кадетські корпуси зробили значний унесок у підготовку офіцерських кадрів. Майже всі представники середнього та вищого командного складу російської імператорської армії отримували середню освіту саме в цих освітніх закладах. Науковий аналіз особливостей діяльності Петровського Полтавського кадетського корпусу довів, що життя кадетів було цікавим і насиченим. Чітко розроблена програма навчання, перебування на свіжому повітрі, різноманітні фізичні вправи і змагання, екскурсії, перебування у літньому таборі – все це повинно було підготувати вихованців корпусу до військової служби, сформувати майбутнього офіцера як особистість. Отже, навчально-методичні засади навчально-виховної діяльності кадетських корпусів пройшли випробування історією, а також зберігають актуальність, відроджуючись у новітній час та модернізуючись відповідно до вимог сучасності.

Список використаної літератури

1. Алпатов Н. И. Учебно-воспитательная работа в дореволюционной школе интернатного типа (из опыта кадетских корпусов и военных гимназий в России) / Н. И. Алпатов. – М. : Просвещение, 1958. – 310 с.
2. Греков Ф. В. Краткий исторический очерк военно-учебных заведений 1700–1910 / Ф. В. Греков М. : Типография Вильде, 1910. – 196 с.
3. Домонтович М. А. Полтавский кадетский корпус в первые годы его существования / М. А. Домонтович // Исторический вестник. – 1890. – Т. 42. – № 11. – С. 444–476.
4. Корнійчук Ю. Г. Дорадянська система виховання увійськових навчальних закладах як історикопедагогічна проблема / Ю.Г. Корнійчук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2007. – Випуск 35. – С. 181–185.
5. Павлов В. Біографічний довідник. Олексій Дмитрович Бутовський – апостол олімпійського руху сучасності / Віталій Павлов. – Полтава : ФОП Говоров С. В., 2008. – 12 с.
6. Павловский И. Ф. Исторический очерк Петровского Полтавского корпуса. 1840–1890 / Павловский И. Ф. – Полтава : Типография губернского правления, 1890. – 303 с.
7. Положение о кадетских корпусах. – СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1886. – 92 с.
8. Правила для приема малолетних дворян в Петровский Полтавский кадетский корпус //Черниговские губернские ведомости. – 1850. – №39. – С. 71–374.
9. Шендрик Л. Літній табір Петровського Полтавського кадетського корпусу на Полі Полтавської битви [Текст] / Л. Шендрик // Край. – 2007. – №39 (лип.). – С. 15–16.

Електронні ресурси:

10. Кадетские корпуса. http://www.ruscadet.ru/library/rushist/calend-1909/comm.htm
11. Махінько А. З історії кадетських корпусів в Україні. Режим доступу: http://history-pages.kpi.ua/wp-content/uploads/2015/09/35_11_Makhinko.pdf
12. Положение о кадетских корпусах. Режим доступу: http://www.ruscadet.ru/history/doc/1886.htm
13. Правила прийому неповнолітніх дворян в Петровський Полтавський кадетський корпус. Режим доступу: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/76

14. Ткачук А.П. Кадетські корпуси на Україні: основні етапи діяльності. Режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/vornka/38/3414-kadetski-korpusi-na-ukraïni-osnovni-etapi-diyalnosti.html

Тетяна Фазан

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ДІВЧАТ У ПРАВОСЛАВНИХ МОНАСТИРЯХ XIX СТОЛІТТЯ ДО ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Резюме. *У статті розкрито основний зміст, форми та методи підготовки дівчаток у православних монастирях до духовно-морального виховання дитини. Розкрито на основі яких предметів відбувалося навчання та виховання жіноцтва. Жінка, яка традиційно вважалася і була берегинею домашнього вогнища, звісно, відігравала провідну роль у сімейному вихованні дітей і, паралельно з передачею загальних знань, готувала дівчаток (своїх дочок) до виконання ними в майбутньому аналогічних обов'язків.*

Ключові слова: *Монастир, жіноче виховання, жіночі навчально-виховні заклади, богослужіння, благоговіння.*

Центральне місце в житті кожного навчального закладу посідає сам навчальний процес. Відповідно, від цілей і завдань виховання, затверджених у статутах жіночих шкіл усіх рівнів, залежав не лише зміст навчального курсу, а й можливості їхніх випускниць після завершення освіти. У свою чергу, організація навчального процесу визначала перебіг робочих буднів кожної юної учениці. Слід зазначити, що у XIX – на початок XX ст. питання про зміст жіночої освіти було важливою частиною дискусій не лише про жіноче призначення, а й про чоловічий та жіночий інтелект і здатність жінок до розумової діяльності взагалі. Зауважимо, що подібні дискусії іноді ініціюються й у наш час, коли жінки не лише повсюдно засвідчили свою здатність до здобуття вищої освіти, а й внесли свій безперечний, вагомий вклад у науку та в усі інші сфери людської діяльності, коли рівність статей видається для цивілізованої людини річчю цілком очевидною [4, с. 40].

Однак на перших етапах розвитку жіночої освіти в Російській імперії, у склад якої в той період входила майже вся територія нинішньої України, на зміст освіти в жіночих духовних навчальних закладах дуже впливали суспільні погляди на станове призначення жінки – погляди, які дуже відрізняються від сучасних. Особливістю освіти дореволюційної Росії першої половини XIX ст. була її становість, що особливо посилилася за правління Миколи I. На відміну від нашого часу, коли кожна дитина – незалежно від свого походження та навіть іноді власного бажання – отримує обов'язковий обсяг знань у рамках курсу середньої школи, уряд миколаївської Росії «роздавав» освіту відповідно до станового походження. Від останнього безпосередньо залежало й майбутнє призначення (та й, зрештою, все наступне життя) випускниць перших навчальних закладів (тобто монастирських шкіл), а отже становість учениць визначала й навчальний курс цих закладів. З огляду на це доцільно проаналізувати зміст навчального процесу, завдання, методи та форми жіночої освіти, а також простежити, під впливом яких чинників відбувалися в ній зміни.

Жіночі навчально-виховні заклади при монастирях, що діяли в Україні в XIX – на початку XX ст., були покликані реалізувати надзвичайно важливу мету – підготувати високоморальних, суспільно значимих, соціально адаптованих індивідуумів. Жінка, яка традиційно вважалася і була берегинею домашнього вогнища, звісно, відігравала провідну роль у сімейному вихованні дітей і, паралельно з передачею загальних знань, готувала дівчаток (своїх дочок) до виконання ними в майбутньому аналогічних обов'язків.

Завдання монастирської школи полегшувалося тим, що вона мала безпосереднє, чітке й сильне керівництво – церкву. Послух Церкві – щирий, «у простоті сердечній», як це властиво дітям, – ось що було міцною опорою цієї школи і відрізняло її від усіх інших подібних навчальних закладів [2, с. 12]. У зв'язку з цим «монастирська школа приймає дітей в найсприятливіший час їхнього духовного розвитку, [коли] серце їхнє ще зберігає всю вразливість дитячого віку і починають пробуджуватися розумові здібності» [5, с. 133].

За поданням обер-прокурора Святійшого Синоду К. Побєдоносцева і за правилами, затвердженими Синодом починаючи з першої половини XIX ст., в монастирських школах в означений період викладалися такі предмети:

1) Закон Божий;
2) священна історія Старого і Нового Завіту;
3) церковна історія;
4) катехізис;
5) вчення про богослужіння;
6) церковний спів;
7) російська мова;
8) церковнослов'янська мова;
9) церковна та вітчизняна історія (церкви і держави);
10) географія;
11) арифметика;
12) каліграфія з малюванням;
13) дидактика;
14) геометричне креслення і землемірство;
15) бесіди про предмети і явища природи.

Окрім цих дисциплін, навчальний заклад з дозволу єпархіальної училищної ради міг вводити в навчальну програму викладання ремесел, деяких галузей сільського господарства та рукоділля – у вигляді позакласного заняття або особливого додаткового курсу. Релігійна освіта поєднувалася з моральним вихованням волі та почуттів. Основною, об'єднуючою ці види виховання ланкою, був Закон Божий, що давав і утверджував у дитячих душах моральні ідеали [2, с. 28].

Згаданий обер-прокурор Святійшого Синоду К. Побєдоносцев, який був переконаним монархістом та консерватором, упродовж кількох десятиліть опікувався освітою в Росії та відчутно впливав на її зміст, розвиток і реформування, вбачав завдання монастирської школи не стільки в розумовій освіті, скільки (і передусім) у вихованні «моральних і релігійних людей за законами Православної Церкви і російської народності». Виховання в церковній школі мало пробуджувати, підтримувати і живити в дітях душевне життя, сприяти їхньому внутрішньому розвитку і зростанню душевних сил та здібностей у морально-релігійному напрямі. Тільки за такої єдності внутрішнього ладу і діяльності школа може досягти своєї високої мети [3, с. 7].

Згідно із перезатвердженими Правлячим Синодом «Правилами про церковнопарафіяльні школи» від 13 червня 1884 р., мета монастирської школи полягала в наступному: а) у вихованні почуття «вірнопідданої відданості» та любові до Царя і Вітчизни; б) у прищепленні дітям страху Божого і розвитку в них почуття якнайглибшої любові та благоговіння до Бога, в послуху церкві та її статутам; в) в утвердженні в дітях схильності до належного виконання християнських обов'язків, у доведенні їх до такого морального стану, вираженням якого було б діяльне прагнення до добра і правди; г) в пробудженні християнської любові до ближнього, поваги та послуху батькам та всім старшим, а особливо пастирям церкви; д) у викоріненні в дітях поганих нахилів та звичок і прищепленні їм правил благочестивої поведінки, скромності, у привчанні до самостійності в праці, виконавчої дисципліни, уважності, бережливості, акуратності; е) в чіткому, розумному і ґрунтовному викладанні їм первинних і корисних знань, які згодяться на все життя [6].

«Відродження монастирської школи, – писав у 1898 р. архімандрит Никон, – віталося живим співчуттям народу. Ця школа виховує дітей у дусі заповітів і переказів православної давнини, у вченні та настанові Господній» [7, с. 8].

Оскільки все початкове виховання і розвиток душевного життя дитини в сім'ї традиційно здійснювалося в релігійно-моральному напрямі, то воно мало природно поєднатися, зростися і злитися з вихованням шкільним. Таким чином монастирська школа продовжувала справу сімейного виховання, осмислюючи і розширюючи його. Між школою і монастирем існував тісний зв'язок, пройнятий релігійною дисципліною, яка включала научання і справу: научання – живе засвоєння дитячим серцем істин віри, що переходить у любов і надію, а справа – виконання морального закону і вимог цієї віри, послух церкві за совістю та обов'язком.

Архієпископ Амвросій стверджував, що церква надає всі необхідні засоби для духовного вдосконалення дитини з дуже раннього віку – у вигляді вправ через залучення волі. Ці вправи – молитва, постійне відвідування богослужінь, благоговіння, самовипробування, сповідь, причастя. У цих вправах-звичаях полягає суть церковної заповіді, яка, за вченням Спасителя, поєднує дві: любов

до Бога і любов до ближнього. Виховне завдання початкової духовної школи має полягати в розвитку і зміцненні любові до Бога та до ближнього в усіх її проявах.

Ці слова ієрарха цілком підтверджувала практика: вже з шестирічного віку діти вивчали церковні молитви, а у сім – за церковною постановою – їх приводили на сповідь до духовного отця (духівника). Відтоді дитина починала жити свідомим життям [6, с. 67].

Як випливає з вищесказаного, прибічники релігійно-морального виховання вважали страх Божий найважливішим і найціннішим знаряддям у цій справі, великою моральною силою, яка діє на всі сили і налаштування людської душі. «Без страху Божого не можна стати ні знаючим, ні вихованим, ні добрим; у ньому ключ до всього цього», – писав святитель Василій Великий [5, с. 38].

Теоретик народної школи М. Ільминський теж вбачав виховне завдання початкової школи в розвитку та утвердженні в дітях любові до Бога і ближнього – в усіх, по можливості, її проявах. Щоб людина стала освіченою та високоморальною, викладання чи роз'яснень недостатньо – її потрібно виховати, тобто зробити так, щоб вона виросла й зміцніла в добрих справах і в почуттях богобоязких та чесних [1, с. 19]. У цій справі педагог надавав великого значення православному богослужінню. Парафіяльні священики та пастирі, на думку М. Ільминського, повинні так здійснювати Божу службу, щоб вона справляла на підростаюче покоління повчальне і священне враження. Якщо діти не навчаться молитві та страху Божому в церкві, то тим більше не навчаться цьому в школі [1, с. 22].

Методи і форми навчально-виховної роботи в монастирській школі другої половини XIX ст., попри всю притаманну їм специфіку, все ж мали прогресивне значення. Цьому сприяли зокрема й навчальні програми з предметів, що орієнтували вчителя на творчі пошуки з метою формування в учнів за три-п'ять років навчання відповідних умінь та навичок.

Згідно з «Правилами про церковнопарафіяльні школи» (1884 р.), створювалися два типи монастирсько-парафіяльних шкіл: однокласні – з дворічним курсом навчання і двокласні – з чотирирічним. У них викладали такі дисципліни: 1) Закон Божий: вивчення молитов, священної історії, пояснення богослужіння, короткий катехізис; 2) церковний спів;

3) читання церковного, гражданського друку та письма; 4) початки арифметики. У двокласних школах вивчалися також історія церкви та російської держави [1, с. 24].

Монастирська школа (однокласна і двокласна) була основним (і найпоширенішим) типом духовного навчального закладу в той час. Услід за змінами умов життя цей тип школи теж швидко трансформувався – в бік розширення та поглиблення. За затвердженим 1 квітня 1902 р. «Положенням про церковні школи», навчання в однокласних монастирських школах почало перелаштовуватися на трирічний курс, а у двокласних – на п'ятирічний [5, с. 17]. Така поважна зміна, звісно, потребувала нових навчальних програм, і на початку 1903/1904 навчального року Училищна рада при Святійшому Синоді їх розіслала.

Порівняльна характеристика програм цього типу навчальних закладів, затверджених Училищною радою в 1884 і 1903 роках, показує, що зміни більше торкнулися двокласної школи:

- її курс став п'ятирічним (додався один рік);
- навчальні дисципліни почали вивчатися більш ґрунтовно;
- додалися три нові предмети: географія, природознавство та малювання з кресленням [6, с. 56].

Однокласна школа за цей період змінилася менше. Так, якщо в 1884–1902 рр. вона мала дворічний курс, то відтепер навчальна програма розраховувалася на три роки.. За новою програмою загальна чисельність занять зросла (крім уроків церковного співу) і склала в молодшій групі – 24 уроки, а в середній та старшій групах – по 26 уроків на тиждень: 4 год. в день – у молодшій, а в середній та старшій – чотири дні на тиждень по 4 год. в день і ще два дні – по 5 год. Обсяг і зміст програми залишалися майже однаковими, але з введенням третього року навчання з'явилася можливість більш повільного, неквапливого і ґрунтовного проходження курсу [6, с. 77].

Навчальний рік у школах при монастирях тривав загалом від семи до дев'яти місяців. Через різноманітність місцевих умов неможливо визначити обов'язкову для всіх церковних шкіл тривалість навчання. Але за вказаний час можна було виконати і засвоїти програму курсу досить ґрунтовно та всебічно. Найкоротшим навчальний рік був, звісно, в початкових школах при сільських монастирях, де селяни в основному займалися землеробством, – як свідчать архівні матеріали, він тривав усього шість-сім місяців. Об'єктивною причиною цьому були осінні та весняні польові роботи. При міських монастирях шкільні заняття починалися 15 вересня, а завершувалися 15 травня, тож навчальний час у тамтешніх навчальних закладах у середньому становив 120 – 160 днів на рік. Прийом дітей здійснювався протягом двох тижнів перед початком занять і про це батьків сповіщали заздалегідь священики, архімандрити-завідувачі шкіл. Під час прийомі дітей завідувач записував до спеціального

журналу ім'я, по батькові та прізвище дитини, дані про її народження та віросповідання – необхідну інформацію для видачі згодом, після успішного складання іспитів, пільгових свідоцтв. У разі пропуску занять упродовж понад місяць учня вважали вибулим зі школи [6, с. 89].

Навчальні заняття починалося не пізніше 8 год. 30 хв., а в період з 15 листопада до 22 грудня – не пізніше 9 год. ранку. Між уроками існували 15-хвилинні перерви. Заняття закінчувалося о 14 або 15-й годині. Уроки тривали не менше 45 хв. і не більше години. Заняття в навчальну пору року проводилося щодня, крім недільних, святкових днів. При цьому святкових і «високоурочистих» днів було загалом близько 55-ти, включно з 39-ма недільними, а навчальних – 179 (у часовому проміжку між 20 серпня і 20 травня) [6, с. 90].

У більшості випадків до монастирських шкіл приймали дітей православного сповідання, незалежно від станової приналежності, у віці від 8 до 16 років; чисельність учнів, яка припадала на одного викладача, не мала перевищувати 60-ти на трьох відділеннях школи (сумарно). Якщо кількість бажаючих вступити до закладу перевищувала чисельність вільних місць, то перевага віддавалася старшим дітям. У школах практикувалася класно-урочна система навчання, суть якої полягала в тому, що в кожному класі всі предмети вів один учитель, який переходив зі своїми учнями в наступний клас, де викладав ті ж дисципліни, і так до закінчення курсу. Ця система була єдино можливою в однокласній школі при одному вчителеві.

Отже у виховному сенсі класно-урочна організація навчального процесу представляла єдину педагогічну систему навчання в монастирській початковій школі того часу.

Список використаної літератури

1. Ильминский Н. И. Беседы о народной школе / Н. И. Ильминский. – СПб., 1889. – 42 с.
2. Победоносцев К. П. Всеподданнейший отчет обер-прокурора Св. Синода по ведомству православного исповедания / К. П. Победоносцев. – Пб., 1886. – 196 с.
3. Правила и программы для церковноприходских школ и школ грамоты / Училищ. совет при Св. Синоде. – 4-е изд. – СПб., 1898. – 132 с.
4. Пушкарева Н. Л. Женщины-ученые в российском постсоветском фольклоре // Этнографическое обозрение. – 2006. – № 4. – С. 39 – 58
5. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. – СПб., 1902. – 785 с.
6. Фальборк Г. А. Народное образование в России / Г. А. Фальборк. – СПб., 1900. – 264 с.
7. Фармаковский В. И. Статистические сведения по начальному образованию в Российской империи. Вып. 1 / В. И. Фармаковский. – СПб., 1898. – 183 с.

Ольга Кочерженко

АКТУАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Видатний український педагог і психолог Григорій Ващенко – яскрава особистість у вітчизняній педагогічній науці, його творча спадщина викликає значний інтерес в умовах сьогодення. Актуальні проблеми формування українського виховного ідеалу, національної свідомості, створення педагогічної системи, яка задовольняє потреби державного будівництва українського народу, були повною мірою висвітлені у працях педагога.

Ім'я Григорія Ващенка тривалий час замовчувалося, адже його ідеї мали чіткі національні орієнтири, за що він був звинувачений у «буржуазному націоналізмі», тому вивчення його теоретичних праць та практичної діяльності розпочалося після здобуття Україною незалежності.

Життєвий шлях, творчу діяльність, систему поглядів видатного педагога досліджувало багато науковців: А. Бойко, А. Погрібний, А. Алексюк, М. Євтух, О. Ковальчук та інші.

Метою даної роботи є довести актуальність педагогічних поглядів Г. Ващенка в сучасних умовах, коли проблема національно-патріотичного виховання є надзвичайно гострою.

Науковець А. Погрібний зазначає: «Великою заслугою Г. Ващенка є те, що він – творець державницьки зорієнтованої української національної педагогіки. Не вузько етнічно, а саме державницьки зорієнтованої – тієї, яка породжує і зміцнює волю національного самоутвердження, плекає народ гордий, мужній, формує сильну, свідому своєї історичної місії націю» [1].

Певно, найзаповітнішою мрією Г. Ващенка можна назвати утвердження незалежної України. Він щиро вболіває за долю свого народу: «Протягом всієї своєї історії український нарід боровся за самостійну державу… Але сили його надломились… А проте він не припинив своєї боротьби за волю й незалежність» [2, 163]. У праці «Проект системи освіти в самостійній Україні» (1957 рік, Мюнхен) Г. Ващенко висловлює впевненість, що «з розпадом большевицької держави для поневолених Москвою народів і в тому числі для українців відкриються перспективи щодо розбудови свого національного й культурного життя» [3]. Проте Г. Ващенко застерігає: «Може статися так, що вороги будуть переможені, а коли прийде справа до мирного будівництва на Україні, наш нарід виявить повну непідготованість, і це кінець кінцем може призвести до того, що нами знову опанують якісь спритні чужинці» [3].

Г. Ващенко у своїх працях демонструє обізнаність щодо педагогічного досвіду різних народів і часів, глибоко аналізуючи його і гармонійно поєднуючи з власними ідеями. Він також зазначає, що виховний ідеал нації втілений не лише в педагогічних системах чи творах педагогів, а й відбивається у народних звичаях, піснях, творах письменників, переходить із покоління в покоління [2, с. 101]. У своїй книзі «Виховний ідеал» Г. Ващенко пропонує виховну систему, яка, на думку одного з його учнів Омеляна Коваля, «своїм корінням сягає в глибину віків і є спроможна відживити завмерлі клітини людської душі, видобуваючи з її глибоких шарів те незнищиме, що закодоване в духових генах людського роду» [2, с. 7].

Провідну думку своєї педагогіки вчений формулює так: «Служіння Богові та Україні». Стосовно першої частини цього гасла неодноразово лунали обвинувачення, що педагог виступає за пропагування релігії. Але Г. Ващенко застерігав, що християнська віра не повинна бути сліпою. Він вважав, що загальноєвропейська система виховання постала на основі християнського виховного ідеалу у поєднанні з класичною греко-римською культурою. На думку А. Погрібного, «непомірна релігійність Г. Ващенка є насправді його енергійною турботою про прищеплення молодому поколінню вищого духовного, божественного, ідеалістичного начала, що у наші дні лише потверджує свою актуальність» [1].

Г. Ващенко детально аналізує ментальні особливості українського народу, відверто визначаючи його і позитивні, і негативні риси, зокрема, крайній індивідуалізм українців, який заважає нам подолати внутрішні чвари і працювати над об'єднанням: «У народів, що пройшли довгий шлях державного життя, такого взаємного самопожирання або зовсім нема, або воно спостерігається в значно меншій мірі, ніж у нас» [2, с. 179].

Служба Батьківщині, на думку Г. Ващенка, передбачає підкорення своїх інтересів потребам українського народу. Проте це зовсім не означає повного зречення особистого щастя й радощів життя. Хоча слід пам'ятати, що пошуки лише особистого щастя можуть перетворити життя людини на егоїстичне і дріб'язкове, таке, що не зуміє задовольнити повною мірою людський дух. Найбільші радощі людині спроможні подарувати ідеї, які служать високій меті.

Г. Ващенко визначає напрямки виховання, першим серед яких є інтелектуальне, другим – виховання морально-релігійне, третім – естетичне виховання. Важливу роль відіграють також трудове і фізичне виховання. Усі названі напрямки повинні поєднуватися між собою та бути спрямованими на формування духовно багатої особистості.

Педагог звертає увагу на формування у молоді таких рис, як єдність, братерство, чесність, дисциплінованість, працелюбність, наполегливість, здоровий оптимізм, пошана до батьків. На його думку, молодь слід виховувати так, «щоб для неї на першому місці стояли обов'язки», щоб вона отримувала задоволення не від того, що посідає керівне місце у суспільстві, а від того, «що вона чесно виконала свої обов'язки» [2, с. 179].

Реалізуючи ідею національного виховання, Г. Ващенко категорично виступає проти виховання у молоді «безглуздої національної пихи й презирства до інших народів лише на тій підставі, що вони не українці» [2, с. 177]. Педагог наголошує на тому, що на теренах України проживають й інші народи, з якими слід співпрацювати, справедливо до них ставитися, будувати свої відносини так, аби при цьому захищалися права українського народу і не порушувалися права інших народів. Український народ неодноразово на собі відчував несправедливість, тому сам не повинен її чинити. Ми повинні докласти всіх зусиль «до побудови політичного й суспільного життя не на засадах егоїзму, насильства й експлуатації, а на засадах справедливости й гуманности» [2, с. 177].

У своїх теоретичних працях видатний педагог обґрунтував концепцію і методику виховання, детально описав засоби, за допомогою яких слід формувати українську молодь. Сучасна система освіти України потребує втілення його ідей. Адже національне виховання не має зводитися лише до

створення етнографічного антуражу, а повинне сформувати свідомість справжнього патріота і гармонійної особистості.

Ідеї Г. Ващенка є прийнятними не для всіх навіть на сучасному етапі розвитку суспільства. Його звинувачували в «заангажованості». Відповідаючи на подібні звинувачення, звернемось до вислову А.Погрібного: «Г. Ващенко «заангажований»? Ну, так – в Україну, в Українську державу заангажований до найменших порухів душі. Але це і є та наука, засвоєння якої слід побажати кожному з нас, усьому нашому народові, аби ми могли належно утвердити у цій своїй номінально незалежній державі те, можливість чого дарована нам самою долею» [1].

Отже, педагогічна спадщина Г. Ващенка є надзвичайно актуальною у наш час, коли Україна змушена перебувати у стані так званої «гібридної війни», коли йде боротьба не лише за території чи ресурси, а й за свідомість людей. За цих умов особливого значення набуває проблема підняття патріотичного духу серед молоді, формування почуття національної гідності шляхом реалізації гармонійної системи національного виховання.

Список використаної літератури

1. Погрібний А. До 125-річчя від дня народження Григорія Ващенка [Електронний ресурс] / Анатолій Погрібний – Режим доступу до ресурсу: http://archive.nndiuvi.org.ua/fulltext.html?id=845.

2. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, вихователів молоді і батьків. Том І. – Полтава : Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.

3. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні: [Електронний ресурс] / Григорій Ващенко – Режим доступу до ресурсу: http://education-ua.org/ua/ekskurs/385-proekt-sistemi-osviti-v-samostijnij-ukrajini.

Оксана Носенко

ОСОБЛИВОСТІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Актуальність дослідження зумовлена важливістю духовно-морального виховання особистості на сучасному етапі. Домінування матеріальних цінностей над духовними призвели до спотворення уявлень про добро та справедливість. Багаторічне відчуження людини від справжніх духовних цінностей, від віри, значно вплинуло на посилення тенденції зростання жорстокого індивідуалізму, зверхнього ставлення до інших та приниження їхньої людської гідності, зневаги до рідної культури та історико-культурних традицій.

У процесі студіювання проблеми ми переконалися, що засадничими основами у дослідженні є реконструкція і впровадження в умовах сьогодення спадщину князя Володимира. Спостерігаємо тенденцію стрімкого розвитку культурно-освітніх центрів і духовності у вихованні дітей за часів Київської Русі, а також розвитку народної педагогіки через призму історичних подій.

Цієї проблеми торкалися видатні педагоги минулого: князь Володимир, Ярослав Мудрий, Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський та інші.

У житті кожного народу постають події, які мають великий уплив на його подальший розвиток. Такою подією для українського народу було його Хрещення. Тисячоліття нашого хрещення зобов`язує нас теж залишити пам`ятку, як відзначення цієї історичної події. Такий найкращий пам`ятник – друковане слово. Воно може відзеркалити наші духовні надбання – культуру та живучість нашої нації. Християнство внесло в життя народу вищу мораль, ідеали, вищу культуру, осередками яких стали церкви. Уже для їх спорудження потрібно було мобілізувати багато фахівців – від архітекторів до мулярів; оздоблення церков потребувало малярів, мозаїстів, різбярів. По закінченню будови, крім кліру, потрібно було багато освіччених людей: читців, співаків тощо. При церквах Володимир засновував школи для навчання боярських та священичних дітей.

За часів правління князя Володимира розпочалася нова доба розвитку в усіх галузях соціального життя: у політиці, релігії, освіті, культурі.

Доктор історичних наук Ю. Копач в своїй роботі наголошував на тому, що під впливом християнства в Україні постала на високому рівні література. Вона виявилась величною, настільки могутньою духом, що впродовж століть проїснувала під час недолі й трагедії разом з народом і знов і знов відроджувалась, і відроджувала українську націю. Писати книги – це був великий подвиг та праця, навіть з технічного боку. Люди писали вручну, гусячими пір`ями; букви були виразні, рівно

поставлені, писані, як картинка. Початкові букви, ініціали, були орнаментові, книжки були ілюстровані кольоровими картинками-мініатюрами [3, с. 53]. Літературні твори того часу мають релігійний і національний характер. Навчальні кники для початкового навчання (для дітей царської сім`ї та знаті) являли собою Азбуки, Прописи, Псалтир, Апостол і Євангеліє. Основний метод був начотницький, який зводився до багаторазового читання текстів. Азбуковники та буквері продовжували, згідно традиції, вміщати в собі, крім граматичного розділу, повчальні тексти та викладання основ християнської віри [7, с. 84]. Усі книги які, використовувалися в навчанні, завжди повинні були мати виховний уплив та моральні сентенції. У таких своєрідних книжках, як «учительські слова», «повчання», «азбуковники» головним змістом є моральні повчання: прагнення виховати певні якості в людині, врятувати її від «гріха». З одного боку, такі повчання пояснювали обов`язки християн щодо їх ставлення до Бога, навчали правилам поведінки в церкві і в побуті, з іншого – в цих творах містилися вимоги до людини: бути працелюбним, скромним, щедрим, турбуватися про дітей і батьків; заохочувати прагнення до знань, виховання високих моральних якостей, постійне моральне удосконалення душі [7, с. 84].

Згідно з літописною пам`яткою «Повість минулих літ» зафіксовано відкриття першої школи в Київській Русі князем Володимиром 988 р. Перші школи засновувалися при кафедральних церквах, де служило переважно освічене духовенство. Облаштовувалися школи також при монастирях. Тут учили читати й писати. Шкільництво в Україні розвивалося швидко. У другій половині XI ст. існували школи майже при кожній єпископській кафедрі. В якості підручників служили богослужбові книги, найчастіше Псалтир. Оволодівши умінням читати і писати, світські люди завершували навчання. Ті, хто бажали поповнити церковний клір, вчилися довше, опановуючи Святе Письмо і богослужбові книги. Вищого рівня освіту здобували одиниці, які прагли дійти до найвищих церковних посад або визначитися як проповідники й письменники. Основою вищої науки була грецька мова. Ураховуючи те, що грамотність була відома задовго до Володимира, з появою християнства запроваджувалося так зване «книжне вчення», в основу якого лягла програма візантійської освіти, яка будувалася на «семи вільних мистецтвах» [4, с. 19].

Окрім шкіл «книжного вчення» відома була ще одна форма навчання, так зване кормильство (від слова «кормити» – годувати). Літописи розповідають, що кормильців-вихователів мали князі Ігор, Святослав, Ярослав Мудрий, Юрій Долгорукий та інші. Кормильцями княжат були бояри. З поширенням грамоти князі почали шукати освічених вихователів, які й стають домашніми педагогами.

Цікаву, досить вірогідну картину підготовки дітей до шкільного навчання на основі етнографічних даних відтворив І. Каслинський у своєму дослідженні «Церковно-народний месяцеслов на Руси». Напередодні початку навчального року батьки запрошували вчителя додому, де його зустрічали з поклоном і добрим словом. Батько передавав сина вчителю з проханням навчити уму-розуму, а хлопчик тричі кланявся вчителю, який садив його поруч і розпочинав навчання, промовляючи «аз-земля-ерь-аз». На цьому закінчувався перший урок. Потім батьки частували вчителя, підносили хліб і дарували рушник, домовлялися за платню. Заняття розпочиналися з 1 листопада або 1 грудня.

В сучасних умовах, коли труднощі соціально-економічного характеру, потік різнобічної інформації, домінування матеріальних цінностей над духовними призвели до спотворення уявлень суспільства про добро, милосердя, справедливість, патреотизм, проблема духовно-морального виховання набула особливої актуальності. Людина накопичує морально-ціннісний досвід народження протягом усього життя. Та найбільшу відповідальність за формування духовно-моральної культури особистості несуть родина й дошкільний заклад. Безумовно, розпочинати маємо з найпершої ланки освіти – з дошкілля. Щоб сприяти духовному розвитку вихованців, педагогам слід самим керуватися в житті духовними цінностями, глибоко розуміти поняття духовності, завдання відповідної роботи з дітьми.

Дослідження вчених свідчать, що здійснювати виховання людини, її якостей та чеснот слід ще із дня зачаття. У давнину навіть існував кодекс поведінки вагітної жінки та ставлення до неї людей, які її оточували. Уважалося: якщо хочеш, щоб дитина була доброю, ласковою, ніжною, спілкуйся з нею лагідними словами навіть тоді, коли вона ще в утробі. Саме в родині дитина отримує перші уроки моральності. Із допомогою близького дорослого вона вчиться диференціювати свої дії, опираючись на поняття «можна – потрібно – не можна»; «добре – погано», «добро – зло».

Не менш важливу роль у духовно-моральному вихованні дітей відіграє дошкільний навчальний заклад. Тому одним із першочергових завдань, яке повинно вирішуватися педагогам, це допомогти батькам усвідомити, що насамперед родина має зберігати й передавати моральні та

духовні цінності, що були накопичені минулим поколінням, а саме з тих часів, як була прийнята християнська віра св. Володимиром Великим на Україні.

На сьогоднішній день Міністерством освіти і науки України було встановлено в галузі освіти ряд нормативно-правових документів. Зокрема, у Законі України «Про дошкільну освіту» (роз. 1, стор. 4, п. 3) зазначено: дошкільний вік – період в житті дитини від народження до 7 років, базовий етап фізичного та духовного становлення. У документі здійснено визначення завдання дошкільної освіти – сприяти фізичному, психологічному і духовному здоров`ю дитини, набуттю нею життєвого досвіду, формувати в молодого покоління основні норми загальнолюдської моралі. У Базовому компоненті дошкільної освіти увагу педагогів спрямовано на головні лінії розвитку фізичного, психологічного та морально-духовного здоров`я, формування особистісних цінностей як своєрідного внутрішнього стержня. Програма «Впевнений старт» націлює на виховання в дітей моральних якостей особистості (доброти, чуйності, товариськості, взаємодопомоги, толерантності, чесності, справедливості). У програмі «Українське дошкілля» вперше виділено рубрику «Духовне виховання», в якій визначено мету: сприяти засвоєнню уявлень про духовний ідеал людини, збагаченню власного емоційного досвіду дітей та виробленню певного ставлення до себе; дати уявлення про те, що в народі засуджуються негативні вчинки людей, які називають словом «гріх». До нашого мовлення ввійшли поняття: «грішити» – порушувати норми співжиття; «брати гріх на душу» – робити щось усупереч власній совісті.

Проведене дослідження свідчить, що князь Володимир здійснив вагомий внесок у розвиток проблеми духовно-морального виховання дошкільників. Здобутки Київської Русі в галузі освіти відбивають закономірність, яка полягала в тому, що тільки державність народу спроможна гарантувати всебічний розвиток шкільництва, науки, культури. Педагогічний здобуток св. Володимира Великого переконує в тому, що розбудова держави повинна здійснюватися на основах християнської віри та культури, яка була започаткована в Київській Русі. Узагальнення історико-педагогічної спадщини переконує, що освітній процес у дошкільному навчальному закладі повинен бути направлений на створення відповідного мовленнєвого середовища, спрямованого на набуття мовленнєвої компетенції дошкільників та їх духовного зростання. З огляду на це важливим є вдосконалення комунікативних умінь педагогів.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – 23 с.
2. Богуш А. Духовність у вимірі мистецтва / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2013. – № 9. – 46 с.
3. Власто А. Запровадження християнства у слов`ян. Вступ до середньовічної історії слов`янства; переклад з англійської Р. Ткачук, Ю. Терех К. : Юніверс, 2004. – 496 с.
4. Грушевський М. Історія України-Руси. – Т. 3. – 407 с.
5. Дихал Є. Духовно-моральний розвиток дитини в дитсадку / Є. Дихал // Дитячий садок. Управління. – 2016. – вересень. – № 9. – 63 с.
6. Долинна О. Розвивати духовний потенціал особистості дошкільника / О. Долинна // Дошкільне виховання. – 2013. – № 9. – 53 с.
7. Хрестоматія тисячоліття хрещення Русі-України. – Філадельфія. – Торонто. – 1986. – 319 с.

Анна Шкарупа

ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Г. Г. ВАЩЕНКА У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ XXI СТОЛІТТЯ (ПРИСВЯЧЕНО 140-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГА)

Одним із найцінніших надбань української педагогіки є творча спадщина Григорія Григоровича Ващенка. Це передусім "Виховний ідеал", "Система навчання", "Виховання любові до Батьківщини", "Організаційні форми навчання", "Виховна роль мистецтва", "Засади естетичного виховання" та ін. У численних працях Г. Ващенко обґрунтував концепцію, програму, методологію і методику виховання, озброїв нас підходами, як саме належить формувати українського патріота, тобто нормального громадянина нормальної держави. Маючи неабиякий досвід у вчителюванні, вчений виокремив яскравий образ виховного ідеалу, переосмислив систему освіти. Він наголошував, що вчитель має спонукати дитину до самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення, адже активна

дитина має здібності для розвитку. "Виховання мусить бути побудоване так, щоб дитина весь час відчувала себе його суб'єктом, себто свідомо прагнула до певної мети, розкривала кращі свої сили, вложені в неї природою, виховувалася на творчу, повноцінну особистість" [4].

Народився вчений у селянській сім'ї на Полтавщині, а навчався в Роменському духовному училищі, Полтавській духовній семінарії, Московській богословській академії. Викладав у Полтавському єпархіальному училищі, потім у Кутаїській гімназії, у Полтавському вчительському інституті, вчителював у Тульчині й Ромнах, був директором учительської семінарії. З 1918 р. — доцент, згодом професор педагогіки історико-філологічного факультету Полтавського народного університету. Протягом 1920—1923 рр. працював в учительській школі у с. Білики Кобеляцького повіту. З 1923 р. — професор, завідувач кафедри педології та педагогіки Полтавського інституту народної освіти. Тут написав підручник для студентів-педагогів "Загальні методи навчання" (1928 р.), що став головним твором педагога. В 1936—1940 рр. він викладав у Сталінградському педінституті, потім повернувся на попереднє місце праці. З 1942 р. — на еміграції; професор Українського Вільного університету і Богословської академії УАПЦ у Мюнхені, з 1950 р. — її ректор [2].

Ознайомившись із творчістю педагога, я виявила, що Г.Г.Ващенко будує українську національну систему освіти, яка включає ідеалістичне світосприймання, християнська мораль, високий рівень педагогічних наук, організація педагогічних досліджень. Г.Г. Ващенко пропонує авторську систему освіти у вільній Україні. Перший ступінь – передшкільне і дошкільне виховання, мета якого – материнський догляд або ясла для дітей до трьох років, а також дитячий садок для дітей від трьох до шести років. Потім початкова школа, в якій навчаються діти від шести до чотирнадцяти років. На думку Г.Г.Ващенка, у середній школі мають навчатися підлітки від чотирнадцяти до вісімнадцяти років. Далі юнаки та дівчата від вісімнадцяти до двадцяти двох – двадцяти трьох років можуть продовжувати навчання у вищій школі, тобто в університетах, вищих технічних школах, педагогічних інститутах, академії мистецтв, консерваторії, військовій академії. Слід зазначити, що професор Г.Г.Ващенко визначив такі важливі складові системи освіти в Україні, як позашкільна освіта та науково-дослідні установи (тобто Академія наук, Академія педагогічних наук).

На думку Г.Г.Ващенка, функціонування цієї системи неможливе без зв'язку з родиною. Важливу роль у вихованні відіграють також молодіжні організації, включені до освітньо-виховної системи. Він відстоював гармонійне виховання усіх трьох елементів душі: розуму, почуттів і волі відповідно до обдарованості та інших природних властивостей людини. Джерелом високоморальних людських цінностей є християнство.

В Україні Г. Г. Ващенка як вченого та новатора почали вивчати лише в останнє десятиліття XX ст., але його твори мають неабияку цінність для педагогіки в цілому. Свої глибокі знання з педагогіки і психології Г. Ващенко розкрив у таких працях, як "Виховання волі і характеру", "Основи естетичного виховання", "Виховання любові до Батьківщини", "Виховна роль мистецтва", "Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру", "Проект системи освіти в самостійній Україні", "Система навчання", "Організаційні форми навчання", "Загальні методи навчання", "Виховний ідеал", "Завдання виховання української молоді", "Релігія і майбутнє людства", "Основні лінії у розвитку совєтської педагогіки і школи", "Соціалізм й індивідуалізм у світлі християнства", "Виховання мужності і героїзму", "Релігійне виховання молоді", "Хвороби в галузі національної пам'яті", "Психологія в СРСР", "Традиційне коріння більшовицького тоталітаризму і підступництва", "Український ренесанс XX ст.", "Мораль християнська і комуністична", "Виховання статевої чистоти і стриманості", "Виховання чесноти і принциповості", "Виховання пошани до батьків і старших", "Педагогічна наука в СРСР" та багатьох наукових і публіцистичних статтях.

Однією із найвідоміших праць Г.Г. Ващенка вважається підручник для педагогів, молоді і батьків "Виховний ідеал" (Полтава, 1994), в якому він дослідив і порівняв такі виховні ідеали: християнський, загальноєвропейський, український національний, націонал-соціалістичний і більшовицький.

"Розв'язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми мусимо рахуватись не лише з нашими традиціями, а з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне й майбутнє, а також прийняти до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні" [3].

Найважливішою засадою виховання, на думку вченого, була ідея народності. Слідом за нею – релігія, адже він стверджував, що школа має виховувати глибоко віруючих християн. Третя основа виховання – наука, а остання, але не менш важлива, – розумова та фізична праця, що комплексі формує гармонійно розвинену особистість.

Останнім часом загострюється питання патріотизму та громадського українського народу. В праці «Виховний ідеал» вчений зазначав, що для того, щоб виховати в українській молоді міцну волю

і суцільність характеру, небхідно перш за все прищепити їй прагнення до високої мети, що об'єднувала б українців як народ. "Такою метою є благо і щастя Батьківщини. (…) Гаслом, під яким має провадитися виховання української молоді, є: Служба Богові й Батьківщині. Перша абсолютна вартість для молоді є Бог, друга Батьківщина. Молодь мусить чітко уявляти собі, в чім благо Батьківщини" [3]. На думку вченого, завдання служити Батьківщині мусить бути усвідомлене як особистий обов'язок перед нею.

Ще одна фундаментальна праця, яка багато років не втрачає своєї актуальності, – підручник Г.Г. Ващенка "Загальні методи навчання" (1927 р.), який через кілька років після видання був заборонений, а самого педагога звільнено з роботи із звинуваченням в українському буржуазному націоналізмі.

Книга знайомить з науково-педагогічною спадщиною Григорія Ващенка, яка присвячена розкриттю проблем в історико-освітньому і теоретичному аспектах. Тоді за його підручником вчилися у всіх українських педагогічних інститутах та технікумах.

Вчений наголошував на використанні активних методів навчання. "Пасивні методи навчання, навіть методи наочні, мають ту основну хибу, що не розвивають у дітей ініціативи та самостійної думки. Тим-то вони можуть дати ще дітям знання, але не вироблять з них людей, здатних до творчої роботи чи то в галузі теоретичній, чи практичній.(…) Тут треба організувати дітей для роботи, збудити в них інтерес до неї, зуміти скерувати їх певним шляхом, зуміти допомогти дітям і відповісти на їхні запитання. Така робота вимагає і більшого педагогічного такту, і кращого підготування, ніж робота з пасивними методами. Тому ми не бачимо швидкого переходу від пасивних методів до активних. Навпаки, в історії педагогічної практики помічається тільки поступова активізація старих пасивних методів" [4].

На думку вченого, треба так перебудувати навчально-виховний процес, щоб учні не були пасивним об'єктом його, щоб вони брали активну участь у ньому під керівництвом педагогів. "Школа мусить стати для них маленькою батьківщиною, яку вони люблять і честю якої вони дорожать, яку вони разом з педагогами розбудовують (…) Школа мусить використовувати кожний момент своєї роботи не тільки для того, щоб дати учням знання, а й для того, щоб виховати з них повновартісних, всебічно розвинених людей і добрих громадян своєї Батьківщини" [4].

Велику увагу педагог приділяв рідному слову, адже мова відбиває в собі психологію, культурні здобутки народу і навіть його зв'язки з іншими народами. Це питання і на сьогоднішній день залишається актуальним, тому вчителі мають відкрити для учнів глибокий сенс слів, їх історію у зв'язку з історією національної культури.

"Виховання волі і характеру" - не менш важлива праця педагога, в якій він описував процес виховання любові до Батьківщини, чесності й принциповості, героїзму, дисциплінованості, пошани до батьків і старших.

Ващенко зазначає, що виховання мусить бути органічно зв'язане із самовихованням. Батьки і школа, керуючи процесом формування особистості дитини, мусять розвивати в неї активність і почуття відповідальності не тільки за свою працю, а й за поведінку взагалі. З кожним роком перебування дитини в школі ініціатива та активність її мають поширюватися і поглиблюватися так, щоб учень, кінчаючи школу, виходив з неї людиною з виробленими основними позитивними рисами вдачі та знаннями й навичками, потрібними для дальшої праці над собою [5].

У своїй праці вчений проаналізував педагогічну діяльність таких педагогів, як Сократ, Платон, Ян Амос Коменський, Песталоцці, Фребель, Сковорода, Ушинський, і дійшов до висновку, такі педагоги заслуговують на всяку пошану як від сучасників, так і від нащадків, бо вони ставилися до навчання як до мистецтва, а не ремесла. Г. Г. Ващенко зазначав, що коли педагог не має виробленого ідеалу, не прагне свідомо до реалізації його, а дивиться на свою працю як на службу, що забезпечує йому існування, то в таких умовах його праця буває позбавлена всяких елементів творчості і стає для нього самого нецікавою, а часто й нудною. Як правило, учні не люблять такого педагога, бо й він не любить їх, і усе це загострює відношення між дітьми та вчителями. Тому сучасний вчитель має з креативом планувати учбовий процес, щоб діти на уроках були максимально зацікавлені та прагнули отримувати знання.

У загальному контексті культурних здобутків України творча спадщина Г.Г. Ващенка є глибоко національною за своїм змістом та доцільні в сучасній системі освіти. Підсумовуючи, можна виокремити основні положення, актуальні для підготовки вчителів ХХ ст., такі як :

- Спонукати учня до самовиховання, самовдосконалення;
- Прищепити учням прагнення до високої мети, що в подальшому допоможе їм згуртуватися та бути здоровим патріотом Батьківщини;
- Приділяти велику увагу рідному слову та українській мові в процесі навчання;

- Використовувати активні методів навчання тощо.

Список використаної літератури

1. *Григорій Ващенко.* Моя автобіографія // Наукові записки (УВУ). — Мюнхен, 1963. — Ч. 7. — С. 5-9.
2. *Білоусько О. А., Ревегук О. П., РевегукВ. Я.* Новітня історія Полтавщини (І половина ХХ ст.). Стор.185
3. *Ващенко Г.* Виховний ідеал : підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків. Т. 1 / Г. Ващенко ; Пед. т-во ім. проф. Г. Ващенка. – 3-є вид. – Полтава : Полтав. вісн., 1994. – 191 с.
4. *Ващенко Г.* Загальні методи навчання [Текст] : підручник для педагогів. Т. 2 / Г. Ващенко. - К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. - 441 с.
5. *Ващенко Г.* Виховання волі і характеру : [підруч. для педагогів] / [Всеукр. пед. Т-во ім. Г. Ващенка]. – К. : Школяр, 1999. – 385 с.

Марина Тихоненко

ВИКОРИСТАННЯ ПРОВІДНИХ ІДЕЙ Г.Г. ВАЩЕНКА У ДИДАКТИЧНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ (ДО 140-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ВИДАТНОГО ПЕДАГОГА)

«Розв'язуючи питання про цілі виховання
сучасної української молоді,
ми мусимо рахуватися не лише
з нашими традиціями, а й з тими
завданнями, що ставить перед
нами сучасне і майбутнє».
Г.Г. Ващенко

Сучасна Україна нині знаходиться на етапі розбудови своєї незалежної держави, тому проблеми творення і розвитку національної освіти та науки постає гостро саме зараз. Також актуальними є питання про принципи виховання та навчання підростаючого покоління і молоді: саме із прийняття нового *Закону України про освіту* ми починаємо відходити від командно-авторитарних принципів навчання, а спираємося на *людиноцентризм*, *гуманізм* та *демократизм*, які покликані виховати цілісну всебічно розвинену особистість. Розв'язання зазначених вище проблем потребує нового погляду на мету та завдання навчально-виховного процесу у середній та вищій школі і його побудову на основі демократичних та національних цінностей європейської курсу незалежної України. Ми вважаємо доцільним звернення до історії розвитку вітчизняної педагогічної думки, адже саме там знаходимо витоки та провідні ідеї, які є актуальними і у наш час.

Метою нашої статті є аналіз основних ідей та поглядів видатного українського педагога-науковця *Григорія Ващенка* та їх використання у дидактичному процесі закладу вищої освіти.

Дослідженням постаті вченого та аналізом його педагогічних праць займалися: А. Бойко, Г. Бугайцева, О. Гук, Т. Дзюба, В. Довбня, О. Коваль, А. Марушкевич, Л. Петренко М. Стельмахович. Вибір нами зазначеного напрямку дослідження зумовило те, що життя і діяльність Григорія Ващенка є певною «білою плямою» в історії української педагогіки, тому є невідомою широкому загалу і досконало незнаною.

Інноваційний розвиток освіти в Україні, який ми простежуємо в останні роки, суттєво вплинув на освітньо-виховний процес школярів та студентів: нині педагоги шукають нові методики та підходи для кращого засвоєння знань та їх подальше практичне застосування, тому звернення до праць визначних педагогів, зокрема Г. Ващенка, є джерелом ідей, які є актуальними та необхідними зараз.

Г.Г. Ващенко — визначний український науковець, що присвятив вивченню та створенню національної педагогіки понад тридцять років свого життя. Найвизначнішими його працями є: «Загальні методи навчання» (1929), «Виховний ідеал» (1946), «Виховання волі і характеру» (1952-1957), «Основи естетичного виховання» (1956). На думку зарубіжних дослідників, Г.Ващенко є творцем повного курсу національної педагогіки, яка відповідає засадам народного виховання. Спираючись на його виховний ідеал, ми виокремлюємо такі основні ідеї, які є актуальними для виховання молоді у сучасних закладах вищої освіти:

- *загальнолюдські та національні ідеї*: моральний закон творення добра і боротьба зі злом, пошук правди і побудова справедливого ладу [4, с. 130];
- *патріотична ідея*: активна праця кожної людини для свого народу, популяризація культури, мови, національної самобутності. *«Це – мій нарід, я плоть від плоті і кров від крови його і тому мушу любити його»*, — фраза, яка описує всю мету життя Ващенка [3 с. 15];
- *соціальна ідеї*: культура спілкування, виховання в колективі, активна співпраця в молодіжних організаціях : *«Товариство є само по собі дуже важливим чинником у вихованні. Товариші – це твої близькі люди. Любов до них… поширюється потім на цілу націю»*, — писав Ващенко [1 с. 10];
- *ідея народності:* підростаюче покоління та молодь мають знати та розмовляти українською мовою для того, щоб зберігати національну ідентичність;
- *ідея самовдосконалення:* кожна молода людина має розвивати у собі цілеспрямованість, працелюбність, рішучість, а основним критерієм самовиховання є чітке визначення власної мети [4, с.130];
- *ідея індивідуалізації навчально-виховного процесу:* покликана навчити мислити нешаблонно, вирішувати складні завдання не за зразком чи приписом, а спираючись на логіку та аналіз;

Усі перелічені вище ідеї можна втілити за допомогою методів навчання, які Ващенко детально описав у книзі *«Загальні методи навчання»*. Він виділяв три види методів: *пасивні, напівактивні та активні*, які він радив застосовувати як у вищій, так і в середній школах.[6, с. 225] Однак для *високої школи* [2 с. 223] він рекомендував користуватися активними методами (науково-дослідницького характеру), тому що пасивні методи не дають потрібного результату. Спираючись на ці методи, він формулює вісім принципів навчання, які можна застосовувати під час навчально-виховного процесу студентської молоді: принцип наукового навчання; принцип систематичності; принцип виховуючого навчання; принцип зв'язку навчання з життям; принцип природовідповідності; принцип індивідуалізації; принцип активності і принцип наочності.[5, с. 147]

Отже, ідеї Григорія Ващенка, провідного, але несправедливо забутого педагога та науковця, є актуальними для розв'язання питань удосконалення дидактичного процесу у сучасній вищій школі, тому що покликані виховувати молодь у дусі патріотизму, любові до рідної мови, а також мотивувати до самовиховання та щоденного вдосконалення.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 90 с.
2. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. – Видання перше / Григорій Григорович Ващенко. – К. :Українська видавнича спілка, 1997. – 441 с.
3. Ващенко Григорій. Хвороби національної пам'яті. – К.: Школяр, 2003. – 335 с.
4. Гук О. В. Питання освіти молоді у педагогічній спадщині Григорія Ващенка / О. В. Гук // Витоки педагогічної майстерності : зб. наукових праць / Полт. держ. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2009. – № Вип. 6. – С. 127–131.
5. Петренко Л. М. Принципи і методи навчання важливий чинник розвитку освіти за спадщиною Г. Ващенка / Л. Петренко // Дидаскал. – 2017. – № 17. – С. 146-148.
6. П'ятакова Г.П. Проблема методів навчання у педагогічній спадщині К. Ушинського та Г. Ващенка / Г.П. П'ятакова // Вісник Львівського університету. – Львів, 2013. – Вип. 29. – с. 223-233

Марина Рудницька

Г. ВАЩЕНКО ПРО НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

В умовах утвердження України як суверенної держави перед суспільством особливо гостро постала проблема національного та патріотичного виховання молоді. Його метою є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування в юного покоління, особистісних рис громадян Української держави, незважаючи на належність до тої чи іншої нації, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Зміст і шляхи формування патріотичних почуттів і національної свідомості обґрунтовані в педагогічній спадщині видатного українського педагога і психолога зі світовим ім'ям Григорія Ващенка. Його основними педагогічними роботами є „Виховний ідеал", „Виховання волі і характеру", „Проект освіти в самостійній Україні", „Загальні методи навчання", „Хвороби в галузі національної пам'яті" , назви яких наголошують на основних напрямках наукових зацікавлень.

Аналізуючи наукову, педагогічну, дослідницьку літературу, ми помічаємо, що дана проблема знайшла своє відображення у працях вчених А. Алексюка, А. Бойко, О. Вишневського, О. Гентош, Н. Дічек, О. Коваля, П. Кононенка, В. Майбороди, Л. Петернко, А. Погрібного, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської.

Метою нашого дослідження є аналіз поглядів Г. В. Ващенка на національне виховання української молоді.

Педагогічні ідеї, висловлені вченим, на даний момент є особливо актуальними. Адже, на сьогодні в українському суспільстві продовжує зростати соціальне напруження, не припиняються конфлікти, що за своїм масштабом охоплюють всі сфери людського життя. Патріотичне виховання молодих поколінь – це ідея, яку педагог відстоював протягом усього життя. Він вважав, що національне виховання молоді є найважливішим завданням нашого народу. Це, в першу чергу, означає, що в наших молодих людях треба виховувати свідомість своєї національної особливості, тобто свого національного „я". Кожен з нас , українців, має розуміти те, що він є частинкою великої нації, яка своїми фізичними та психічними властивостями відрізняється від інших народів і має своє національне покликання [2, с. 172].

Одним із найважливіших завдань, яке педагог ставив перед собою – це побудова і організація національної школи, яка не тільки б давала дітям знання, а й виховувала їх відповідно до тих історичних завдань, що стоять перед нашим народом [1, с. 112].

За Г. Ващенком національне виховання ґрунтується на таких принципах: моральність – зв'язок із вселюдським життям; народність – поєднання національного і вселюдського; патріотичність – основа національного життя; демократичність – демократичні стосунки між вихователем і вихованцем; родинність – сімейні стосунки; індивідуальність – урахування фізичного, психічного, соціального, інтелектуального розвитку особистості; природовідповідність – виховання сили і духу особистості, виховання любові до оточуючого довкілля; культуровідповідность – зв'язок з історією нації, культурно-історичними традиціями, його мовою, культурою [4, с. 2].

Тільки на основі високих ідеалів може утворитись міцна, суцільна особистість. Щоб виховати в українській молоді міцну волю і цілісність характеру, потрібно, перш за все, прищепити їм прагнення до високої мети, що об'єднувала б увесь український народ. Такою метою є благо і щастя Батьківщини.

Науковець акцентував увагу на необхідності виховання особистості з почуттям національної гідності, патріотизму, громадянської пошани і злагоди. „Треба виховувати молодь так, щоб вона могла захищати права свого народу і здатна була віддати в боротьбі за нього своє життя. Але, виховуючи в молоді патріотизм, здорову національну гордість, свідомість своєї національної гідності, у жодному разі не можна виховувати в неї безглузду національну пиху й презирство до інших народів лише на тій підставі, що вони не українці". Оскільки, відчувши, що таке несправедливість, український народ „і сам мусить бути справедливим. Але цього мало. Український нарід ще з початку своєї історії протягом віків, борючись за своє існування, разом з тим своїми грудьми захищав європейські народи, що несуть на собі яром неволі і намагаються скинути його з себе. В цьому велике історичне покликання українського народу. Йдучи за ним український нарід має спричинитися до побудови політичного й суспільного життя не на засадах егоїзму, насильства й експлуатації, а на засадах справедливості і гуманності. Служба Батьківщині наказує підкорити свої інтереси потребам українського народу" [3, с. 177].

Своїми зусиллями молоде покоління українців, вихованих системою національної освіти і виховання, мусить зробити Україну такою, якою її бачив великий патріот Г. Ващенко, і на розбудову якої віддано і безкорисливо працював він.

Отже, у своїх працях Г. Ващенко обґрунтовує думку, що поняття „виховання" повинне носити національний характер, а його основою має бути формування національної свідомості та самосвідомості української молоді. Його педагогічні погляди є глибоко національними, без нальоту шовіністичності, а, навпаки, демократичні, толерантні до будь-якого народу.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч. 2. / Г. Ващенко. – Боффало-Мюнхен : Видавництво Спілки української молоді, 1957. – 270 с.

2. Ващенко Г. Завдання національного виховання української молоді / Григорій Ващенко // [Твори] / Григорій Ващенко. – К., 2003. – [Т. 5] : Хвороби в галузі національної пам'яті. – С. 170–176.

3. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків : Т. 1 / Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.

4. Петренко Л. М. Сутність національного виховання за спадщиною Г. Ващенка / Л. М. Петренко // Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико – математичного факультету / ПНПУ імені В. Г. Короленка; редкол.: Ю. Д. Москаленко (голов. ред.) та ін. – Полтава : Астрая, 2017. – С.302 – 304.

Дар'я Антоненко

ПОГЛЯДИ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА НА ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Українська школа XXI століття взяла за основу тенденцію впевненого руху вперед через кардинальні зміни і реформування. Так, у новій Державній національній програмі "Освіта" підкреслюється, що одним із головних шляхів поліпшення виховання підростаючого покоління є наповнення змісту виховання культурно-історичним надбанням українського народу. В сучасних умовах розвитку українського суспільства, перебудови всієї системи освіти і культури особливе значення набуває гуманізація і демократизація навчання й виховання молоді. Саме гуманізація і демократизація у свою чергу потребують розв'язання проблеми естетичного розвитку, зокрема й школярів. Формування та розвиток естетичних почуттів підростаючого покоління займає особливе місце в структурі естетичного виховання.

Григорій Ващенко – видатний український педагог, професор, психолог, яскрава постать української національної свідомої інтелігенції, яку спіткала трагічна доля жити і вмерти в еміграції. Але незважаючи ні на що, його педагогічна спадщина була , є і буде актуальною ще багато років.

Метою нашої публікації є характеристика поглядів Григорія Ващенка на естетичне виховання підростаючого покоління.

Відомо, що Григорій Ващенко на початку XX ст. учителював в різних гімназіях в Україні, в Грузії, і весь набутий великий педагогічний досвід він використовував в часи творення Української держави в 1917-1920 рр., організуючи учительські курси і школи та проводячи просвітницьку роботу серед населення Полтавщини. З 1927 року Григорій Ващенко стає професором Полтавського Педагогічного інституту. Його наукова праця "Загальні методи навчання" служила підручником для педагогічних інститутів в Україні (цікава доля у цієї праці: в 30-х роках вона була вилучена з ужитку і знищена, щоб знову відродитися в Україні вже у 1997 році). Емігрувавши в Німеччину Григорій Ващенко очолив кафедру педагогіки в Українському Вільному Університеті, а також став ректором Української Богословської Академії в Мюнхені. І чи не найбільше своєї праці вклав професор Григорій Ващенко у справу національного виховання української молоді в умовах діаспори.

Аналізуючи розвиток української духовності від найдавніших часів до сучасних, Григорій Ващенко будує "Виховний Ідеал", що відповідає природним, психічним властивостям української людини. Він вважав, що виховний ідеал повинен подаватися не в готовій формі, і він має супроводжуватися виховною працею педагога під впливом середовища, яке виховує. Професор вказує на ті засоби і методи, які належить застосувати, щоб у результаті виховної праці «осягнути ідеальну людину-українця, громадянина, у якого життєвою метою буде служіння Богові і Україні» [1, с. 183].

Розглянемо завдання української школи щодо будови виховного ідеалу на засадах гармонійного розвитку людини. Григорій Ващенко вказує на 4 основні завдання : інтелектуальне, естетичне, фізичне і морально-релігійне.

Гармонійність педагог розуміє не як розвиток усіх властивостей людини до однакового рівня, а як "певну цілісність, при якій кожна здібність посідає в особі те чи інше місце у зв'язку з роллю її в нашому житті і діяльності" [1, с. 183]. Людину можна визнати за гармонійно розвиненою лише за тієї умови, коли якась властивість її посідає центральне місце в її психічному житті і відіграє роль стрижня, навколо якого органічно об'єднуються.

"Українці з давніх-давен виявляють великі природні естетичні здібності, – підкреслює Григорій Ващенко. – І тому завдання школи розвивати до найвищої міри те, чим наділила природа наших дітей" [1, с. 184]. В педагогічному і психологічному аспектах естетичне виховання, за Ващенком, можна розглядати як естетичне (мистецьке) сприймання і естетичну творчість.

Естетика побуту – передбачає розвивати чепурність в житлі, одежі, уміння прикрасити приміщення і таке інше. Школа повинна прищепити дітям любов і розуміння краси природи. Людина яка відірвана від природи, не може жити повним життям, адже саме краса природи є джерелом найчистіших наших радощів.

Щодо творів мистецтва, то саме школа має виробити у дітей гарний естетичний смак. А це, крім культури естетичного сприймання, вимагає ще й певної культури інтелекту. Школа має розвивати творчі, мистецькі здібності дітей. При цьому розвивати не тільки талановитих, обдарованих дітей, що за певних умов виховання можуть дати нашому народові чудові твори в якій-небудь галузі мистецтва, але й розвивати мистецькі здібності у дітей, які не обдаровані якимись мистецькими талантами.

Григорій Ващенко зазначає, що "без естетичного виховання людина не може бути повновартісною". Але проблема естетичного виховання дуже широка і складна.

Таким чином, естетичне виховання в аспекті виховання мистецького мислення має два завдання: виховувати художній смак і розуміння краси і розвивати творчі мистецькі здібності учнів. Як зазначає Григорій Ващенко, художній смак може бути вузький і широкий, примітивний і висококультурний, здоровий і хворобливий. І саме школа має виховати смак і розуміння краси у всіх її формах і видах. Завдання естетичного виховання в процесі навчання розвинути творчі здібності в галузі мистецтва. Та виховання творчих здібностей не мусить обмежуватися тільки тим, що учневі дають завдання, яке він виконує без належного керівництва. Треба, керуючись досвідом великих майстрів, ввести дитину в усі моменти творчості, такі, як вибір теми, збирання матеріалу, фіксація його. Необхідно також допомогти учням оволодіти технікою мистецтва в вузькому розумінні цього слова. Цього школа осягає на годинах співів, малювання, музики і літератури. У мистецькому вихованні, як і в усій педагогічній роботі, потрібна послідовність змісту, відповідність методів виховання до вікових властивостей дітей. Мистецьке виховання як елемент навчання важливе не тільки саме по собі, а й тим, що воно активізує навчальний процес в цілому. Воно робить його цікавішим, внаслідок чого діти починають вчитися більш охоче, а то й із захопленням. Оцінюючи вагомий внесок Григорія Ващенка у розвиток педагогічної думки, можна стверджувати, що його творчість набуває особливої ваги в умовах трансформації національної системи освіти на гуманістичних засадах.

Список використаної літератури

1. Ващенко Григорій Виховний ідеал. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. - 190с.

2. Петренко Л. М. Ідеї естетичного виховання у творчій спадщині Г. Ващенка / Л. Петренко // Актуальні проблеми розвитку сучасної науки: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Полтава: Полтавський літератор. ПІБ МНТУ, 2016. – С. 26-18.

3. Петренко Л. М Теоретико- методичні засади розвитку естетичного виховання української молоді у творчій спадщині Г. Ващенка / Л. М. Петренко // «Проблеми та перспективи сучасної технологічної, професійної освіти, культури та дизайну» : зб. матеріал. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 15 травня 2017р.). – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. – С. 110-114.

Віталій Москаленко

ПОГЛЯДИ Г. ВАЩЕНКА НА РОЛЬ І МІСЦЕ ТІЛОВИХОВАННЯ У ФІЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Для розвитку сучасної системи фізичного виховання важливим є пошук засобів та ефективних форм реалізації фізичного виховання, що сприяють формуванню гармонійно розвиненої особистості. Дослідженням встановлено, що інтерес до фізичного виховання різко знижується : зменшуються години фізичної культури в школі, з кожним роком зростає кількість дітей із захворюванням опорно-рухового апарату, серцево-судинної системи, та інших органів і систем організму дітей.

Григорій Григорович Ващенко (1878 – 1967 рр.) видатний педагог, державний діяч, учений, педагог, письменник. Він посідає особливе місце як автор досліджень проблеми формування

виховного ідеалу молоді. Головні його праці, які були, є і будуть актуальними: "Виховний ідеал", "Виховна роль мистецтва", "Засади естетичного виховання", "Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру".

Метою нашого дослідження є характеристика поглядів Г.Ващенка на роль і місце тіловиховання у фізичному розвитку підростаючого покоління.

Аналіз шкільних програм із фізичної культури, проведений Е.Я. Бондаревським і А.В. Кадетовою показує, що даний предмет не ставив за собою завдань, пов'язаних саме з формуванням особистості, як це мало бути в ідеалі, до того ж з нього було витіснено ідею «фізичної освіти» П. Ф. Лесгафта. Тому, фізична культура в школі довоєнного часу являла собою не що інше, як «дворові ігри» дітлахів, тому що по суті нічого важливішого, аніж спорт за собою не несла [1].

Одним з найголовнішим завдань учителів та вихованців педагог вважав повсякденну, копітку роботу з дітьми для закріплення в їхній свідомості ведення здорового способу життя та формування сили волі й характеру особистості. Свої думки Г. Ващенко підкріплює конкретними прикладами позитивних моментів фізичного виховання у персів, Спарті, Афінах, Римській імперії, середньовічній Європі, в Європі часів Ренесансу, нового періоду, у філантропінах.

Видатний педагог сформував засади творення фізичного виховання на таких основах:

Фізичне виховання є невід'ємною частиною формування людської особистості

Завдання фізичного виховання полягає не лише у вирішенні проблеми зміцнення здоров'я, розвитку рухових якостей, спритності, а й в утвердженні духовних сил людини, зміцненні її сили думки та волі

Саме історія і здобуття незалежності соборної України, розбудова її господарства та культури, вимагає певних властивостей духу і тіла

Потрібно враховувати досвід зарубіжних народів, бо він має багато повчального та позитивного

Створена система фізичного виховання має змінюватись, та пристосовуватись до історичних завдань.

Важливо знати та розуміти, що виховання і самовиховання вілігравають різну роль у вихованні дитини, про це наголосив Г. Ващенко. Чим молодший вік дитини, тим важливішу роль відіграє виховання, і навпаки, чим старший вік, тим важливішу роль відіграє самовиховання.

Педагог зазначав, що хоча душа й тіло різні субстанції, але між ними існує взаємозв'язок: душа впливає на тіла, так як тіло може впливати на душу[4, с. 148]. Знання психіки вихованця і вмілий підхід до нього є однією з найважливіших передумов того, щоб з вихованця вийшла повноцінна особистість [4, с. 149].

Отже, роль школи у вихованні у молоді волі й характеру зростає: «ми мусимо будувати й організовувати свою національну школу, що не тільки б давала нашим дітям знання, а й виховувала їх відповідно до тих історичних завдань, що стоять перед нашим народом. Величезну роль має особа вчителя. Будучи керівником молоді, він разом з тим має бути і зразком для неї» [2, с. 112-113].

Окремі вимоги педагог ставив до гігієни приміщень. Він вважав важливим виховання у молоді навичок провітрювання приміщень, стеження за чистотою білизни власного тіла, цим самим загартовуючи організм і зміцнюючи нервову систему. Окремо Г. Ващенко звернув увагу на прищеплення у дітей навичок особистої гігієни ротової порожнини, шляхом чищення зубів зранку і ввечері, полоскання рота після вживання їжі.

Не менш важливим шляхом у справі тіловиховання є гімнастичні вправи, ігри та спорт, що загартовують та вдосконалюють тіло людини.

Вихователь має пам'ятати, що він не має ніякого права ламати світогляд вихованця , та ігнорувати його психологічні особливості. Коли вихованець виконує вправи лише з наказу, за допомогою насильства, хоча й морального, його характер неможливо виховати.

Як засіб тіловиховання, стоїть руханка або гімнастика. Різниця між працею і руханкою полягає в її меті. Метою праці є якийсь результат, продукт, якась праця, а руханки – удосконалення власного тіла, м'язової сили і спритності. Як засіб тіловиховання, стоїть руханка або гімнастика. Різниця між працею і руханкою полягає в її меті. Метою праці є якийсь результат, продукт, якась праця, а руханки – удосконалення власного тіла, м'язової сили і спритності.

Проблема тілавиховання, яку досліджував майже не кожний видатний український педагог, є актуальною і на сьогодні. З кожним днем все більше і більше людей зневажають як предмет «фізичну культуру», адже не знають справжньої мети цього предмету. Що говорити про учнів, якщо навіть педагоги мало обізнані в цій темі. Я вважаю, що проблеми тілавиховання має вивчати кожен педагог, або хоч бути ознайомленим з цим. В новій украхнській школі ввели фізкульт-хвилинки і це є

правильним рішення. Я надіюсь, що наша влада звернула увагу на цю проблему і в найближчому майбутньому ми будемо бачити нове, здорове і всебічно розвинене.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч. І. Психологія волі і характеру. – Лондон: Видавництво Спілки Української Молоді, 1952. – 256 с.

2. Петренко Л.М. Григорій Ващенко про роль фізичного виховання у становленні молодого покоління / Л. Петренко // Збірник наукових праць Херсонського державного університету. – Серія «Педагогічні науки». – Вип. 71. – Полтава, 2018. – С. 165-172.

3. Петренко Л. М. Сутність національного виховання за спадщиною Г. Ващенка / Л. Петренко // Актуальні проблеми розвитку сучасної науки. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (м. Полтава, 18 травня 2017р.) – Полтава: Видавець Шевченко Р.В., 2017. – С. 46-48.

Олександр Коновал

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОГЛЯДІВ НА ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ МОЛОДІ У СПАДЩИНІ Г.Г. ВАЩЕНКА

«…Виховуючи підростаюче покоління,
педагог бере найактивнішу участь
у творенні майбутнього свого народу…»
Григорій Ващенко

На сьогодні важливого значення набуває проблема вирішення завдань реформування системи національної освіти, яка пов'язана з відродженням основних завдань національного виховання. З огляду на необхідність розв'язання вказаних завдань актуальними, на нашу думку, є погляди видатного педагога Г. Ващенка на виховний ідеал української молоді.

До спадщини Г. Ващенка звертаються сучасні українські науковці А.Бойко, Г. Васянович, О. Вишневський, В. Герасименко, Н. Дічек, І. Зайченко, Є.Коваленко, А. Марушкевич, А. Погрібний, М. Стельмахович, та інші. Учені визначали різні напрями формування виховного ідеалу у підростаючого покоління.

Головною метою нашого дослідження є характеристика поглядів на виховний ідеал молоді у спадщині Григорія Ващенка.

Серед видатних українських учених, педагогів першої половини ХХ ст. гідне місце посідає Григорій Григорович Ващенко (1878 – 1967 рр.), відомий державний діяч, письменник, учений-педагог, педагог-практик, Г.Ващенко в історії української педагогіки посідає особливе місце як автор досліджень проблеми формування виховного ідеалу молоді. За твердженням видатного українського педагога Г. Ващенка, людина у своєму житті повинна орієнтуватися на систему ціннісних вартостей, що складають основу виховного ідеалу як мети виховання.

А. Погрібний зазначав, що «головна заслуга Г. Ващенка полягає в обґрунтуванні ним педагогічно-виховної концепції, яка відповідає ментальності, історичній місії, потребам державного будівництва українського народу» [3, с. 39]. У праці «Виховний ідеал» він розробив систему виховання молоді, яка мала давні українські корені, спиралась на звичаї, традиції українського народу.

Традиційний український виховний ідеал побудований на засадах гармонійного розвитку людини. Гармонійний розвиток слід розуміти не як розвиток у всіх сферах до одного певного рівня, а як цілісність, кожна складова якої посідає своє особливе місце в житті та діяльності людини. Людина вважається гармонічно розвинутою тоді, коли всі складові її особистості розвинуті так, що вони задовольняють її власні та суспільні потреби.

Основним орієнтиром у системі виховання будь-якого народу є вироблений ним виховний ідеал – особливе уявлення про те, якою повинна бути людина; це синтез вселюдського і національного [1, с. 18].

Розроблений Григорієм Ващенком виховний ідеал українського суспільства є сумішшю вселюдського та народного. Він чітко окреслює основні життєві орієнтири свідомого українського громадянина, з урахуванням реалій сьогодення, а також враховувати гуманістичні орієнтири розвитку світової філософської та педагогічної наук.

Г. Ващенко вважав, що одним з найголовнішим завданням є морально-релігійне виховання. Педагог зазначав, що «школа має виховати у молоді гуманність, чуле відношення до людини не лише на словах, а й на ділі» [1, с. 185]. «Потрібно зауважити, що разом з тим Г. Ващенко вчить поважати права і гідність інших людей, мирно співіснувати з іншими народами» [2, с. 2].

Наслідуючи українські традиції в галузі моралі, педагог закликає виховувати в молоді моральну чистоту, пошану до батьків і взагалі до старших, свідомість власної людської гідності. З моральним вихованням тісно пов'язане виховання волі і характеру: принциповість, наполегливість, стриманість, уміння володіти собою, працездатність, свідома дисципліна, життєрадісність

Наступне завдання школи у вихованні – дати нашій молоді естетичне виховання. Естетичне виховання має як педагогічний так і психологічний аспект, тому його можна розглядати як з погляду естетичного або мистецького сприймання, так і з погляду естетичної творчості. За змістом естетичне виховання розподіляється на естетику побуту, сприймання творів мистецтва й художню творчість в різних галузях [2, с. 2].

Отже, єдність усіх напрямів виховного процесу допоможе формуванню морально, ідейно здорового молодого покоління. Від активізації суспільної свідомості педагогічної громадськості залежить утвердження ідей Г. Ващенка в життя. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми й потребує подальшого вивчення та аналізу творчої спадщини Г. Ващенка.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. для педагогів, вихователів, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Полтав. вісн., 1994. – 190 с. – (Твори ; т. 1).

2. Петренко Л.М. Проблема виховання молодого покоління у творчій спадщині Григорія Ващенка / Л. Петренко // Дидаскал : часопис кафедри педагогіки ПНПУ ім. В.Г. Короленка. – Полтава, 2016. - № 16. – С. 66-68.

3. Погрібний А. Видатний національний педагог Григорій Ващенко : [збірник матеріалів до 125-річчя від дня народження] / авт. упоряд. А. Погрібний. – К. : Всеукр. Пед. Товариство ім. Г. Ващенка, 2003. – 64 с.

Карина Холод

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Г. ВАЩЕНКА НА ШКОЛУ І ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ

Сьогодні українська школа перебуває на шляху кардинального оновлення, шукає шляхів для вдосконалення і розвитку. Ідеї Г. Ващенка залишаються актуальними досі адже вони співзвучні з нормативно правовими документами держави, які напрямлені на реформування системи освіти.

Григорій Григорович Ващенко (1878-1967) – один із творців української освітньо – виховної системи. Народився на Полтавщині, отримав духовну освіту (Духовна Академія у Москві). До революції вчителював у різних середніх навчальних закладах України і Росії, більшою мірою – на Полтавщині. Ващенко є творцем української національної педагогіки, яка відповідає духовності українського народу.

Відомі вчені : О. Алексюк, А. Бойко, Н. Дем'яненко, І. Зайченко, І. Зязюн, В. Ковальчук, здійснили дослідження педагогічної спадщини Г. Ващенка щодо дослідження проблеми концепції української школи та системи освіти.

Різні аспекти вимог до професійного рівня вчителя досліджували О. Гук , Г. Бугайченко, А. Погрібний.

У наукових працях А. Бойко, М. Дічек, А. Марушкевича, О. Сухомлинської розглядаються доцільність та переваги використання форм і методів навчання у контексті спадщини Ващенка.

Г. Ващенко пов'язував шлях до світлого майбутнього села із розвитком освіти школи, адже школа – це культурний центр, який дає змогу сформувати дійсно особистість. Педагог вважав, що найбільшою проблемою школи є те, що учні просто вивчають певну інформацію, яка потім в практичному житті не застосовується. Тому в розбудові української національної школи важливо відводити місце як розумовому вихованню дітей, так і надавати їм можливість реалізувати вивчені теми.

Зазначимо, що ідеї Г. Ващенка про роль системи освіти у формуванні особистості надзвичайно важливі, адже сьогодні перед учителем стоїть завдання по підготовці учнів, які не просто мають певний рівень знань, а й вміють їх застосовувати на практиці в реальному житті. Учень

повинен засвоїти знання, які допоможуть йому в практичному житті: «…він мусить ще на шкільній лаві застосовувати на практиці свої теоретичні знання» [1, с. 90].

Головне завдання школи він вбачав у вихованні суспільних діячів майбутнього, вчитель за його баченням – ключова фігура у перебудові майбутнього ладу суспільства, а головне завдання педагогів, як духовних наставників, у тому, «щоб розвивати творчі сили молоді, виховувати з неї творців культурних вартостей, людей, що в творчій роботі для суспільства будуть знаходити і своє особисте щастя» [2, с. 406].

Дослідженням встановлено, що творець української педагогіки вважав, що всі найвизначніші педагоги психологи філософи різних часів - ідеалісти, бо у своїх працях проаналізував виховні ідеали сформовані впродовж всього розвитку людства. Поступово накопичуються нові й нові якості протягом багатьох століть формувався саме український ідеал[4]. Свій підручник «Виховний ідеал» педагог завершує словами : «Українська молодь мусить не тільки плекати загальнолюдські ідеали, а й активно боротися за них» [2, с. 177].

Загалом же, вчений вважає головним завданням в царині освіти гармонійне виховання української молоді, основою якого є виховання волі й характеру під високим гаслом: Служба Богові й Батьківщині[5]. Вчитель повинен сформувати «образ всебічно розвиненого українця, палкого патріота своєї батьківщини, з міцною волею, з суцільним і стійким характером, з високорозвиненою ініціативою і творчими здібностями, зі свідомістю своєї гідності, здібністю свідомо підкорювати свою волю інтересам суспільства в ім'я принципів моралі» [3, с. 168].

Таким чином, підсумувавши вищесказане, Г. Ващенко вважав, що вчитель повинен свою педагогічну діяльність пронизувати філософією добра і любові, прищеплювати учням загальнолюдські і національні цінності, прагнути до виховного ідеалу, тільки так українська школа зможе стати досконалою. Тож з його мудрих порад ми маємо взяти все найкраще для формування творчої особистості, яка стане взірцем для наступних поколінь.

Список використаної літератури

1. Ващенко Григорій. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Укр. видавнича Спілка, 1997. – 410 с.

2. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання / Г. Г. Ващенко // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О. О. Любар ; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2003. – С. 478–493.

3. Ващенко Григорій. Твори – [Т. 6] : Спогади. Статті. / Г. Ващенко. – К : Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Григорія Ващенка, 2006. – 443 с.

4. Петренко Л. Педагогічні погляди Г. Ващенка на творчу особистість вчителя / Л. Петренко // Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. –Вип. 20.(1-2016).– Ч.1.–Кам'янець-Подільський,2016.– С.127-133.

5. Петренко Л. М. Концепція української національної школи і система освіти у педагогічній спадщині Григорія Ващенка / Л. М. Петренко // Григорій Ващенко як один з фундаторів української національної школи й освіти: матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 140-річчю з дня народження педагога 18-19 травня 2018 року / за ред. Любченко І. І. –Умань : ВЦП «Візаві», 2018.–234с., с. 72-75.

Марія Ткач

ТВОРЧА Й ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА Г. Г. ВАЩЕНКА І СУЧАСНІСТЬ

Новий етап осучаснення та оновлення вищої освіти, зокрема педагогічної, базується на тенденціях скерованості навчально-виховного процесу перш за все на особистість дитини і майбутнього вчителя. Для його практичного втілення потрібно передусім врахувати й взяти до уваги досвід педагогів минулого. В його науковому узагальненні прагнули не допускати порівнянь та дискусій щодо своєрідної їхньої творчості, бо ми поважаємо ідеї тих людей, які вкладають свою частинку для створення чогось нового. До таких педагогів слід віднести Григорія Григоровича Ващенка, який є зачинателем вже нової системи освіти

Мета нашої статті проаналізувати творчу й педагогічну спадщину Г.Г. Ващенка і визначити її актуальність на сучасному етапі розвитку освіти. Він є першовідкривачем української національної

педагогіки, яка співвідноситься з духовним настроєм українців, історичним цілям та потребам побудови незалежної України. Цьому передувала невтомна праця, яка тривала повних 30 років. Вона складалася з пізнання історії світових педагогічних систем, зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду. Внаслідок чого й була видана праця в 4-х частинах, яка й донині допомагає під час проведення лекційних занять у Вільному Українському Університеті.

Свої ідеї відобразив у праці «Проект системи освіти в самостійній Україні», яка є важливою, бо в ній можна простежити вектор європейського спрямування, з яким поєднує світле майбутнє Україна. Педагог дає корисні поради стосовно розбудови своєї системи освіти. Г. Ващенко акцентує, що під системою освіти слід побачити сукупність освітніх заходів спрямованих на виховання закладів, які існують у певних державах починаючи з дитячого садочка і закінчуючи університетами, школам з технічним нахилом та академією наук [1].

Детально ознайомившись з історією та педагогічним досвідом українського народу, Григорій Ващенко обирав найцікавіше і втілив у праці "Виховний ідеал" яскраве відображення виховного ідеалу українського народу 1944 року. Приклад створений на головних концепціях: моралі християнства та української духовності, тобто головними є Україна та Бог. Християнська мораль ставить за головне виховання загальнолюдських цінностей: вічне протистояння гармоній та дисгармонії, відшукання правди і розвиток справедливого суспільства, що опирається на закони краси і любові. Духовний стан українців висвітлює національні цінності, які утворилися впродовж довгих років і включалися до традицій українського народу. В загальному все те, що якомога детально віддзеркалює психологічний настрій та призначення: щедрість, доброзичливість, замилування красою, мистецька творчість, музичні надбання: спів й танці, побут українців з його вірним коханням.

За кордоном, де славетний український педагог-гуманіст перебував понад двадцяти років, його наукові твори стали досить відомі. Прикро, але в Україні творчі доробки, публікації Г. Ващенка активно почали видавати лише в останні десятиліття. Основним поштовхом у розвиткові ідей талановитого педагога є діяльність Всеукраїнського Педагогічного Товариства.

Розвиваючи думку про національний вектор виховання, Г. Ващенко у своєму доробку «Виховання волі і характеру» (1952-1957 рр.) вказує, що для педагога жадоба до певного ідеалу є метою виховного процесу. Такою метою може бути служіння суспільству або якійсь високій ідеї; така мета визначає риси волі і характеру, які треба виховати в нашої молоді.

Нашому народові, який проходить випробовування на стійкість, патріотизм, силу духу, потрібна безмежна енергія вольової, сучасної молоді у боротьбі за демократичність, незалежну Україну. Погоджуючись зі словами професора А. Бойко, «без морального досвіду кращих синів українського народу, їх теоретичних висновків, тверджень, не можна виховати повноцінне покоління, яке повинне б побудувати нове, суспільство з демократичним змістом».

Педагогічна спадщина Г.Г. Ващенка показує, важливий вплив, який справили на нього філософсько-поетичне світосприйняття Г.С. Сковороди, погляди К.Д. Ушинського, патріотичні мотиви творів Т.Г. Шевченка. Широка обізнаність із досягненнями педагогічної думки, зануреність у дослідження особливостей українців дали йому можливість продовжувати й розвивати вітчизняну традицію. Ващенко розробив виховне формулювання, в якій комбінував здобутки європейської філософсько-педагогічної думки із надбанням народної педагогіки і українських мислителів. Завдяки цьому, у стислому вигляді, ключовими виховними орієнтирами він обрав релігійно-духовну і патріотичну основу, тобто Бог і Україна, як загальний вияв суті образу пересічного українця, котрого педагог-гуманіст трактував «ідеалом нації, що відображається у педагогічних структурах, народних звичаях, пісні, доробках педагогів.

Він вважає, що великою цінністю для людей повинна бути родина, та коли батьківщина потребує допомоги, необхідно жертвувати родиною задля батьківщини. Вартістю є і матеріальний побут, але чесний українець не стане порушувати заповідей Божих, не шкодитиме суспільством задля володіння матеріальними цінностями.

Підсумовуючи вищесказане, ми дійшли висновку, виховна система спрямована на український народ багата на певні особливості, які мають національний, фізичний й психічний характер, і має створювати свій ідеал виховання спираючись на засади християнства та загальноєвропейських культур.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні / Г. Ващенко. – Мюнхен : Накладом Центрального комітету СУМ, 1957. – 48 с.

2. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. для педагогів, вихователів, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Полтав. вісн., 1994. – 190 с. – (Твори ; т. 1).
3. Петренко Л. М. Внесок Г. Ващенка у розбудову системи національної освіти і виховання / Л. Петренко // Збірник наукових праць Херсонського державного університету. – Серія „Педагогічні науки". – Вип. 79. – Херсон, 2017. – С. 35-41.

Дарія Шелест

ПОГЛЯДИ Г. ВАЩЕНКА НА СИСТЕМУ ОСВІТИ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Становлення незалежності України, потреба розбудови національної системи освіти і виховання зумовили зростання інтересу до педагогічної спадщини українських педагогів як важливого джерела розвитку сучасної педагогічної теорії та практики. До таких педагогів належить Григорій Григорович Ващенко (23.04.1878 – 02.05.1967), теоретик і практик, професор – широко відомий вчений. Г. Ващенко вихователь майбутніх педагогів і осмислювач педагогічної справи, автор багатьох статей і книжок, запроваджував викладання рідною мовою. Інтерес до творчості цього великого українського педагога зумовлений значною актуальністю для нашого часу його педагогічної спадщини, в основі якої лежить ідеалістичне світосприймання наукових ідей у поєднанні з високою людяністю. Його ім'я пов'язане із збагаченням педагогіки багатоплановими, різноаспектними психолого-педагогічними працями, серед яких "Проект системи освіти в самостійній Україні", "Загальні методи навчання", "Виховання волі і характеру", "Виховний ідеал", "Виховання любові до Батьківщини".

Зараз Україна переживає докорінну зміну підходів до освіти та соціокультурної політики в цілому, питання освіти й виховання завжди були, є, і будуть актуальними. Деякі важливі проблеми, які прямо чи посередньо відносяться до теми нашого дослідження, містяться в працях В. Каюкова, К.Кіндрася, Ю. Руденка, З. Сергійчука, С. Стефанюк, Т. Усатенко.

Метою нашої статті є аналіз поглядів Г. Ващенка на систему освіти української молоді.

Г. Ващенко в основу системи освіти в самостійній Україні ставить подолання більшовицької системи, її тоталітарного характеру, що спрямовували освіту і виховання підростаючого покоління як знаряддя у боротьбі за опанування світу. Він рішуче виступав проти методів рефлексології, поширених у СРСР, у тому числі й Україні, у вихованні молоді, вважаючи їх насильством над психічними процесами людини. Така система освіти не могла відповідати потребам українського народу, який століттями плекав духовні вартості, що втілювалися в його високій культурі, літературі і мистецтві, а також стали основними складниками побуту широких народних мас.

До освітньо-виховної системи професор Г. Ващенко включав молодіжні організації як фактор підсилення виховного впливу на молодь. Такі організації повинні існувати при кожній школі під керівництвом досвідчених педагогів, які б сприяли вихованню в молоді любові до Батьківщини, підтримували її прагнення до боротьби за незалежність. Він зазначає, що активна співпраця молоді виховує дух товариськості, солідарності, дисциплінованості, взаєморозуміння, розвиває в молоді ініціативу, сміливість, рішучість, винахідливість, творчий підхід до розв'язання тих чи інших проблем. Г. Ващенко вважає, «Щоб виховати молодь, треба добре знати закони, яким підлягає надзвичайно складне й різноманітне психічне життя людини, але крім того, треба вміти розбиратись в індивідуальних властивостях молодої людини зокрема» [3].

Проаналізувавши педагогічну спадщину Г. Ващенка ми можемо виділити такі погляди педагога:

1. Виховання «взагалі» не існує, воно повинно носити національний характер, формувати ціннісні орієнтації відповідно як до національних традицій, психічних і природних здібностей українців, так і до загальнолюдських здобутків науки і культури. Воно повинне сприяти успішній соціалізації молоді в суспільстві.
2. Виховання повинно спиратися на ретельне спостереження, дослідження як окремої особи учня, так і цілого колективу. Саме такий підхід надає його спадщині фундаментального значення. Педагог зазначає, що треба послуговуватись не лише нашим традиціями, а і завданням, що ставить перед нами сучасне й майбутнє.[2].

3. Найважливішою є думка педагога про те, що «Основною проблемою всякої педагогічної системи є виховний ідеал як мета виховання… У свою чергу виховний ідеал того чи іншого народу залежить від його державного устрою, світогляду, релігії й моралі, від рівня розвитку культури, від його національних властивостей» [1, с. 11]. Г. Ващенко у праці «Виховний ідеал» розкрив узагальнений образ виховного ідеалу українця, який ґрунтується на двох головних принципах: християнській моралі та українській духовності. Видатний український педагог вважав, що природний шлях розвитку людства полягає в тому, що кожна нація живе своїм державним і культурним життям, розвиває свої творчі здібності і мирно співпрацює з іншими народами.

4. Головним завданням педагога є формування особистості дитини з високоморальними рисами характеру, здатної оволодіти цінностями духовних скарбів української культури та мати прагнення до самовдосконалення і навчання протягом усього життя.

5. Не менш важливим є естетичне виховання українців. Наш народ з давніх-давен виявляє великі природні естетичні здібності. Що ж до самого змісту естетичного виховання, то його можна розподіляти на естетику побуту, сприймання красот природи, сприймання творів мистецтва й художню творчість в різних галузях, – зазначає педагог.

6. Важливим завданням школи педагог вважав фізичне виховання молоді. Воно є джерелом різноманітних радощів: відчуття власного здоров'я й сили, радість товариського єднання і інше.

Українська молодь повинна пам'ятати уроки минулого й готуватись до боротьби за незалежність України, щоб навіки утримати її самостійність.

Професор Г. Ващенко у своїх працях багато уваги приділяв проблемам виховного ідеалу як меті виховання. В основу виховного ідеалу він поклав загальнолюдські та національні цінності, моральні закони творення добра і боротьби зі злом, за побудову справедливого ладу, виплеканого на любові та красі.

У підручнику для педагогів, виховників, молоді і батьків «Виховний ідеал» професор Г. Ващенко характеризує різноманітні виховні ідеали, зокрема глибоко аналізує ідеал більшовицький, ідеал націонал-соціалістичного виховання, показує знак рівності між ними як породженням тоталітарних систем. Український ідеал формувався протягом багатьох століть, поступово накопичуючи нові й нові якості, ніби зводячи своєрідну піраміду.

Сучасна педагогічна громадськість, і зокрема учительська молодь, наслідуючи заповіти Г. Ващенка, цього відданого Україні вченого, творця вітчизняної виховної системи, вшановує пам'ять звитяжця, беручи участь у діяльності Українського педагогічного товариства імені Григорія Ващенка, вивчає творчий спадок одного з найзначніших вчених-педагогів України, прагне втілити у практику відбудови національної школи незалежної держави найсуттєвіше з того, що нині допомагає зводити національну систему виховання та освіти української молоді.

Підсумовуючи вище сказане, ми прийшли до висновку, що творча діяльність Григорія Ващенка являє собою окреме й значне явище української науково-дослідної думки 20-60-х років XX століття. Основним завданням педагогів, вихователів Г. Ващенко вважав підготовку людей, які могли б служити своїми знаннями й працею Батьківщині. Освітня система українського народу має свої національні, фізичні й психічні особливості, і має творити свій національний український виховний ідеал на засадах християнства й загальноєвропейської культури.

Список використаної літератури

1. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. Для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Полтав. Вісн., 1994. – 190 с. – (Твори ; т.1).

2. Петренко Л.М. Завдання національного виховання: погляди Григорія Ващенка / Л.М. Петренко // Дидаскал : часопис кафедри педагогіки ПНПУ ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2018. - № 18. С. 157-160.

3. Петренко Л. М. Внесок Г. Ващенка у розбудову системи національної освіти і виховання / Л. Петренко // Збірник наукових праць Херсонського державного університету. – Серія „Педагогічні науки". – Вип. 79. – Херсон, 2017. – С. 35-41.

IV. ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ (ПРИСВЯЧЕНО 100-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГА)

Наталія Пусепліна

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК СКЛАДОВА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку держави. Її модернізація відбувається відповідно до провідних пріоритетів суспільства – особистісної та компетентністної орієнтованості, спрямованості на гармонійний розвиток дитини, гуманітаризації та фундаменталізації змісту, міжпредметної інтеграції, доступності, реалізації виховного потенціалу, зокрема національно-патріотичного виховання учнів.

Головними компонентами Концепції нової української школи визначено: оновлений зміст освіти, основою якого є формування компетентностей учня для успішної самореалізації в суспільстві, орієнтація на індивідуальні потреби, дитиноцентризм, наскрізний процес виховання, що формує цінності, організація взаємодії, що ґрунтується на партнерстві між усіма суб'єктами навчально-виховного процесу [2, с.11].

Педагогіка партнерства – напрям педагогічного мислення та практичної діяльності, спрямований на демократизацію, гуманізацію та індивідуалізацію розвитку особистості. Головним завданням її є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів [2, с.16].

Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Учитель разом з родиною формують та визначають шляхи реалізації освітньої траєкторії дитини. Педагогіка партнерства розкриває діалогічну взаємодію педагога і дитини, передбачає рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

Утілюючи ідеї співробітництва, вчитель має переосмислити свою роль у цьому процесі, що вимагає від нього оновлення професійного мислення і відповідних цілеспрямованих дій таких як: постійного аналізу власної педагогічної діяльності; орієнтації на самоосвіту як цілеспрямовану пізнавальну діяльність; відстеження результативності своєї роботи. Застосування інтерактивних методів і форм навчально-виховної діяльності не тільки забезпечує атмосферу комфортності, а й сприяє розвиткові комунікативних умінь і навичок, формуванню громадянської позиції, допомагає встановленню педагогічно доцільних відносин педагога і учня, згуртовує колектив, привчає співпрацювати, зважаючи на думки оточуючих, реалізує виховну функцію [1]. Таким чином, практичне втілення інтерактивних методів і форм навчання є результатом формування суб'єкт-суб'єктних відносин вчителя і учня, обґрунтованих А. Бойко.

Аналіз історико-педагогічних досліджень дає змогу стверджувати, що педагогіка партнерства ґрунтується на таких ідеях: навчання без примусу, що базується на гуманізмі, ціннісному ставленні до дитини, індивідуальному підході, володінні учителем інтерактивними методами та засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, С. Лисенкова, В. Шаталов); ідея важкої мети, що полягає у визначенні та реалізації складної мети, де педагог, володіючи традиційними та інноваційними засобами впливу налаштовує учнів на виконання, мотивуючи та стверджуючи упевненість в її реалізації (С. Лисенкова, В. Шаталов); ідея опори полягає у засвоєнні учням опорних знаків (символів, схем, таблиць тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, побудови відповіді (Є. Ільїн, І. Іванов, В. Шаталов); ідея вільного вибору надає свободу вибору у процесі навчання, тобто учень може обирати завдання, здачу, тему твору самостійно, а діяльність вчителя спрямована на діалогічну

взаємодію на рівні співробітництва і співтворчості (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов); ідея випередження дозволяє заздалегідь вивчати складні теми, об'єднувати його в блоки, закладати перспективу вивчення теми наступного уроку, реалізує вміння педагога прогнозувати, стратегічно правильно вибудовувати спільну діяльності (І. Волков, С. Лисенкова, Б. Нікітін, В. Шаталов); ідея великих блоків ґрунтується на об'єднанні 6 – 10 уроків або тем в один блок, встановленні логічних зв'язків між ними, виокремлення головної думку, постановка та розв'язок проблеми. Її реалізація спрямована на наявність у педагога глибокого знання матеріалу, уміння систематизувати, інтегрувати матеріал (І. Волков, І. Іванов, В. Шаталов, М. Щетинін); ідея відповідної форми полягає в тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається і реалізується через обізнаність, креативність, відкритість, здатність результативно вирішувати творчі завдання, незалежність суджень, спрямованість на творчі досягнення, володіння педагогічними інтерактивними технологіями (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов); інтелектуальне поле класу передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної дитини в процесі діяльності (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін)і; самоаналіз реалізує ідею колективного аналізу та оцінювання діяльності кожного учня за умови володіння педагогом прийомами рефлексії, емпатії, здатності до самопізнання (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинін).

Опрацювання теоретичних засад професійної підготовки вчителів на основі компетентнісного підходу засвідчує, що реалізація ідей педагогіки партнерства передбачає здатність до співпраці, вміння вирішувати життєві ситуації, активну позицію, соціальні й громадянські цінності, комунікативні навички, мобільність у різних соціальних умовах, уміння вчителя визначати власну роль у суспільстві (соціальні компетентності). Сформованість мотиваційних компетентностей співвідноситься з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором і включає здатність до навчання, винахідливість, навички адаптуватися, вміння досягати успіху, бажання змінювати життя на краще, інтереси та внутрішню мотивацію, особистісні практичні здібності, спроможність робити власний вибір і встановлювати особистісні цілі. Група функціональних компетентностей пов'язується зі сферою оперування науковими знаннями та фактичним матеріалом і містить лінгвістичну, технічну та наукову компетентність, уміння використовувати знання в житті та навчальній діяльності, здатність оперувати джерелами інформації для власного розвитку, вміння застосовувати інформаційні комп'ютерні технології.

З'ясовано, що компетентнісний підхід дає можливість виділити якісні особистісні характеристики фахівця, комплекс його компетентностей, а цілеспрямована організація підготовки вчителя у відповідності до сучасного етапу розвитку суспільства повинна: 1) враховувати природні педагогічні здібності (професійна орієнтація і відбір); 2) сприяти вихованню на основі національних і загальнолюдських цінностей і розвиткові високого рівня загальної культури; 3) забезпечувати свідоме засвоєння професійно значущих знань, формування педагогічних умінь і оволодіння педагогічною технікою на основі взаємозв'язку теорії і практики; 4) стимулювати самоосвіту, самоактуалізацію і саморозвиток особистості вчителя.

Отже, формування професійно-педагогічного мислення (гуманізація, демократизація міжособистісних стосунків); сприяння становленню особистості учня, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей; формування національної самосвідомості, культури; сприяння розвитку духовності, вихованню морально, фізично та психічноздорової особистості; готовність до соціального захисту дитини, усвідомлення необхідності підпорядкування дидактичних завдань формуванню цілісної всебічно розвиненої особистості; володіння психолого-педагогічними методами діагностики та дослідження розвитку особистості, її інтересів та здібностей; знання специфіки, змісту, форм і методів індивідуальної роботи з учнем; вміння будувати гуманні виховуючі відносини на рівні співробітництва та співтворчості на основі поваги, довіри, діалогу надає можливість реалізувати реформи нової української школи.

Список використаної літератури

1. Мартинець А. М. Нові педагогічні технології : інтерактивне навчання / А. М. Мартинець // Відкритий урок. – 2003. – № 7–8. – С. 28–31.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. –К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

Марія Полякова-Лагода

РОЛЬ КАЗКИ У СВІТОГЛЯДНІЙ КОНЦЕПЦІЇ ДИТИНИ: ІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Ім'я Василя Олександровича Сухомлинського та його гуманістичної педагогіки уже кілька десятиліть лідирує на світовому освітньому просторі. Можна сміливо стверджувати, що фахівці та шанувальники поглядів видатного педагога активно адаптують його досвід у своїй діяльності.

Усім відомо, що сам В.О. Сухомлинський був людиною рідкісного не лише науково-педагогічного, а й художньо-поетичного дару і таланту [1]. В котре згадуємо, що педагогічна спадщина Василя Олександровича налічує 48 монографій, понад 600 статей та 1500 тисячі казок і оповідань для дітей.

Про актуальність казки у формуванні світогляду дитини поговоримо у статті.

Доведено, що казки, легенди, оповідання – це багатющий матеріал, який подає дітям загальнолюдські цінності, високу мораль та досвід людських стосунків не у вигляді нудних і сухих повчань та наказів, що часто викликають у дітей природне прагнення чинити навпаки, а в такій словесно-емоційній формі, яка невимушено підводить дітей до самостійного висновку: чому саме потрібно поводитися гарно, чому лише позитивні вчинки сприяють радості та задоволенню [2].

«Казка – це свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови» – писав Василь Сухомлинський [6, с. 65]. Він звертав увагу на те, як моральна краса стає внутрішньою якістю особистості, складовою частиною її духовності, коли естетика зливається з етикою. Надзвичайно високо цінуючи казку як правильний шлях до дитячих сердець, педагог дає їй декілька оригінальних і образних визначень: «це ключик, за допомогою якого можна відкрити джерела думки і слова», «той взірець, який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини…», «колиска думки…краса рідного слова – його емоційні барви й відтінки»[6, с. 65].

Із казкою нас знайомлят ь ще з раннього дитинства. Але особливого значення у вихованні педагог надає їй у дошкільному віці та початкових класах. В. Сухомлинський визначив у цьому процесі два пріоритетних напрямки: перший – «Казка невіддільна від краси, сприяє розвиткові естетичних почуттів, без яких неможливе благородство душі, щира чуйність до людського нещастя, горя, страждань… Діти розуміють ідею лише тоді, коли її втілено в яскраві образи»; другий – «Казка – благодатне джерело виховання любові до Батьківщини… Казка виховує любов до рідної землі вже тому, що вона творіння народу» [6, с. 66]. Дійсно, найбільші можливості цього процесу він вбачав у чарівності сили слова, яка найповніше розкривається саме у народній казці [2; 3].

В. Сухомлинський не раз підкреслював, що «особисто сильні естетичні емоції пробуджуються у дітей 6-10-ти років, коли зрозуміла, хвилююча ідея доноситься до свідомості вихованців у казковій формі» [6, с. 67]. Найпомітніший вплив на виникнення і розвиток такої емоції мають казкові ситуації, в яких «правда, добро перемагають неправду, зло» [6, с. 67]. В. Сухомлинський пише «естетичні, моральні, та інтелектуальні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів стимулюють потік думки, який пробуджує до активної діяльності мозок [6, с. 68].

Видатний педагог переконаний у тому, що «естетичні емоції мають дуже велике значення в духовному житті дітей молодшого шкільного віку», закликав дорослих не позбавляти дитину щастя «бачити світ, відбитий у чарівному дзеркалі казки», але попереджав, що «естетична потреба ніколи не повинна задовольнятися до перенасичення» [6, с. 68].

Тож, саме слово – найбільш зрозумілий засіб вираження ідей митця (на відміну від звуків, фарб, тощо), що робить літературу найдуховнішим універсальним видом мистецтва [4].

За роки своєї педагогічної діяльності В. Сухомлинський переконався в тому, що в ранньому шкільному віці створення казок є одним із засобів розвитку (пробудження) пізнавального інтересу. «Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, – зазначав педагог, – дитина вчиться мислити словами.«Без казки – живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, – неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови як певного ступеня людського мислення і мови»[7, с. 15].

Для розвитку останніх (мислення і мовлення) у дітей Василь Сухомлинський не тільки сам складав чудові казки, а й навчав цього мистецтва своїх колег та учнів. «Казка, – писав він, – це дитяча творчість, властива дитині. Без казки не можна уявити дитинство. І першими творчими роботами, які складає дитина початкових класах, мають бути саме казки про те, що бачить дитина, що її оточує, що вона переживає що бере близько до серця»[3, с. 1].Адже, «складаючи казки, людина не просто

вправляється в словесній творчості. Вона виявляє свій інтелектуальний світ, утверджує свою гідність» [6, с.69].

Казка стала постійним супутником класного і позакласного життя учнів і вчителів Павлиської школи, де її слухали, читали, інсценували, складали самі та створювали [6].

Сьогодні із творами самого Василя Олександровича Сухомлинського дітей починають знайомити із дошкільного віку та початкової школи, хоча їх можна використовувати не тільки в навчальному процесі, а й позашкільній виховній роботі. Ці твори дуже цікаві, легко сприймаються, учать дітей замислюватися над навколишнім світом, над учинками людей. Під впливом почуттів і думок, викликаних прочитаними творами, дитина вчиться образно і творчо мислити, учиться бути людиною. Адже сам педагог убачав мету й наслідок своєї діяльності не тільки у формуванні творчої особистості школяра, а й у створенні доброго імені людини [4; 5].

Великого значення В. Сухомлинський надавав родинному вихованню. Тільки разом з батьками, спільними зусиллями вчителі можуть дати дітям велике людське щастя, яке, на думку педагога, багатогранне: «щоб людина розкрила свої здібності, полюбила працю і стала в ній творцем, і в тому, щоб насолоджуватися красою навколишнього світу і створювати красу для інших, і в тому, щоб любити іншу людину, ростити дітей справжніми людьми» [5, с.109].

Тож, світогляд – це поняття яке визначає систему поглядів на світ та власну позицію у ньому кожного з нас. Формування світогляду – складний і тривалий процес, адже на нього впливає багато чинників: соціальний, сімейно-побутовий, мікрогруповий, навчання й виховання в школі, засоби масової комунікації [5].

Педагог глибоко усвідомлював, що в процесі розвитку особистості її світогляд змінюється, наповнюється змістом але, ґрунтуючись при цьому на стійкій основі, яка складається із певних принципів ставлення до світу, наприклад таких, як любов, справедливість, доброзичливість, упевненість у своїх пізнавальних можливостях, смисл життя. Саме завдяки казці дитина пізнає світ не тільки через розум, а й серцем, пізнає свій народ, красу рідного слова, формує необхідні власні принципи [5; 7].

Список використаної літератури

1. Антонець М. Рідна мова у дидактичній спадщині В.О. Сухомлинського / М. Антонець // Рідна школа. - 2004. - №9.- с. 3-6.
2. Домашенко Н.І. Розвиток морально-етичних здібностей дошкільників за творами В.О. Сухомлинського / Н.І.Домашенко // Дошкільний навчальний заклад. - 2010. - №6. - С. 33-42.
3. Коломійченко Ольга. В.О.Сухомлинський у контексті сучасної дійсності / О.Коломійченко // Початкова школа. -2009. - №9. - С. 1-2.
4. Томченко А.В. Сухомлинський та естетичне виховання / А.Томченко // Директор школи.Україна. - 2010. - №2. - С.11-15.
5. Козак І.В. Формування гуманістичного світогляду учнів у творчій спадщині В.О.Сухомлинського / І.В.Козак // Педагогіка і психологія. - 2011. -№2. - с.105-115.
6. Дяченко А.М. В.О.Сухомлинський про місце і роль казки в естетичному вихованні дітей / А.М.Дяченко// Хвалю й сварю, кого люблю. - 2006. - №2. - с.64-70.
7. Ткачук Галина. Технології формування зв'язного мовлення молодших школярів засобами художніх творів В.О. / Галина Ткачук // Початкова школа. - 2015. - №10. - С.12-15.

Антоніна Буколова

ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ В СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Зробити творчу думку і творчу працю
могутнім засобом формування нової людини –
в цьому полягає суть педагогічної майстерності
В. О. Сухомлинський

Сучасні психолого-педагогічні дослідження надають педагогічній діяльності творчий, дослідницький характер і розглядають її як один з різновидів творчості.

Основа творчого потенціалу особистості вчителя в його педагогічній діяльності формується на основі накопиченого ним досвіду, а також знань, умінь і навичок, що є запорукою пошуку і застосування нестандартних рішень при вирішенні ряду проблем, використання новаторських методів та підходів і тим самим удосконалення майстерності педагога.

Виключно інтелектуальний, ерудований педагог за рахунок усвідомлення та аналізу проблемних ситуацій, що виникають під час навчально-виховного процесу здатний знайти нові, неординарні шляхи і способи її вирішення шляхом творчого мислення та уявного експерименту.

Творча педагогічна діяльність має спрямовуватись на розвиток творчої активності учнів. Для цього вчитель повинен володіти рядом якостей, серед яких розрізняють педагогічний такт, спрямованість на формування творчої особистості, здатність до співчуття, рефлексії, співпереживання, уміння ставити цікаві, парадоксальні питання, створення проблемних ситуацій, заохочення уяви учнів. Найвищим рівнем педагогічної діяльності є педагогічна майстерність.

Видатний педагог В.О. Сухомлинський у своїй творчій спадщині залишив велику кількість праць, присвячених творчій особистості педагога та педагогічній майстерності.

Проблему педагогічної творчості В.О. Сухомлинський висвітлює в творах «Суспільство і вчитель», «Розмова з молодим директором», «Які якості треба мати педагогу як вихователеві», «Павлиська середня школа», «Як виховати справжню людину», книгах «Сто порад учителеві», «Методика виховання колективу», та багатьох інших.

В.О. Сухомлинський писав, що вчитель – найважливіша дійова особа творчої взаємодії та співпраці з вихованцем. У праці «Розмова з молодим директором школи» В.О. Сухомлинський зазначив: «Досвід багатьох років переконує, що суттю педагогічної творчості є думка, ідея, яка пов’язана з тисячами повсякденних явищ. Педагогічна ідея – це, образно говорячи, повітря, на якому пливуть крила педагогічної майстерності»[3]. Творча праця педагога має найбільшу ефективність у формуванні учня, здатного до творчого мислення, самостійного прийняття рішення, активної участі у житті суспільства.

Основу педагогічної творчості вчителя на думку В.О. Сухомлинського становлять:

1) Професіоналізм. «Без глибокого знання науки, основи якої викладає вчитель, немає педагогічної культури» [3], – зазначав В.О. Сухомлинський.

2) Гуманістична спрямованість діяльності. «Ми, вчителі, – писав видатний педагог, – повинні розвивати, поглиблювати в своїх колективах педагогічну етику, стверджувати гуманний початок у вихованні як найважливішу рису педагогічної культури кожного вчителя» [3]. Василь Сухомлинський переконаний, що той, хто не любить дітей не отримає добрих результатів у педагогічній праці, адже лише любов і повага педагога до вихованців створюють відповідне ставлення до нього, до його знань, ідей, поглядів та переконань.

3) Здатність до науково-дослідної діяльності. Вищим етапом педагогічної творчості В.О. Сухомлинський вважав поєднання практики з науковим дослідженням.

4) Педагогічні здібності: толерантність, співпереживання, комунікативність, професійна проникливість, креативність.

5) Педагогічна техніка: висока культура мовлення, уміння стежити за своїм зовнішнім виглядом, уміння керуватися власним психічним станом.

Творчий напрямок у діяльності педагогів та учнів здатний перебудувати та вивести на якісно новий рівень весь навчально-виховний процес. Дана ідея є головною в творах В.О. Сухомлинського. У монографії «Мої педагогічні переконання» він відхиляє припущення, що в школі учні здобувають лише знання, уміння та навички і розглядає школу як джерело освіти, як основа творчої думки, розуму і таланту[2].

У творі «Сто порад учителю» В.О. Сухомлинський зазначив: «Однією з найважливіших особливостей творчості педагога є те, що об’єкт його праці — дитина — повсякчас змінюється, завжди новий, сьогодні не той, що вчора. Наша праця — формування людини, і це покладає на нас особливу відповідальність, яку ні з чим не зіставиш» [4]. Результатом творчості педагога стає творення духовно багатої особистості, перетворення теоретичних знань у живий досвід творчої праці.

Педагогічна діяльність завжди будується на основі творчості. «Я знаю представників багатьох спеціальностей, – як писав педагог, – але немає – я в цьому переконаний – людей більш допитливих, невгамовних, більш одержимих думками про творчість, як учителі» [2].

Основним завданням творчого вчителя є розвиток як своєї творчої особистості, так і творчої особистості учнів. В. Сухомлинський навів доволі переконливий приклад: «Якщо в педагогічному колективі є талановитий творчий математик, серед учнів обов'язково знайдуться здібні й талановиті математики. Немає хорошого вчителя математики – немає талановитих учнів. У цьому випадку той,

хто має математичні здібності ніколи їх не виявить. Учитель – це перший світоч інтелектуального життя» [3]. Тож, ми спостерігаємо, що вчитель за рахунок власної творчої діяльності надихає учнів на активну роботу та спрямовує їх творчий потенціал.

Отже, творчість є важливою складовою педагогічної діяльності. У процесі творчої діяльності відбувається всебічний розвиток особистості та формуються важливі професійні риси педагога. Але для ефективного розвитку педагогічної творчості вчителя потрібно створити спеціальні умови для підвищення його творчої активності, особистісного та професійного зростання.

Список використаної літератури

1. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності: Зб. наук. праць. – К., 1993. – 240 с.

2. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения В 3-х т. / В. А. Сухомлинский – М.: Педагогика. – 987 с.

3. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Бесіда 1. Основні проблеми творчої праці вчителя / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5 т. – К., 1976. – Т.4. – 489 с.

4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа., 1988. – 310 с.

Ірина Бузажи

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

В. О. Сухомлинський надавав великого значення особистісно-професійній культурі фахівця, зокрема, вчителя. На думку видатного педагога, професійна культура вчителя – це особливості вираження його особистості в професійній діяльності: «З того, як і чому вихователь виражає себе, дитина робить висновок про те, якими є люди, взагалі, в чому полягає добро, в чому ідеал. Отже, необхідно, щоб особистість педагога приваблювала вихованців, надихала їх своєю цілісністю, красою ідейно-життєвих поглядів, переконань, морально-естетичних принципів, інтелектуальним багатством, працьовитістю» [7, с. 197].

На основі використання ідей В. О. Сухомлинського окреслимо шляхи формування особистісно-професійної культури майбутніх медиків в умовах медичного коледжу. В. Сухомлинський стверджував, що «зміст вчительської професії – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [7, с. 420]. Відповідно він ставив досить високі вимоги до рівня професійної підготовки вчителя, адже справжнім творцем людських душ може стати педагог, який має цілісну систему особистісних якостей, духовну культуру, світоглядні переконання.

Підвищені вимоги щодо професійної діяльності та особистості медика визначають особливості організації його як професійної, так і гуманітарної підготовки. У сучасних соціокультурних умовах вона покликана вирішувати складні завдання: по-перше, сприяти соціальному розвитку особистості майбутнього медика, його загальноосвітній і культурологічній підготовці; по-друге, забезпечувати професійне зростання в обраній галузі медичної діяльності. Розвиток особистості медика, набуття ним професійної компетентності та оволодіння основами професійної й особистісної культури дозволять йому успішно виконувати професійну діяльність.

Культура як освітня цінність у розвитку й вихованні студентів-медиків повинна виявлятися у культурі буття, мислення, дозвілля, відносинах, спілкуванні, світоглядній культурі, естетичній діяльності. Адже лише у культурному середовищі можуть сформуватися фахівці, здатні вільно і глибоко мислити, створювати й використовувати інтелектуальні та моральні цінності, відповідності яким постійно потребує суспільство загалом і медичні заклади зокрема.

Аналіз останніх джерел і публікацій з фізіології, філософії, психології, педагогіки засвідчив, що культуру як сферу реалізації людських цінностей, ступінь саморозвитку і самореалізації розглядали А. Арнольдов, О. Газман, П. Гуревич, А. Коршунов, Н. Крилова, Л. Лебедик [1-2], Л. Морозова, Н. Саєнко, В. Семенов, Є. Соколов, В. Стрельніков [3-6], В. Сухомлинський [7-9], М. Шибаєва; як виявлення людяності – Л. Бурдейна, Ю. Давидов, І. Зязюн, В. Малахов, В. Менжулін та інші У той же

час питання формування особистісно-професійної культури майбутніх медиків в умовах медичного коледжу не були предметом цілісного педагогічного дослідження.

На основі аналізу сучасних досліджень спробуємо обґрунтувати теоретичні і методичні засади формування особистісно-професійної культури майбутніх медиків в умовах медичного коледжу.

У ході дослідження, проведеного на базі Кам'янського медичного коледжу, обґрунтовано суть особистісно-професійної культури майбутнього медика як бінарного інтегрованого динамічного утворення, яке включає систему професійно-особистісних цінностей на засадах гуманістичних і культурологічних принципів, медичної етики та деонтології, що визначають його діяльність і поведінку у різноманітних професійних ситуаціях.

Ми керувалися ідеєю видатного педагога В. Сухомлинського, який застерігав від появи в духовній культурі вчителя таких негативних явищ, як підозрілість, недоброзичливість, озлобленість, злорадство. Справжній вчитель, на його думку, має бачити, поважати, заохочувати й розвивати загальнолюдські цінності в кожному, хто поруч, як в учнів, так і у своїх колег-педагогів. В. Сухомлинський також наголошував на тому, що треба спиратися на позитив у вихованні, а не на викорінення вад. Василь Олександрович писав, що «Педагог без любові до дитини – це все одно, що співець без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору» [7, с. 292].

Структуру професійно-особистісної культури майбутнього медика складають два блоки: професійний, який у якості цінностей уключає професійні цілі, професійні мотиви, професійну спрямованість (мотиваційно-цільовий компонент); професійні знання та вміння, котрі сприяють формуванню професійної компетентності майбутнього медика, забезпечують його професійне зростання (когнітивно-діяльнісний компонент); особистісний, який у якості цінностей уключає здібності, якості та властивості майбутнього медика, котрі сприяють формуванню спрямованості на професію медика, забезпечують сформованість особистісної позиції, заснованої на принципах загальнолюдської моралі та загальної культури, яким медик «підкорює» свої думки, почуття та емоції, дії та вчинки, лінію поведінки у різноманітних ситуаціях як особистого, так і професійного життя й діяльності, а також забезпечує розвиток особистісної культури та подальше самовдосконалення.

Теоретико-методологічними засадами процесу формування особистісно-професійної культури майбутнього медика є такі провідні ідеї: 1) особистісно-професійна культура вважається складною соціальною характеристикою медика, що відображає його професійну позицію; є показником рівня його духовно-морального й інтелектуального розвитку, високого професіоналізму, розвиненості професійно значущих і морально-деонтологічних якостей, необхідних для успішного вирішення професійних проблем; 2) гуманітарна підготовка студента медичного коледжу передбачає його формування як людини культури, акумулювання знань, умінь і якостей на основі культурологічного підходу, необхідних у професійній діяльності, засвоєння принципів і норм моралі, цілеспрямоване формування загальнолюдських цінностей, позитивних мотивів професійно-трудової й суспільної діяльності; 3) упровадження культурологічного, аксіологічного, системного, компетентнісного, акмеологічного, особистісного, діяльнісного, деонтологічного підходів у систему гуманітарної підготовки майбутнього медика; 4) цілеспрямоване, спеціально організоване формування особистісно-професійної культури майбутніх медиків передбачає гуманізацію цільових установок усіх суб'єктів освітнього процесу; насичення змісту гуманітарних дисциплін культурологічною інформацією, текстами, що відображають етико-деонтологічний характер майбутньої професійної діяльності; реалізацію суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками освітнього процесу, надання міжособистісним відносинам статусу культури; превалювання діалогових навчальних ситуацій, які залучають особистий досвід студентів і стимулюють вираження ними ціннісного ставлення до інформації, що вивчається; створення атмосфери іншомовного міжкультурного спілкування, орієнтованого на оволодіння студентами соціокультурними нормами; 5) цілісність і системність процесу формування особистісно-професійної культури майбутнього медика вимагає єдності її блоків, орієнтованих на формування у студентів системи цінностей: професійних цінностей-знань, професійних цінностей-умінь, особистісних цінностей-властивостей і цінностей-відносин, що забезпечують професійну діяльність, професійне зростання і професійне самовдосконалення медика.

Нами теоретично обґрунтовано модель науково-методичної системи формування особистісно-професійної культури на основі реалізації наукових підходів, що включає концептуально-цільову, структурно-змістову, функціонально-технологічну, результативно-аналітичну підсистеми.

Концептуально-цільова підсистема містить мету – формування блоків особистісно-професійної культури майбутнього медика, а також методологічні підходи (культурологічний; аксіологічний; системний; компетентнісний; акмеологічний; особистісний; діяльнісний, деонтологічний), що

уможливлюють ефективність досягнення цілей науково-методичної культури студентів в умовах медичного коледжу, а також визначено принципи формування особистісно-професійної культури у студентів: гуманізації та демократизації; цілісності; культурологізації змісту навчання; культуровідповідності та природовідповідності; індивідуалізації; наступності; інтеграції на культурологічній основі; діалогічного спілкування; науковості; систематичності й послідовності; зв'язку навчання з практичною діяльністю.

Структурно-змістова підсистема відображає блоки особистісно-професійної культури майбутнього медика як інтегрованої динамічної системи особистісно-професійних цінностей, зміст яких зумовив організацію навчання студентів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, що передбачає цілеспрямовану реалізацію змістових блоків особистісно-професійної культури, а саме: оволодіння професійними знаннями та професійними вміннями, заснованими на загальнолюдських цінностях, моральних нормах і принципах, які майбутні медики застосовують на практиці; виявлення особистісних якостей і здібностей, що забезпечують ефективність професійної діяльності та спілкування медика.

Ми керувалися ідеєю В. Сухомлинського, який серед професійно значущих умінь і навичок особливу увагу приділяв мовленнєвій культурі вчителя. Слово вчителя він уважав найважливішим інструментом впливу на духовний світ школяра. «Мовна культура людини – це дзеркало її духовної культури. Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, думок, переживань є краса і велич, сила і виразність рідного слова» [7, с. 202]. Погляди В. Сухомлинського на професійну культуру вчителя – багатогранність розгляду цієї проблеми видатним педагогом потребує її дальшого ґрунтовного дослідження стосовно медичного працівника.

Якостями, необхідними для успішної діяльності медика, є ті, що характеризують взаємовідносини з людьми, а саме: тактовність, доброзичливість, принциповість, повага до людей, вимогливість, чуйність, ввічливість, а серед якостей особистості, що характеризують ставлення до праці, найбільш значущими є відповідальність, акуратність, дисциплінованість, що сприяють формуванню медика-професіонала. Сформованість компонентів особистісного блоку забезпечує розвиток особистісної культури та самовдосконалення майбутнього медика.

Самовдосконалення надзвичайно важливе для медиків, оскільки успішна їхня професійна діяльність пов'язана з вивченням та використанням на практиці новітніх досягнень медицини та фармації. А це вимагає постійного оновлення знань та набуття умінь, що забезпечують високу якість надання медичної та профілактичної допомоги пацієнтам.

Функціонально-технологічна підсистема уключає етапи формування особистісно-професійної культури майбутнього медика (мотиваційно-орієнтаційний, когнітивно-процесуальний, рефлексивно-оцінний) та педагогічний інструментарій.

Результативно-аналітична підсистема містить моніторинг процесу формування особистісно-професійної культури майбутнього медика за визначеними критеріями і показниками та корекцію за потреби діяльності та спілкування студентів.

Дана модель є проектом діяльності навчальних закладів у системі загальнокультурного розвитку особистості майбутнього медика.

Таким чином, розроблені на основі використання ідей В. О. Сухомлинського теоретичні і методичні засади формування особистісно-професійної культури майбутніх медиків в умовах медичного коледжу передбачають: цілеспрямованість і неперервність етапів цього формування; взаємозв'язок усіх підсистем на основі педагогічного інструментарію; моніторинговий супровід.

Проведене дослідження дозволило визначити перспективні напрями подальшої розробки означеної проблеми: формування особистісно-професійної позиції майбутнього медика у процесі фахової підготовки та розробка педагогічних умов професійної самореалізації майбутнього медика у процесі клінічних практик.

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища / Л. В. Лебедик // Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей. – Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. – Т. 1. – 583 с. – С. 495-500.

2. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія / Л. В. Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.

3. Стрельніков В. Ю. Оцінювання корпоративної культури навчального закладу через якість корпоративного середовища / В. Ю. Стрельніков // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології / Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. Вип. 2 (7). – Херсон, 2012. – 518 с. – С. 442-448.

4. Стрельніков В. Ю. Професійний розвиток майбутнього фахівця як складник його соціальної діяльності у контексті сучасної соціокультурної ситуації / В. Ю. Стрельніков // Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства: теоретичні та прикладні проблеми : монографія / С. П. Архипова, Т. М. Десятов, І. І. Кругляк та ін. ; за заг. ред. С. П. Архипової. – Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є. І., 2014. – 234 с. – С. 19-46.

5. Стрельніков Віктор. Розвиток проектувальної майстерності викладача як складової його професійної культури / Віктор Стрельніков // Молодь і ринок. – 2009. – № 2 (49). – С. 20-24.

6. Стрельніков В. Ю. Теоретико-методологічні основи формування духовної культури майбутнього вчителя / В. Ю. Стрельніков // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки» : зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ : БДПУ, 2016. – 270 с. – С. 38-43.

7. Сухомлинський В. Вибрані твори : в 5-ти т. – Т. 5. Статті / В. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – 639 с.

8. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 4. – С.7-390.

9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: в 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – С.5-279.

Юрій Войник

ЗАСТОСУВАННЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ПРО ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Одним із перших у вітчизняній педагогіці актуальність проблеми проектування навчального процесу вивчав В. О. Сухомлинський. У результаті своєї новаторської педагогічної діяльності дослідник створив цілісну концепцію, що презентує ідею проектування особистості як суб'єкта навчально-виховного процесу.

За В. О. Сухомлинським, пізнавальна діяльність є однією з пріоритетних і визначається особливістю дитячого сприйняття світу та перетворення його на знання. У праці «Павлиська середня школа» зазначається: «Навчити дитину активно бачити світ, керуватися в праці переконаннями – одна з головних передумов того, щоб знання виховували» [8, с. 211]. Виховували саме індивідуальну особистість, ерудовану та пристосовану до соціалізації на кожному етапі життя.

Педагог переконаний, що активний процес отримання учнями інформації під час навчальних проектів сприяє усвідомленому розумінню навчального матеріалу та перетворенню ситуативних досягнень в умовиводи та практичні навички: «дослідницький характер розумової праці важливий тільки там, де учні мають справу з наочними сторонами предметів та явищ…для процесу мислення учні залучають весь наявний в них запас узагальнюючих думок (висновків, законів, формул тощо) про предмети і явища» [8, с. 210]. Таким чином, учень самомотивується до пошуку інформації та знань, формується так званий «науковий світогляд дитини»: «знання лише тоді стають фактором формування наукового світогляду, коли процес навчання є частиною багатогранного інтелектуального життя вихованця, коли починається «гра» його інтелектуальних та вольових сил, коли навчання відкриває йому вікно у світ і в цьому світі відкривається багато цікавого, захоплюючого…» [3, с. 213].

Спробуємо окреслити на основі ідей Василя Сухомлинського про проектування навчального процесу, наукові основи розв'язання проблеми проектування навчального процесу підготовки майбутнього фахівця засобами інноваційних технологій.

Від майбутніх фахівців суспільство вимагає нових професійних якостей, що ґрунтуються на поєднанні творчого, інноваційного та інтелектуально-інформаційного компонентів діяльності. Тому якісна підготовка майбутніх фахівців потребує нових підходів до питань удосконалення навчального процесу їх підготовки, оновлення змісту навчальних дисциплін та впровадження інноваційних технологій їх вивчення, формування професійної компетентності в умовах інформатизації освіти.

З огляду на сучасні тенденції розвитку вищої школи та результати пілотажного дослідження, актуальним залишається обґрунтування дидактичних засад проектування навчального процесу майбутніх фахівців в контексті інформатизації освіти, а також проведення роботи зі створення інформаційно-методичного забезпечення для проектування навчального процесу засобами

інноваційних технологій у Державному навчальному закладі «Гадяцьке вище професійне аграрне училище».

Аналіз останніх джерел і публікацій дав змогу встановити, що питання підготовки майбутніх фахівців різнобічно досліджувалися вітчизняними вченими. У сучасній педагогічній науці розроблені науково-теоретичні та прикладні основи інноваційного навчання. На значенні педагогічного проектування у навчальному процесі та навчальній діяльності зосереджує увагу широке коло науковців (В. Безрукова, Л. Богославець, І. Волков, М. Григор'ян, В. Докучаєва, О. Заір-Бек, О. Киричук, О. Коберник, Л. Лебедик [1-3], А. Лігоцький, О. Ломакіна, Ю. Машбиць, В. Монахов, Г. Монахова, О. Прикот, В. Стрельніков [4-7], В. Сухомлинський [8-9] та ін.).

У працях В. Бикова, О. Волинко, А. Гуржія, М. Жалдака, Ю. Жука, В. Кременя, Л. Лебедик [1-3], Н. Морзе, П. Сікорського, В. Стрельнікова [4-7] В. Сухомлинського [8-9] та ін. розглянуті цілі, теоретичні та методологічні основи, можливості застосування інноваційних технологій у процесі навчання, а також аналізуються програмні засоби навчального призначення, обговорюються проблеми проектування комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання окремих предметів.

Незважаючи на значний доробок науковців з проблеми впровадження технологій навчання у галузі освіти, залишається недостатньо дослідженим у теоретичному та методичному аспектах процес проектування навчального процесу засобами інноваційних технологій у вищих навчальних закладах.

На основі ідей Василя Сухомлинського про проектування навчального процесу розкриваються наукові основи розв'язання проблеми проектування підготовки майбутнього фахівця засобами інноваційних технологій.

Вирішуючи проблему проектування навчального процесу підготовки майбутнього фахівця засобами інноваційних технологій ми керувалися позицією В. Стрельнікова, що «технологія є певним механізмом, що повинен привести у перетворюючий рух педагогічну дійсність, всю систему вищої освіти. Рушійною силою цього перетворення є практико-орієнтована наука. Відбувається зустрічний рух теорії і практики, які й породжують технологію. Така технологія має викликати до життя щось, чого не існує, немов ініціювати розвиток системи освіти у потрібному напрямі» [4, с. 3].

Актуальність настанов В. Стрельнікова в умовах інтеграції України у світовий освітній простір підтверджена необхідністю удосконалення системи підготовки майбутнього фахівця, який був би здатним здійснювати діяльність на високому професійному рівні, гідно конкурувати на сучасному ринку праці та послуг.

Під підготовкою майбутніх фахівців ми розуміємо якісний рівень фахових знань та сукупність практичних умінь і навичок, професійного досвіду, ціннісних орієнтацій, мотивів, особистісних якостей, необхідних для доцільно цілеспрямованих компетентних взаємодій фахівця з людьми в процесі здійснення професійних функцій.

До методолого-теоретичних основ підготовки майбутніх фахівців відносимо закономірності та провідні положення наукових підходів: особистісно орієнтованого (М. Алєксеєв, А. Бойко, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Сухомлинський, О. Падалка, О. Пєхота та ін.), який вимагає розуміння особистості фахівця як носія унікальної індивідуальності, передбачає у процесі підготовки саморозвиток здібностей кожного її суб'єкта, увагу до його творчого потенціалу, самовизначення та забезпечення для цього належних умов; особистісно-діяльнісного (К. Абульханова-Славська, В. Давидов, О. Леонтьєв, В. Семиченко, Н. Тализіна та ін.), що забезпечує формування компетентності фахівця як інтегрованої особистісної якості фахівця, що включає знання, вміння, досвід і цінності професійної діяльності і розглядається як комплексна соціально-професійна характеристика, необхідна для здійснення ефективної професійної діяльності; аксіологічного (О. Норов, В. Сластьонін, Н. Ткачова та ін.), що надає можливість вивчати процес професійної підготовки фахівця з погляду його ставлення до особистості як до найвищої суспільної цінності та формувати у майбутнього фахівця відповідні ціннісні орієнтації; культурологічного (С. Генісаретський, О. Рудницька, В. Ясвін та ін.), який передбачає ставлення до суб'єкта підготовки як до творця нових елементів культури, тобто розвиток майбутнього фахівця як творчої особистості у професійному і соціокультурному середовищі вищого навчального закладу.

Ми погоджуємося з позицією В. Стрельнікова, що серед різноманітних напрямків нових педагогічних технологій найбільш адекватною меті є технологія кооперативного навчання у співробітництві (cooperative learning). Інноваційні педагогічні технології, що лише зароджуються в педагогічній теорії і практиці, неможливі без широкого застосування нових інформаційних технологій, комп'ютерних, у першу чергу. Саме нові інформаційні технології дозволяють повною

мірою розкрити педагогічні, дидактичні функції цих методів, реалізувати закладені в них потенційні можливості [4, с. 8].

Серед розмаїття інноваційних напрямків слід віддати перевагу технологіям типу технології кооперативного навчання, бо, по-перше, вони легко вписуються в навчальний процес, докорінно не змінюють зміст навчання, який визначений освітнім стандартом, дають змогу досягати поставленої будь-якою програмою чи стандартом освіти мети з будь-якого навчального предмету; по-друге, вони є істинно педагогічними технологіями, гуманістичними не тільки у своїй філософській і психологічній суті, але й у суто моральному аспекті, забезпечують не тільки успішне засвоєння навчального матеріалу всіма студентами, але й їх інтелектуальний, моральний, духовий розвиток, самостійність, доброзичливість до викладача й один до одного, комунікабельність, бажання допомогти іншим. Суперництво, зарозумілість, авторитарність, які породжує традиційна дидактика, несумісні з особистісно орієнтованими технологіями [4, с. 8-9].

Технологічний підхід (системотворчим елементом є технологія, за допомогою якої здійснюється взаємодія педагога і студентів) довгий час сприймався як технократичний, часто замінюючи методики навчання; лише зараз оцінюється як важливий і необхідний закономірний методичний компонент всієї педагогічної системи; знаходиться на етапі формування і накопичення окремих предметних і глобальних технологій; рефлексивна складова цього підходу є незначною, спостерігається запозичення методологічних уявлень про системні й інформаційні технології [4, с. 11].

У контексті проектних технологій виокремлюють такі важливі компоненти пізнавальної активності суб'єкта, які визначають якісні ознаки його пізнавальної діяльності: мотиваційний (потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, установки); операційний (репродуктивні, стандартизовані, пошукові, творчі дії) та змістовно-інформаційний (сприйняття матеріалу, зв'язок відомого з невідомим, актуалізація матеріалу). За педагогічною концепцією В. О. Сухомлинського, ми бачимо аналогічні структурні елементи пізнавального процесу під час навчання. Крім того, пізнавальна діяльність не є окремим компонентом, а є основою формування когнітивних знань учнівської аудиторії.

За ідеями В. О. Сухомлинського, формування пізнавальних потреб учнів молодших класів має враховувати їхні індивідуальні особливості; процес пізнання не обмежувати класною кімнатою та дошкою із крейдою, а передбачати вихід у природу, соціум, а також у можливості нашого часу – інформаційні бази Інтернету, що є потужним джерелом для проектних завдань. Необхідно стимулювати пошукову активність учнів, опиратись на позитивні емоції, радість від досягнення результату – цьому мають сприяти ситуації успіху, атмосфера творчості і спільна мета процесу виконання проекту.

В умовах цілеспрямованого педагогічного впливу важливо досягти «самовмотивованого» особистісного ставлення учнів до процесу і результату навчання, яке характеризується прагненням заглибитись в сутність явища, випробовувати різні способи діяльності і домогтися успіху в її застосуванні. Саме ця ідея є стрижневою в педагогіці В. О. Сухомлинського – «школа радості» повинна супроводжувати учня під час пізнання світу, водночас допомагаючи учневі отримувати радість від отримання нових знань та вмінь, що є невід'ємною частиною життя учня в цілому [9].

Розвиток і реформування професійної освіти, що є об'єктивною необхідністю сьогодення, в останні десятиріччя значною мірою визначаються сучасними міжнародними педагогічними ідеями, як то модернізація, інтенсифікація, оптимізація, професіоналізація, інтеграція, універсалізація тощо. Ці концептуальні ідеї, ставши головними напрямами у галузі освіти на європейському континенті, реалізуються в оптимальному структуруванні та інтеграції знань у змісті підготовки фахівця, в різних теоретично обґрунтованих моделях і підходах.

Отже, система навчального процесу – це цілісна множина сукупності її основних складових, що створює певну модель навчання. Вона складається з великої кількості взаємопов'язаних елементів. Головними складовими навчального процесу є всі компоненти навчання: мета навчання; зміст освіти (через відповідні предмети та види навчальної діяльності); учасники навчального процесу; методи та способи навчання; форми і засоби навчання; навчальна та наукова діяльність студентів (об'єкт навчання); навчаюча діяльність викладачів.

У процесі структурно-логічного, проблемно-цільового та системного аналізу ідей Василя Сухомлинського про проектування навчального процесу, комплексу джерел зроблено термінологічне уточнення дефініції «проектування навчального процесу» – її модифіковано як цілеспрямоване й усвідомлене визначення наперед (у вигляді педагогічного проекту) діяльності його суб'єктів у взаємодії, спрямованій на реалізацію педагогічних цілей та завдань (у даному

конкретному випадку – завдань і цілей проектування навчального процесу підготовки майбутнього фахівця засобами інноваційних технологій).

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Компоненти структури підготовленості викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем / Л. В. Лебедик // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та інші. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. – Вип. 49. – 231 с. – С. 80-95.

2. Лебедик Л. В. Критерії готовності майбутнього викладача до проектування дидактичних систем / Л. В. Лебедик // Збірник наукових праць ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Випуск 69. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – 139 с. – С. 69-73.

3. Лебедик Л. В. Проектування інформаційних технологій фахової підготовки майбутніх педагогів / Л. В. Лебедик // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Випуск 71. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – 188 с. – С. 60-64.

4. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : [монографія. : у 2 кн.] / В. Ю. Стрельніков. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн. 2. – 230 с.

5. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : монографія / В. Ю. Стрельніков. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2006. – 334, [1] с.

6. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. – К., 2007. – 461 с.

7. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи (підготовка бакалаврів економіки) : монографія / В. Ю. Стрельніков. – Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2005. – 329 с.

8. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинский // Вибр. тв. : в 5 т. - К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. С. 7 – 390.

9. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителеві / В. О. Сухомлинский // Вибр. тв.: в 5 т. - К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. - С. 419 – 654.

Валентина Гладкова

УРАХУВАННЯ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ПРО ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Фізичне виховання учнів було однією із провідних проблем наукової і практичної діяльності Василя Олександровича Сухомлинського. Питанням фізичного виховання та збереження здоров'я дітей він присвятив цілий ряд книг та статей. У своїх творах «Павлиська середня школа», «Сто порад учителеві», «Розмова з молодим директором школи», «Серце віддаю дітям» та ін. він розкрив їх виховні можливості. Вивчаючи медичну літературу, Василь Олександрович переконався в необхідності розуміння педагогом внутрішніх фізіологічних, психічних, вікових і статевих процесів, що відбуваються в організмі школярів. Він стверджував, що «педагог не має права не знати, що робиться з дитиною, чому вона нездорова, як стан здоров'я позначається на її розумовому і моральному розвиткові» [8, с. 43].

На основі поглядів В. О. Сухомлинського про фізичне здоров'я окреслимо шляхи формування знань про фізичне здоров'я майбутнього викладача закладу вищої освіти.

Напрямками реалізації змісту підготовки з фізичної культури є формування основ для всебічного розвитку здоров'я студентів; підвищення рівня фізичної підготовленості, формування і поліпшення основних життєво важливих рухових навичок, умінь та пов'язаних з ними знань; підготовка до повноцінного життя в природних, техногенних та соціальних умовах; до безпечної трудової діяльності та надання першої допомоги.

Зважаючи на важливість знань про фізичне здоров'я в системі фізичного виховання майбутнього викладача закладу вищої освіти, змісту навчальної програми з фізичної культури, слід звернути увагу на вирішення пізнавальних та виховних завдань, а саме розширення кругозору; виховання інтересу та звички до занять фізичними вправами; виховання дбайливого ставлення до свого здоров'я; формування стійких мотиваційних установок на здоровий спосіб життя; усвідомлення необхідності розвивати свої фізичні здібності; виховання морально-вольових і психологічних якостей

особистості. Враховуючи вищезазначене, фізичне виховання майбутнього викладача є актуальною проблемою у діяльності закладу вищої освіти.

Аналіз останніх джерел і публікацій з фізіології, філософії, психології, педагогіки засвідчив посилену увагу науковців до розгляду теоретичних та практичних засад формування знань з фізичної культури, позитивних мотивів та потреби до цих занять з фізичної культури, виховувати бажання систематично займатися фізичною культурою та отримувати задоволення від цього (В. Вінник; П. Дуркін, В. Кінденко, Б. Куланін, Л. Лебедик [1], В. Пономарчук, В. Приходько, С. Сичов, В. Стрельніков [2-7], В. Сухомлинський [8-9] та ін.).

У той же час питання розвитку знань про фізичне здоров'я в системі фізичного виховання майбутнього викладача закладу вищої освіти не були предметом цілісного педагогічного дослідження.

Ураховуючи ідеї Василя Сухомлинського про фізичне здоров'я та на основі аналізу сучасних підходів до визначення та змістового наповнення поняття «знання» спробуємо детальніше розглянути поняття «знання про фізичне здоров'я в системі фізичного виховання майбутнього викладача закладу вищої освіти».

Видатний український педагог відзначав, що велику роль у фізичному і духовному розвитку дітей відіграють заняття фізкультурою і спортом. Але серйозну функцію ці заняття виконують лише тоді, – наголошував він, – коли вся навчально-виховна робота перейнята турботою про здоров'я, про гармонію фізичного і духовного: «Ми добиваємося того, щоб виконання гімнастичних вправ давало насолоду, стало потребою організму. Людина повинна займатися спортом не тільки для досягнення успіху в змаганнях, а й для формування своєї фізичної досконалості» [8, с. 140]. Турбота про людське здоров'я, на думку В. О. Сухомлинського, а тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, не перелік вимог до режиму харчування, праці, відпочинку, але й систематичне виконання фізичних вправ. Мета таких вправ – виховати почуття краси рухів, силу, гармонійність, спритність, витривалість. Під час розучування рухів на заняттях з фізкультури велика увага у Павлиській середній школі приділялась естетичній досконалості, красі, як одного із головних стимулів, що спонукають учнів щодня робити ранкову гімнастику: «Ми прагнемо привести вихованців до переконання, що завдяки регулярним вправам у них не тільки розвивається краса тіла, гармонія рухів, а й формується характер, гартується сила волі. Організовуючи виконання таких вправ, як біг, ходьба на лижах, плавання, ми надаємо великого значення естетичному задоволенню. З цих та інших видів спорту в нас стало правилом проводити змагання на першість з краси, граціозності, гармонії рухів, а швидкість вважаємо другорядним елементом. Тут не тільки демонструється, а й створюється краса, фізична досконаліть, тобто досягається головна мета фізичного виховання. Взагалі ми вважаємо неприпустимими змагання, де єдиним критерієм успіху є швидкість рухів. Це прищеплює нездоровий азарт, честолюбство. У таких змаганнях часто немає краси, відсутні естетичні вимоги і, що особливо неприпустимо, немає справжньої масовості і не враховуються індивідуальні можливості. Не можна перетворювати спорт із засобу фізичного виховання всіх дітей у засіб боротьби за особистий успіх, не можна ділити дітей на здібних і нездібних щодо занять спортом, не можна розпалювати нездорові пристрасті ажіотажем боротьби за уявну честь школи. Спорт стає засобом виховання тоді, коли він – улюблене заняття кожного» [8, с. 141-142].

Найбільш важливим компонентом змісту фізичної культури є відповідний рівень знань даної галузі. Знання визначають як обсяг отриманої інформації – сприйнятої, усвідомленої та закріпленої в пам'яті кожної людини. Знання освоюються у процесі діяльності та фіксуються у вигляді уявлень, фактів, понять і закономірностей. На їхній основі створюється повний та більш чіткий вигляд вивченого матеріалу [1-7].

Знання в сукупності з навичками і уміннями забезпечують правильне відображення уявлень і мислення, понять, законів природи і суспільства, взаємостосунків та взаємодії людей, місце людини в суспільстві та її поведінки. Вони допомагають визначити свою позицію по відношенню до дійсності. Придбання знань сприяє розвитку самосвідомості людини.

Знання – набуття досвіду, одержаного в процесі діяльності, перевірений практикою результат пізнавання дійсності. Знання мають складну структуру, яка може містити три рівні. Перший рівень є відображенням дійсності, дає інформацію про неї. Другий рівень є розумовою реконструкцією відображеного об'єкта й створення його образу. Третій – рівень схем, практичної дії, є матеріалізацією створеного образу діяльності.

Рівень знань визначається загальним обсягом інформації, яка отримана і узагальнена в результаті вивчання й аналізу об'єкта.

Компонентом знань з фізичної культури у програмі «Основи здоров'я і фізична культура» для вищих навчальних закладів є теоретичний розділ «Теоретико-методичні знання». Він дозволяє формувати спеціальні знання, уміння та навички використання засобів фізичної культури з метою забезпечення оптимальної життєдіяльності організму, тілесного й інтелектуального самовдосконалення. Цей розділ дає можливість одержувати інформацію (знання), завдяки якій формується усвідомлена життєва необхідність, придбання прикладних умінь та навичок, оволодіння способами їхнього творчого застосування з метою досягнення високого рівня фізичної та розумової працездатності. Теоретико-методичні знання формують уявлення про можливості власного організму, елементарного моніторингу за станом власного здоров'я, а також самостійно створювати та реалізовувати програми самовдосконалення.

До теоретико-методичних знань для студентів педагогічних спеціальностей входять такі питання: фізична культура в Україні, планування та методика розвитку основних фізичних якостей, ознаки перевтоми, фізичні вправи як ефективний засіб підвищення працездатності, організація і проведення позанавчальних занять зі студентами, дотримання рухового режиму та правил безпеки і гігієни під час занять фізичними вправами, правила та методика самостійних занять фізичними вправами, надання першої медичної допомоги в разі травмування, основні поняття і принципи системи фізичного виховання в закладах освіти, основи техніки, тактики та правил вивчених видів спорту, інструкторська і суддівська практика.

Теоретико-методичні знання студентів педагогічних спеціальностей включають такі питання: фізичні вправи для підготовки до праці, служби в армії, набуття професії, гармонійного розвитку майбутньої матері, самоконтроль за впливом фізичних навантажень, перша допомога у разі спортивного травмування, фізична культура в сім'ї, впровадження здорового способу життя, вплив фізичної культури на стан здоров'я, методика самостійних занять фізичними вправами, фізична культура як важлива складова загальної культури людини.

У законодавчій базі фізичної культури та спорту в Україні теоретичні знання мають незначні відмінності. Зокрема, більш широко розкриваються питання – основні характеристики формування здорового способу життя, статеві зміни в організмі чоловіка та жінки, організація та способи активного відпочинку, методи самоконтролю і самооцінки стану здоров'я, правила і методика проведення самостійних занять фізичними вправами, методи фізичного вдосконалення людини, методика розвитку фізичних якостей.

Наявність рівня знань про фізичну культуру і спорт є необхідною передумовою фізкультурно-спортивної діяльності студентів педагогічних спеціальностей, а отже, і реалізації потреб у сфері фізичної культури.

Головною вимогою до методики викладання теоретичного матеріалу в процесі занять фізичної культури є забезпечення повноцінних знань без збитку для рухової активності й якісного рішення всього комплексу основних завдань заняття.

При плануванні теоретичного матеріалу беруться до уваги види знань, закономірності їх засвоєння, місце теоретичних положень у структурі і змісті шкільного заняття фізичної культури, особливості пізнавальної діяльності тих, кого навчають, в умовах занять фізичними вправами.

Основним методом технології процесу формування знань з фізичної культури є метод інформації. Інформація – це, по-перше, відомості, що є об'єктом зберігання, переробки і передавання, по-друге повідомлення про основні положення, категорії, поняття, методи, принципи та організацію діяльності. У системі фізичного виховання вона має інтеграційний характер.

Ефективність інформаційного впливу в процесі формування знань визначається в когнітивній формі (свідоме прагнення до одержання знань про роль фізичної культури і спорту, що є компонентом фізичного здоров'я людини) і активній (позитивного ставлення й організація власних фізкультурно-оздоровчих занять). Наведені форми є компонентами поведінки студентів.

Методи інформаційного впливу в процесі формування знань носять різноманітний характер – інформаційно-рецептивний і дослідницький. Найбільш розповсюдженими у системі вищої освіти є словесні методи (лекції, бесіди, диспути, використання пояснень, вказівки, обговорення, коментарі) з використанням різних засобів наочності. Дані методи не тільки формують знання, але й позитивно впливають на організацію навчально-пізнавальної діяльності, мотивацію.

Таким чином, на основі поглядів В. О. Сухомлинського про фізичне здоров'я нами з'ясовано, що формування знань з фізичної культури сприяє інтелектуальному розвитку студентів. У системі освіти набуття знань здійснюється за допомогою інформаційного методу, а ефективність процесу засвоєння теоретико-методичного матеріалу з фізичної культури залежить від системи контролю.

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища / Л. В. Лебедик // Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей. – Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. – Т. 1. – 583 с. – С. 495-500.

2. Стрельніков В. Ю. Використання теорій інтенсивного навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту / В. Ю. Стрельніков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)». Зб. наукових праць. – К.: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. ЗК2 (71) 16. – 370 с. – С. 316-319.

3. Стрельніков В. Ю. Емоційний складник здоров'язберігаючого навчального середовища / В. Ю. Стрельніков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)». Зб. наукових праць / за ред. Г.М. Арзютова. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Вип. ЗК1 (56) 15. – 407 с. – С. 343-347.

4. Стрельніков В. Ю. Підготовка вчителів фізичної культури до проектування системи інтенсивних тренувань / В. Ю. Стрельніков // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Випуск 36. – Харків : Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 2012. – 270 с. – С. 80-84.

5. Стрельніков В. Ю. Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до проектування системи інтенсивних тренувань / В. Ю. Стрельніков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Вип. 5 (30) 13. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 596 с. – С. 361-365.

6. Стрельніков В. Ю. Розвиток проектувальної майстерності майбутніх фахівців із фізичного виховання та спорту / В. Ю. Стрельніков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)». – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Випуск ЗК (45) 14. – 520 с. – С. 395-399.

7. Стрельніков В. Ю. Формування здоров'язбережувального навчального середовища університету шляхом регулювання емоційних станів його суб'єктів / В. Ю. Стрельніков // Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей. – Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. – Т. 1. – 583 с. – С. 520-527.

8. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 4. – С.7-390.

9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: в 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – С.5-279.

Людмила Грищенко

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Система виховання і навчання В.О. Сухомлинського вже понад півстоліття привертає увагу педагогів усього світу, а його спадщина в умовах українських реалій особливо актуальна, адже йдеться не просто про абстрактні педагогічні істини, а і їх імплементацію в життя конкретної людини. Теорія і практика виховання молодших школярів засвідчує, що духовні цінності ефективно засвоюються в процесі вивчення казок видатного педагога і вченого В. О. Сухомлинського, адже саме в них проявляються риси антеїзму – зв'язок з українським буттям, кордоцентризму – звернення до серця дитини та екзистенціалізму в контексті вираження глибинних проявів душі українського народу.

На основі спадщини В.О. Сухомлинського виявимо потенційні можливості змісту фахових дисциплін для формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Необхідність формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців до професійної діяльності викликана потребами українського суспільства у спеціалістах з високим рівнем особистісного та професійного розвитку, що дозволить їм ефективно вирішувати складні фахові завдання у сучасних динамічних реаліях, максимально відповідати світовим стандартам професіоналізму.

Фундаментальна основа підготовки фахівців – фахові дисципліни, які покликані формувати систему міцних теоретичних знань, практичних умінь і навичок правильно аналізувати відповідні процеси, швидко приймати рішення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між окремими явищами, орієнтуватись у ринковому середовищі, що постійно змінюється.

Необхідним стає осмислення та реалізація можливостей фахових дисциплін у контексті формування не лише кваліфікованих спеціалістів, а й гідних членів гуманного суспільства, що стверджується в Україні. Потрібні нові підходи до вивчення фахових дисциплін, зокрема з акцентом на їхньому ціннісному аспекті.

Аналіз останніх джерел і публікацій вказав на існування досліджень концептуальних засад становлення, функціонування, розвитку фахової освіти та шляхів її вдосконалення у контексті виховання молоді (О. Гавриш, В. Ганін, Т. Ганніченко, Р. Гейзерська, О. Гончарова, С. Горобець, Т. Гуцан, Л. Довгань, Ю. Каракай, Л. Кириленко, Л. Лебедик [1-3], В. Майковська, І. Пархоменко, І. Прокопенко, Д. Разуменко, В. Соляр, В. Стрельніков [4-7], В. Сухомлинський [8-11], Н. Тверезовська, Н. Уйсімбаєва, Л. Філіппова та ін.).

Систему роботи В.О. Сухомлинського та діяльність керованої ним Павлиської середньої школи викликали велику зацікавленість у педагогічної спільноти. Гуманістичні ідеї педагога набули широкого резонансу в засобах масової інформації, наукових розвідках та почали виокремлюватися в окремий напрям історії педагогіки у 80-х роках XX століття, що отримав назву «сухомлиністика». В його основу покладено праці В.О. Сухомлинського [8-11] та дослідників його спадщини в умовах минулого та сьогодення.

Експериментальну базу дослідження можливостей змісту фахових дисциплін для формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців до професійної діяльності становив Державний навчальний заклад «Гадяцьке вище професійне аграрне училище», де навчальна дисципліна роглядалася як педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо.

Ціннісні орієнтації розглядалися нами як вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей. Основні групи цінностей: абсолютно вічні (доброта, правда, любов, чесність тощо); національні (патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять та ін.); громадянські (права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, повага до закону та ін.); сімейні (закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про предків тощо); простежено спрямованість казок В.О. Сухомлинського на їх формування.

У процесі формування ціннісних орієнтацій В.О. Сухомлинським враховувався суб'єктний характер структури особистості. За таких умов ціннісні орієнтації в процесі їх засвоєння одночасно вмотивовують, об'єднують та спрямовують думки і почуття дитини, допомагаючи вирішенню багатьох життєво важливих проблем у процесі соціалізації людини вже з перших років її життя. Казка як ретранслятор суспільних цінностей у казкотворчій спадщині В.О. Сухомлинського є потужним засобом формування ціннісних орієнтацій, соціальною та психологічною установкою особистості щодо цінностей матеріальної й духовної культури суспільства. Окреслено шляхи творчого формування ціннісних орієнтацій дитини, зокрема, виховання: ціннісного ставлення особистості до суспільства і держави, яке виявляється у патріотизмі, правосвідомості, політичній культурі та культурі міжетнічних відносин; ціннісного ставлення до сім'ї, родини, людей як моральної активності особистості, прояву нею відповідальності, чесності, працелюбності, справедливості, гідності, милосердя, толерантності, совісті, терпимості до іншого тощо; бережливого ставлення до природи, що проявляється як активна екологічна позиція дитини; етичного ставлення до мистецтва, яке формується в процесі естетичного виховання дитини; ціннісного ставлення до праці, що набувається за конкретно перетворювальних видів діяльності.

В основі системи педагогічної роботи В.О. Сухомлинського – визнання освітніх пріоритетів, де найвищою цінністю є особистість дитини. Використання казок педагога є вагомим чинником у процесі соціального розвитку дитини з огляду на можливість засвоєння узагальнених знань, накопичених людством.

На основі спадщини В.О. Сухомлинського ми визначили основними можливостями навчальних дисциплін, що сприятимуть розкриттю аксіологічного потенціалу майбутніх фахівців, насамперед, особливості наукового знання: систематичність, коли нові знання плавно витікають з раніше здобутих, які є їхнім логічним підгрунтям; об'єктивність як відповідність перевіреним фактам, реальності взагалі; наявність певного наукового базису, цілісних теорій або ж окремих наукових положень; істинність як адекватне дійсності відображення у свідомості суб'єкта пізнання відповідних явищ і предметів; критичність як необхідність перегляду, уточнення загальновідомих гіпотез і теорій, творчий пошук нових фактів і висунення актуальних наукових тверджень; раціональність як сукупність норм і методів, які характеризують наукове дослідження та відповідають логічним і методологічним нормам, правилам; відтворюваність як можливість застосування наукових результатів за інших рівних умов як самим автором, так й іншими суб'єктами навчальної діяльності,

що спрямовується на досягнення чітко сформульованої мети; суб'єктивність як орієнтація на студента – носія індивідуального суб'єктивного досвіду, активності (завдання викладача полягає у розширенні потенціалу розвитку особистості, спрямуванні студента на усвідомлення необхідності самотворчості, саморозвитку, самовдосконалення завдяки педагогічно організованій діяльності та спілкуванню у єдиному середовищі взаємодії); орієнтація на практику як рушійну силу наукового пізнання та утвердження особистості у соціумі.

Ми також керувалися позицією В. Стрельнікова, що «особистісно орієнтований підхід означає безумовний пріоритет інтересів і запитів особистості студента, враховуючи її своєрідності і можливості, максимальну реалізацію і самореалізацію, розвиток рефлексії, надання умов для виявлення його задатків. Сьогодні, здавалося б, без вагань потрібно віддати йому перевагу серед інших підходів. Однак, його неможливо реалізувати без культурно наповненого змісту і ефективних технологій, які активізують діяльність студентів. Поряд з цим не можна забезпечити особистістну орієнтацію без відповіді на питання: для якого суспільства, для яких суспільних функцій (і вічних, і специфічних) ми будемо цю особистість готувати, як вона "впишеться" в соціум і що йому віддасть» ? [5, с. 214].

Автор відзначає, що викладач вищої школи, як і вчитель, має одночасно вирішувати наступні три педагогічні завдання: 1) створювати ситуацію, коли студент виявить своє уявлення про обговорюване явище; 2) дати студенту інструмент для утримання й аналізу чуттєво невловимої абстракції до її вербального опису – схему; 3) зробити задачу важливою, для цього запитання має ставити не викладач, а студент. Викладач має позбутися хибної думки: "студент вчиться, коли знаходить правильні відповіді на запитання викладача", а "студент більше вчиться, коли запитує сам, сам будує гіпотези щодо невідомого і хоче перевірити їх". Відповіді на незадані студентами запитання є, на жаль, домінуючим принципом побудови більшості традиційних навчальних програм і посібників, єдиним загальним способом роботи викладачів більшості технікумів, коледжів, інститутів та університетів.

Специфічний зміст, побудований за логікою сходження від найзагальніших, суттєвих до все більш конкретних властивостей предмета вивчення, і специфічна форма співпраці, що дає змогу поляризувати різні точки зору для з'ясування їх підстав, відрізняють навчальну діяльність від інших видів діяльності. Мета навчальної діяльності: організовуючи пошук загальних способів дій, викладач створює умови для розвитку у студентів уміння відокремлювати відоме від невідомого і формулювати запитання-гіпотези про невідоме [5, с. 208].

Автор вказує, що спроба уникнути педантизму в навчанні привела до спотворення багатьох принципів навчання, зокрема принципу наочності. Освітній простір наповнила наочна розважальність у друкованому, відео та комп'ютерному варіантах, що передає тільки зовнішні, неістотні властивості явищ, які вивчаються. Захоплюючи свідомість своєю агресивною яскравістю, простим сюжетом, бідністю текстів, такі освітні "інновації" відволікають від справжнього й істотного пізнання навколишнього світу. Але якщо саме "я" не пов'язує себе з тим, що пізнається, то всі ці яскраві інформаційні оболонки є "сміттям" для душі людини [5, с. 209].

Формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців до професійної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін стає ефективним за умови створення професійно-ціннісного середовища.

Нами досліджено, що для забезпечення аксіологічної орієнтованості змісту фахових дисциплін необхідно подбати про:

– розширення під час занять у студентів уявлень про соціальне призначення професії, систему професійних цінностей фахівців, їхній взаємозв'язок із подальшим професійним успіхом;

– мотивацію навчальної діяльності;

– спрямованість на формування та інтеграцію інтелектуальних, творчих, комунікативних умінь; суб'єкт-суб'єктну взаємодію;

– забезпечення підготовки до реалізації професійних цінностей у практичній діяльності.

Отже, фаховим дисциплінам властивий певний аксіологічний потенціал, який недостатньою мірою реалізується у процесі їхнього вивчення. Розширенню можливостей ціннісно-смислової інтерпретації навчального матеріалу сприяє застосування та логічне поєднання дидактичних принципів, методів і засобів у процесі вивчення фахових дисциплін з урахуванням основних принципів професійної освіти.

Занурення студентів у широкий соціокультурний контекст професійних цінностей під час освоєння фахових дисциплін є важливою умовою процесу особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців, становлення професійної ідентичності.

Враховуючи педагогічну спадщину В.О. Сухомлинського, необхідним завданням постає перебудова структури процесу навчання на професійно-ціннісну орієнтованість, а отже – визначення педагогічних умов, що цьому сприятимуть.

Процес поглиблення та розширення змісту фахових дисциплін з акцентом на розвиток ціннісно-смислової сфери особистості у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців є предметом подальших наукових пошуків.

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Методологічні аспекти дослідження проблеми управління навчально-творчою діяльністю студентів / Л. В. Лебедик, Л. В. Рябовол // Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року. – Полтава: ПУЕТ, 2012. – 225 с. – С. 173-178.
2. Лебедик Л. В. Социально-профессиональное становление будущих преподавателей высшей школы / Л. В. Лебедик // Современные тенденции в образовании и науке: состояние и перспективы: Сборник мат-лов международной науч.-практ. конф. в 4-х томах / Под общ. редакцией д. э. н., проф. Г.Е. Накиповой, д. ю. н., проф. Т.А. Ханова. – Т. 1. – Қарағанды: КЭУК, 2018.– 316 с. – С. 113-117.
3. Лебедик Л. В. Роль майбутнього викладача вищої школи у формуванні своєї індивідуальності / Л. В. Лебедик // Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. М. Ічанської. – К. : Аграр Медіа Груп, 2018. – 323 с. – С. 182-187.
4. Стрельніков В. Ю. Підготовка магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» до соціальної діяльності / В. Ю. Стрельніков // Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 23-24 березня 2012 року) / Ред. колегія: Романовська Л.І. (голова) та ін. – Хмельницький: ХНУ, 2012. – 207 с. – С. 122-124.
5. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : [монографія. : у 2 кн.] / В. Ю. Стрельніков. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн. 2. – 230 с.
6. Стрельніков В. Ю. Проблеми готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення / В. Ю. Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2018. – № 3 (180). – С. 5-8.
7. Стрельніков В. Ю. Проблема проектування дидактичних систем у сучасному науковому дискурсі / В. Ю. Стрельніков // Збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми сучасного економіко-гуманітарного дискурсу в Україні», 27 квітня 2018 р., м. Кривий Ріг. – Кривий Ріг : ДонНУЕТ, 2018. – 250 с. – С.13-16.
8. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 4. – С. 7-390.
9. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителеві / В. О. Сухомлинский // Вибрані твори: в 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – С. 419-654.
10. Сухомлинський В. О. Виховання моральних стимулів до праці у молодого покоління / В. О. Сухомлинский. – К.: Знання, 1961. – 44 с.
11. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинский // Вибрані твори: в 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – С. 149-416.

Олександр Кльокта

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ОСНОВІ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Особливої актуальності проблема підготовки викладачів вищої школи до формування екологічної компетентності студентів набуває в технократичному суспільстві, яке характеризується деградацією екологічних систем і поступовим виснаженням природних ресурсів. Екологічна криза спонукає до переосмислення відносин у системі «природа – людина – суспільство» й пошуку шляхів їх гармонізації. У просуванні країни до високотехнологічного інформаційного суспільства особливого значення набуває рівень освіченості, культури та професіоналізму фахівців.

Фундаментом принципів екологічного виховання за В. Сухомлинським є неповторність кожної дитини. Великий педагог наголошував у своїх працях про відсутність бездарних і лінивих дітей, бо в кожній особистості є задатки, талант і їх треба вміло розвивати і направляти у потрібне русло, особливо, коли йде мова про екологічне виховання дітей. За В. Сухомлинським метою екологічного

виховання є цілеспрямоване формування у кожній дитині міцних екологічних знань, розуміння взаємозв'язку і єдності дитини з природою; ролі навколишнього середовища у житті та потреби його охорони. В. Сухомлинський довів, що природа сама собою не виховує, виховує лише активна взаємодія дитини з нею. Великий педагог вважав, що самих екологічних знань з охорони навколишнього середовища, якщо вони не втілюються на практиці, недостатньо. Важливо, щоб вихованці брали участь у збереженні і збагаченні природи рідного краю, тільки у цьому разі у них сформуються необхідні уміння і навички, розвинеться відповідальне, бережне ставлення до навколишнього середовища. Тому, екологічне виховання та екологічна культура тісно пов'язані з природоохоронною діяльністю.

Аналіз останніх джерел і публікацій показав, що більшість досліджень у царині екологічного виховання присвячено проблемі формування екологічної культури різних вікових груп (Н. Єфіменко, І. Костицька, Л. Лук'янова, В. Маршицька, Г. Тарасенко та ін.). Теоретичні засади розвитку екологічної компетентності розкрито в дослідженнях С. Бондар, С. Головіна, К. Корсак, Л. Лебедик [3], А. Маркової, В. Подоляка, Дж. Равена, В. Стрельнікова [1-2; 4-7], В. Сухомлинського [8-12], Л. Хоружої, І. Ящук та ін.

У методиці екологічного виховання за В. Сухомлинським можна виділити такі принципи: природовідповідності, цілісності, неперервності.

На основі ідей Василя Сухомлинського окреслимо можливості використання викладачем вищої школи форм організації навчально-виховного процесу для формування екологічної компетентності студентів.

На базі Державного навчального закладу «Гадяцьке вище професійне аграрне училище» у ході дослідження доведено, що процес формування екологічної компетентності буде ефективним за умов: удосконалення змісту лекційно-семінарських, практично-лабораторних занять та польової практики ідеями сталого розвитку суспільства, інформацією з екологічного права, екологічного менеджменту й екологічного моніторингу відповідно до специфіки навчальної дисципліни; забезпечення диференційованого та комплексного впливу на формування структурних складових екологічної компетентності на основі впровадження інтерактивних методів навчання і виховання студентів; формування у студентів усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем за умови безпосередньої взаємодії з природою в комплексних польових практиках.

Одним із шляхів формування екологічної культури учнів є переосмислення надбань педагогічної спадщини видатного українського педагога В. Сухомлинського, зокрема, його досвіду у сфері екологічного виховання учнів. Усі його праці «написані з природи»: «Краса природи – це могутнє джерело енергії думки, це поштовх, що пробуджує і ледачу, і сплячу, і інертну думку. Перед красою кожна дитина така, якою вона є насправді, під впливом краси вона стає такою, якою вона повинна бути. Коли дитина опиняється віч-на-віч з природою, коли перед нею відкривається світ дивних речей – дайте волю дитячим вчинкам, саме через вчинки ви найкраще зможете спостерігати, як сприймає навколишній світ кожна дитина, що вона бачить, як думає» [12, с. 45]. Проблемою екологічного виховання В. Сухомлинський займався впродовж своєї педагогічної діяльності, і довів, що природа сама собою не виховує. Виховує лише активна взаємодія дитини з нею. Тому екологічне виховання та екологічна культура тісно пов'язані з природоохоронною діяльністю. Великий педагог вибудував чітку педагогічну систему, орієнтовану на природоохоронне навчання й виховання. Суспільне виховання, на думку педагога, не повинно відокремлювати дитину від навколишнього світу, а навпаки – зобов'язане максимально враховувати особливості її розвитку як природної істоти: «Людина була й завжди залишається дитям природи, і те, що ріднить її з природою, має використовуватися для її прилучення до багатств духовної культури» [10, с. 127]. Учений вважав, що самих екологічних знань з охорони навколишнього середовища, якщо вони не втілюються на практиці – недостатньо. Важливо, щоб вихованці брали участь у збереженні і збагаченні природи рідного краю, тільки в цьому разі в них формуються необхідні вміння й навички, розвивається відповідальне, бережне ставлення до навколишнього середовища. Навчити дітей мислити такими категоріями, які б допомогли їм усвідомити свою природну сутність, невіддільність від природи, зрощення з нею, а звідси і вміння застосовувати набуті знання для подальшого її збереження й розвитку – основні завдання, над якими повинні працювати педагогічні працівники закладів освіти.

В. Сухомлинський був глибоко переконаний, що ідеї екологічного виховання будуть продовжуватись і будуть реалізовуватися в подальшому екологічному вихованні підростаючого покоління. Сутність ідей екологічного виховання В. Сухомлинський вбачав в систематичному, терплячому, довготривалому впливі на розум дитини, щоб та усвідомила і відчула «себе як невід'ємну частину природи, здивувалася, навіть була вражена думкою, що людина до того часу

сильна й могутня, поки вона є вірним сином матері-природи, що вміє берегти почуття вдячності за те, що вона живе; поки вона діяльна клітина організму, що називається природа» [12, с. 519]. з цього повинні починатися екологічна освіта й екологічне виховання підростаючого покоління. Екологічні ідеї і, поряд з ними, традиції екологічного виховання, започатковані видатним педагогом, продовжують жити в сучасній школі й повноцінно використовуються вчителями початкової школи. Щоб запобігти безсердечності, школярів треба виховувати в дусі турботи, тривоги, неспокою про живе і красиве. «З перших днів перебування в школі, – писав В. Сухомлинський, – ми спонукаємо до такого: якщо ти побачив, що на дереві надламана гілочка, дбайливо підв'яжи її, змаж рану; якщо це зроблено вміло і своєчасно – гілочка приживеться. Ми постійно вчимо це робити, але це лише один бік справи. Головне в тому, щоб у дитини заболіла душа, коли вона побачила пошкоджене деревце» [11, с. 156].

На основі ідей В. Сухомлинського нами експериментально перевірено можливості лекції як форми організації навчально-виховного процесу для формування екологічної компетентності. Виявлено, що, незважаючи на актуальність екологічної проблематики, яка охоплює практично всі сфери діяльності людини, досить рідко зміст лекцій включає інформацію екологічного спрямування. Проведення її як монологічного викладу матеріалу, без організованого розмірковування, перетворюється у механічний процес прослуховування матеріалу. Виникає ситуація, коли студенти намагаються запам'ятати великий обсяг інформації, не замислюючись над можливістю її використання в майбутньому. Хоча однією з переваг успішного читання лекції є врахування специфіки професійної підготовки студента. Якщо викладач окремо не наголошує на екологічних аспектах лекції, то студенти часто навіть не помічають, а тому і не можуть усвідомити їх значимість. Таким чином, у них формується переважно репродуктивний тип мислення, а знання, в тому числі й екологічні, можуть лише відтворюватися ними.

Тому слід для активізації лекції стимулювати студентів до аналізу та зіставлення фактів, доведення чи заперечення суджень, формулювання висновків та перевірку їх правильності. Для ефективного формування екологічної компетентності вважаємо доцільним застосування в лекції проблемного методу. Оскільки проблемна лекція передбачає створення і вирішення відповідних завдань проблемних ситуацій, причому не тільки навчально-виховного, але й професійного спрямування, то саме така форма лекцій є ефективною для формування екологічної компетентності студентів. Однак, створення та вирішення екологічних проблемних ситуацій має бути елементом лекції, а не підміняти її, чим стає схожою на семінар.

Дієвою формою навчання є семінари, що передбачають розширення екологічних знань студентів за рахунок самостійної роботи та міжособистісного спілкування. Вони, згідно з традиціями навчання, передбачають оволодіння студентами методами, засобами, прийомами навчальної роботи; прийомами самостійного опрацювання ними навчальної та наукової літератури.

Сучасний навчально-виховний процес передбачає полілоговий характер організації семінарів, що дає можливість обговорювати проблему різними способами, впроваджувати різноманітні ефективні методи навчання і виховання. Це передбачає застосування для формування екологічної компетентності інтерактивних методів навчання та виховання.

Практичні й лабораторні заняття, як правило, поєднуються, доповнюючи один одного. Важливим також є активне навчання та впровадження різних інтерактивних методів, зокрема ділових ігор та методу аналізу ситуацій.

Лабораторні заняття дещо відрізняються за організацією від інших форм, оскільки вимагають наявності та використання спеціального обладнання. Вважаємо, що в контексті нашого дослідження такий підхід сприяє формуванню у студентів поведінково-діяльнісної складової екологічної компетентності, однак, застосування на лабораторному занятті інтерактивних методів вважаємо недоцільним.

В. Сухомлинський зазначав, що, вивчаючи різноманітність об'єктів природи, необхідно пов'язати з ними відповідні види сільськогосподарської праці, а знання про природу поглиблювати шляхом дослідницької роботи на навчально-дослідній земельній ділянці. «Труд є не тільки життєвою необхідністю, без якої неможливе існування, а і сферою багатогранних проявів духовного життя, духовного багатства особистості. В труді проявляється найважливіший засіб самовираження, самоствердження особистості» [9, с. 255].

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського в наш час має велике і неоціненне значення. Використання принципів екологічного виховання у практиці сучасної освіти допомагає дітям сприймати, аналізувати, порівнювати нову інформацію та збільшує інтерес до природи, бажання спілкування із нею. Великий педагог не тільки розкрив роль і значення почуттів у житті і діяльності дитини, а й показав природу як важливий засіб екологічного, інтелектуального і духовного її розвитку.

Отже, використання педагогічної спадщини Василя Сухомлинського є актуальним сьогодні, оскільки допомагає інтелектуальному, духовному і фізичному розвитку дитини, допомагає формувати духовне багатство, учить відчувати, сприймати, аналізувати, порівнювати.

Підготовка викладачів до формування екологічної компетентності студентів на основі ідей Василя Сухомлинського та аналіз основних методик викладання фахових дисциплін свідчать, що проблемні ситуації чи виклад екологічного матеріалу з метою екологічного виховання та формування екологічної компетентності використовуються рідко. Це означає, що студенти можуть не повністю усвідомити значення багатьох екологічних понять, законів і в подальшому не знати, де їх застосувати.

Тому доцільно застосовувати інтерактивні методи, спрямовані як на формування окремих складових екологічної компетентності, так і на розвиток цієї якості в цілому. Серед комплексних методів, застосування яких сприяє формуванню екологічної компетентності як цілісного утворення, особливо ефективними є ділові ігри, метод аналізу ситуацій (міжпредметного характеру на краєзнавчому матеріалі) й акції природоохоронного спрямування.

Список використаної літератури

1. Буграк О.М. Технологія формування екологічної компетентності студентів / О.М. Буграк, В. Ю. Стрельніков // Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року. – Полтава: ПУЕТ, 2012. – 225 с. – С. 124–129.

2. Загірова О. О. Тенденції розвитку екологічної освіти майбутніх суднових механіків у процесі їхньої професійної підготовки / О.О. Загірова, В. Ю. Стрельніков // Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року. – Полтава: ПУЕТ, 2014. – 253 с. – С. 54–59.

3. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія / Л. В. Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.

4. Стрельніков В. Ю. Екологічна компетентність вчителя біології та екології / В. Ю. Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 1 (100). – С. 54-58.

5. Стрельніков В. Ю. Професійна підготовка вчителів засобами сучасних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков // Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Випуск 70. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – 139 с. – С. 27-30.

6. Стрельніков В. Ю. Духовний світ індивідуальності студента / В. Ю. Стрельніков // Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. М. Ічанської. – К. : Аграр Медіа Груп, 2018. – 323 с. – С. 278-283.

7. Стрельніков В. Ю. Акселеративне навчання як умова професійного розвитку науково-педагогічних працівників / В. Ю. Стрельніков // Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг. ред. В.В. Олійника. – К. : УМО НАПН України, 2016. – 601 с. – С. 263-267.

8. Сухомлинський В. О. Людина – найвища цінність // Вибрані твори в п’яти томах. – Т. 5. – К., 1977. – С. 446-472.

9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п’яти томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – 649 с.

10. Сухомлинський В. О. Розвиток індивідуальних здібностей і нахилів учнів / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п’яти томах / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 5. – С. 122–139.

11. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1984. – 280 с.

12. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п’яти томах / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 2. – 668 с.

Юлія Політько

ПРИНЦИПИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС НА ОСНОВІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРАДЩИНИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Сьогодні у вищій освіті України здійснюються складні трансформаційні процеси, пов'язані з реформуванням усіх ланок педагогічної діяльності, що відбуваються у закладах освіти різних типів і форм власності. Тенденції демократизації суспільства та певний рівень свободи передбачають творчі пошуки викладачів і керівників закладів освіти, які у мінливому середовищі призводять до появи інноваційних процесів, виникнення, формування та здійснення педагогічних інновацій. У зв'язку з цим надзвичайно важливим і корисним залишається досвід видатних педагогів, учених. Серед педагогів-мислителів провідне місце займає особистість Василя Олександровича Сухомлинського.

Хоча в педагогічному досвіді В. О. Сухомлинського термін «інновація» не зустрічається, однак уся його багаторічна педагогічна діяльність була наповнена інноваційним змістом ідей, пошуком їхнього впровадження. Інноваційна діяльність Сухомлинського зорієнтована не тільки на особливості процесу оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а й органічно поєднує в собі характеристику індивідуального стилю діяльності педагога. Вона є вищим ступенем педагогічної творчості, впровадженням нового в педагогічну практику, спрямовану на формування творчої особистості, і водночас враховує соціальноекономічні та політичні зміни в суспільстві й проявляється у визначенні мети, завдань, а також змісту й технологій інноваційного навчання.

Аналіз останніх джерел і публікацій дав змогу встановити, що проблема запровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу представлена роботами А. Єрмоли, І. Жерносєка, В. Крижка, Л. Лебедик [1-2], Є. Павлютенкова, В. Стрельнікова [3-7], В. Сухомлинського [8-11], О. Сухомлинської [12], Б. Тевліна та ін. Зокрема, В. Сухомлинський був переконаний у тому, що педагогічна теорія розвивається до тих пір, поки вона живе, збагачується й удосконалюється в досвіді, новаторській праці тисячі педагогів. Тому він наполегливо добивався, щоб кожний учитель, вихователь був не просто «споживачем» педагогічних знань, а дослідником і реалізатором. Він писав: «Справжній учитель, не може жити без творчості; педагогічна праця за своєю природою, за внутрішньою логікою не мислима без елемента наукового дослідження, вона завжди має бути осяяна світлом і виступати як джерело нової думки, нових теоретичних узагальнень. Якщо ви хочете, щоб педагогічна праця давала вчителеві радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилось на нудну, одноманітну повинність, ведіть кожного вчителя на щасливу стежку дослідження» [1].

Врахоуючи вищезазначене, маємо на меті охарактеризувати принципи запровадження інновацій у навчальний процес закладу вищої освіти на основі педагогічної спадщини Василя Сухомлинського.

Експериментальну базу дослідження становив Державний навчальний заклад «Гадяцьке вище професійне аграрне училище», де здійснювалася розробка, розповсюдження та застосування інновацій, забезпечувалася інноваційна діяльність закладу освіти як одна з форм інвестиційної діяльності, спрямованої на вдосконалення й оновлення системи освіти.

Ми керувалися зауваженням В. О. Сухомлинського, що учень «є не пасивним об'єктом, а активним борцем за те, що утверджується в його душі» [2]. Тому основне завдання закладу освіти має бути спрямоване на збагачення у вихованців досвіду «боротьби, створення й забезпечення такої обстановки, яка б сприяла розвиткові соціальної, громадської, інтелектуальної, моральної активності учнів, коли вчитель не тільки учить, показує як практично треба діяти, а й спрямовує, активізує, самостійну думку і працю учнів» [2].

Інноваційна діяльність, будучи складним та багатоплановим феноменом, своїм змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції та дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій, систем. Усі ці вияви характеризують інноваційну діяльність у педагогічній сфері.

Зауважимо, що педагогічна діяльність Василя Сухомлинського є одним із видів інноваційної продуктивної діяльності. Серед її обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Надбання світової і вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь педагогів переконують у необхідності творчого елементу в педагогічній діяльності. Інноваційні процеси, інноваційна педагогічна діяльність без нього просто неможливі. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві.

Основою педагогічної творчості вчителя В. О. Сухомлинський вважав професійну компетентність. До професійної компетентності відносив: професійні знання, досвід, освіченість, позитивне ставлення до праці, особистісні якості, які необхідні для досягнення необхідного результату. Хороший вчитель, на думку вченого-практика, – це людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними; людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає; людина, яка знає педагогіку і психологію, розуміє та відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо; людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи [4].

Ми також ґрунтувалися на позиції В. Стрельнікова, що «технологічний навчальний процес складається з послідовних навчальних процедур: забезпечення уваги, створення мотивації, пред'явлення цілей, залучення (пригадування) всього необхідного матеріалу, стимулювання і керівництво навчальною діяльністю, мотивування досягнення намічених навчальних результатів, перевірка їх правильності, забезпечення зворотного зв'язку на основі тестового контролю і необхідної корекції, підсумкова критеріальна оцінка результатів» [7, с. 53].

Автор на основі технологічного підходу сформулював принципи організації навчальної діяльності: "еквівалентної практики" – умови навчання і очікувані дії студентів у ході навчання точно відповідають очікуваним діям під час тесту чи екзамену; "аналогічної практики" – можливість відпрацьовувати акти поведінки у схожих, але не ідентичних з кінцевою поведінкою; "знання результатів" – негайне повідомлення студенту результату його дії; позитивних "підкріплюючих реакцій" з боку викладача – неправильні дії не критикуються, а конструктивним чином коментуються [7, с. 53-54].

Закономірним вважаємо висновок автора, що традиційні принципи, форми, методи та технології у вищій школі залишаються основними, не зважаючи на постійну критику, і домінуватимуть стільки, скільки існуватиме суспільство, яке вимагає функціональної підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти. Нові перспективні принципи, форми, методи, педагогічні технології будуть стверджуватися з розвитком елементів нового суспільства, що одержало назву постіндустріального чи інформаційного. Для підготовки працівників такого суспільства необхідна нова освітня парадигма, компоненти якої вже існують і використовуються в освітній практиці [7, с. 58].

Нами з'ясовано, що управління інноваційними освітніми процесами здійснюється за певними принципами, що постають як норми, орієнтири діяльності. Основні принципи управління інноваційними освітніми процесами виражають те спільне в організації управління ними, що охоплює всі їх етапи та зумовлює їх успішність і ефективність. Ці принципи відображають конкретні закони й закономірності реалізації інноваційних процесів.

Принцип організованої інноваційної зміни станів системи освіти. Цей принцип орієнтує на необхідність свідомої діяльності під час переходу від одного стану системи освіти до іншого, досконалішого. Його застосування передбачає певну систему діяльності, яка охоплює етап підготовки до зміни стану системи освіти й етап реалізації цих змін.

Принцип переходу від стихійних механізмів перебігу інноваційних процесів до свідомо керованих. Реалізація цього принципу передбачає визначення і відпрацювання ефективного механізму свідомого управління зміною станів. Створення дієвого механізму повинно відбуватися у різних напрямах. Один із них пов'язаний із поєднанням процесів створення нового, його освоєння педагогами і застосування на практиці в одному навчальному закладі. Таким закладом може стати школа як керована інноваційна система.

Принцип інформаційної, матеріально-технічної, кадрової забезпеченості реалізації основних етапів інноваційних освітніх процесів. Він передбачає обов'язкове інформаційне, матеріальне, кадрове забезпечення інноваційних процесів на кожному з основних етапів.

Принцип прогнозування зворотних або незворотних структурних змін в інноваційному соціально-педагогічному середовищі. Цей принцип враховує закон незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища, а також його цілісність та адаптаційні можливості.

Принцип посилення стійкості інноваційних освітніх процесів. Суть його виявляється в тому, що при переході від стихійних процесів до керованих повинна посилюватися і стійкість інноваційних процесів, їх здатність до своєрідного самозахисту, самоадаптації. Сучасна динаміка суспільного життя спричинила збільшення кількості інноваційних процесів, які охоплюють різні ланки системи освіти, суттєвої зміни їх якості. Домінантою зміни якості інноваційних процесів є зростання їх стійкості. Це виявляється у визнанні їх невипадковості, закономірності, необхідної для освітньої системи. Унаслідок цього інноваційні процеси отримують необхідне інформаційне, матеріально-технічне і кадрове забезпечення. Змінюється і ставлення до педагогів-новаторів, зростає ступінь очікування нового в педагогіці, тобто виникає механізм необхідної реалізації нового.

Принцип прискорення розвитку інноваційних процесів у системі освіти. Дія принципу розкриває ефективність організації та механізми реалізації інноваційних процесів. Він означає прогресування інноваційних змін унаслідок їх раціональних запроваджень у практику освітніх закладів.

За В. О. Сухомлинським, характерною особливістю роботи учнів з творчим вчителем є дослідницький підхід до предмета вивчення. За таким підходом учневі не даються готові висновки чи доведення правильності тієї чи іншої істини. Учитель мотивує учнів до висунення декількох пояснень, пошуку в самій діяльності підтвердження й спростування висунутих гіпотез. Учні доводять одне і спростовують інше – як практикою у вузькому розумінні цього слова, тобто безпосередніми спостереженнями над фактами і явищами, так і опосередкованим мисленням. Знання при цьому не пасивно засвоюються, як звикли говорити вчителі, а здобуваються активними зусиллями. Отримані у такий спосіб знання стають переконаннями, і учні дорожать ними.

Отже, застосування інноваційних технологій учителем під час навчання не може транслювати у свідомість учнів готові знання, а має організувати їхню самостійну пізнавальну діяльність, проблемне навчання, самостійне виконання учнями різноманітних розумових операцій, таких як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація. Він має поєднувати різні форми організації розумової діяльності учнів (індивідуальну, парну, групову), забезпечуючи постійний процес обміну думками між учасниками педагогічної взаємодії.

На сучасному етапі реформування вітчизняної освіти, напрацювання та педагогічний досвід Василя Сухомлинського набувають особливих ознак.

Сучасна педагогічна наука трактує інновації як результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем, прямим продуктом якого можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні освітнім процесом. Всі інновації підпорядковані певним законам та принципам, що обумовлюють перебіг інноваційних процесів. Побічним продуктом педагогічних інновацій є зростання майстерності педагога, рівня його культури, мислення, світогляду.

Інноваційна діяльність у закладі вищої освіти, розробка, апробація та впровадження інноваційних педагогічних технологій значною мірою сприяють підвищенню навчально-виховного процесу в навчальному закладі, впливають на вибір засобів, методів і прийомів розвитку людини, які відповідають вимогам сучасності і забезпечують виховання всебічно розвиненої, гармонійної, творчої особистості.

Список використаної літератури

1. Лебедик Леся. Інноваційні підходи до проектування освіти дорослих / Леся Лебедик // Інновації в освіті : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16-17 жовтня 2012 р.) : тези доповідей. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2012. – 352 с. – С. 223-225.
2. Лебедик Л. В. Інноваційні технології педагогічної підготовки магістрів економіки / Л. В. Лебедик // Вища освіта в контексті Болонського процесу. – Полтава: Видавництво «АСМІ», 2008. – 544 с. – С. 425-430.
3. Стрельніков В. Ю. До проблеми складання тезаурусу інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков // Вісник Київського національного ун-ту технологій та дизайну. – 2008. – Том 1. – 375 с. – С. 20-23.
4. Стрельніков В. Інновації в обладнанні й унаочненні сучасної школи / В. Стрельніков // Шлях освіти. − 2002. − № 1. − С. 32-35.
5. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології навчання. Методичний посібник / В. Ю. Стрельніков. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2004. – 31 с.
6. Стрельніков В. Ю. Основні категорії і поняття інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков // Сучасна середня освіта: інновації, методологія, теорія, практика. – Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2014. – 348 с. – С. 297-300.
7. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн.1. – 295 с. Кн.2. – 230 с.
8. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. – Т. 4. – К., 1977.
9. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 томах. – Т. 4. – К., 1977.
10. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – К., 1974.
11. Сухомлинський В. О. Розумова праця і зв'язок школи з життям / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори в 5 томах. – Т. 5. – К. 1977. – С. 53-69.
12. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посібник для студентів ВНЗ у 2 кн. – Кн. 2. : XX століття /за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 380-386.

Руслан Різніченко

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ (ЗА ПЕДАГОГІЧНОЮ СПАДЩИНОЮ В. СУХОМЛИНСЬКОГО)

Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського має різноплановий, багатоаспектний характер. Серед основних джерел творчості педагога варто назвати народну педагогічну мудрість, класичну педагогічну спадщину, передовий педагогічний досвід і його власну педагогічну практику.

У своїй педагогічній спадщині вчений неодноразово звертається до сутності й соціальних функцій професійної діяльності вчителя як наставника дітей, посередника між дитиною та соціумом. «Головне, це віра в людину, чутливість до всього хорошого в ній. Висока моральність учителя стає нині найважливішою умовою його педагогічної майстерності… Улюбленим і авторитетним учитель стає не тільки тому, що досконало знає свій предмет, а й тому, що, глибоко люблячи його, поєднує у своєму серці цю любов з любов'ю до людини-дитини» [7, с. 114]. Василь Олександрович відстоював гуманістичну позицію педагога, який повинен сприймати дитину такою, якою вона є. Він окреслив педагогічні норми стосунків учителя й учнів. У практиці роботи Павлиської середньої школи Сухомлинський великого значення надавав опануванню педагогічними працівниками способів індивідуальної психокорекції, адже виховний ефект залежить від урахування особливостей внутрішньої позиції вихованця.

Підвалиною педагогічної майстерності Василь Сухомлинський уважав професійну компетентність педагога. На його глибокі переконання, знання вчителя повинні бути звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає, а з другого – до учнів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до уроку, обмірковував, відточував кожен його структурний компонент, дібраний ним навчальний матеріал завжди був спрямований на врахування індивідуальних особливостей сприймання його учнями відповідного віку, класу, можливостей. За В. Сухомлинським зміст професійної компетентності – це перш за все знання предмета, методика його викладання, це педагогіка та психологія [8].

Стосовно професійної компетентності першою вимогою В. О. Сухомлинського до вчителя є вимога любові до власної справи. «Щоб знайти в кожному учневі найсильнішу його сторону, відкрити в ньому золоту жилку, всі вчителі повинні бути людьми, пристрасно закоханими в свою працю, що вміють запалити вогник такої самої любові у своїх вихованців» [7, т. 5, с. 15]. «З вуст учителя дитина часто чує моральні повчання і настанови. Все це набуває авторитету в очах дитини лише остільки, оскільки вона, дитина, бачить у своєму вчителеві людину, одухотворену своєю працею, закохану в свою працю» [7, с. 362].

Другою вимогою В. О. Сухомлинського до вчителя є вимога високої кваліфікації. «Чим більше знає вчитель, чим частіше й успішніше відкриває він перед учнями горизонт науки, тим більшу допитливість і жадобу до знань виявляють учні…» [7, с. 56].

Третьою вимогою до вчителя є вимога високих моральних якостей. «Вирішальне значення має те, яких людей побачить у нас підліток. Ми мусимо бути для підлітків зразком багатства духовного життя; лише за цієї умови ми маємо моральне право виховувати» [7, с. 383].

Четвертою вимогою є вимога творчого підходу вчителя до навчання й виховання. «Без вдумливого, індивідуального, творчого підходу до кожної людини розв'язати це завдання неможливо. У цій справі найстрашніше – формалізм, надія на якісь універсальні форми і методи виховання. Є чудові методи виховання, але якщо в будь-який із них повірити як у всесильний, єдиний, як у панацею від усіх лих, – найкраща справа може перетворитися в свою протилежність» [7, с. 247].

На основі педагогічної спадщини В. Сухомлинського окреслимо шляхи підготовки викладачів вищої школи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах вищого професійного аграрного училища. Така підготовка розглядалася нами також на основі поглядів В. Стрельнікова, який у структурі компетентності викладача виділив такі основні компоненти: мотиваційно-ціннісний; система професійно важливих якостей; система здібностей викладача (насамперед, педагогічних і здібностей вченого, які зумовлюють наукову обдарованість); когнітивний (знання); афективний (позитивне емоційно-оцінне ставлення до предмета і його важливості в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки);

конативний (уміння, навички, педагогічна техніка, поведінка) [3, с. 71-72]. Через інтеграцію цих структурних компонентів формуються універсальні та професійні компетенції, які є результатом підготовки, підвищення кваліфікації чи самоосвіти викладачів вищої школи.

Аналіз останніх джерел і публікацій показав, що деякі аспекти підготовки викладачів вищої школи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців різних профілів досліджувалися вітчизняними науковцями [1-9]. Однак, проблема підготовки викладачів до формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах вищого професійного аграрного училища залишається малодослідженою. Нами було підготовлене перше дослідження підготовки викладачів вищої школи до формування професійної компетентності майбутнього фахівця в умовах вищого професійного аграрного училища, опубліковане в матеріалах Всеукраїнської науково-практичної конференції «Софія Русова та сучасна українська освіта» [2].

Зауважимо, що сучасний стан професійної компетентності майбутнього фахівця у вищих професійних аграрних училищах, на жаль, не на високому рівні. Приєднання України до Болонського процесу та перехід на кредитно-модульну систему навчання зумовили скорочення кількості аудиторних годин природничо-наукових, фундаментальних дисциплін і винесення близько 50 % матеріалу на самостійне опрацювання студентів.

Однак не всі студенти вміють і бажають самостійно працювати над опануванням нового матеріалу. Взагалі, більшість із них сприймає науки якось абстрактно, не розуміючи, для чого потрібно їх вивчати і де конкретно у їхній майбутній професійній діяльності застосовуються ці знання.

Виокремимо низку проблем, із якими стикаються викладачі під формування досліджуваної якості та які не дають учням у повній мірі оволодіти фаховими знаннями. Серед них слід виділити такі: низький рівень шкільної підготовки з основних наук; невміння використовувати науковий апарат, що є наслідком низького рівня практичних умінь та навичок, ціннісно-мотивованої діяльності; невміння, неготовність і небажання самостійно опрацьовувати новий матеріал; недостатня навчально-пізнавальна, дослідницька активність учнів; невміння застосовувати знання для вирішення професійних завдань.

Однак не можна знімати відповідальності і з викладача, який здійснює навчально-виховну діяльність. Професійна компетентність педагога є сукупністю професійних знань, умінь, способів професійної діяльності (соціально-правова компетентність: знання та вміння у сфері взаємодії із суспільними інститутами і людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки; спеціальна компетентність: підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, вміння розв’язувати типові професійні завдання й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно отримувати нові знання та вміння за фахом; персональна компетентність: здатність до постійного професійного зростання і підвищення кваліфікації, а також реалізація себе в професійній праці; аутокомпетентність: адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики та володіння методами подолання професійних деструкцій).

Якщо професійна спрямованість стає властивістю особистості, вона впливає на рівень мотивації, підвищує ефективність її діяльності. В. Стрельніков виділяє чотири стадії розвитку професійної спрямованості: виявлення інтересу до професії, потреба її набуття; формування стійкого інтересу до професійної діяльності; формування цілеспрямованості в оволодінні основами майстерності; становлення комплексу якостей, професійно значущих для педагогічної праці [3, с. 72]. Ціннісне ставлення до викладацької діяльності виявляється у таких показниках, як: розуміння мети і завдань викладацької діяльності, усвідомлення цінності професійно-педагогічних знань, визнання цінності суб’єктних відносин, задоволеність педагогічною працею і орієнтація на професійне та особистісне самовдосконалення [3, с. 72]. Педагогічні здібності автор розглядає як набір якостей особистості, що відповідає вимогам педагогічної діяльності та забезпечує легке оволодіння цією діяльністю і досягнення в ній високих результатів [3, с. 73].

Домінуючими рисами викладача вищої школи в аспекті викладацької діяльності є: цілеспрямованість; наполегливість; терплячість; толерантність, здатність до фасилітації (підвищення продуктивності і швидкості діяльності під впливом інших); ініціативність; творчий підхід до вирішення кожного завдання; флексибельність (готовність до саморозвитку і самозміни) [3, с. 73].

Педагогічна діяльність передбачає наявність у викладача потреби в ній, схильності й інтересу. Безперечно, на рівень розвитку компетентності впливають не тільки особисті якості викладача, його знання, нахили, риси характеру і здібності, а й стан навчального процесу у закладі вищої освіти, існуюча система підготовки викладачів [3, с. 74].

Морально-етичні якості мають відображення в поведінці, моралі, виконуючи функцію регулювання поведінки людини. Моральне виховання студентів має базуватися не тільки на словесній формі впливу на них, а, насамперед, на особистому прикладі. Проявом цієї важливої моральної якості викладача вищої школи є педагогічний оптимізм, який передбачає доброту, чуйність, товариськість і доброзичливість, життєрадісність, почуття гумору [3, с. 74].

На думку В. Стрельнікова, професійну компетенцію вчителя слід розуміти як глибоке знання педагогом навчально-виховного процесу, сучасних проблем педагогіки, психології та предмета викладання, а також уміння застосовувати ці знання у своїй повсякденній практичній роботі [6].

Викладач повинен чітко усвідомлювати, яке велике значення буде відігравати його предмет у подальшій професійній діяльності учня, вміти будувати міжпредметні зв'язки, націлювати студентів на самостійний пошук напрямків розв'язання поставлених перед ними завдань, заохочувати постійне прагнення до самоосвіти та саморозвитку [1].

В. Стрельніков в узагальненій моделі сукупності необхідних викладачеві якостей, виділяє п'ять блоків: 1) професійна компетентність; 2) етичні якості; 3) організаторські здібності; 4) ділові якості; 5) уміння управляти собою [5, с. 272]. Науковець вважає, що «провідну роль у структурі якостей викладача відіграє його професійна компетентність, яка містить сім груп якостей: високий рівень знань і умінь за фахом, методичну культуру, культуру наукової діяльності, інформаційну культуру, культуру виховної діяльності, культуру мови, політичну культуру. Кожна з цих груп спирається на конкретні за змістом первинні якості» [5, с. 272]. Уміння вдосконалювати та поглиблювати свої знання з предмета, методики викладання, використання інноваційних технологій є запорукою ефективності навчального процесу.

Під професійною компетентністю викладача, необхідною для формування професійної компетентності майбутнього фахівця в умовах вищого професійного аграрного училища розуміємо сукупність професійних знань, умінь, навичок і особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання фахівцем завдань і своїх обов'язків у вищому навчальному закладі, є мірою й основним критерієм його відповідності професійній діяльності [2, с. 93].

Також слід приділити увагу процесу адаптації першокурсників, оскільки у більшості з них виникають проблеми, пов'язані зі сприйняттям нових умов навчальної діяльності, правил і вимог, які формулюють викладачі, комунікацією з новим оточенням, самовизначенням свого місця у новому студентському колективі, самоствердження себе у ньому як особистості [2, с. 94].

На основі аналізу педагогічної спадщини В. Сухомлинського і шляхів підготовки викладачів вищої школи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах вищого професійного аграрного училища, зробимо висновок, що отримання фахової підготовки, а отже набуття високого рівня сформованості професійної компетентності буде більш ефективним, якщо її зміст, структура, обсяг будуть співзвучними потребам і завданням майбутньої професійної діяльності, а фахові знання створюватимуть фундамент для майбутньої діяльності. Значні перспективи для формування професійної компетентності майбутніх фахівців розкриває глобальна мережа Internet, що уможливлює доступ до гігантських об'ємів різноманітної інформації, дозволяє вивчати й слідкувати за останніми науковими винаходами, дослідженнями, постійно крокувати «у ногу» з часом і бути активним учасником інтерактивного спілкування.

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Критерії готовності майбутнього викладача до проектування дидактичних систем / Л. В. Лебедик // Педагогічні науки. – Вип. 69. –Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. – 139 с. – С. 69-73.

2. Різніченко Р. Підготовка викладачів вищої школи до формування професійної компетентності майбутнього фахівця в умовах вищого професійного аграрного училища / Л. Лебедик, Р. Різніченко // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Софія Русова та сучасна українська освіта» та наук.-практ. семінару «Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища» (Полтава,18-19 травня 2018 р.) / за заг. ред. Куторжевської Л.І. – Полтава: Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2 І-ІІІ ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради, 2018. – 201 с. – С. 92-94.

3. Стрельніков В. Ю. Акмеологічна компетентність викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – № 31 (244). – Черкаси: ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2013. – С. 71-74.

4. Стрельніков В. Ю. Компоненти професійної компетентності викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Гуманітарний вісник ДВНЗ. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Вип. 28. – Том ІІ. – С. 278-285.

5. Стрельніков В. Ю. Модель якостей викладача як проектанта технологій освіти дорослих / В. Ю. Стрельніков // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Вип. 10. – С. 270-274.

6. Стрельніков В. Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. / В. Ю. Стрельніков. – К., 1995. – 223 с.

7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К., 1976-1977.
8. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: У 5-ти т. – К., 1976-1977. – Т. 2. – С.149-416.
9. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: У 5-ти т. – К., 1976-1977.

Галина Треба

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ (ЗА ПЕДАГОГІЧНОЮ СПАДЩИНОЮ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО)

На основі педагогічних поглядів Василя Сухомлинського розглянемо проектну діяльність як чинник формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Спираючись на метод проектів, В. О. Сухомлинський намагався викликати творчість педагога, що є «однією з ділянок педагогічної цілини» [9, с. 565]. Він вважав, що «справжній педагогічній творчості властиві риси дослідження, творчого узагальнення своєї праці» [8, с. 16]. В. О. Сухомлинський творчість трактує як могутній стимул духовного життя. Відсутність творчого начала в духовному житті вбиває інтерес до навчання. Цілком справедливо він зауважує: «Дайте дитині радість розумової праці, радість успіху у навчанні» [8, с. 159].

Такою творчою працею можна вважати проектну діяльність, яка створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей. Метод проектів є інноваційною педагогічною діяльністю, яка спрямована на оволодіння різними способами творчої, дослідницької, експериментальної діяльності, духовне та професійне становлення особистості через активні дії і створення суб'єктом власної стратегії навчання, коли увага переноситься на процес набуття школярами знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, що трансформується в компетенції.

За своєю сутністю робота над проектом має інноваційний характер: вимагає від учнів застосовувати нові знання, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати та застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; розвиває критичне мислення та прагнення до творчості, саморозвитку; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

Метод проектів є педагогічною технологією, яка відображає реалізацію особистісно зорієнтованого підходу в освіті (саме педагогічною технологією, хоча у назві технології використовують слово «метод»), сприяє формуванню вміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства.

Сучасне реформування освіти в Україні стосується насамперед створення нових освітніх стандартів, оновлення й перегляду навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, форм і методів навчання. Цілеспрямоване набуття молоддю знань, умінь і навичок, орієнтація на розвиток компетентності, на розробку й реалізацію ефективних механізмів її формування є важливою складовою освітньої політики держави.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подолання низки протиріч, головними серед яких слід вважати суперечність між потребою впровадження навчальних курсів у цілісну практикоорієнтовану систему навчання і традиційною орієнтацією більшості навчальних дисциплін на абстрактно-знаннєве функціональне навчання студентів основним поняттям і операціям, які відривані від цілісної соціокультурної ситуації.

Аналіз останніх джерел і публікацій свідчить, що проблемі професійної компетентності присвячено чимало робіт у галузі психології та педагогіки (Д. Алферова, Л. Лебедик [1-4], А. Маркова, В. Мижериков, Н. Разіна, М. Рижаков, В. Семиченко, В. Стрельніков [5-7], В. Сухомлинський [8-10], Є. Шишов та ін.). Цей аналіз науково-методичної літератури дав змогу виділити проблематику досліджень актуальності і практичної реалізації головних постулатів Василя Олександровича Сухомлинського в сучасній школі, співвіднести різноманітні точки зору науковців до гуманізму як одного з невід'ємних складових ефективної практичній діяльності викладачів на

заняттях. За останні десятиліття з'явилися численні публікації, присвячені аналізу проектного методу, у його основі лежать ідеї Дж. Дьюї. Слід відзначити, що проектна діяльність як засіб формування професійної компетентності суб'єктів педагогічного процесу ще не була предметом самостійного дослідження.

Експериментальну базу нашого дослідження становив Державний навчальний заклад «Гадяцьке вище професійне аграрне училище», де доведено, що, виконуючи проект, суб'єкт навчання розвиває операції мислення, навички пошуку інформації, аналізу, експериментування, прийняття рішення, самостійної роботи й роботи в групах. У них розвиваються навички виготовлення виробів, поглиблюються знання та розуміння матералів, виробничих процесів та професій. Вони здатні застосувати та поглиблювати знання, отримані в галузі інших природничих наук, мистецтві, математиці та гуманітарних науках. Вони розвиваються як творчі, активні особистості, здатні вчитись самостійно.

Метод проектів дозволяє учням учитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретних справах і приносить задоволення учням, які бачать продукт власної праці. Адже В. Сухомлинський був переконаний, що творчість починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства, здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу.

Ми грунтувалися також на позиції В. Стрельнікова, що «класичне проектування в технічних науках традиційно розуміється як підготовчий етап виробничої діяльності. Воно призначене для вирішення актуальної технічної проблеми, основою його є винахід; зміст проекту визначається ціннісними орієнтаціями; у процесі проектування моделюється певний об'єкт; у підсумку проект придатний для масового тиражування» [6, с. 348].

Автор справедливо застерігає, що, хоча ці характеристики мали б бути збережені в педагогіці, часто вони ігноруються, що веде до хаосу в термінології, унеможливлює розуміння наукових результатів. Знаходено такі варіанти визначень: 1) «вирощування» новітніх форм спільності педагогів, учнів, педагогічної громадськості, нових змісту і технологій освіти, засобів і технологій педагогічної діяльності і мислення; 2) діяльність, спрямована на розробку і реалізацію освітніх проектів, під якими розуміються оформлені комплекси інноваційних ідей в освіті, у соціально-педагогічному русі, в освітніх системах і інститутах, у педагогічних технологіях; 3) попередня розробка основних деталей діяльності учнів і педагогів тощо [6, с. 349].

Та все ж, виходячи з класичних уявлень про сутність проектування, зберігаючи його ключові особливості, проектуванням у діяльності педагога є цілеспрямована діяльність щодо створення проекту, орієнтованого на масове використання [6, с. 349].

В. Стрельніковим встановлено, що діяльність викладача передбачає певне співвідношення й інтеграцію традицій і новаторства, норми і творчості. З одного боку, високий професіоналізм проектантів означає бездоганне знання апробованих методів і засобів своєї роботи, їх оптимальне використання, з іншого боку, має носити творчий характер, передбачаючи прагнення розвивати й удосконалювати як свій власний досвід у цій галузі, так і інтегрований досвід співтовариства педагогів, методистів і викладачів [6, с. 350].

Автор вважає, що у професійній діяльності викладача проектування відіграє винятково важливу роль, адже воно обґрунтовує і водночас реалізує процеси впровадження теоретичних розробок. Проектування потребує синтезу різноманітних знань: педагогічних, психологічних, філософських, соціологічних, історичних, екологічних, медичних, правових, технічних, інформаційних тощо. Це викликане колосальною відповідальністю не лише за технологічну сторону дидактичного процесу, а й за життя і психічний стан людей, що беруть участь у реалізації даного проекту. Якщо для технічного проекту можна перерахувати й описати всі елементи, конструктивні вузли й умови, що забезпечують його впровадження, то для інтерактивної технології навчання проробити таку роботу буває украй важко через багатофакторність педагогічного явища і індивідуальні особливості суб'єктів його реалізації. Проекти інтерактивних технологій навчання мають бути більш гнучкими порівняно з технічними і мати певний резерв для корекції окремих вузлів [6, с. 350].

Нашим дослідженням доведено, що творча проектна діяльність: формує навички самостійної орієнтації у навчальній, науково-методичній та довідковій літературі, вчить добувати необхідну інформацію самостійно; активно розвиває у майбутнього фахівця основні види мислення; сприяє їх психічному розвитку; зберігає та підсилює «самість» майбутнього фахівця, намагання створювати, творити тощо; робота з «непідатливим матеріалом» зміцнює емоційно-вольову сферу майбутнього фахівця; сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, вчить мислити від абстрактного до конкретного; залучає майбутніх фахівців до реальної самоосвіти; сприяє інтеріоризації, тобто переходу від зовнішніх дій до внутрішнього плану та екстеріоризації, тобто переходу внутрішніх дій

до зовнішніх, тобто трансформацію їх; допомагає майбутньому фахівцеві усвідомлювати себе творцем своєї діяльності; посилює позитивну мотивацію учіння, бо проект вибирається та реалізується на основі власних інтересів, потреб та можливостей; формує творче системне мислення; привчає майбутніх фахівців до цілеполягаючої діяльності, яка є головним компонентом перетворення інформації, енергії, самого себе; сприяє формуванню культури ділового спілкування, умінню аргументовано захищати свої позиції; посилює уяву, яка є значним стимулом для народження нових ідей, пошуку альтернативних рішень, їх аналізу та синтезу, як основи інноваційного мислення; формує внутрішній план дій та реалізує його на практиці.

Проектне навчання стимулює і посилює позитивну мотивацію до навчання, тому що воно: особистісно-орієнтоване; активізує безліч дидактичних підходів – навчання у процесі діяльності, незалежні заняття, сумісне навчання, мозковий штурм, рольові ігри, евристичне та проблемне навчання, дискусія, командне навчання; самомотивуюче, що означає зростання інтересу та включення в роботу в міру її виконання; підтримує педагогічні цілі в когнітивній, афектній та психомоторній галузях на всіх рівнях – знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез; дозволяє вчитись на власному досвіді та досвіді інших безпосередньо в конкретній справі; приносить задоволення майбутнім фахівцям, які бачать продукт своєї власної праці. Воно створює умови для їхньої творчої самореалізації, підвищує мотивацію до учіння, сприяє розвитку їх інтелектуальних здібностей, самостійності, відповідальності, умінню планувати, приймати рішення, оцінювати результати. Майбутні фахівці набувають досвіду вирішення реальних проблем у майбутньому житті.

Основними принципами проектного навчання є добровільність вибору виду діяльності кожним учнем; врахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи; посильність роботи, доведення її до логічного кінця; формування основ культури праці, якісне виготовлення та естетичне оформлення об’єктів; корисна значимість виконаних проектів; дотримання правил безпеки праці.

Надзвичайне захоплення методом проектів на шкоду систематичному навчанню призвело до «розчарування» педагогів в цьому методі. Однак за останній час у зв’язку зі становленням парадигми особистісно-орієнтованої освіти метод проектів переживає друге своє народження як ефективне доповнення до інших технологій, що сприяють становленню особистості майбутніх фахівців як суб’єктів діяльності та соціальних відносин.

Творча спадщина В. О. Сухомлинського переконує нас у різноманітності педагогічних підходів до формування особистості учня. Нині, у період активних пошуків ефективних методів виховання гуманістичних цінностей, практична діяльність Василя Олександровича є надійним помічником у вирішенні цих важливих завдань. Розроблена ним педагогічна система не тільки збагатила педагогічну науку новаторськими ідеями і положеннями, внесла вклад як у теорію, так і в практику утворення і виховання, але і склала значний, революційний етап у розвитку вітчизняної педагогічної думки.

Отже, можна зазначити, що системне впровадження проектної технології в закладі освіти сприятиме тому, що учні, студенти опановують її не тільки як навчальну технологію, а й як метод організації та планування своєї подальшої життєдіяльності, критичного мислення, уміння самостійно здобувати знання, творчо підходи до виконання навчальних завдань як активного виховного засобу.

Для включення кожного майбутнього фахівця в активний пізнавальний процес, який застосовується на практиці отриманих знань повинно бути створено адекватне навчально-предметне середовище, яке забезпечувало б можливість вільного доступу до різних джерел інформації, спілкування з колегами, працювати разом під час вирішення різних проблем. Найбільш перспективним у цьому відношенні є метод проектів.

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Випуск 66-67. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. – С. 53-58.

2. Лебедик Л. В. Критерії готовності майбутнього викладача до проектування дидактичних систем / Л. В. Лебедик // Зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Випуск 69. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. –С. 69-73.

3. Лебедик Л. В. Модульний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: «Педагогічні науки». – м. Старобільськ. – № 6 (303) жовтень 2016. – Частина ІІ. – С. 52-60.

4. Лебедик Л. В. Підготовка викладача вищої школи до проектування дидактичних систем на основі культурологічного підходу / Л. В. Лебедик // Імідж сучасного педагога. – 2015. – № 10. – С. 14-18.

5. Стрельніков В. Ю. Ергономічний підхід до проектування педагогічних процесів у вищій школі / В. Ю. Стрельніков // Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії : Матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конфер. / Редкол. Бошицький Ю. Л., Чернецька О. В., Українець С. Я. – Рівне : О. Зень, 2016. – 200 с. – С. 154-158.

6. Стрельніков В. Ю. Проектування вчителем інтерактивних технологій навчання на основі електронних освітніх ресурсів / В. Ю. Стрельніков // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 4(14). – С. 348-351.

7. Стрельніков В. Ю. Проектування змісту навчання з метою його інтенсифікації / В. Ю. Стрельніков // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: «Педагогічні науки». – м. Старобільськ. – № 6 (303) жовтень 2016. – Частина І. – С. 50-57.

8. Сухомлинский В. О. Сердце отдаю детям / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1988. – 270 с. – (Першотвір).

9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.2. – 670 с.

10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 669 с.

Ольга Цимбаліста

ПЕДАГОГІЧНА СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ВИКЛАДАЧІВ (ЗА ПОГЛЯДАМИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО)

Забезпечення високого рівня професійних компетентностей, безперервний професійний розвиток педагогічного працівника, який готує майбутнього фахівця, регламентовано Законами України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті». Сучасна ситуація актуалізує потреби соціуму в компетентних викладачах, педагогах-майстрах, які здатні до критичного аналізу, діагностики та корекції власної педагогічної діяльності, оцінки педагогічного досвіду – успішного оволодіння професійною рефлексією в системі методичної роботи.

Аналіз останніх джерел і публікацій продемонстрував, що рефлексія взагалі та професійна зокрема є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (В. Бажанов, Л. Лебедик [1-3], А. Огурцов, І. Семенов, В. Стрельніков [4-7], В. Сухомлинський [8-10], В. Швирев та ін.).

Рефлексія безпосередньо не розглядається в працях Василя Сухомлинського, однак опосередковано пронизана духом усієї його педагогічної діяльності. Хоча поняття «рефлексія» В. Сухомлинський не застосовує, однак, аналізуючи особистість учителя, його особистісне зростання, оперує такими поняттями, як самоспостереження, самооцінка, саморозвиток, самовдосконалення. Особистість учителя, на думку Василя Сухомлинського, постійно перебуває в стані самопізнання. Вона є здатною до рефлексії, яка допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, переносити центр уваги із ситуативного на істотне, опосередковане, переходити від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення й розвитку цілісності свого Я. Тобто мова йде про так звану особистісну рефлексію.

Спадщина педагогічних творів В. Сухомлинського, які ґрунтуються на рефлексивних засадах, сприяє розвитку й формуванню у педагога здатностей до рефлексивного аналізу. Його праці «Серце віддаю дітям», «Обережно: дитина!» наповнені змістом, який наскрізно просякнутий рефлексивними роздумами.

Так, книга «Серце віддаю дітям» може слугувати ілюстрацією рефлексивих проявів чи рефлексивних суджень автора: 1) самопізнання у вигляді роздумів щодо власних дій і вчинків; 2) самоусвідомлення своїх переживань, відчуттів, вражень; 3) самопрогнозування; 4) самопереконання; 5) проникнення у внутрішній світ дітей, своїх дітей.

В. Сухомлинський наголошував на необхідності формування у вихованців уміння відчувати поряд із собою людину, розуміти її душу, усвідомлювати складний духовний світ, те, як власні вчинки можуть вплинути на душевний стан інших, розвивати здатність не завдавати власними вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, турботи, тяжких переживань іншим людям. Своїх учнів він привчав керувати своїми діями, намірами, наголошуючи на тому, що моральною людина стає

лише тоді, коли в її душі «назавжди оселяться совість, соромливість, відповідальність, обов'язок» [8, с. 261].

Згідно педагогічних поглядів Василя Сухомлинського, здійснення авторефлексії спонукає педагога розкрити не тільки особистісні, а й професійні якості, проаналізувати їх на рівні внутрішніх рефлексивних механізмів: самосвідомості, самопізнання і самодослідження власних дій; міркування із собою, внутрішні переживання, сумніви, протиріччя; аналіз власного психічного станута механізму взаєморозуміння, тобто осмислення суб'єктом самого себе, своїх дій, учинків, ситуацій, прийняття рішень / неприйняття тощо.

Орієнтація на здійснення внутрішнього самоаналізу, якою тонко володів В. Сухомлинський, дає можливість не тільки пізнати і розкрити своє «Я», а й ідентифікувати себез «Я». Внутрішнє рефлексування спонукає педагога до діалогу із самим собою, ставить низку запитань: «Хто Я?», «Що Я знаю і можу сказати про себе?», «Що знають про мене інші?», «Наскільки важлива для мене їх думка?», «Як часто замислююся над тим, як Я вчинив? Як інші розуміють мене? Чи взагалі вони мене розуміють?», «Що я роблю не так?», «Чому я це роблю, заради кого? Чого? Які зміни можуть відбутися у моєму особистому і професійному житті, якщо я буду діяти саме так?»і т. ін. Під час таких роздумів педагог доходить висновку проте, що саме здатність до рефлексування спрямовані на розкриття себе через самопізнання, самодослідження, самовдосконалення як особистості, так і професіонала, а також є важливим і специфічним механізмом, який є біля витоків розкриття кожної особистості, її професійного потенціалу.

На основі педагогічних поглядів Василя Сухомлинського з'ясуємо педагогічну сутність і дослідимо структуру професійної рефлексії викладачів закладів вищої освіти.

Експериментальну базу нашого дослідження становив Державний навчальний заклад «Гадяцьке вище професійне аграрне училище», де проходила об'єктивація власного досвіду, обмін і розуміння досвіду колег під час самоаналізу проведеного заняття, аналізу відкритого заняття, на засіданні предметно-циклових комісій, у процесі участі в науково-методичних семінарах, тренінгах, дебатах, під час проходження атестації. Професійна педагогічна рефлексія є своєрідною технологією, яка дає змогу об'єктивно аналізувати власний досвід, упорядкувати його, розуміти й використовувати в діяльності досвід інших, що зумовлює ціннісно визначене ставлення педагога до професії.

На підставі узагальнення наукових напрацювань українських та зарубіжних авторів запропоновано таке розуміння поняття «рефлексія»: самоаналіз власного душевного стану, механізм усвідомлення та засвоєння засобів і способів діяльності, дослідження самого пізнавального акту, діяльності самопізнання, процес перетворення стереотипів досвіду. Виокремлено види рефлексії: за часом (ретроспективна, ситуативна, випереджувальна); за місцем у структурній моделі соціального досвіду індивіда (ціннісна (аксіологічна), емоційна (афективна), когнітивна (пізнавальна), поведінкова (дієва, регулятивна, конативна); комунікативна); за напрямком рефлексивних оцінювань у межах комунікативного акту (за кількістю учасників) (особистісна, взаємо(діадна) рефлексія, групова).

«Професійна рефлексія» – не просто довільне чи мимовільне усвідомлення особистістю певних ознак, змістів свідомості, самосвідомості чи спонук професійної діяльності, а активне, цілеспрямоване усвідомлення засад цих характеристик, з'ясування, виявлення їх причинно-наслідкового зв'язку; професійній рефлексії притаманні такі феноменологічні характеристики: функція вдосконалення; усвідомленість протікання рефлексивних процесів; здатність рефлексії виступати в якості моменту розвитку будь-якої діяльності та її суб'єкта; предметність, тобто спрямованість процесів рефлексії на певний ідеальний об'єкт свідомості (пам'ять, мислення, знання, стиль діяльності тощо); професійна рефлексія піддається діагностуванню та розвитку.

У структурі професійної рефлексії викладачів виокремлено такі її компоненти: рефлексивно-мотиваційний (схильність до рефлексування; ціннісна орієнтація на розвиток професійної рефлексії, професійна мотивація), рефлексивно-когнітивний (володіння методикою, володіння змістом, класифікаціями, структурою, прийомами та засобами розвитку рефлексії, змістом та формами методичної роботи закладу освіти), рефлексивно-діяльнісний (рефлексивні дії, рефлексивно-професійні дії викладача, розвиток професійної рефлексії в методичній роботі).

Професійна рефлексія викладача здійснюється з допомогою типових для усіх видів рефлексії дій: висловлення припущення про наявність у себе визначених якостей, мотивів, правильних і помилкових дій («можливо», «може бути», «по-моєму», «варто припустити») чи про те, що можуть думати про них інші; сумніву («сумніваюся», «не упевнена»); запитання самому собі; установки на зміну поведінки і стосунків із студентами («Треба бути вимогливішим») та ін. При цьому для комунікативної рефлексії найбільш властивим прийомом рефлексування є припущення, а для

особистісної – вияв упевненості. Це пов'язано з тим, що у самооцінці суб'єкт більшою мірою, ніж у міркуванні за іншу людину, упевнений у правильності своєї думки.

Основний напрямок професійної рефлексії – оволодіння професійною майстерністю. В умовах реальної професійної діяльності відбувається знайомство молодих викладачів з організацією навчальної, методичної, виховної роботи; з різними методиками проведення занять, досвідом впровадження в роботу передових педагогічних технологій. У цей період важливо молодим викладачам відвідувати відкриті заняття досвідчених викладачів коледжу, брати участь в їх обговоренні. Окрім того, рефлексивна діяльність молодого викладача спрямована на вироблення особистого стилю спілкування зі студентами, формування вмінь організації позитивної міжособистісної взаємодії у спільноті; розвитку здатності розуміти емоційний стан іншої людини й уміння адекватно висловлювати власний; формування навичок позитивного впливу на інших; розвитку уміння аналізувати та обирати вдалі педагогічні дії у навчально-виховних ситуаціях; формування навичок роботи у команді тощо.

Для викладачів середньої вікової групи професійна рефлексія спрямована на оптимізацію професійної діяльності, забезпечення зростання професійної ефективності. Ці процеси супроводжуються станом професійного вигорання та конфліктів у діяльності.

Під впливом професії у викладачів зі значним стажем відбуваються типологічні зміни обумовлені відбитком професії на його особистість, що проявляється, перш за все, в розгляді викладачем всього і всіх лише крізь призму знання свого предмету. У середовищі викладачів багато разів зустрічається ситуація, коли студент оцінюється лише з позиції успішності з математики, і ніякі досягнення в інших сферах знань, ніякі позитивні якості не беруться до уваги.

Відзначається зниження психолого-педагогічних і предметно-теоретичних знань у педагогів з великим стажем, у них може виникати відчуття опору інноваціям, проникаючим сьогодні в навчально-виховний процес, часом педагоги не хочуть міняти ні стиль, ні методику своєї роботи, як цього вимагають сучасні умови. Встановлено також, що педагог, який не хоче змінюватися, особливо схильний до так званих педагогічних криз, які проявляються в гострій незадоволеності своєю працею і виникають, на перший погляд, без видимих причин.

Застосовано такі спеціальні засоби з розвитку професійної рефлексії педагога: включення рефлексивних процедур в структуру проведення різних форм методичної роботи; засоби індивідуального розвитку професійної рефлексії (техніка повтору, методи індивідуального консультування, рефлексивні ігри, рішення рефлексивних завдань та ін.); засоби колективного розвитку професійної рефлексії викладача (методи активного навчання, спеціальні технології групової рефлексії у педагогічному процесі та ін.); формування рефлексивного середовища.

Аналіз різних аспектів даної проблеми переконує нас в тому, що забезпечити безперервний професійний та особистісний розвиток викладача можна тільки подолавши пасивність педагога в цьому процесі, що може бути здійснено при опорі на його власний досвід, на його прагнення до самоаналізу і самооцінки своєї професійної діяльності, в основі якого і лежить професійна рефлексія.

У зв'язку з цим хочемо підкреслити, що в даний час залишаються недослідженими умови забезпечення безперервного цілеспрямованого розвитку майстерності викладача на основі його внутрішньої активності через зовнішній вплив; здійснення адресної методичної допомоги, використання резервів методичної роботи навчального закладу в наданні можливості професійної самореалізації кожному педагогу; а також діагностика динаміки розвитку професійної рефлексії викладача і умов забезпечення її ефективності в підвищенні професійної результативності та успішності.

Отже, спираючись на педагогічні погляди великого педагога Василя Сухомлинського, якому вдалося створити цілісну педагогічну теорію індивідуальності вчителя та його діяльності, спрямованої на розкриття потенційних можливостей особистісного і професійного «Я», і яка особливо є актуальною в умовах реформувань та перетворень освітнього простору, ми дійшли таких висновків: 1) розвинена рефлексія фахівця у різноманітності її видів, складових й типів забезпечує перехід викладача до професійної зрілості та набуття ним індивідуального стилю діяльності; 2) здатність до професійної рефлексії актуалізується в ситуаціях усвідомлення необхідності перебудови складних, нестереотипних педагогічних ситуацій, прийняття кризових переживань як таких, що дестабілізують сформовану модель викладацької діяльності та відповідну їй структуру особистісних властивостей, умов творчої самотрансформації.

Список використаної літератури

1. Лебедик Л. В. Проектування форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Імідж сучасного педагога. – 2017. – № 8 (177). – С. 25-28.

2. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури у країнах Європи / Л. В. Лебедик // Ukrainian professional education = Українська професійна освіта : науковий журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2017. – Вип. 2. – 124 с. – С. 72-78.

3. Лебедик Л. В. Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки / Л. В. Лебедик // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 3(13). – С. 215-219.

4. Стрельніков В. Ю. Авторські курси як форма підвищення кваліфікації викладачів / В. Ю. Стрельніков // Навчально-методичний журнал «Освіта. Технікуми. Коледжі». – 2017. – № 1,2 (42). – С. 14-17.

5. Стрельніков В. Ю. Акмеологічна компетентність викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Вісник Черкаського ун-ту. Серія «Педагогічні науки». – № 31 (244). – Черкаси: ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2013. – С. 71-74.

6. Стрельніков В. Ю. Модель професійної компетентності викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Наукові записки ПОІППО: Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника. – Випуск 2. – Полтава: ПОІППО, 2012. – 180 с. – С. 25-33.

7. Стрельніков В. Ю. Модель якостей викладача як проектанта технологій освіти дорослих / В. Ю. Стрельніков // Витоки педагогічної майстерності. Зб. наук. пр. ПНПУ імені В.Г. Короленка. – Випуск 10. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава: Видавництво «АСМІ», 2012. – 370 с. – С. 270-275.

8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – 670 с.

9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 156 с.

10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1979-1980. – Т. 3. – С. 7-301.

Євгенія Батог

ВИКОРИСТАННЯ ПРОВІДНИХ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО У ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ (ДО 100-ЛІТТЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ВЕЛИКОГО ПЕДАГОГА)

Щоб дати учням іскорку знань,
вчителеві треба ввібрати ціле море світла.
В. О. Сухомлинський.

«Сучасна українська школа – всебічно розвинені учні», – таку мету на нинішньому етапі розбудови вітчизняної освіти ставлять перед собою працівники МОН, керівники навчальних закладів, учителі. Сьогодні українська школа має приймати виклики, які не лише диктуються *реформою НУШ*, а ще й ті, що продукує саме життя. Сучасна школа має випускати не просто відмінників-медалістів, чи витривалих спортсменів, вона має формувати *цілісні особистості*, які матимуть однаково високий рівень розвитку у різних сферах суспільного життя: науковій, культурній, спортивній.

Для всебічного розвитку юних школярів необхідні висококваліфіковані педагоги, які своєю систематичною щоденною працею допоможуть вихованцям відшукувати, а головне – постійно розвивати свій неповторний потенціал. Для цього сучасним учителям стануть у нагоді провідні ідеї та погляди на суть навчально-виховного процесу та гармонійного розвитку особистості *заслуженого педагога України В. О. Сухомлинського.*

Метою нашої статті є детальне вивчення основних ідей та поглядів українського педагога-новатора.

«Для мене немає вищого щастя на землі, як працювати заради дітей, як віддавати серце дітям», – писав великий український учитель В. О. Сухомлинський, засновник гуманної педагогіки. Він автор понад тридцяти ґрунтовних праць із загальної педагогіки та методики виховання. Найважливіша книга Василя Олександровича *«Серце віддаю дітям»* – твір, що *«присвячений серцю педагога»* [2], одним із розділів якого є питання розбудови «*Школи радості»* [2], створеної підготувати дітей до кропіткого навчального процесу за рік до вступу в перший клас. У цій імпровізованій школі немає крейди, дошки, рядів парт, тому що вона знаходиться *під відкритим*

небом. В. О. Сухомлинський уважав, що саме природа є джерелом здоров'я та гарного самопочуття, а поганий апетит, втома та емоційне напруження спостерігається у школярів після тривалого розумового навантаження: *«Ми маємо справу з тим порушенням обміну речовин, яке виникає внаслідок тривалого перебування в приміщенні. При цьому порушенні дитина втрачає здатність до зосередженої розумової праці. Особливо зростає число нездужань у період бурхливого росту організму»* [2]. Великий педагог допомагав дітям пізнавати і відкривати для себе дивовижний світ природи, спостерігати за птахами, комахами, рослинами і заохочував їх до самостійного складання казок про те, що їх захопило чи здивувало: *«Казка – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки й мови. Без казки, без гри, уявлення дитина не може жити, без казки навколишній світ перетворюється для неї на гарну, але все-таки намальовану на полотні картину; казка примушує цю картину ожити»* [2].

Своєю *«школою під відкритим небом»* Василь Олександрович довів думку про те, що дитину потрібно виховувати за допомогою наочності, що була відома ще за часів *«Великої дидактики»* Я. А. Коменського, але саме В. О. Сухомлинський вперше змінив авторитарно-командирську систему навчання на гуманістичний підхід до кожного вихованця, неодноразово говорячи про те, що *«за кожним словом вчителя має бути теплота»*.

«Школа – це перш за все вчитель. Особистість учителя – наріжний камінь виховання», – говорив Василь Олександрович, і ми погоджуємося з цією думкою, адже лише плідна і послідовна стратегія навчання мудрого наставника допоможе дитині в повній мірі розкрити свої здібності [3].

Термін *«виховання»* по-різному пояснюється в різних підручниках з педагогіки: «соціально і педагогічно організований процес формування людини як особистості» *(Н. П. Волкова)*; «головний компонент педагогічного процесу, надзвичайно складне соціальне явище, спрямоване на формування у вихованців наукового світогляду, особистісних рис громадянина України на основі відродження традицій національної свідомості й самосвідомості, інтелектуального, професійного, морального, правового, фізичного, екологічного розвитку» *(В. В. Ягупов);* «спеціально організований, цілеспрямований, творчий процес формування суб'єкт-суб'єктних морально-естетичних виховуючих відносин дорослих і дітей, учителів і учнів» *(А. М. Бойко)*. У В. О. Сухомлинського термін *«виховання»* означає *«постійне духовне спілкування вчителя і дитини»*, адже саме така комунікація є наріжним каменем гуманної педагогіки Василя Олександровича, тому сучасний вчитель має працювати над побудовою комфортної атмосфери в класі саме за рахунок дружньої бесіди зі своїми вихованцями, але не втрачаючи свого авторитету при цьому.

Свої погляди на мету виховання та навчання, розвиток дитячої особистості, розбудову школи *«світочу розуму»* В. О. Сухомлинський описав у численних працях: *«Методика виховання колективу» (1971), «Як виховати справжню людину» (1976), «Розмова з молодим директором школи» (1973), «Педагогічний колектив середньої школи» (1958), «Шлях до серця дитини» (1963), «Сто порад учителеві» (1967).* Діяльність і праці Василя Олександровича є важливими не лише для історії педагогіки: вони є актуальними і корисними і в сучасному часовому вимірі, тому що покликані допомагати вчителям віднаходити нові шляхи для вдосконалення навчального процесу.

В. О. Сухомлинський писав: *«Учитель готується до хорошого уроку все життя»*, – ця теза є провідною у діяльності педагога, тому що мудрий наставник має щодня відшліфовувати свої професійні вміння і ділитися новими знаннями зі своїми учнями.

Василь Олександрович радив учителям *«боротися за думку й серце своїх вихованців»*, тобто зацікавлювати дітей таким чином, щоб вони були креативними у вирішенні різноманітних завдань, самостійно проявляли ініціативу у дослідницько-пошуковій роботі, та навіть прагнули пов'язати своє життя із цією начальною дисципліною [3]. Наступним кроком у досягненні мети навчального процесу В. О. Сухомлинський вважав *наочність* як засіб, що сприяє розвитку і поглибленню уважності, адже за допомогою чуттєвого сприйняття дитина набагато краще запам'ятовує новий матеріал (спрацьовує механізм емоційної пам'яті). Доцільно також наголосити на інтелектуальному розвитку школярів: учні повинні збагачуватися новими знаннями та розширювати свій словниковий запас, тому вчитель має заохочувати вихованців до *читання*, складаючи список книг, які вони мають прочитати за певний проміжок часу. Потім проблемні питання можна обговорити на виховних годинах у формі дебатів.

Варто сказати про те, що найважливішим завданням учителя є навчити дітей мислити креативно, розриваючи шаблони, а для досягнення цієї мети мудрі наставники мають підвести вихованців до думки про необхідність *самоосвіти* та безперервного розвитку власної особистості. Виховання успіхом має бути наскрізним у навчальному процесі: дитина повинна вірити у власні сили та ламати перешкоди. Мотивування учня оцінкою повинно бути, але за тієї умови, що вона націлить дитину на кращий результат, а не викличе апатію і небажання вчитися.

Народна мудрість говорить: «Що посієш, те й пожнеш», – ця фраза є наскрізною у діяльності вчителя, адже ми маємо сіяти і плекати в кожній дитині те *«розумне, добре й вічне»*, щоб через деякий час побачити плоди своєї праці у вигляді найвищих досягнень наших вихованців. Василь Олександрович неодноразово звертав увагу саме на розвиток інтелектуальних здібностей дітей, не забуваючи при цьому залучати вихованців до трудової діяльності, навички якої не раз ставали корисними у повсякденному житті [1].

Отже, методика гуманістичного виховання Василя Сухомлинського є актуальною для використання сучасними педагогами, тому що лише добротою, терпимістю та любов'ю до своїх вихованців можна відшукати шлях до їхніх сердець. Ми повинні не принижувати гідність учня оцінкою, а мотивувати його ставати краще, надихати його на роботу над своєю особистістю і формуванням характеру. *«Кожна дитина має бути щасливою»* – таке завдання ставив перед собою Василь Олександрович, а сучасні вчителі повинні мати собі за мету не лише навчити дитину базовим поняттям і навичкам, а відкрити їй шлях до пізнання. *«Сонце освітлює людині шлях, а школа дає їй крила»* – така основна мета навчально-виховного процесу у сучасній українській школі.

Список використаної літератури

1. *Жадан Л.* Сторінками творів мудрого вчителя. До 100-річчя від дня народження Василя Сухомлинського / Л. Жадан // Управління школою. – 2018. – № 25/27. – С. 2–53.
2. *Сухомлинський В. О.* Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1972. – 244 с.
3. *Сухомлинський В. О.* Сто порад учителеві : книга для вчителя / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 304 с.

Олександра Литвин

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЗА В. О. СУХОМЛИНСЬКИМ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У зародках епохи метамодерну, в галузях культури й освіти почали все більше концентрувати увагу на людині як індивідуумі. Це стало одним із основних поштовхів до деструкції шаблонної системи освіти, яка була підлаштована під інтереси суспільства вже застарілого устрою. Ще одним поштовхом стало те, що стара школа не є придатною для розвитку тих умінь і навичок, які зараз цінуються на сучасному ринку праці – це зменшує кількість компетентних кадрів і суттєво знижує конкурентоспроможність України. Суспільство змінюється й потребує деформації системи відповідно до його вимог.

Зараз Нова Українська Школа поставила собі за мету розкрити індивідуальні задатки кожної дитини, допомогти їй сформувати характер і реалізуватися в сучасному соціумі. Філософія нової освіти прагне відійти від використання застарілих дидактичних методів, надлишкової затеоретизованості навчальних матеріалів, переобтяження учнів фактами, які в перспективі не знадобляться на практиці. З дедалі більшою повагою ставляться до специфіки кожної особистості в процесі її розвитку та формування, враховують її характерні потреби. В умовах швидкого прогресу цифрових і мережевих технологій життя кожної людини потребує постійної самоосвіти далеко за рамками навчальних закладів, тож одна з основних цілей сучасного педагога – навчити вчитися й користуватися набутими знаннями, що значною мірою збігається з поглядами В. Сухомлинського.

Як і в НУШ, В. Сухомлинський засуджував одноманітне навчання, що зводиться лише до зубріння, простого тренування пам'яті, механічного заучування. Натомість реформа НУШ прагне урізноманітнити та індивідуалізувати навчально-виховний процес, посилити мотивацію навчатися, дати поштовх до креативного мислення, підвищити педагогізацію батьків, виховати всебічно розвинену особистість. Але перш ніж говорити про результат, необхідно продумати, якими способами його досягти, які методи навчання будуть найдоцільніші та найефективніші. «*Від умілого використання методів залежить не тільки міцність знань та практичних умінь і навичок, але й формування в учнів поглядів на знання, науку, виховання, бажання вчитись*» [1], – зазначає В. Сухомлинський у своїх працях.

Вражає, що в минулому столітті, в умовах більш жорсткої та скутої системи освіти, Василь Олександрович, аналізуючи, уже розумів, у якому руслі потрібно рухатися для ефективного вдосконалення розвитку дитини, і був на крок попереду. Він залишив нам величезну педагогічну спадщину, яка є актуальною для сучасних педагогів. Такі праці як «Серце віддаю дітям», «Сто порад вчителеві», «Як виховати справжню людину», «Праця і моральне виховання», «Методика виховання колективу», «Азбука моралі» можуть створити потужне підґрунтя для формування педагога Нової Української Школи.

За В. Сухомлинським загальнодидактичні методи поділяються на дві групи: ті, що забезпечують первинне сприйняття знань і ті, що передбачають осмислення та поглиблення знань. Основні методи першої групи – це розповідь, пояснення, лекція, опис, тлумачення, бесіда, самостійне читання, спостереження тощо. Основні методи другої групи – дискусія, творчі письмові та графічні роботи, виготовлення, експеримент [2]. Вони є незамінними та створюють фундамент усього процесу навчання. Грамотне використання цих методів у руслі поглядів НУШ, їх постійне комбінування, їх варіативна інтерпретація в поєднанні з технологічною компетентністю допоможе вчителю усучаснити навчальний процес, створити його творче обрамлення, підтримати дружню роботу в колективі, навчити креативно мислити, вмотивувати учнів рухатися вперед, впевнено долаючи перешкоди.

Ідеї великого педагога пропагують гуманістичний підхід до кожного учня, позиціонування вчителя як духовного наставника, постійну комунікацію між учителем і учнем, позиціонування навчання як творчого процесу, удосконалення сімейного виховання суголосно зі шкільним, їх гармонізацію.

В. Сухомлинський зумів глибоко проникнути у психологію дитини. З часом змінюється соціальне середовище, натомість елементарні принципи розвитку людини в ранньому віці залишаються однаковими, а отже, методика навчання за В. Сухомлинським є актуальною для будь-яких часів. Зрештою, основними засадами нормального суспільства є любов, взаєморозуміння, толерантність, особистісний розвиток людини та повага до природи – до чого й закликав Василь Олександрович. «*Готуючись до уроку, досвідчений педагог завжди продумує, як відбиватимуться повідомлювані ним знання в розумі учнів. Залежно від цього вчитель вибирає й методи навчання*» [3], – зауважує педагог. Отож-бо велика відповідальність за майбутнє нашої країни зараз полягла на плечі педагогів. Сучасність обростає безліччю нових фактів, феноменів і процесів, учителям необхідно не лише самим орієнтуватися в них, а й донести їх суть до молодшого покоління.

Список використаної літератури

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 2. – 657 с.
2. Використання здобутків В. Сухомлинського учителями масової початкової школи [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.educationua.net/silovs-1430-8.html (дата звернення: 31.10.2018). – Назва з екрана.
3. Сухомлинський В. О. Школа і будівництво Комунізму / В. О. Сухомлинський. – Кіровоградський обласний державний архів. – Ф. 6717. – Оп. 1, од. зб. 3, арк. 612.

Юлія Мироненко

РОДИННЕ ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО (ПРИСВЯЧЕНО 100-РІЧЧЮ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ПЕДАГОГА)

Актуальність статті полягає у тому, що родинне виховання в системі шкільної освіти є важливим, оскільки дозволяє розкрити особливості виховання дітей не тільки на теоретичному рівні, але й на практичному.

Мета статті полягає у розкритті значення родинного виховання у тісному взаємозв'язку з школою з урахуванням педагогічної спадщини Василя Олександровича Сухомлинського

Формування дитини напряму залежить від виховання отриманого як у родині, так і у школі. Сім'я завжди відігравала важливу роль у розвитку дитини. Саме вона навчає базовим речам: поважати старших, цінити як свою, так і чужу працю, а школа у свою чергу повинна закріпити набуті знання. Про працю В.О Сухомлинський говорив «Життя тисячу разів переконувало мене в тому, що справжнє щастя дістається тому, хто починає своє трудове життя одночасно з початком навчання у школі. Не гру в працю, а саме справжнє трудове життя» [1, с. 58].

Відомий педагог Василь Сухомлинський був переконаний, що успіх у вихованні поколінь можна досягти лише спільними зусиллями школи, сім'ї та громадськості. [4, с.49]. Він писав «Сім'я в нашому суспільстві, – це первобутнє ядро багатогранних людських стосунків –моральних, духовних, господарських, естетичних, культурних, і звичайно, виховних. Однак могутньою виховною та силою для дітей вона стає тільки тоді, коли батько і мати бачать велику мету свого життя, живуть в ім'я

високих цілей, що звеличують їх в очах дитини» [3, с. 414]. Задля цього видатний педагог Василь Сухомлинський створив школу для батьків, де вони могли отримати необхідні знання, які допомогли б виховати власну дитину.

Сам педагог зазначав: «сім'я з її взаєминами між дітьми і батьками- перша школа інтелектуального, морального, естетичного і фізичного виховання. Духовне і морально естетичне багатство сімейного життя – найважливіша умова успішного виховання дитини і в домашніх умовах, і в дитячому садку, і в школі». [2, с. 49]. Учитель же в свою чергу повинен шукати різні форми проведення уроку – як стандартні, так і нестандартні, для того щоб зацікавити учня, бо на уроках вчитель не тільки навчає, але і виховує. Про вчителя В.О. Сухомлинський говорив: «Вчителі це батьки, а школа – це сім'я. Учитель повинен бути не тільки наставником, а й другом учнів, разом з ними переборювати труднощі, переживати, радіти і засмучуватися. [2, с. 51]. А отже вчитель повинен дотримуватися тих правил, заповідей у вихованні дитини як особистості, які придержуються батьки. Наприклад, В.О. Сухомлинський сформулював таких 10 заповідей виховання:

1. Не принижуй.
2. Не погрожуй.
3. Не вимагай обіцянки.
4. Не моралізуйте.
5. Не позбавляйте дитину можливості бути самою собою.
6. Не нашкодь власній дитині своїм вчинком.
7. Не бійтеся визнати свої помилки.
8. Виховуйте не тільки дитину, а й самі себе.
9. Вір у свою дитину.
10. Допоможіть дитині повірити в себе.

Виконання цих заповідей поліпшити зв'язки і в сім'ї, і в школі, також допоможе налагодити контакт між батьками і дітьми, учителями й учнями.

Отже, ми можемо сказати, що між родиною і школою існують тісні взаємозв'язки. Сім'я закладає фундамент у розвитку дитини, а школа допомагає виховати особистість. Вплив родини на дитину незамінний, бо саме в родині формується особистість, а вчитель – це та близька і дорога особа з яким вона контактує і на яких покладається.

Список використаної літератури

1. Маценко Л.М. Педагогіка сімейного виховання/Л.М. Маценко// Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів – К: Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, 2013. – С. 60

2. Рацул А. Б. Сухомлинський про сімейно-шкільне та родинне виховання / А. Рацул // Наукові записки. – Випуск 78 (1). – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ ДПУ ім. В. Винниченка, 2008. –С. 276

3. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5–ти т. – Т. 5. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 410–414.

4. Щербань П.М. Пам'ятай ім'я своє: Заповіді сімейної педагогіки: Новчальний посібник. – К: Вища школа, 2006.- С.191

Оксана Титаренко

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Слава тому, хто вміє навчити,
У праці терпляче долю прожити,
Хвилями пронести через роки
Омріяні ідеї та думки.
Малювати вчинками добро,
Любити щиро дітей і народ.
книги шануй научителя,

***Н**ашого земляка і мислителя.*
***С**карб є найбільший – знання,*
*с**Ь**огодні ти маєш уже надбання.*
***К**орисні поради – нев'янучий цвіт,*
*м**И**тець і приходив для цього у світ,*
***Й**ди ж, бо тепер є протоптаний шлях.*

У сучасних умовах інноваційного розвитку освіти в Україні серед пріоритетних завдань визначено створення сприятливих умов для самореалізації кожної особистості. Роль педагога в цьому процесі є провідною. Це, зокрема, стосується фахової підготовки майбутнього вчителя, формування професійної компетентності.

Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського має багатоаспектний характер і актуальною є саме сьогодні в умовах оновлення змісту освіти, удосконалення навчально-виховного процесу, поліпшення розумового, морально-етичного, трудового, естетичного виховання школярів, зміцнення співпраці школи і сім`ї.

Як зазначав науковець, справжній вчитель ніколи не принизить людську гідність дитини: "Одне з найтонших і найважчих завдань педагога – берегти і розвивати у дитини почуття людської гідності" [1, с. 483].

У шкільному житті бувають різні ситуації. Наприклад, дитина провинилась. У таких випадках, на думку В.О. Сухомлинського, головне, щоб дитина відчула в собі Людину, щоб для неї осуд самої себе був строгіший, ніж старших.

На сьогодні в новій українській школі домінує парадигма особистісно-орієнтованого навчання. І.Г. Єрмаков у статті "Нова школа нової України на зламі століть" зазначає:" У багатьох школах нового типу України діють свої універсалії – об'єктивно існуюючі загальні положення – імперативи:

– духовний імператив – мрії про людину як суб'єкта культури і власної життєтворчості, про пізнання самого себе, про прекрасний й гармонійний світ, про вічні етичні норми;

– гуманістичний і демократичний імператив, який передбачає розкриття людської суті кожному, хто має здібності і бажання. Він передбачає розвиток здібностей, творчого потенціалу, волі учня в ім'я життєздійснення, реалізації сутнісних сил;

– комунікативний імператив спрямований на розуміння себе, іншого, культури, природи, космосу, себе у світі;

– особистісно-діяльний імператив, що вимагає реалізацію себе як мікрокосму" [1, с.21].

Ці ідеї перегукуються з думками В.О. Сухомлинського про те, що педагог ніколи не повинен дивитись на своїх вихованців як на об'єкт навчання та виховання: " Кожна дитина – це своєрідний світ думок, поглядів, почуттів, переживань, інтересів, радощів, гіркоти і турбот. Учитель повинен бачити й знати цей духовний світ своїх вихованців" [3, с.40]. Кожен педагог повинен прагнути до індивідуалізацій виховного впливу, хоча це не легко. "Досвід переконує, якщо в школі 600 учнів, то це означає, що треба шукати 600 індивідуальних стежок", "поряд з кожним вихованцем повинна стати яскрава людська особистість" [3, с.10], і цією яскравою особистістю, яка поведе за собою дитину, перш за все, повинен стати вчитель. Біда, якщо діти чують від учителів тільки накази та вимоги. Необхідно стати для них другом, проводити з ними якомога більше часу. Потрібно, щоб діти тягнулись до вчителя як носія інтелектуальних і духовних багатств. Педагог має володіти педагогічною культурою. Важлива риса якої – гуманне відношення до дитини. Якщо дитина кожен день чує, що все в навчанні в неї погано, вона починає це переносити на свою особистість, страждає людська самоповага. Розумова робота дитини повинна приносити їй успіх, а якщо є успіх – є бажання вчитися. Педагог повинен бути справедливим. Несправедливість ображає дитину, ранить її самолюбство, породжує в її душі різноманітні форми активного й пасивного протесту. Справжній гуманізм учителя – це перш за все справедливість як сплав поваги і вимогливості. По-справжньому вимагати – це значить зрозуміти й відчути серцем, що учню під силу, а що не під силу. Переконати людину, що поставлена мета досяжна – це означає по-справжньому вимагати і по-справжньому поважати. Хороший педагог володіє високою емоційною культурою. Справжній учитель – людина емоційна, і ті емоції повинні тонко відчувати діти. Але крик у спілкуванні з дітьми не припустимий. Вони сприймають крик як напад на них або захист від них. Це викликає реакцію активного протесту. Своїм криком учитель вибудовує стіну непорозуміння між ним і дітьми, або ще більше – ненависть. Педагог має володіти почуттям гумору, бути терпеливим, добрим. Доброта це велика

відповідальність за дитину, за її майбутнє. Справжня доброта – це правдивість. Вона не завжди буває приємною. Часто правда буває гіркою, тривожною, в ній тверда воля, вимогливість. Але правда повинна стверджувати прагнення стати кращим.

Програми у всіх школах одинакові, підручники також, а школи різні, тому що різні вчителі. В. О. Сухомлинський говорив: "Школа – це перш за все учитель. Особистість учителя – нарізний камінь виховання".

Гарний учитель, на думку В.О. Сухомлинського, це той, що володіє окрім знань з предмета тими чи іншими навичками трудової діяльності (садовода, столяра, механіка й т.д.). Всі вчителі в Павлишській середній школі вели гуртки часто не пов'язані з основною спеціальністю: художньої вишивки, театральний, бджільників, садівників і т.д.

Хороший учитель має постійно самовдосконалюватись, багато читати, розширювати свій кругозір, бо сьогоднішнє суспільство – це суспільство почасти вузькопрофільних спеціалістів. Людина звужуючи обрії своєї праці, поступово втрачає зв'язок з іншими галузями науки, цілісною інтерпретацією всесвіту, з життя. Звичайно, нашій державі потрібні кваліфіковані робітники, мужні воїни, артисти та інші вузькопрофільні спеціалісти, але найбільше зараз потрібні люди з високорозвиненим інтелектом, могутнім розумом, широким кругозором, які б могли передбачити хід історії, розвиток суспільства, знаходити правильні орієнтири руху, вести за собою народ. А чи зможе таких громадян виховати педагог, який сам зупинився у своєму розвитку? Звичайно, ні. В.О. Сухомлинський писав: "Улюбленим вчителем підлітка стає той, хто кожен день відривається перед допитливим юним розумом і полум'яним серцем якось новою гранню. Якщо ви хочете бути улюбленим вчителем, піклуйтесь про те, щоб вихованцю вашому було, що в вас відкривати" [2, с. 567-568]. Ріст учителя визначається якісними змінами, поглибленням його педагогічних знань, використанням цих знань на практиці. Учитель готується до хорошого уроку все своє життя. Ці слова як найповніше відображають значення постійного накопичення багажу знань та вдосконалення педагогічної майстерності. І ще цитата з цієї ж праці: "Урок – це дзеркало загальної й педагогічної культури вчителя, показник його кругозору й ерудиції" [2, с. 607].

Але вчитель не повинен підкреслювати незнання дітей, демонструвати свою перевагу над ними. Діти мають відчувати, що вчитель разом з ними відкриває щось нове, радіє з їхніх успіхів. У Павлишкській середній школі увесь навчально-виховний процес був побудований так, що спонукав до творчості і дітей, і педагогів. В.О. Сухомлинський вважав, що вчитель літератури ніколи не зможе навчити дітей писати хороші твори, коли сам їх не вміє писати. З яким трепетом і любов'ю в цій школі ставились до дитячої творчості, особливо до написаних малечею казок, адже в дитячих казках первісність, наївність, відсутність літературних традицій, і в цьому їх особлива привабливість. Учитель також повинен цікавитись художньою літературою, музикою, театром, новинками техніки, досягненнями видатних спортсменів. Особливо це стосується класних керівників, яким необхідно знаходити спільні теми для розмов з дітьми.

По-справжньому творчий педагог має вивчати досвід інших вчителів, прагнути до розробок власних методик викладання, втілення їх в життя. А ще бажано, щоб у школи приходило більше працювати творчих енергійних молодих вчителів, які краще розуміють дітей. Потребує змін і післядипломна підготовка вчителів. Наприклад, в Польщі, на відміну від України, вчитель сам обирає навчальний заклад для проходження курсу підвищення кваліфікації та форму проходження: стаціонарну, очно-дистанційну, заочну, за індивідуальним графіком навчання. Чому б не запровадити таку систему у нас в Україні?

"Отже, в сучасних умовах педагогічна підготовка має орієнтуватись на формування вільної й незалежної особистості вчителя, здатної діяти в дуже швидкоплинних умовах і бути взірцем для учнів". Це слова з доповіді Ігоря Коцана – ректора СНУ ім. Л. Українки на Другому форумі ректорів педагогічних університетів Європи. У підготовці сучасного вчителя, на його думку, має допомогти створення й робота асоціація ректорів педагогічних університетів Європи. Спільно з вченими України, Литви та Німеччини розроблена "Педагогічна Конституція Європи". Конституція охоплює основні параметри педагогічної освіти як принципи розвитку, зміст, умови, очікувані результати реалізації. Основою змістової підготовки вчителів стануть цінності європейської цивілізації: людиноцентизм, толерантність, демократія, миролюбство, екологічна безпека, права людини, солідарність.

Педагог працює на майбутнє. Отже, сучасний вчитель має допомогти кожному вихованцю пізнати самого себе, самоствердитись і само- реалізуватися. Саме в працях В.О. Сухомлинського вчителі знаходять відповіді на те, як виховувати людину – творця, гуманіста, патріота.

Список використаних джерел

1. Єрмаков І.Г. Нова школа нової України на зламі століть // Психологія і педагогіка життєтворчості. – К.: ІЗМН, 1996. – С. 21.
2. Сухомлинський В. А. Как воспитать настоящего человека : советы воспитателям : цикл бесед / В.А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1975. – 236 с.
3. Павлиська середня школа / [пер. з рос. Н. М. Зайцевої] ; Розмова з молодим директором [школи] / [пер. з рос. М. М. Василькової ; до тому в цілому: текст і прим. підгот. М. В. Черпінський]. – 1977. – 640 с.

Анастасія Федосенко

ГУМАНІСТИЧНІ ІДЕАЛИ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО

Вчитель нової української школи – творець майбутнього, професіонал, що спирається на ідеї гуманізму, демократії, свободи, толерантності, готовий до змін, саморозвитку, самодосконалості та самореалізації. Сьогодні перед педагогом стоїть завдання не тільки надати знання учневі, а й виховати Людину.

У педагогічній системі В.О. Сухомлинського – «педагогіці серця, любові, мудрості» – велика увага приділяється особистості вчителя, його гуманістичній спрямованості, вихованню дитини як найвищої цінності, неповторної індивідуальності, майбутнього громадянина, щасливої людини і сім'янина. Вивчення безцінної спадщини педагога у системі підготовки майбутнього вчителя допоможе сформувати високу загальну культуру, багатство думки і духовність, мудру любов і взаєморозуміння, оптимістичне, відповідальне ставлення до дитини.

Проблему гуманістичного виховання молодого покоління у педагогічній системі В.О. Сухомлинського досліджували такі українські науковці А.В. Бучківська, В. К. Кузьмич, О.О. Лобач, Н. В. Савінова, О. Л.Смирнова та інші.

Поняття «гуманізм» визначають як вид ідеології, принцип світогляду, одну з форм суспільної свідомості, що впливає на зміст індивідуальної свідомості, визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей, критерій оцінки суспільних відносин. Гуманність – повага до людей, до людської гідності [2, с. 96].

Гуманістична педагогіка являє собою один з напрямків в теорії та практиці виховання, який виник в кінці 50-х – початку 60-х років в США, як педагогічне втілення ідей гуманістичної психології. Основні тенденції, що характеризують даний напрямок у педагогіці – це надання освітньому процесу особистісно-орієнтованого характеру, подолання авторитаризму у вихованні та навчанні, спроби зробити процес засвоєння учнями знань, умінь і навичок емоційно забарвленим.

В.О. Сухомлинський залишив нам у спадщину понад 40 книг, 600 статей та 1500 казок та оповідань для дітей. Його праці перевидавалися величезними тиражами, а головну книгу «Серце віддаю дітям» побачив увесь світ. Педагог у роботах «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» та «Як виховати справжню людину» акцентував увагу на школі, як центрі життя учня, головне спрямування якого є виховання морального ідеалу. У працях В.О.Сухомлинський розкрив настанови та рекомендації, що подаються у вигляді правил. Зокрема, відокремив «дев'ять негідних речей», які взагалі не повинні бути присутніми у житті людини, а тим більше вчителя. А саме: отримувати благополуччя, радість, спокій за рахунок утисків та приниження інших людей; залишати товариша в біді, бути байдужим до чужого горя; привласнювати результати праці інших, ховатися за чужі спини; бути байдужим, боязливим, відступати перед труднощами; задовольняти лише власні потреби, пристрасті; мовчати, коли твоє слово – чесність, благородність і мужність, бо мовчання – малодушність і підлість; брехати, не мати власної думки, погляду; легковажно кидатися словами, давати не виконувані обіцянки; надмірно жаліти самого себе, як і безжально і байдуже ставитися до іншої людини.

Гуманістичне виховання особистості учнів ставить за мету формування довіри до оточуючих, з якими вони спілкуються; переконання в тому, що вони мають всі можливості стати гідною людиною.

Завдання гуманістичного виховання полягає у:

- формуванні гуманної поведінки шляхом залучення до практичної діяльності, що має пізнавальний і моральний зміст;
- розвитку гуманних рис (співпереживання, співрадості, допомоги);

- формуванні потреби в гуманній поведінці не дивлячись на обставини;
- умінні виявляти гуманні риси;
- привчанні учнів до аналізу особистої поведінки і поведінки друзів з позиції гуманності [4, с. 25].

Гуманістична школа виховання, в розумінні В.О. Сухомлинського – це «світ душевних людських доторкань» і «владарювання над дітьми» – ось таке випробування стоїть перед вчителем, показує його педагогічну етику та культуру. Потрібно ставити до дітей чіткі, ясні і тверді вимоги у навчанні і поведінці… що повинні бути саме чіткими, а не грубими [3, с. 152-165].

Педагог ніколи не заперечував відповіді учня, навіть якщо вона була неправильна, таким чином формував самостійність міркування, критичність мислення і особисте «Я» вихованця. Він був прихильником гуманних відносин, ставив особистість дитини на перше місце, враховуючи її індивідуальні й вікові особливості. Учитель стане тільки тоді справжнім педагогом, коли вмітиме читати в очах дитини голос її душі, — в цьому полягає гуманістична сутність життєвого і науково-практичного кредо В.О. Сухомлинського [1, с. 9].

У 1970 році вийшла книжка «Народження громадянина», де формування громадянськості розглядається педагогом на основі людяності, гуманізму. Першочерговою умовою формування рис громадянина він вважав організацію емоційно-насиченого, діяльного (з трудовою основою) життя школи, розвиток громадянської активності кожного індивіда в контексті діяльного життя шкільного колективу. Визначаючи підлітковий вік як особливо важливий для формування громадянина твердив, що риси виховуються безліччю впливів педагогічного характеру й некерованими соціальними впливами.

В.О. Сухомлинський зазначав: «Щоб виховати справжнього громадянина треба всю систему взаємин у колективі будувати так, щоб основна частина зусиль кожного вихованця була спрямована на турботу про батьків, товаришів, усіх, хто потребує допомоги й підтримки, щоб життя колективу збагачувалося змістовною, ідейно насиченою діяльністю. У колективі на основі вчинків повинні сформуватися переконання й звички, які є основою виховання громадянина» [1, с. 10].

На нашу думку, саме завдяки великій любові до учнів, основою якої є гуманізм, педагог здобув велике визнання і повагу та залишається геніальною постаттю українського народу. Невипадково Василь Олександрович писав: «Що було найголовнішим у моєму житті? Без роздумів відповідаю - любов до дітей».

Таким чином, пріоритетними у освіті є утвердження гуманістичних цінностей, що передбачають реалізацію принципів особистісно зорієнтованого навчання і виховання підростаючого покоління. Соціально-педагогічна діяльність учителя нової української школи зорієнтована на своєчасний вияв проблем дітей у розвитку й соціалізації, запобігання та забезпечення профілактики різних негативних явищ (морального, фізичного, соціального плану), відхилень у поведінці дітей, розв’язання оздоровчо-виховних завдань і педагогізацію мікросередовища. У сучасних умовах школа постає як соціально-педагогічний комплекс, що об’єднує та інтегрує виховні зусилля педагогів, батьків, громадськості, у якому оптимально поєднуються і взаємодіють педагогічні та соціальні процеси.

Змінюються наукові парадигми, практичні підходи та методи, а ідеї педагога-гуманіста В.О.Сухомлинського, який продовжив найкращі традиції світової та вітчизняної педагогіки, завжди актуальні, особливо для майбутніх учителів нової української школи, які прагнуть виховати «справжню людину».

Список використаної літератури

1. Лавриненко О. Гуманізм В.О. Сухомлинського //Рідна школа. – 2005. - №1 – С.9-11.
2. Столяренко О. В. Школа – «майстерня гуманності». Про виховання у дітей цілісного ставлення до людини // Педагогіка толерантності. –2000. – № 1. – С. 95–100.
3. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива // М. – 1981. – С. 152–165.
4. Шевчук І. Проблеми гуманістичного виховання підлітків // Шлях освіти. – 1998. – № 2. – С. 25–26.

Олена Одинець

СПАДЩИНА В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО – ДЖЕРЕЛО СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

«Нова Українська школа – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами», – саме так визначено стратегію системи освіти XXI століття. Її метою є виховання особистості: всебічно розвиненої, з критичним мисленням; патріота – людину з активною позицією, здатною приймати відповідальні рішення; інноватора здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя. Тому основою навчального процесу має бути гуманізація та демократизація освіти.

Педагогічна система Василя Олександровича Сухомлинського – видатного українського педагога, засновника новаторської педагогіки, базується на гуманістичних ідеях, визначає центром усього навчально-виховного процесу дитину, особистість, її духовний світ та моральні цінності, виховання якої спрямоване на всебічний та гармонійний розвиток, формування загальнолюдських цінностей – добра, обов'язку, гідності. Тому ідеї, думки відомого педагога повною мірою відповідають потребам сучасної школи, допомагають у вирішенні завдань щодо модернізації освіти.

Володіючи величезним талантом слова, В. О. Сухомлинський виклав свої наукові пошуки, присвячені питанням педагогічної теорії та практики у монографіях, книгах, статтях, брошурах. Він автор низки педагогічних праць: “Серце віддаю дітям”, “Народження громадянина”, “Як виховати справжню людину”, “Павлиська середня школа”, “Сто порад учителеві”, “Батьківська педагогіка” та ін. Загалом написав 41 монографію, понад 600 наукових статей, багато з яких перекладені в Болгарії, Угорщині, Німеччині, Китаї, Польщі, Японії та в інших країнах. Створена й активно працює Українська асоціація імені Василя Сухомлинського (1991), Міжнародне товариство послідовників В. Сухомлинського (Німеччина, Марбург, 1990), Всекитайське товариство прихильників В. Сухомлинського (1998). Це свідчить про актуальність його ідей у сучасному світі.

Значним внеском у вивченні педагогічної спадщини В. Сухомлинського стали праці А. Богуш, І. Зязюна, В. Кузя, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та інших учених. Окремим аспектам педагогічної системи В. Сухомлинського присвячені дослідження І. Наливайка, О. Сараєвої, І. Суржикової, Г. Ткаченко.

Провідне місце у педагогічній системі В. О. Сухомлинського займає ідея гуманізму, людяності і доброчинності. Основою його концепції є повага і довіра до дитини, визнання її унікальності так як «все шкільне життя має бути пронизане духом гуманності». Гуманізація навчання – це вияв у спільній діяльності вчителя й учнів на підґрунті взаєморозуміння, доброти, поваги і довіри. Великий гуманіст переконливо довів у теорії і практиці, що гуманні засади є основою життя кожної людини і суспільства в цілому. Якщо виховання не спирається на цей фундамент, то воно приречене на невдачу [1, с. 18]. Гуманність неможлива без чуйності до людини. Кожний, хто вступає в життя, повинен бути не тільки прекрасним умільцем, майстром, творцем матеріальних цінностей, а й душевною, чутливою людиною [4, с. 193]. Гуманізм навчання і виховання полягає в особистісній орієнтації, створенні умов, спрямованих на розвиток творчої індивідуальності кожного. Наріжний камінь педагогіки В. Сухомлинського – людина як найвища цінність. У центрі виховного процесу стоїть дитина і її інтереси, творчі здібності. В основі діяльності вчителя – любов та повага до дитини, глибоке знання її особистості, уміле проектування ситуації успіху. Головне завдання педагога – створити сприятливі і комфортні умови для дитини та її гармонійного і всебічного розвитку.

Видатний педагог зробив надзвичайно цінний внесок у науково-практичне осмислення і висвітлення актуальних проблем шкільного навчання, розглядаючи процес навчання і виховання як єдине ціле. “Не забуваймо, – підкреслював учений, – що в школі дитина не тільки вчиться. В школі вона живе. Там, де вихователі забувають цю істину, навчання стає для школяра тягарем. Там, де навчання виступає як невід’ємна частина багатогранного духовного життя – воно для дитини бажане і захоплююче” [1, с. 16].

В. О. Сухомлинський значну увагу приділяв відносинам, їх ролі у формуванні особистості та колективу. Фундаментальним принципом виховання шкільного колективу визнавав багатство відносин між учнями і педагогами, між учнями, між педагогами. “Колектив живе багатим,

повноцінним, духовним життям тоді, коли в ньому є ідейні, громадські, інтелектуальні, трудові, естетичні відносини" [1, с. 17].

Василь Олександрович наголошував на значенні слова і мови у навчальному процесі. У формуванні творчих здібностей учнів відводив особливе місце книзі.

Педагог висловлював думку щодо необхідності оберігати дитину від грубості, різких, необережних слів. «Кожен педагог має бути вимогливим і твердим у своїх вимогах» [3, с. 152]. Виховання – це не подолання недоліків дитини, а підтримка найкращого, що в ній є. В основі навчання має бути повага і любов до дитини, а не влада. На плечі вчителя покладена велика відповідальність – любити дітей, віддавати їм своє серце і душу, розуміти їх. Василь Олександрович писав: «Що було найголовнішим у моєму житті? Без роздумів відповідаю – любов до дітей».

В.О.Сухомлинський вважав, що гармонійний, всебічний розвиток особистості можливий лише за умови, коли школа і сім'я стають однодумцями у спільній роботі. У багатьох своїх творах педагог показав, як розвиток дитини залежить від культури батька й матері, як пізнаються людські стосунки і суспільне оточення на прикладі батьків. Не менш важливим у процесі становлення особистості є вчителі, їх компетентність. «Працю вчителя ні з чим не можна порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своїх турбот. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу – це вершина його мрії; орач, сіяч, хлібороб через кілька місяців милується колосками і жменею зерна, вирощеного в полі… А вчителеві треба працювати роки і роки, щоб побачити предмет свого творіння; буває, минають десятиріччя, і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив; нікого так часто не відвідує почуття незадоволення, як учителя; ні в якому ділі помилки і невдачі не ведуть до таких тяжких наслідків, як в учительському» [5, с. 172].

Таким чином, проаналізувавши спадщину педагога-гуманіста можемо зазначити, що розроблена ним педагогічна система для сучасних поколінь учителів є цінним джерелом безперервного саморозвитку та самореалізації.

Список використаної літератури

1. Бакалюк В. Ідеї В. Сухомлинського у сучасній школі / В. Бакалюк // Управління школою. – 2004. – № 13. – С. 16–18.
2. Омельчук В. Педагогіка В. О. Сухомлинського – педагогіка гуманізму [Текст] / В. Омельчук // Рідна школа. – 2013. – № 8-9. – С. 28–30.
3. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива // М. – 1981. – С.152 – 165.
4. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – Т.4. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 193.
5. Ткачук Ю. Упровадження педагогічних ідей В. О. Сухомлинського у практичній діяльності школи [Текст] / Ю. Ткачук // Дидаскал. Творчість Григорія Ващенка – стяг державотворчої педагогічної думки. – 2015. – № 15. – С. 171–175.

Ярослава Рябчун

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки відображені перспективи реформування сучасної освіти, визначена роль педагога в її модернізації. Провідним завданням є реалізація особистісного розвитку людини відповідно до її індивідуальних задатків, здібностей, потреб з метою самовдосконалення та самореалізації. Актуальним є звернення до доробку вітчизняних вчених, вивчення їх теоретичних розробок і практичного досвіду, зокрема видатного педагога Василя Олександровича Сухомлинського (1918–1970), має допомогти у формуванні індивідуальності вчителя-інноватора, вдосконаленню й підвищенню якості освіти.

Погляди на виховання та навчання дітей, розкриття закономірностей, характерних для педагогіки В.О. Сухомлинського висвітлювали в своїх працях Г. Аржана, А. Борисовський, Г. Волков, К. Григор'єв, С. Соловейчик. Дослідники Л. Дворникова, М. Любицина, Г. Цурикова, І. Кузьмичов знайомили із проблемами розумового, фізичного, трудового, естетичного і морального виховання в педагогічній спадщині педагога.

І.А. Суржикова, компаративно вивчаючи педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френе, визначила спільність їх педагогічних ідей та підходів до питань навчання й виховання [5].

Також велику увагу дослідженню його педагогічних поглядів приділили Г.А. Вороніна, М.А. Галагузова, І.Д. Звєрєва, А.Й. Капська, Л.Г. Коваль, Л.В. Мардахаєв, Л.І. Міщик, П.А. Шептенко, В.Д. Семенов, О.В. Сухомлинська та ін.

Педагогічна концепція В. Сухомлинського високогуманна і демократична, органічно поєднує класичну і народну педагогіку.

Назва книги «Серце віддаю дітям», підтверджене буденними справами великого вчителя. Він писав: «Що було найголовнішим у моєму житті? Не роздумуючи, відповідаю: Любов до дітей». На наш погляд, ця теза має стати головною для вчительства і державотворців.

Звернення до педагогічної спадщини В. Сухомлинського, вивчення його педагогічної системи, свідчать про перспективність використання доробку педагога у системі підготовки майбутнього вчителя, підтверджують її значущість для розв'язання актуальних проблем сучасної освітньої та виховної практики [1].

На думку педагога, у школі потрібно мати дисципліну, яка б давала молодому поколінню знання щодо сім'ї, шлюбу, дітей і любові: «Етичні повчання з цього циклу дійдуть до свідомості й почуттів юнаків і дівчат, стануть їхніми переконаннями лише за тієї умови, якщо в школі навчає жити все: і урок з гуманітарного предмета, на якому майбутні батьки і матері утверджуються в моральному ідеалі; і будь-яка розумна праця, що виховує в майбутнього громадянина наполегливість, силу волі, уміння переборювати труднощі; й активна участь у громадському житті, й колективна цілеспрямованість вихованців до гарних, благородних учинків, що одухотворяють відносини між членами колективу» [6, с. 187].

В. Сухомлинський вірить у силу виховання, але підкреслює, що успіх його залежить від глибокого проникнення в духовний світ школяра. «... Три тисячі сімсот сторінок у записниках, які я веду все своє вчительське життя ... Кожна сторінка присвячена одній людині – моєму учневі. Три тисячі сімсот навчальних доль. Тут майже все доросле населення нашого села. Нещодавно мені захотілося погортати ці сторінки ... Кожна дитина була світом особливим, унікальним» [11].

Учений зазначав, що педагог зобов'язаний цей світ знати, бо процес виховання виражається в єдності їхніх ідеалів, інтересів, думок, переживань. Ідеал виховання В. Сухомлинський бачить у гармонійній, морально чистій особистості. І тому він звертає серйозну увагу на гармонію педагогічних впливів. Немає нічого в світі складнішого за людину, і впливати на неї одиничним засобом неможливо. Гармонія педагогічних впливів – це корінна, основоположна закономірність виховання. «Будь-який вплив на особистість втрачає свою силу, якщо немає сотні інших впливів», – зазначає педагог [9].

В.О. Сухомлинський стверджує, що «сила виховного колективу починається з того, що є в кожній окремій людині, які духовні багатства має кожна людина, що вона привносить у колектив, що дає іншим, що від неї беруть люди» [9]. Він був прихильником ранньої соціалізації дитини, її раннього залучення до моральних і духовних цінностей суспільства: «Пізнання дитиною навколишнього світу і самого себе не повинно бути однобічним. Пізнаючи світ і самих себе, діти зобов'язані по крупинці пізнавати свою відповідальність за матеріальні і духовні цінності, створені старшими поколіннями» [8].

Педагог-гуманіст підкреслював, що немає людей більш допитливих, невгамовних як учителі, бо «учитель творить Людину» [12, с. 242].

Особливе значення у вихованні приділяв емоційним переживанням. Він вважав, що «емоційна насиченість процесу навчання, особливо сприйняття навколишнього світу, – це вимога, висунута законами розвитку дитячого мислення». На думку В.О. Сухомлинського, єдина реальна рушійна сила виховання – прагнення дитини бути гарним. Називаючи дитину брехуном, ледарем, грубіяном, ми зосереджуємо її на недоліках, тим самим виховуючи брехунів, ледарів, грубіянів, слабких, невпевнених у собі людей [13].

В. Сухомлинський надавав перевагу самоосвіті перед іншими формами методичної роботи. Він писав: «Знання, добуті самоосвітою, дуже міцно зберігаються в пам'яті. У процесі самоосвіти формуються індивідуальні риси особистості, виробляється індивідуальний стиль розумової праці» [10, с. 261].

Педагог називав важливим завданням творчої праці педагога навчити дітей мислити: «Коли я чую слова творча праця педагога, мені завжди згадується перша ідея, що оволоділа нашим колективом, надихнула на пошуки, які продовжуються й зараз: дітей треба вчити мислити – це найважливіший бік педагогічного процесу не тільки на уроці, але й скрізь, де відбувається духовне спілкування педагога і дитини» [11; с. 404].

Одне з найважливіших завдань школи, зазначав В. Сухомлинський, "навчити користуватися знаннями. Якщо набуті уміння і навички тільки засвоюються і не застосовуються на практиці, навчання поступово виходить зі сфери духовного життя дитини, неначе відділяється від її інтересів і захоплень" [4]. Сьогодні це є актуальним у контексті нової української школи.

Розглядаючи сім'ю, як першооснову соціалізації особистості, визначав мету виховання як «цілісний і гармонійний розвиток особистості творення нової людини, адже в сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості» [9, с. 414].

Одним із головних тверджень В.О.Сухомлинського є положення про неповторність кожної дитини. "У практиці своєї виховної роботи ми виходимо з того, що людина неповторна ..." [7, с. 284].

Педагог вказував на особливу роль учителя щодо професійного самопізнання і самовиховання. Однією з найголовніших вимог до, на його думку, є здатність поєднувати щирість і мудрість [3, с. 44-45].

Педагогічна діяльність В.О.Сухомлинського тісно пов'язана з ПНПУ імені В. Г. Короленка. Як зазначав науковець: «Мені випало щастя два роки вчитися в Полтавському педагогічному інституті… Кажу – випало щастя, бо нас, двадцятирічних юнаків та дівчат, оточувала в інституті атмосфера творчої мислі, допитливості, жадоби знань. Я з гордістю називаю Полтавський педагогічний інститут своєю альмаматер…» [2].

Наш університет є визначним освітнім центром із вагомими науковими здобутками й традиціями. Цьому сприяє діяльність музейного комплексу, до складу якого входить і кімната-музей В.О. Сухомлинського, в якій проводяться творчі вечори та педагогічні читання, конференції, що допомагає студентству відкривати для себе, вивчати та впроваджувати ідеї великого педагога.

Отже, педагогічна спадщина Василя Олександровича Сухомлинського – невичерпне джерело інноваційності, де найголовніше в його концепції – висока гуманність, любов до дитини, народність, демократичність.

Список використаної літератури

1. Василь Сухомлинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://edufuture.biz/index.php?title=Тема_17._Василь_Сухомлинський.
2. Жизненный путь В.А. Сухомлинского [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://medicinapediya.ru/psihologiya-pedagogika-voennaya/jiznennyiy-putsuhomlinskogo.html
3. Новгородська Ю. Ідеї В.О.Сухомлинського живуть і розвиваються // Рідна школа. - 2002. - листопад. - С. 44-45.
4. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: "Видавництво А. С. К.", 2003.
5. Сухомлинська О. В. Василь Сухомлинський в зарубіжжі // Початкова школа. – 1998. – № 9. – С. 5-10.
6. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / Василь Олександрович Сухомлинський. – Київ: Рад. школа, 1978. – 264 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5-ти т. — К., 1976-1978
8. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – Т. 1. – К.: Рад. шк., 1976, 390 с..
9. . Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. \ В. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977 – Т.4. – 638 с.
10. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опытаучебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В.А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1979. – 393 с.
11. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором/ В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 4. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 404.
12. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5 т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С.7-279.
13. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – К.: Рад. школа, 1972. – 143 с.

Наталія Баранник

ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ СУХОМЛИНСЬКИЙ ЯК ТВОРЕЦЬ ПАВЛИСЬКОЇ ШКОЛИ

Мета статті: полягає у розкритті досвіду роботи Павлиської школи як живильного джерела духовності, що ґрунтується на гуманістичних ідеях В. О. Сухомлинського з розвитку творчої особистості.

Сьогодні перед школою постало завдання необачної складності – давати середню освіту всьому молодому поколінню, формуючи своїх вихованців чесними та порядними людьми, активними будівниками свого майбутнього, мужніми патріотами. Творчо застосовуючи педагогічні ідеї видатних педагогів, постійно уточнюючи і коригуючи набутий власний досвід, учительський колектив Павлиської школи під керівництвом В.О. Сухомлинського прагнув знайти таке поєднання теорії і практики, яке б найповніше відповідало вимогам виховання підростаючого покоління, розкривало з найбільшою глибиною виховну силу таких факторів, як зв'язок школи з життям, з працею, а також із соціальним, моральним і науково-технічним прогресом суспільства.

Мету виховної роботи В.О. Сухомлинський вбачає в тому, щоб кожному юнакові, кожній дівчині дати моральну, розумову, практичну і психологічну підготовку до праці, розкрити в кожному з них індивідуальні задатки, нахили і здібності. Педагог прагнув підготувати своїх вихованців до високоморальних і естетичних відносин, побудованих на дружбі і товаришуванні, на повазі до всього справді людського в кожній чесній людині.

Одне з найважливіших виховних завдань В.О. Сухомлинський вбачає в тому, щоб життя учнівського колективу було першою школою громадянськості, праці, ідейних і морально-естетичних відносин. Як закласти в дитині – майбутньому громадянинові – міцне ядро громадянина – це найважливіший критерій і головний вимірник самоперевірки вчителя в процесі виховної роботи.

Виклад основного матеріалу. У 1907 році селяни Павлиської волості на сходці села поставили питання про будівництво нової чотирикласної школи. Земство на це не погоджувалося, мотивуючи тим, що для цього потрібні чималі кошти – 22 тисячі карбованців золотом. Таким чином, за кошти самих селян протягом 1908 – 1910 рр. неподалік від церкви було побудовано двоповерховий кам'яний будинок з червоної цегли, з великими світлими вікнами.

У 1948 році школу очолив В.О. Сухомлинський. Василь Сухомлинський – заслужений вчитель УРСР, член – кореспондент Академії Педагогічних Наук СРСР, Герой Соціалістичної праці, дитячий письменник, автор багатьох педагогічних праць. Ним було створено модель школи з гуманними гармонійними стосунками, що нині відома уу сучасній педагогіці як " школа радості".

Цим навчальним закладом В. Сухомлинський керував до останку свого життя, 22 роки у Павлиші стали найпліднішим періодом його науково-практичної та літературно-публіцистичної діяльності. Василь Олександрович доклав чимало зусиль, аби піднести пересічну сільську школу на рівень найкращих загальноосвітніх навчальних закладів. Звичайну сільську школу він перетворив у справжню педагогічну лабораторію, де видобував скарби педагогічної мудрості. Все найцінніше, створене великим Вчителем, назавжди увійшло до скарбниці вітчизняної педагогіки та національної духовної культури.

Школа мала ошатний вигляд, шкільне подвір'я – неприглядне і більше нагадувало сільський вигін. Було до чого прикласти рук і зусиль. З часом на подвір'ї з'явилися нові приміщення. У 1957 році було добудовано основний корпус школи. Та була у Василя Олександровича мрія: посадити у школі сад, а поруч із ним збудувати теплицю, щоб учні мали змогу проводити досліди і вирощувати рослини різних широт, закласти виноградник, розбити алеї. Свою мрію він утілював у життя разом зі своїми колегами, старшокласниками та їх батьками. На території школи побудована бузкова алея, сад Матері, горобинова алея, зелена лабораторія, куточок червоної калини та лісу, зелений клас, виноградник, криниця та неподалік від неї дуб – велетень.

Та основним завданням було, розвинути у дітей творчі здібності. Розвиткові творчих здібностей учнів сприяють різноманітні форми, методи та види роботи як на уроках, так і в позаурочний час. Учителі використовували різні види роботи: індивідуальну, фронтальну, кооперативну, у парах, у малих і великих групах. Щоб розвивати творчі здібності дитини, необхідно змусити її мислити. «Умійте примусити її дивуватись», – радив В.О. Сухомлинський. Цьому в значній мірі сприяють уроки мислення серед природи, які вчителі початкових класів проводять протягом року. Робота проводиться у послідовності, на яку вказував В.О. Сухомлинський: побачити, відчути, назвати словом. Спочатку вчителі обирають такі об'єкти спостереження, які можуть захопити дітей. Краса слова, як і краса побаченого куточка природи, пробуджує у школярів інтерес. Наступний етап – підбір питань, що спрямовують хід дитячого мислення. Після спостережень і відповідей на них діти працюють над словом, розвиваючи таким чином своє образне мислення .

Словесна творчість – це складний процес, який активізує розумову і психічну діяльність школяра. «Дитина навчиться складати твір тільки за умови, коли кожне слово перед нею – як готова

цеглинка, якій заздалегідь приготовлене місце», – писав В.О. Сухомлинський. Пам'ятаючи його настанови, учителі ведуть своїх вихованців до лісу, на берег річки, в поле, щоб знайти такі «цеглинки», щоб не згас вогник творчості у дитячих душах, щоб, побачивши і переживши незвичайну красу природи, учні могли передати свої почуття, думки, переживання.

Для стимулювання творчої активності школярів педагоги використовують такі методи і прийоми: розвиток творчого інтересу, створення ситуацій емоційного переживання, успіху, вибору, відкриття, самостійну дослідницьку роботу, різні види творчо – розвивальних технологій. Учні працюють над загадками, прислів'ями, народними прикметами, читають вірші, співають, слухають музику, інсценізують казки В.О. Сухомлинського, українські народні та свої власні. Кінцевим результатом такої роботи є збірки дитячих казок, оповідань, віршів, які потім використовуються на різних уроках, годинах спілкування, святах, батьківських зборах та друкуються на сторінках дитячих газет. Велика увага у Павлиші приділялась читанню. В. Сухомлинський не уявляв собі повноцінного, всебічного розвитку підлітка без того, щоб вони не мали своїх улюблених письменників. Обов'язковою вимогою до дітей було за шкільні роки перечитати 200 книг із золотого фонду світової літератури, а до педагогів ставив вимогу навчати школярів працювати з книгою .

Одним із шляхів розвитку творчої активності учнів, озброєння їх необхідними вміннями і навичками є впровадження інтерактивних форм і методів навчання. Уроки позакласного читання дають можливість розширити читацький кругозір учнів, виробити вміння застосовувати знання, отримані на уроках. Вони не передбачають поглибленої роботи над виробленням навичок читання. Їх завдання – з'ясування читацьких вражень, розвиток самостійності, роздумів, оцінювань, суджень, творчості. Твори В.О. Сухомлинського спонукають до роздумів, розкривають перед учнями красу рідного краю, вчать людяності й мудрості, дають змогу бути співучасниками різних подій .

Після смерті великого Мислителя при Павлиській школі було відкрито музей В.О. Сухомлинського. Спочатку це був меморіальний куточок, створений за ініціативою вчителів. Далі розпочався збір документів, фотографій та інших матеріалів про життя та діяльність видатного педагога-земляка. У 1973 році він набув статусу державного педагогічно-меморіального. Сьогодні у його фондах міститься майже 18,5 тис. одиниць зберігання. Серед них – особисті речі родини Сухомлинських, рукописи, сімейна бібліотека, творчі роботи учнів школи. В стінах музею знаходиться і квартира, де жила сім'я Сухомлинських. Зберігається в музеї й особиста бібліотека самого Василя Олександровича.

Педагог дозволяв користуватися нею не лише своїм колегам, а й вихованцям. Кожен із них міг зайти цю квартиру директора і взяти будь-яку книжку. При цьому, слід і на даний час бібліотека перебуває в чудовому стані.

Тут-таки, в музеї, знаходиться бюст, що є авторською копією пам'ятника на могилі Педагога, він розташований на фоні слів " Серце віддаю дітям " , які були не тільки назвою його найвідомішої книги, а й девізом усього життя.

Висновок. Отже, проблема розвитку творчих здібностей учнів у різні часи хвилювала людство: педагогів, учених, філософів. У кожній людині, стверджували вони, закладений творчий потенціал від природи, треба тільки створити умови для його розвитку. У наш час творча активність школярів – це соціальна складова. Суспільству потрібні люди творчо мислячі, а щоб виховати таких, треба використовувати на уроках такі освітні технології й методичні підходи, які сприяють не накопиченню знань і вмінь, а спонукають школярів до активної творчої діяльності. Саме досвід роботи вчителів Павлиської школи може стати у нагоді в практичній роботі з учнями у формуванні їх творчого потенціалу.

Список використаної літератури

1. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
2. Сухомлинський В. О. Людина – найвища цінність / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. Т. 5. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 446–472.
3. Деркач В. Ф. Школа В. О. Сухомлинського – живильне джерело духовності / В. Ф. Деркач, Л. С. Явтушенко, І. М. Черньонкова. – Кіровоград : КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2013. – 136 с.
4. Шкляр Р. В. Педагогічна система В.О. Сухомлинського [Електронний ресурс] / Р. Шкляр // Класна оцінка. Освітній портал. – 2013. – 14 листопада. – Режим доступу до статті: http:// klasnaocinka.com.ua/ru/article/pedagogichna-sistema-v-o-sukhomlinskogo.html.

Валентина Цина

Євгенія Дорошенко

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Виховання підростаючого покоління – дуже складна, важлива і відповідальна справа. Проблема морального розвитку і виховання привертала увагу багатьох педагогів на різних етапах становлення педагогічної науки. Була вона і в центрі досліджень В. Сухомлинського, який постійно вивчав складні механізми і закономірності морального становлення особистості. Думаючи про свій педагогічний досвід, він ставив питання, які і зараз не втратили актуальності: як формуються моральні потреби і переконання; як зробити так, щоб дітям подобалося творити добро; які фактори лежать в основі моральності дітей; як формується совість та ін. В. Сухомлинський був переконаний у важливості морального виховання учнів в спільній праці усього колективу школи. Не секрет, що усі види виховання повинні бути підпорядковані найголовнішому – вихованню в дитині людяності, тобто доброзичливого ставлення до природи, оточення і до себе як особистості. Дитина має засвоїти на рівні світогляду золоте правило етики: необхідно ставитись до інших людей так, як би ти хотів, щоб вони ставилися до тебе. Для успішного досягнення цього педагог зазначає: «Перевіряйте свої вчинки свідомістю: чи не завдаєте зла, неприємності, незручності людям своїми вчинками. Робіть так, щоб людям, які оточують вас, було добре»[2, с. 155].

Процес морального виховання є розповіддю дітям усього того надзвичайно важливого досвіду, яке назбиралося за всю історію людського розвитку. Він знаходить своє відображення в діяльності, поведінці старших, звичаях і традиціях народу, в моральних знаннях, а також в етиці. Можна зазначити, що засвоєння моральних знань є головною умовою морального виховання. Лише таким чином можна зрозуміти сутність людини.

Важливим засобом морального виховання дітей В. Сухомлинський вважав слово, а мовну культуру людини – дзеркалом духовної культури. «Краса і велич, сила і виразність рідного слова, зазначав він, – є найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, душі, думок, переживань» [1, с. 202]. Він часто повторював, що багато шкільних конфліктів починаються з невміння учителя спілкувалися з учнями. Наголошуючи про значення високої мовної культури кожного педагога, В. Сухомлинський зазначав, що вихователь має звертатися до дітей саме тими словами, що відкривають шлях до людського серця, неповторного, не схожого на інші. Щоб виховувати цим інструментом, треба розвивати у вихованців сприймання слів. З погляду В. Сухомлинського, мова – це бездонна криниця, але треба постійно дбати, щоб вона завжди була чистою, а багатство рідної мови - відкрите для дітей з перших кроків їхнього шкільного життя. Роль цього засобу в початковій школі, де кожна зустріч з новим явищем навколишнього світу пробуджує в серцях дітей почуття захоплення, на думку В. Сухомлинського, неможливо переоцінити. З цього приводу він пригадує мандрівки на природу, де слово ставало знаряддям, за допомогою якого вчитель допомагав дітям побачити красу світу, в якому ми живемо. Відчуваючи, переживаючи красу побаченого і почутого, дитячі душі наповнювалися красою. Як зазначав В.Сухомлинський, саме подорожі на природу були могутнім поштовхом до творчості, після якого у вихованців сформувалося бажання передавати свої переживання у творах [3].

Нормам моралі В. Сухомлинський надавав особливе значення у своїх бесідах, через які намагався передати дітям моральні знання, а також подіяти на їхні почуття, цим самим спонукати їх до гуманних вчинків. Це педагог називав азами елементарної моральної культури

Варто згадати, що на думку педагога діти повинні зрозуміти ту просту істину, що кожен їхній вчинок, кожне бажання, кожна дія позначається на інших людях, і дитина завжди повинна думати над тим, чи не завдає вона незручностей, прикростей, зла іншим людям своїми вчинками, своєю поведінкою. Він завжди наголошував, що треба завжди бути вдячним старшим за те, що воно створило необхідні умови для дітей, їх зростання. Почуття вдячності виховує в дітей відповідальність перед іншими людьми.

Не можна не згадати чудову думку В. Сухомлинського про значення трудового виховання. Він стверджує: «Праця формує моральні і інтелектуальні риси особистості» [2, с. 301]. Праця має розвиваючий ефект, виховує дітей, але тільки в тому разі, коли вона вимагає залучення одночасно духовних і фізичних сил, коли вона загартовує волю і головне – коли є джерелом пізнання світу і, відповідно, формуванням світогляду.

Головним у моральному вихованні В. Сухомлинський вважав формування в дитини людяності, гуманізму. До людей треба бути добрими, чуйними, не робити їм зла і, максимально намагатися допомагати слабшим.

Моральне виховання тісно пов'язане з розумовим вихованням. В. Сухомлинський про це говорить: «Розумове виховання завжди було і буде однією з головних ланок навчально-виховного процесу» [1, с. 206]. Важливо, аби виховні впливи були узгоджені з особливостями віку. Лише тоді старання будуть виправданими і успішними. Тому він велике значення надає питанням фізичного виховання, психічного розвитку, проблемам взаємин. Його твердження про єдність світогляду і становлення духовного світу відображено в його працях. В. Сухомлинський відкрив головні складові елементи розумового виховання: дослідницький підхід на уроках, активне пізнання природи, емоційне сприйняття, практичне використання результатів пізнання. Формуючи світогляд, педагог удосконалює і духовний світ підлітка, адже «світогляд людини – це суб'єктивний стан особистості, який виявляється в її думках, почуттях, волі, діяльності» [2, с. 208]. Педагог веде вихованця через знайомство з елементарними нормами моралі до пробудження моральних почуттів, а потім – до вироблення моральних звичок і через вправи в моральних вчинках – до моральних переконань [4, с.28].

Успішне виховання і в наш час неможливе без детального вивчення і впровадження в діяльності педагогічної спадщини В. Сухомлинського. Він часто повторював, що кожна школа повинна мати своє обличчя: звичаї і традиції. Актуальність сьогодні мають ідеї педагога-гуманіста в розвитку сучасної школи для розв'язання науково-методичних проблем. Його діяльність видатного українського педагога до історії педагогічної думки дуже збагатила українську педагогіку новими думками. Помітними є його праці не лише в Україні, а й у усьому світі, а педагогічний досвід значно вплинув на практичну діяльність школи.

Отже, короткий огляд окремих ідей педагога підтверджує актуальність і значущість педагогічної скарбниці філософів, оскільки ідеї видатного педагога ХХ ст. В. Сухомлинського не тільки є своєчасними для сучасності, але можуть залишатися актуальними для педагогічної теорії та практики ще тривалий час, виступаючи своєрідним гаслом школи майбутнього.

Список використаної літератури

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 670с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.4. – 640с.
3. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги / А.М.Бойко, В.Д.Бардінова та ін.; [Під заг.ред.А.М.Бойко]. – К.: ВД«Професіонал», 2004. – 576с.
4. ОмельчукВ. Педагогіка В.Сухомлинського – педагогіка гуманізму / В.Омельчук// Рідна школа. – 2013. – № 8–9 – С.28–30.
5. Сухомлинський В.О. Моральні заповіді дитинства і юності. // Вибрані твори. У 5т. Т.4. - К.: Рад. Школа. - 1966.-232 с.

Володимир Мокляк

РЕКОМЕНДАЦІЇ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ «ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПОШУКИ, СТРАТЕГІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»

20–21листопада 2018 р. Полтавським національним педагогічним університетом імені В. Г. Короленка за участю Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського, Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Національного університету біоресурсів і природокористування України, Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Академії Поморської в Слупську (Польща)навчально-виховних закладів Полтавщини відбулася Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку».

Основна **мета** наукового зібрання, у роботі якого взяли участь понад 180 докторів і кандидатів наук, докторантів і аспірантів, викладачів, керівників підрозділів з виховної роботи закладів вищої освіти, директорів шкіл і їх заступників, учителів, магістрантів і студентів – привернути увагу наукової громадськості до сучасного стану й особливостей реформування вітчизняної системи вищої педагогічної освіти.

Актуальність тематики наукового зібрання посилюється суттєвим оновленням нормативно-правової бази: прийняттям Законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), ухваленням концептуальних засад реформування середньої школи «Нова українська школа» (2016) та ін. У 2018 р. школи України здійснили набір першокласників, що почали навчатися за новою концепцією. Тому першочерговим завданням є підготовка компетентного вчителя-професіонала, який буде здійснювати ефективну навчально-виховну діяльність на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин, виховуючи всебічно й гармонійно розвинену особистість – патріота своєї країни, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології та інновації в освітній сфері.

Конференція проходила в режимі роботи пленарного засідання і круглих столів. Доповіді, оголошені під час наукового зібрання, свідчать, що на сьогодні актуальними є: вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів у різних навчальних закладах, компетентнісний підхід, створення електронних освітніх ресурсів, використання ідей педагогів-новаторів, реалізація концепції Нової української школи, організація освіти дорослих, індивідуальний підхід у навчанні, зарубіжний досвід підготовки педагогічних кадрів, проектні технології, дистанційне й інші види навчання, особливості інклюзивного навчання, опорні школи, аксіологічний підхід у навчанні, тьюторство, сімейне виховання, використання інтерактивних технологій онлайн-освіти (EdEra, Prometheus) тощо.

Дослідники взяли активну участь в історико-педагогічному дискурсі особливостей підготовки вітчизняних учителів, звертаючись до наукової спадщини відомих педагогів (Ш. Амонашвілі, Г. Ващенка, Б. Грінченка, М. Драгоманова, М. Загірньої, А. Макаренка, С. Оріховського, М. Остроградського, В. Сухомлинського та ін.).

Учасники Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю "Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку" звертаються до наукової спільноти, керівників і працівників закладів вищої освіти, загальноосвітніх навчальних закладів, центральної і місцевої влади з рекомендаціями:

1. Запропонувати закладам вищої освіти, науково-педагогічним установам підняти престиж професії вчителя шляхом висвітлення актуальних теоретичних та практичних досліджень підготовки педагогічних кадрів на сторінках фахових і періодичних видань, проведення наукових конгресів, конференцій, семінарів різних рівнів із залученням провідних фахівців із України та з закордону, розповсюдження наукової і науково-методичної літератури тощо.

2. Ураховуючи необхідність міцного взаємозв'язку педагогічної практики й теорії, зокрема з ідеями педагогів світового рівня (Ш. Амонашвілі, Г. Ващенка, Б. Грінченка, М. Драгоманова, А. Макаренка, М. Остроградського, В. Сухомлинського та ін.), пропонуємо: а) посилити увагу до вивчення студентами педагогічної спадщини цих педагогів удисциплінах «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Персоналії в історико-педагогічному дискурсі»; б) порушити перед Міністерством освіти і науки України та Національною академією педагогічних наук України клопотання про доцільність збільшення годин на педагогічні практики в навчальних планах підготовки бакалаврів і магістрів.

3. Організувати широкий бібліографічний пошук літератури, що стосується педагогічної освіти зі створенням інформаційного науково-педагогічного порталу, який би містив найсучасніші корисні посилання та повнотекстові праці у межах сайту кафедри чи університету.

4. Бібліотекам закладів вищої освіти організувати пошук тематичних блоків з проблеми педагогічної освіти у провідних міжнародних наукометричних базах (Scopus, Web of Science, Index Copernicus та ін.) з метою ознайомлення широкого кола науковців, викладачів, студентів, управлінців закладів середньої освіти, батьків з актуальними вітчизняними й зарубіжними дослідженнями.

5. Посилити співпрацю «педагогічний університет – школа» шляхом: проведення конференцій, круглих столів, семінарів, тренінгів, вебінарів із залученням представників адміністрації шкіл та кафедр (особливо педагогічних) університету; відвідування студентами та

викладачами кращих загальноосвітніх навчальних закладів з метою вивчення передового педагогічного досвіду та упровадження інновацій; організації проходження студентами усіх видів практик протягом навчання в університеті.

6. Сприяти ознайомленню студентів і викладачів педагогічних університетів з особливостями упровадження концепції Нової української школи шляхом відвідування уроків у початковій школі, включення завдань відповідного змісту до програм студентських олімпіад з педагогіки, до переліку питань для підсумкового контролю студентів, ректорських і комплексних контрольних робіт з нормативних дисциплін «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи» та ін.

7. Кафедрі загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка продовжити популяризувати професію вчителя через проведення тематичних наукових зібрань різного рівня, публікацію відповідних матеріалів на сторінках фахового видання “Педагогічні науки”, у кафедральному часописі «Дидаскал» тощо.

Учасники конференції, звертаючись до наукової спільноти і освітян, висловлюють сподівання, що вивчення особливостей педагогічної освіти дасть змогу підняти рівень освіти України та забезпечити високу конкурентоздатність випускників українських вишів на світовому ринку праці.

НАШІ АВТОРИ

1. ***Антоненко Дар'я*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

2. ***Баранник Наталія*** – студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

3. ***Бариш Ольга*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

4. ***Батог Євгенія*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

5. ***Берегова Зоя*** – магістрантка фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

6. ***Бондаренко Тетяна*** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

7. ***Бонь Олексій*** – студент ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

8. ***Боярська-Хоменко Анна*** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

9. ***Бузажи Ірина*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

10. ***Буколова Антоніна*** – магістрант фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

11. ***Войник Юрій*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

12. ***Волик Ілля –*** аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

13. ***Волошко Лариса*** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичного виховання, спорту та здоров’я людини Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка.

14. ***Гладкова Валентина*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

15. ***Горда Катерина*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

16. ***Грищенко Людмила*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

17. ***Гузиченко Марина*** – студентка ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка .

18. ***Деркач Олена*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

19. ***Діденко Марина*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

20. ***Дорошенко Євгенія*** – студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

21. ***Ілляшенко Володимир*** – студент ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

22. ***Ільченко Наталія*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

23. ***Ільченко Олена*** — доктор педагогічних наук, доцент, завідуюча кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка.

24. ***Іноземцев Артем*** – аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

25. ***Кльокта Олександр*** – магістр спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

26. ***Кобилянська Тетяна*** – здобувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

27. ***Кобобел Алла*** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

28. ***Ковтонюк Анастасія*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

29. ***Колеснікова Маргарита*** – студентка ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

30. ***Коновал Олександр*** – студент ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

31. ***Кононець Наталія*** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри економіки підприємства та економічної кібернетики ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

32. ***Кочерженко Ольга*** – методист Полтавського коледжу нафти і газу Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка.

33. ***Кошкалда Тетяна*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

34. ***Кравчець Ольга*** – студентка ІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

35. ***Кравченко Іван*** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

36. ***Красношапка Анастасія*** – студентка ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

37. ***Литвин Олександра*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

38. ***Литвинюк Людмила*** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського.

39. ***Лобода Дмитро*** – магістрант історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

40. ***Лутфуллін Максим*** – кандидат фіз.-мат. наук, ст. викладач кафедри загальної фізики і математики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

41. ***Люлька Ганна*** – аспірант Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка.

42. ***Мироненко Юлія*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

43. ***Михайлик Влада*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

44. ***Мокляк Володимир*** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, докторант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

45. ***Москаленко Віталій*** – студент ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

46. ***Носенко Оксана*** – магістрант фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

47. ***Одинець Олена*** – студентка ІІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

48. ***Пархоменко Максим*** – студент ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

49. ***Пасека Анна*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

50. ***Петренко Леся*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка.

51. ***Підлісний Євген*** – здобувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

52. ***Плаксіна Віталіна*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

53. ***Погорілко Дмитро*** – студент ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

54. ***Політько Юлія*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»**.**

55. ***Полякова-Лагода Марія*** – бібліотекар відділу соціокультурної діяльності Полтавської обласної універсальної бібліотеки імені І.П. Котляревського.

56. ***Пусепліна Наталія*** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

57. ***Різніченко Руслан*** – магістр спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

58. ***Рудницька Марина*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

59. ***Рябчун Ярослава*** – студентка ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

60. ***Савенко Людмила*** – аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

61. ***Сайбеков Максим*** – аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

62. ***Самодумська Олена*** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету м. Запоріжжя..

63. ***Семеновська Лариса*** — доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка.

64. ***Соколова Валентина*** – магістрант фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

65. ***Солодовник Валерія*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

66. ***Стрельніков Віктор*** – доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського.

67. ***Стрижак Діана*** – студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

68. ***Сухенко Лілія*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

69. ***Твердохліб Наталія*** – аспірантка Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ).

70. ***Твердохліб Тетяна*** – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

71. ***Тимофеєва Анна*** – магістрант фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

72. ***Титаренко Оксана*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

73. ***Тихоненко Марина*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

74. ***Ткач Марія*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка .

75. ***Треба Галина*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» .

76. ***Фазан Василь*** – доктор педагогічних наук, доктор теологічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

77. ***Фазан Віталій –*** кандидат педагогічних наук, вчитель християнської етики Великобагачанської ЗОШ І-ІІІ ступеня Полтавської обл.

78. ***Фазан Тетяна*** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка.

79. ***Федосенко Анастасія*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

80. ***Хмелевький Дмитро*** – студент ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка .

81. ***Ходунай Володимир*** – студент ІV курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

82. ***Холод Карина*** – – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

83. ***Хоменко Наталя*** – студентка ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

84. ***Цигура Віолетта*** – студентка ІІ курсу історичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

85. ***Цимбаліста Ольга*** – магістрант спеціальності «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи» Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

86. ***Цина Валентина*** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

87. ***Чайчук Ольга*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

88. ***Шевчук Микола*** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

89. ***Шелест Дарія*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

90. ***Шкарупа Анна*** – студентка ІІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

НАУКОВІ КЕРІВНИКИ

Безлюдний Олександр Іванович – доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, ректор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Ільченко Олена Юріївна – доктор педагогічних наук, завідуюча кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Кравченко Іван Віталійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Лебедик Леся Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі.

Мокляк Володимир Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Петренко Леся Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Пусепліна Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Сас Наталія Миколаївна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А.Зязюна ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Семеновська Лариса Аполлінаріївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Хоменко Алла Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Фазан Василь Васильович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Цина Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка.