

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

*100-річчю вишу присвячується*

# ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

## ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

*Виходить тричі на рік  
Заснований у 1998 році*

**Випуск 60**

Полтава  
2014

УДК 37.01+378 (062.552)

**Засновник і видавець:**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Founder and publisher:**

Poltava Korolenko National Pedagogical University

*Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 11 від 29 травня 2014 р.).*

*Printed under the decision of the Scientific Council of the Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko (protocol № 11 from May 29, 2014).*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ      EDITORIAL BOARD**

**Головний редактор**

**Микола Степаненко,**

докт. філол. н., проф., акад. Академії наук  
вищої освіти України

**Заступник головного редактора**

**Алла Бойко,**

докт. пед. н., проф.,  
чл.-кор. НАПН України

**Олена Гнізділова,**

докт. пед. н., доц.

**Любов Кравченко,**

докт. пед. н., проф.

**Лариса Семеновська,**

докт. пед. н., доц.

**Ольга Федій,** докт. пед. н., проф.

**Андрій Цина,** докт. пед. н., проф.

**Надія Шиян,** докт. пед. н., проф.

**Олена Ільченко,**

канд. пед. н., доц.

**Володимир Погребняк,**

канд. пед. н., доц.

**Editor-in-chief**

**Mykola Stepanenko,**

D. of philological sciences, prof., acad.  
of Ukrainian Academy of the Higher Education

**Second-in-command editor**

**Alla Boyko,** D. of pedagogical sciences, prof.,

cor. memb. of the NAPS of Ukraine

**Olena Gnizdilova,**

D. of pedagogical sciences, assoc. prof.

**Luybov Kravchenko,**

D. of pedagogical sciences, prof.

**Larysa Semenovska,**

D. of pedagogical sciences, assoc. prof.

**Olga Fediy,** D. of pedagogical sciences, prof.

**Andry Tsyna,** D. of pedagogical sciences, prof.

**Nadia Shyyan,** D. of pedagogical sciences, prof.

**Olena Ilchenko,** C. of pedagogical sciences,

assoc. prof.

**Volodymyr Pogrebnyak,**

C. of pedagogical sciences, assoc. prof.

У збірникові представлено результати наукових досліджень учених, викладачів, докторантів і аспірантів із актуальних проблем вищої і загальноосвітньої школи та історії педагогічної думки. Розкрито інноваційні підходи до реалізації завдань навчання і виховання у практичній педагогічній діяльності, висвітлено перспективи творчого використання актуального вітчизняного історико-педагогічного досвіду в руслі вдосконалення освітньої системи України.

In the collection the results of scientific researches of scholars, teachers, post- and graduate students on the issues of the day of the higher and general schools and history of pedagogical thought are represented. The innovative approaches to realization of tasks of education and upbringing in practical pedagogical activity are exposed; the prospects of creative usage of topical native historical pedagogical experience are considered in the context of perfection of the educational system of Ukraine.

*Збірник уходить до Переліку № 2 наукових праць, у яких можуть публікуватися основні результати дисертаційних робіт (Постанова президії Вищої атестаційної комісії України від 10 лютого 2010 р., № 1-05/1).*

*The collection enters into the List № 2 of the scientific works, in which the basic results of thesis can be published (Decision of the Presidium of the Higher Attestation Commission of Ukraine from February, 10<sup>th</sup>, 2010, № 1-05/1).*

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 15250-3822 Р. від 1 червня 2009 року.

The Certificate of the state registration КВ № 15250-3822 Р. dd. June 1, 2009.

Сторінка видання в Інтернеті / WEB: <http://www.pnpu.edu.ua/ua/pednauky.php>

© Колектив авторів, 2014

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014

© Collective of authors, 2014

© Poltava Korolenko National Pedagogical University, 2014

**З**гідно зі сучасними тенденціями реформування освіти в Україні виникає потреба в удосконаленні змісту, методів та форм професійної підготовки вчителя на основі прогресивних концепцій і запровадження інноваційних теорій, досвіду, технологій.

Однією з найбільш актуальних і педагогічно доцільних у педагогіці є теорія суб'єкт-суб'єктних відносин у загально-освітній і вищій школі.

Вона полягає в міжособистісній педагогічній взаємодії, що реалізує базову потребу дитини в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння і взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності. Суб'єкт-суб'єктні відносини – модифікація поняття «міжособистісні відносини».

Суб'єкт-суб'єктні відносини мають гуманний, морально-естетичний, виховальний, а отже – педагогічно доцільний характер. На відміну від виховних відносин, які стихійно виникають між особистістю, що формується, і всіма людьми, які її оточують, суб'єкт-суб'єктні виховальні відносини свідомо формуються під керівництвом учителя (вихователя) і спрямовуються на досягнення мети виховання.

Спираючись на положення В. М. М'ясищева про можливість у поняттях «відносини» і «взаємодія», суб'єкт-суб'єктні відносини визначаються нами як спеціально організована, гуманна, морально-естетична взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей (А. М. Бойко).

У навчально-виховному закладі об'єктивно існує система відносин («учитель – учень», «педагогічний – учнівський колектив», «педагогічний колектив – батьки учнів», «керівник школи – педагогічний колектив», відносини у дитячому і педагогічному колективах). Їх системоутворювальною ланкою є відносини «учитель – учень», які визначаються вчителем.

Характером відносин «учитель – учень» детермінуються взаємини у дитячому колективі, свідоме ставлення учнів до оточуючої дійсності, самовідносини школярів. Це узагальнення узгоджується й одержує підтвердження в науковому висновку С. Л. Рубінштейна щодо провідного значення у людському житті відносин «людина – людина», у нашому випадку – «вчитель – учень».

У педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії відносини зі зовнішнього впливу (засоби) перетворюються на функцію вчителя, а потім – на якість особистості, що формується. Наприклад, сформоване вчителем ставлення дитини до моралі – моральність особистості, до праці – працьовитість і т. п.

Суб'єкт-суб'єктні відносини забезпечують когнітивне, емоційне і перцептивне відображення вчителем і учнем один одного, дозволяють школяреві усвідомити невідповідність «Я-реального» і «Я-ідеального», без чого не може відбуватися його об'єктивна самооцінка і саморозвиток. Завдяки суб'єкт-суб'єктним відносинам загальноосвітня школа зможе відійти від узагальнено-соціальної і реально сприйняти особистісно-смыслову систему виховання, в якій здійснюються гуманні, морально-естетичні відносини всіх учасників педагогічного процесу, що забезпечує повне саморозкриття потреб і можливостей учнів, педагогічної компетентності вчителів, формує їх взаємодовіру, взаєморозуміння і взаємоповагу, від чого залежить ефективність педагогічного процесу.

Отже, навчально-виховний процес відбувається на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, у які вступають передусім учитель і учень, передаючи знання і засвоюючи їх. Наприкінці 20-х років минулого століття А. С. Макаренко довів, що підґрунтям його новаторської виховної системи є нові відносини між людьми, людьми і суспільством, гармонізація індивідуальних і суспільних інтересів, переконливо показав, що «істинним об'єктом нашої педагогічної роботи є відносини».

В. О. Сухомлинський у 1950-і роки всією своєю педагогічною творчістю засвідчив, що виховання є не лише формування певних якостей особистості, навчання – не проста передача знань, а «світ складних людських взаємин».

Проте лише наприкінці 80-х років ХХ ст. нами (А. М. Бойко) доведено фундаментальність феномена суб'єкт-суб'єктних відносин для педагогіки, а сам феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» було обґрунтовано як усезагальну, родову, вихідну категорію педагогіки. Суб'єкт-суб'єктний характер відносин між вчителем і учнем є запо-

рукою збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різнорівневості й різноплановості у здібностях, можливостях, інтересах, потребах.

Відносини як педагогічна категорія містять зовнішні і внутрішні конструкти. Внутрішніми вважаємо власне відносини. Зовнішні – це спілкування і діяльність, у процесі яких відносини формуються, виявляються і стають їх (діяльності та спілкування) критеріями.

Оскільки сутнісною стороною відносин є діяльність, то дії, культура, знання суб'єктів виховання виділяються нами як перший і найважливіший структурний елемент суб'єкт-суб'єктних відносин. Зовнішнім виявом предметної діяльності людини є її поведінка, система взаємопов'язаних реакцій на навколишнє середовище. Це особистісні риси, способи дій, манер, учинкових реакцій учителя, що є наступним структурним елементом взаємодії. У свідомих і позасвідомих актах поведінки завжди наявні емоції як один зі способів виявлення почуттів і оцінних суджень. Це змушує вчителя звертати увагу на такі «дрібниці, як стояти, як підвестися зі стільця чи з-за столу, підвищити голос, посміхнутися, як подивитися». Емоції – також структурний елемент відносин.

У педагогічній взаємодії об'єднуються оцінювальні й діяльнісні характеристики міжособистісних відносин. Вони мають три рівні (взаємодії) розвитку – співвідпорядкування, співробітництво, співтворчість. Застерегаємо проти визнання «свободи» відносин у школі як початкової позиції вчителя й учнів у педагогічному процесі. Рівні взаємодії учителя й учнів формуються, тому обґрунтовуються з урахуванням діалектики наступності, не в статичному, а в динамічному плані, у розвитку – від співвідпорядкування до співробітництва і співтворчості.

Педагог покликаний формувати не лише пізнавальну, а й емоційно-вольову й мотиваційну сфери дитини, а отже, бути вихователем і вчителем-предметником. Модель предметника в сучасних умовах витісняється моделлю вихователя, що об'єднує функції вчителя і вихователя, творця душі дитини. Гуманістичні суб'єкт-суб'єктні морально-естетичні, педагогічно доцільні відносини мають переваги у професійній діяльності перед змістом і методами роботи вчителя, визначають ефективність педагогічного процесу, забезпечують гуманізацію діяльності навчально-виховного закладу. Суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів є прогресивною світовою тенденцією.

УДК 37.02 (477) (092)

**АЛЛА БОЙКО**

(Полтава)

## **ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПЕРСОНАЛІЯХ: ІННОВАЦІЙНИЙ КУРС КАФЕДРИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА АНДРАГОГІКИ**

---

Уперше зроблена спроба підійти до змісту і методики вивчення педагогіки на підґрунті сучасних досягнень гуманітарних наук та історико-педагогічного вітчизняного досвіду минулого, представленого у творчій діяльності 22 видатних українських педагогів. Структуру і зміст курсу вибудовано з урахуванням закономірностей розвитку педагогічного знання і логіки цілісного педагогічного процесу. По-новому, на основі принципів історизму, наукової об'єктивності, плюралізму, елективності, толерантності, єдності теорії і практики, національних і загальнолюдських цінностей розкрито головні віхи творчої біографії кожного педагога, висвітлено зміст наукової і практичної педагогічної діяльності, проаналізовано основні праці. У логіці викладу й змісті матеріалу враховано специфіку й основні ланки пізнавального процесу (сприйняття, осмислення, засвоєння, запам'ятовування, закріплення і використання на практиці), базові психологічні поняття (діяльність, свідомість, потреби, мотиви тощо). Головна увага зосереджується на формуванні педагогічно доцільних, морально-естетичних, гуманних стосунків центральних суб'єктів цілісного педагогічного процесу – вчителя і учня.

**Ключові слова:** історія української педагогіки в персоналіях, інноваційний курс, кафедра загальної педагогіки та андрагогіки, інтернаціоналізація суспільства, навчальний модуль, науковий підхід, методичний комплекс.

*Учителі – це не лише ті, кого ми бачимо в класі. Вчителі цих учителів, учителі минулого – також наші вчителі. Вони втрували нам дорогу. Вони залишили нам книги, створили для нас посібники, розробили методи. У чомусь можна з ними не погоджуватися, але й у цьому випадку вони залишаються нашими вчителями.*

**М. І. Пирогов**

Суспільство розвивається і вища школа, як джерело професійної освіти і виховання, зобов'язана адекватно реагувати на його потреби, розробляючи нові й удосконалюючи діючі навчальні системи й технології, підручники та посібники, звертаючись до великого педагогічного досвіду нашого народу. У всьому цьому є велика мудрість пізнання об'єктивного внеску свого народу в ту чи іншу галузь науки і культури, але з урахуванням часу і власного «Я»,

з відповідальним ставленням, у даному випадку – до педагогічних надбань нації, що передані нам як безцінний дарунок.

Ураховуючи світову інтернаціоналізацію суспільного життя та інтеграційні процеси, після ґрунтовної експериментальної перевірки, за рішенням ради Полтавського державного педагогічного університету кафедра загальної педагогіки та андрагогіки перейшла до інтегрованого викладання і вивчення дисциплін педагогічного циклу. Була видана «Програма з педагогіки. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки» [2], потім підготовлений підручник «Педагогіка. Інтегрований курс. Модульний зміст та розподіл навчального матеріалу (I, II, III, IV модулі)» [5]. Після значного вдосконалення здійснено друге видання програми «Інтегрований курс теорії та історії педагогіки» [9] і водночас – посібника «Методика викладання і вивчення інтегрованого курсу. Теорія та історія педагогіки» [4], у якому представлено педагогічний зміст комп'ютерної програми з теорії та історії педагогіки, методичні основи впровадження рейтингової 100-бальної системи вивчення і оцінювання знань студентів, модульні підсумкові контрольні роботи, завдання і питання для контролю і самостійної роботи студентів, тести для самоконтролю знань, тести для самоаналізу й самооцінки навчальної діяльності майбутніх учителів.

Методичний комплекс, розроблений кафедрою, був рекомендований Міністерством освіти до впровадження в практику педагогічних навчальних закладів України як альтернативний варіант. У даний час продовжується творча праця колективу кафедри загальної педагогіки та андрагогіки над подальшим методичним забезпеченням інтегрованого курсу педагогіки. Видана «Комп'ютерна програма з інтегрованого курсу теорії та історії педагогіки» [3], підготовлена «Програма професійного самовдосконалення майбутнього вчителя» відповідно курсу навчання студентів, розробляється «Методика організації самостійної роботи», тобто все, що надає роботі педагога системності, технологічності, інструментальності. Видана друга частина підручника «Педагогіка. Інтегрований курс (V, VI, VII, VIII модулі)» [5, 6], нарешті – підручник «Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги» [8] урівноважує обсяги матеріалів з теорії та історії педагогіки при вивченні інтегрованого курсу.

Науковим підходом, що об'єднує програму, посібники і підручники, є відносницький. Він дозволяє акцентувати увагу на особистостях студента і викладача, учня і вчителя, їх взаємодії, відносинах, спілкуванні. Отже, авторський колектив розвиває і впроваджує в життя нову, гуманістичну, суб'єкт-суб'єктну парадигму виховання [1].

Уперше зроблена спроба підійти до змісту і методики вивчення педагогіки на підґрунті сучасних досягнень гуманітарних знань та історико-педагогічного вітчизняного досвіду минулого, представленого у творчій діяльності видатних українських педагогів. Структура і зміст вибудовані з урахуванням закономірностей розвитку педагогічного знання і логіки цілісного педагогічного процесу. По-новому, на основі принципів історизму, наукової об'єктивності, плюралізму, елективності, толерантності, єдності теорії і практики, національних і загальнолюдських цінностей розкриваються головні віхи творчої біографії кожного діяча педагогічної науки, висвітлюється зміст наукової і практичної педагогічної діяльності, аналізуються основні праці. У логіці викладу й змісті матеріалу враховується специфіка і основні ланки пізнавального процесу (сприйняття, осмислення, освоєння, запам'ятовування,

закріплення і використання на практиці), базові психологічні поняття (діяльність, свідомість, потреби, мотиви тощо). Головна увага зосереджується на формуванні педагогічно доцільних, морально-естетичних, гуманних стосунків центральних суб'єктів цілісного педагогічного процесу – вчителя і учня.

Загальна аналітико-синтетична концепція та окремі концепції курсу, як і всього інноваційного навчального комплексу, полягають у інтеграції на національному ґрунті історичних та логіко-теоретичних педагогічних знань, а також – диференціації методики їх вивчення і викладання для забезпечення гуманістично-особистісної орієнтації у формуванні майбутнього вчителя. Аналітико-синтетична концепція сприяє доступності матеріалу і виділенню сутності в діяльності певного педагога.

Підготовка курсу зумовлена такими нагальними потребами:

**по-перше**, ґрунтовного ознайомлення майбутніх бакалаврів, спеціалістів і магістрів педагогічної освіти з педагогічною спадщиною найвидатніших українських педагогів;

**по-друге**, вивчення цілісного процесу становлення вітчизняної історико-педагогічної науки з урахуванням її національних особливостей у контексті розвитку педагогічної творчості 22 українських педагогів;

**по-третє**, виявлення в спадщині видатних педагогів провідних тенденцій, наукових ідей, узагальнення творчого досвіду навчання і виховання, що впливали на позитивну трансформацію ціннісних основ українського соціуму;

**по-четверте**, визначення шляхів оновлення педагогічного процесу в сучасних умовах, здійснення актуалізації всього цінного з теорії і практики цих педагогів в соціально-економічних реаліях сьогодення;

**по-п'яте**, досягти на основі педагогічних здобутків минулого підвищення результативності вивчення предметів педагогічного циклу, забезпечення відповідного престижу педагогічної науки, затребуваності її знань;

**по-шосте**, прискорення розвитку в майбутніх фахівців професійних мотивів та інтересів, а також набуття досвіду і потреб неперервної самостійної діяльності.

Отже, передусім необхідністю реформування й удосконалення змісту сучасної багаторівневої підготовки педагогічних кадрів детермінується введення цього курсу.

Значна увага приділена тим педагогічним і психологічним аспектам творчості педагогів, які співзвучні ідеям нової парадигми виховання, зокрема, розуміння дитячої особистості як суб'єкта виховання і навчання, визнання її неповторності та унікальності, орієнтація на гуманні, демократичні принципи спільної з дитиною життєтворчості. Гуманні, педагогічно доцільні суб'єкт-суб'єктні взаємини вчителя й учнів розглядаються прогресивними педагогами як велика цінність. Вони є умовою, критерієм і результатом виховної діяльності. В основі їх розвитку – реальні можливості успішного інтелектуального та психічного становлення кожної особистості школяра, а також виявлення всього багатства ресурсів педагогічної компетентності вчителя, арсеналу його педагогічних технологій і особистісних якостей. Кожен із представлених педагогів по-своєму підходить до розв'язання цієї проблеми. Саме в різновидності й різноманітності форм, методів і видів діяльності полягає їхня цінність.

Центральною ідеєю курсу є інноваційність та етнізація змісту підготовки вчителя. У зв'язку з цим – повернення українському народові незаслужено

забутих і втрачених імен педагогів, відновлення реального доробку вчених, актуалізація їхніх основних ідей щодо розбудови і відродження національної системи освіти. Значна увага приділяється формуванню українського менталітету, питанням співвідношення національної і загальнолюдської культури, полікультури особистості, вихованню поваги до культур, побуту, традицій інших народів, що населяють Україну, а також вихованню молоді на національно-культурних традиціях українського народу, щоб, інтегруючи досягнення минулого і сучасну інноватику, сформувати громадянина України як частку великого національного і вселюдського «Я». Видатні педагоги зверталися до ідей людинознавства, етнопедагогіки, національно-культурних традицій, декоративно-ужиткового мистецтва, інших культурно-естетичних надбань української нації, щоб «освіжитися святою водою народного генія».

Для курсу відібрано і подаються творчі постаті 22 українських педагогів на основі передусім таких даних:

- вагомості педагогічного доробку і виховного потенціалу спадщини;
- актуальності педагогічної діяльності для відродження і розвитку національної системи освіти в сучасних умовах;
- відповідності програмі з інтегрованого курсу теорії та історії педагогіки.

У залежності від творчої біографії педагога увага акцентувалася:

- а) на громадянськості особистості, вартій наслідування;
- б) на теоретичних ідеалах та ідеях;
- в) практичних результатах і досвіді.

У послідовності викладу біографії і діяльності педагогів збережено принцип хронологічного підходу.

Педагоги, творчу біографію яких уміщено в даному курсі, можуть слугувати прикладом, бути взірцем, професійним ідеалом для майбутніх учителів. У спадщині видатних педагогів правильно підкреслюється, що дитина, безперечно, – в центрі навчально-виховного процесу, однак його організатором був і залишається педагог. З позицій сучасного розвитку педагогічної науки можемо доповнити, що співробітництво і співтворчість учителя і учнів гуртуються на свідомій дисципліні, взаєморозумінні та взаємоповазі педагогів і учнів, їхній взаємовідповідальності й постійному самотворенні.

Виховання як соціальний феномен розвивається разом із суспільством, в якому воно функціонує. Тому його зміст і методика потребує якнайповнішого використання досвіду талановитих педагогів минулого, а також інноваційних ідей сучасних учених і педагогів-практиків. З цією метою на конкретних прикладах розглянуті й актуалізовані найбільш вагомні концепції особистості, що обґрунтовані представниками різних, але визнаних наукових шкіл.

Аналіз і впровадження педагогічної спадщини представлених педагогів вимагає від майбутнього вчителя самоаналізу власної діяльності, знань сучасних науково-педагогічних підходів, урахування досягнень педагогічної теорії та шкільної практики, змін, що відбулися в соціально-економічному житті країни та суспільній свідомості нашого народу.

З цією метою після творчої біографії кожного педагога подається список рекомендованої літератури, сформульовані питання різного творчого рівня та завдання для самопідготовки, індивідуальної й самостійної роботи майбутніх учителів, у т. ч. тестові, для обговорення на семінарських заняттях і для самоконтролю знань студентів. Загальна та окремі концепції, творча спадщина, а

також поняттєво-термінологічний апарат і конкретні наукові досягнення кожного з талановитих педагогів послужать зростанню педагогічної ерудиції майбутніх учителів, стануть своєрідними опорними сигналами у професійній самоосвіті й самовихованні бакалаврів, спеціалістів і магістрів, учителів-практиків.

Зміст курсу передусім спрямований на розвиток інтересу майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності. Тому в його матеріалах проглядається авторська концепція самоосвітньої роботи, розкривається компонентний склад готовності до самоосвіти, моделюється середовище, яке стимулює самоосвітні процеси. Творча діяльність представлених педагогів показує, які вміння і навички самоосвітньої роботи варто засвоїти і як це робити, як удосконалювати самостійну навчальну діяльність та освіту впродовж життя в сучасних соціально-економічних умовах, що постійно змінюються.

Сьогодні гостра потреба відчувається у такій навчальній книзі, де була б розкрита творча біографія зарубіжних класиків педагогіки на основі компаративістського підходу. Запрошуємо спеціалістів порівняльної педагогіки до співтворчості.

Таким чином, курс зумовлено потребами життя, необхідністю створення умов для забезпечення повноцінного національного і громадянського виховання особистості майбутнього педагога, використання з цією метою у повсякденній практичній діяльності загальноосвітньої і вищої школи золотого фонду теорії і досвіду вітчизняної педагогіки. Тому підручник з цього курсу має всі підстави стати повсякденним науково-практичним довідником для студентів і вчителів.

У сучасних соціально-економічних реаліях значення вищої освіти актуалізується. Вона не тільки виконує свою основну функцію – формування професіонала, а й стає обов'язковим етапом у житті людини. Рейтинг будь-якої країни в цивілізованому світі визначається рівнем інтелектуалізації нації і, врешті-решт, – сформованістю особистості вчителя. Це гостро ставить проблему якості вищої педагогічної освіти, а у зв'язку з цим – найповнішого врахування проблем глобалізації, інформатизації, орієнтації на підготовку конкурентоспроможного фахівця з огляду не лише на умови України, а й світовий контекст.

Новий етап осучаснення та оновлення вищої освіти, зокрема педагогічної, заснований на тенденції скерованості навчально-виховного процесу на особистість дитини і майбутнього вчителя. Для практичного втілення названої тенденції потрібно передусім враховувати й розвивати досвід педагогів минулого. У його науковому узагальненні прагнули не допускати порівнянь і дискусій щодо своєрідності їхньої творчості, бо глибоко поважаємо людинотворчі педагогічні ідеї і висновки кожного з них. Аналізуючи педагогічну спадщину з позицій сучасності, намагалися максимально брати до уваги конкретно-історичні обставини соціального і особистого життя, творчості, акцентувати на тому, що є співзвучним інноваційним течіям сучасності, об'єктивно виявляючи в їх працях неминущі цінності для педагогічної науки і сьогоденної практики.

До курсу включено матеріали, які присвячені предмету й організаційно-змістовому полю педагогіки, вихованню й освіті людини в контексті передусім історії вітчизняної педагогічної думки і ґрунтовного розуміння основних тенденцій її сучасного розвитку.

Провідна ідея цього курсу полягає в тому, що педагогіка як «найдіалектичніша наука» постійно збагачується новими досягненнями теорії, практики й історичним досвідом минулого, поєднанням інноваційного і традиційно-

го, враховуючи різноманіття педагогічних орієнтирів сучасної людини при розв'язанні кардинальних проблем своєї життєдіяльності. Тому даний курс і підручник має енциклопедичний характер. Він буде корисним для педагогів-практиків, школярів та їхніх батьків, тобто всіх, хто не байдужий до нашого сьогоденного і майбутнього, живе в Україні, прагне піднесення її престижу і входження до світового освітнього простору.

Головне, до чого зводиться інноваційна сутність курсу, полягає в усвідомленні необхідності індивідуалізації педагогічних впливів, що потребує передусім суб'єкт-суб'єктних відносин у системі «вчитель-учень», «викладач-студент». Побудову таких відносин розглядаємо як могутнє підґрунтя формування педагогічної культури – складової загальної культури майбутнього фахівця, його підготовки до гуманного і компетентного розв'язання всіх життєтворчих проблем у системі більш високого порядку – «людина-людина».

Нині колектив кафедри загальної педагогіки та андрагогіки – на етапі удосконалення інноваційного курсу. Зберігаючи найцінніші ідеї курсу, важливо акцентувати увагу на реалізації принципів дитиноцентризму, толерантності, суб'єктності особистості. Повага, взаєморозуміння, компетентність учителя – шлях до серця дитини.

Усе це, в тому числі творчість видатних педагогів минулого забезпечує особистісний смисл роботи педагога, формування високого ставлення до професії становлення індивідуального стилю діяльності, що уможлиблює перехід від зовнішніх стимулів – до свідомого самоконтролю і професійного самотворення майбутнього вчителя.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бойко А. М.* Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації / *А. М. Бойко.* – К., 1996. – 297 с.
2. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки. – Київ, 1996. – 54 с.
3. Комп'ютерна програма з інтегрованого курсу. – Полтава, 2000. – 107 с.
4. Методика викладання і вивчення інтегрованого курсу. Теорія та історія педагогіки. – Київ, 1996. – 120 с.
5. Педагогіка : інтегрований курс теорії та історії / *за ред. А. М. Бойко.* – Ч. 1. – К., 2002. – 370 с.
6. Педагогіка : інтегрований курс теорії та історії : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / *за ред. А. М. Бойко.* – Ч. 2. – К. : ВІПОЛ; Полтава : АСМІ, 2004. – 504 с.
7. Педагогіка. Інтегрований курс. Модульний зміст та розподіл навчального матеріалу (I, II, III, IV модулі) / *за ред. А. М. Бойко.* – Полтава, 1995. – 203 с.
8. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги : підручн. / *за заг. ред. А. М. Бойко.* – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 576 с.
9. Програма з педагогіки. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки. – Полтава, 1993. – 53 с.

*АЛЛА БОЙКО*

#### ИСТОРИЯ УКРАИНСКОЙ ПЕДАГОГИКИ В ПЕРСОНАЛИЯХ: ИННОВАЦИОННЫЙ КУРС КАФЕДРЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ И АНДРАГОГИКИ

Впервые сделана попытка подойти к содержанию и методике изучения педагогики на основе современных достижений гуманитарных наук и историко-педагогического отечественного опыта прошлого, представленного в творческой деятельности 22 выдающихся украинских педагогов. Структура и содержание курса выстроена с учетом закономерностей развития педагогического знания и логики целостного педагогического процесса. По-новому, на основе принципов историзма, научной

объективности, плюрализма, эклективности, толерантности, единства теории и практики, национальных и общечеловеческих ценностей раскрыты главные вехи творческой биографии каждого педагога, освещены содержание научной и практической педагогической деятельности, проанализированы основные труды. В логике изложения и содержания материала учтена специфика и основные звенья познавательного процесса (восприятие, осмысление, усвоение, запоминание, закрепление и использование на практике), базовые психологические понятия (деятельность, сознание, потребности, мотивы и т. д.). Главное внимание сосредотачивается на формировании педагогически целесообразных, нравственно-эстетических, гуманных отношений центральных субъектов целостного педагогического процесса – учителя и ученика.

**Ключевые слова:** история украинской педагогики в персоналиях, инновационный курс, кафедра общей педагогики и андрагогики, интернационализация общества, учебный модуль, научный подход, методический комплекс.

ALLA BOYKO

### HISTORY OF UKRAINIAN PEDAGOGICS IN PERSONALITIES: INNOVATIVE COURSE OF DEPARTMENT OF GENERAL PEDAGOGICS AND ANDRAGOGICS

An attempt to consider contents and methodology of study of Pedagogics on the basis of modern achievements of humanity and domestic historical pedagogical knowledge of the past, presented in activity of 22 outstanding Ukrainian pedagogues is completed. A structure and contents of the course are lined up taking into account development of pedagogical knowledge and logic of integral pedagogical process. Newly, on the basis of principles of historical method, scientific objectivity, pluralism, tolerance, unity of theory and practice, national and common to all mankind values the leading stages of biography of pedagogues are exposed, contents of their scientific and practical pedagogical activity is reflected, main writings are analysed.

A specific and basic links of cognitive process (perception, comprehension, mastering, memorizing, fixing and utilizing in practice), base psychological notions (activity, consciousness, necessities, reasons etc.) are taken into account in logic of exposition and contents of the material. Main attention is concentrated on forming pedagogically expedient, moral, aesthetic, humane relations of central subjects of integral pedagogical process – a teacher and a student.

The methodical complex worked out by the department was recommended by the Ministry of Education to introduction in practice of pedagogical educational establishments of Ukraine as alternative variant. At this time creative collective of Department of General Pedagogics and Andragogics proceeds work on further methodical providing of the integrated course of Pedagogics.

Scientific approach, which combines the programme, manuals and textbooks, is *attitude*. It allows to accent attention on personalities of a pupil and a teacher, a student and a pedagogue, their co-operation, relations and communication. The authorial collective develops and introduces the new paradigm of education in life.

Analytical and synthetic conception and separate conceptions of course, as well as all educational complex, consist in integration on national ground of historical, logical and theoretical pedagogical knowledge, and also differentiation of methods of its study and teaching for providing humanistic and personal orientation in forming of future teacher. Analytical and synthetic conception assists availability of material and selection of essence of pedagogues' activity.

Preparation of the course is predefined by urgent necessities: 1) acquaintance of future teachers with pedagogical heritage of the most outstanding Ukrainian pedagogues; 2) study of the integral becoming of the home historical pedagogical science taking into account its national features; 3) exposures leading tendencies, scientific ideas, generalization of creative experience of studies and education in the heritage of the prominent pedagogues.

Considerable attention is paid to the pedagogical and psychological aspects of pedagogues' creation that consonant to the ideas of the new paradigm of education, in particular, understanding of child's personality as a subject of education, confession of its uniqueness and unicity, orientation on humane, democratic principles of life activity.

For the course figures of the 22 Ukrainian pedagogues are selected on the basis of such principal information: 1) validity of pedagogical work and educational potential of heritage; 2) actualities of pedagogical activity for a revival and development of the national system of education in modern conditions; 3) accordance to the programme of the integrated course of theory and history of Pedagogics. Principle of chronologic approach is kept in the sequence of exposition of pedagogues' biography and activity.

**Keywords:** *history of Ukrainian pedagogics in personalities, innovative course, Department of General Pedagogics and Andragogics, internationalization of society, educational module, scientific approach, methodical complex.*

Одержано 14.04.2014, рекомендовано до друку 25.04.2014.

УДК 37.015.31.02 – 053.5

**ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА**

*(Полтава)*

## **АНТРОПОЦЕНТРИЧНА СУТНІСТЬ ІДЕЇ ПОЛІТЕХНІЗМУ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО- ТЕХНОЛОГІЧНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Розкрито антропоцентричну сутність ідеї політехнізму в умовах інформаційно-технологічного суспільства. Визначено основні характеристики сучасної політехнічної освіти (універсальність, науковість, проблемність, трансдисциплінарність).

**Ключові слова:** *ідея політехнізму, антропоцентрична сутність, навчання, виховання, шкільна освіта, праця.*

У наш час включення молодого покоління до системи суспільних відносин виступає складною проблемою, оскільки її вирішення відбувається в умовах значних соціокультурних змін. Актуальність питання зумовлюється також тим, що педагогічна наука накопичила достатньо велику кількість знань і, використовуючи досягнення філософії, психології, культурології, соціології, переходить на якісно новий рівень осмислення феномену освіти. До того ж, українське суспільство переходить на вищу постмодерну стадію свого розвитку, що пов'язується із суттєвими соціально-економічними та культурно-технологічними трансформаціями. Все це сприяє виникненню нових пріоритетів у життєдіяльності кожного індивіда й суспільства, а відтак і до усвідомлення необхідності пошуку нових шляхів підготовки молоді до майбутньої трудової діяльності.

Існування й розвиток людства на протязі всієї історії передбачає посилення діяльності щодо перетворення вихідних ресурсів у проміжний або кінцевий результат, що задовольняє потреби людей. Упродовж довготривалого періоду еволюційного розвитку людство озброїло себе міцним інструментальним арсеналом, що сприяє ефективному та швидкому перетворенню об'єктів природного середовища у споживацькі продукти – їжу, одяг, житло, транспорт, зв'язок, що дозволило кожній людині бути незалежною від несприятливих умов та за-

безпечило досить комфортне життя. У другій половині XX – на початку XXI ст. відбулася суттєва й якісна зміна – способи й засоби виробничої діяльності людини в сукупності з предметами споживання перетворилися з інструментального арсеналу в середовище її життєдіяльності, яке часто визначається як техногенне (культуро-техногенне). Витісняючи й заміщуючи собою природне середовище, воно змінює не лише характер діяльності людини щодо задоволення своїх потреб, але й приводить до трансформації способу життя, системи цінностей та відносин у людському суспільстві, а також до виникнення нових проблем існування й розвитку. Разом з цим система освіти не завжди у повній мірі враховує ці зміни на високому рівні системності або просто не встигає адаптуватися до них.

Загострення проблеми зумовлюється також екстенсивним й утилітарним характером здійснення перетворюючої діяльності, що підкріплюється соціально-культурними принципами, нормами, відношеннями постіндустріального суспільства. Життєвий комфорт досягається, головним чином, шляхом експансії техногенного й виробничого середовища. У зв'язку з цим система освіти разом з іншими соціальними інститутами бере участь у реалізації технократичної стратегії перетворювальної діяльності, оскільки кожна людина виховується у школі і стає носієм не лише знання, але й культурних цінностей суспільства.

Важливість актуалізації антропоцентричної сутності ідеї політехнізму в умовах інформаційно-технологічного зростання зумовлюється, по-перше, необхідністю ознайомлення молоді з основними інноваційними галузями й науковими принципами виробництва, формуванням у них універсальних загальнотрудових і загальнотехнічних практичних навичок, необхідних для участі у світовому господарстві; по-друге, посиленням дії закону зміни праці, що, у свою чергу, висуває перед значною кількістю людей проблему опанування новою професією внаслідок об'єктивних еволюційних перетворень у структурі виробництва. Мобільність трудових функцій сучасного робітника пов'язана не лише з переходом до іншого виду діяльності, а й з постійними трансформаціями виробничих умов на кожному робочому місці. Отже, метою нашого дослідження є розкриття ідеї політехнізму як соціально-педагогічного феномену, що забезпечує гармонійний розвиток особистості, насамперед тих якостей і рис, які допомагають людині ефективно включитися в процес суспільного виробництва.

Значний науковий інтерес щодо обґрунтування антропологічної сутності ідеї політехнізму в новітніх умовах складають праці П. Атутова, К. Ахіярова, А. Бойко, В. Борисова, О. Кітової, О. Коберника, М. Ніколаєва, В. Сидоренка, О. Тхоржевського, В. Стешенка, Г. Терещука, С. Черноглазкіна та ін.

Діяльність навчальних закладів, які готують фахівців для певної виробничої сфери, повністю спрямовується на те, щоб майбутній спеціаліст мав глибокі й міцні спеціальні знання, володів професійними вміннями та навичками, був підготовленим до творчих пошуків на основі емоційно-оцінного ставлення до всіх процесів, що відбуваються у певній сфері виробництва.

Випускник загальноосвітньої школи не може бути не обізнаний із загальними принципами й напрямками розвитку виробництва. Лише за умови вільного орієнтування у світі сучасних професій, він зможе реалізувати особистісний потенціал у суспільстві й знайти своє життєве покликання.

Так, досліджуючи проблему змісту політехнічної освіти, В. Сидоренко звертає увагу на необхідність розширення її теоретичної складової не лише за рахунок знайомства школярів з прогресивними технологічними процесами (лазерні технології, порошкова металургія, самопоширюваний високотемпературний синтез, нанотехнологія, генна інженерія й багато інших), які починають витіснити традиційні, та новими видами обладнання, але й завдяки підвищенню уваги до питань економіки, організації й управління виробництвом, екологічних проблем виробничої діяльності. Учений доводить, що це пов'язано, по-перше, з неухильним зростанням кількості людей, які займаються управлінською та підприємницькою діяльністю, по-друге, з переміщенням основної частини витрат із сфери технології в сферу організації виробництва, оскільки його всебічне ускладнення вимагає введення нових форм організації, розподілу й контролю праці. Підкреслюючи той факт, що в наш час технологічні процеси й організаційні структури набувають швидкоплинного й гнучкого характеру, а отже, постійно змінюються в залежності від нових умов роботи, В. Сидоренко цілком справедливо зазначає, що у змісті політехнічної освіти на перший план поряд із знаннями загальнонаукових основ техніки й технології виходить також усебічне підвищення здатності до комунікативної й ціннісно-орієнтаційної діяльності [7, с. 7].

У сучасному культурно-технологічному середовищі політехнічна освіта набуває глибоко особистісного спрямування. Вона вступає у тісну взаємодію з вихованням з метою формування людини, здатної оволодівати різними видами майстерності, готової до самовдосконалення, спрямованої на активну й творчу життєдіяльність. У зв'язку з цим, С. Черноглазкін звертається до питання обґрунтування оптимального комплексу рис характеру, які визначають успішне існування людини у соціумі й водночас є основою для розвитку політехнічних здібностей. У своїх дослідженнях учений доводить, що до цього комплексу доцільно віднести такі характеристики: 1) активність; 2) різнобічність; 3) контактність; 4) цілеспрямованість; 5) готовність до розумного ризику; 6) здатність до розуміння; 7) ініціативність; 8) кмітливість; 9) далекоглядність; 10) компетентність; 11) винахідливість. Учений зазначає, що політехнічна освіта передбачає великі потенційні можливості розвитку всіх названих якостей. Ці можливості можна успішно реалізувати за таких умов: а) надання учням права вільного вибору завдань; б) організація викладацької допомоги, створення позитивної психологічної атмосфери на заняттях; в) дотримання евристичного характеру завдань, що потребують певного рівня знань та умінь; г) спонукання учнів до рефлексивного оцінювання результатів власної навчальної діяльності [12, с. 43].

У процесі розвитку вітчизняної педагогічної думки удосконалення політехнічної освіти школярів пов'язувалося із реформуванням системи трудової підготовки. Таку думку проводили В. Гусев [4], В. Поляков [6], Д. Тхоржевський [10]). Виходячи з цього, закономірним є те, що в наш час одним із шляхів модернізації політехнічної освіти визнається розбудова освітньої галузі «Технології» (П. Атутов [2], О. Коберник [5], В. Сидоренко [7], В. Стешенко [8], Г. Терещук [9] та ін.). Учені підкреслюють, що цей курс забезпечує використання різноманітних міжпредметних зв'язків для їх практичної реалізації у прогресивні ідеї, продукти й послуги, що задовольняють потреби людини, суспільства та держави. Крім цього, він дає можливість реалізувати наскрізні лінії у еконо-

мічній, екологічній, правовій та підприємницькій освіті, дозволяє учням оволодіти універсальними навичками перетворення матеріалів, енергії, інформації, а також сприяє забезпеченню професійного самовизначення особистості.

Так, Ю. Хотунцев відстоює думку, що основним завданням реалізації ідеї політехнізму є формування технологічної культури учнів, яка складається з певних компонентів [11]. Тож, урахувуючи, що у суспільстві людина виконує роль громадянина, працівника, члена родини, користувача, учня, учений обґрунтовує такі складові елементи технологічної культури: культура праці – включає планування і організацію трудового процесу, як репродуктивного, так і творчого; графічна культура – передбачає оволодіння знаннями й уміннями та готовність використання графічних засобів для забезпечення технологічного процесу; культура дизайну – озброює знаннями й уміннями використовувати принципи ергономіки, естетики, дизайну та художньої обробки матеріалів для забезпечення конкурентоспроможності продукції; інформаційна культура – передбачає використання умінь добору, зберігання, обробки та використання інформації для реалізації трудової діяльності; підприємницька культура – орієнтує на оволодіння знаннями та навичками аналізувати економічні потреби людей (ринку), організувати й керувати колективом; культура людських відносин з метою забезпечення безконфліктної взаємодії з людьми на виробництві й побуті; екологічна культура включає в себе знання про природу, способи її охорони; культура дому – заснована на знаннях та уміннях створювати сімейний затишок, вести здоровий спосіб життя; споживацька культура – обумовлюється здатністю особистості компетентно поводити себе на ринку товарів та послуг; проектна культура – визначає здібності створювати проекти, аналізувати й використовувати корисну інформацію під час утілення ідей; обирати оптимальні шляхи досягнення мети при плануванні, організації та виконанні проектних замовлень та просуванні їх на ринок.

Значну наукову цінність у дослідженні специфіки реалізації ідеї політехнізму в контексті сучасних науково-технічних і соціально-економічних трансформацій становить педагогічний доробок П. Атутова. Учений обґрунтував інноваційну концепцію політехнічної освіти. Він підкреслював, що розробка наукового забезпечення політехнічної освіти повинна мати міжпредметний характер. Тож, крім результатів власне педагогічних досліджень потрібно, на думку вченого, щоб зміст політехнічної освіти включав у себе досягнення філософії, соціології, психології науково-технічних дисциплін. Він зазначав, що внаслідок трансформації загальної вимоги сучасного виробництва до політехнічної освіти, що характеризується спрямованістю на забезпечення максимального розвитку творчих здібностей учнів для подальшої ефективної діяльності у різноманітних галузях, посилюються виховна і розвиваюча функції політехнічної освіти. У свою чергу, це не лише сприяє адаптації особистості до наявних виробничих умов, а й забезпечує наявність в неї широкої трудової культури. Тож, у якості провідного принципу освіти, зазначав П. Атутов, має виступати діяльнісно-особистісний підхід, орієнтований на прийоми засвоєння знань, способи мислення, діяльності та розвиток творчих здібностей особистості. Обґрунтовуючи теоретичні аспекти його реалізації вчений визначав такі необхідні умови, по-перше, багатоманітність видів діяльності учнів, можливість альтернативних рішень і багатоваріантність способів ліквідації проблем; по-друге, засвоєння школярами широких теоретичних узагальнень,

головних способів перетворювальної діяльності, відповідно, виокремлення у змісті освіти основних видів діяльності, типових задач і конкретних, окремих ситуацій у якості засобів їх засвоєння і вирішення [3].

Виходячи з таких позицій, технологічний компонент загальної середньої освіти П. Атутов пов'язував із синтезом штучних об'єктів, з технологічним освоєнням світу, а не з його науковим та художнім пізнанням. Отже, поняття «технологія» трактувалося ним у широкому значенні слова – спосіб використання наукового знання у якості засобу перетворювальної діяльності людини. Учений підкреслював, що в сучасних умовах технологічне освоєння дійсності здійснюється, передусім, у межах системи «наука — виробництво», тобто у процесі науково-виробничої діяльності. Загальна ж технологічна культура, що визначається як сукупність способів такої діяльності, виступає сьогодні основою трудової культури людини. У зв'язку з цим поняття «культура», «технологія», «діяльність», «способи діяльності» є ключовими в його концепції політехнічної освіти [1, с. 17].

Отже, реалізація ідеї політехнізму в сучасних умовах повинна спрямовуватися на формування в учнів певного відношення до техногенного середовища, яке посилює залежність людини від техніки, технологій, результатів та наслідків їх дії. Важливо, щоб вихованець школи мав чітке уявлення і усвідомлював закономірності розвитку культурно-технологічного середовища, володів здібностями до забезпечення її стабільності у суспільстві, що динамічно трансформується.

Забезпечення якісної політехнічної освіти передбачає удосконалення технологічної освіти, що, у свою чергу, приведе до змін культури особистості та суспільства, і передусім, до змін у їх технологічній культурі. У змісті загальної освіти, органічно поєднуючи природничо-наукову та гуманітарну підготовки, технологічна – покликана стати системоутворювальним компонентом змісту, що забезпечує входження учня в якості суб'єкта у постмодерне суспільство, в інформаційно-технологічне середовище, а також у виробничу діяльність.

Зауважимо, що в XXI ст. спростовуються концепції технологічного детермінізму епохи Модерну, коли у структурі взаємовідносин «людина – техніка», людина вважалася елементом технологічного процесу. Крім цього, розвиток техніки набуває широкого антропокультурного значення, а її взаємодія із суспільством відбувається не лише у процесі матеріального виробництва, й в усіх соціальних сферах. Відходить у минуле індустріальна доба науково-технічного прогресу з її екстенсивною, технократичною ідеологією. Новий постмодерний етап розвитку суспільства орієнтує не лише на важливість результату, але й на ефективність способу діяльності з урахуванням соціальних, екологічних, психологічних, економічних, естетичних та інших факторів. Поряд із традиційними предметно орієнтованими технічними науками надзвичайно інтенсивно розвиваються інноваційні комплексні науково-технічні й соціально-технічні галузі проблемно-зорієнтованого характеру (ергономіка, програмування, інженерна екологія, інженерна педагогіка, безпека життєдіяльності та ін.). Оскільки ці дисципліни утворюються в результаті інтеграції концептуальних підходів і синтезу знань із різних наукових галузей, то вони значною мірою забезпечують політехнічну перетворювально-конструктивну спрямованість діяльності особистості.

На зміну традиційному виробничому процесу («від сировини до виробу») прийшов новий його тип («від наукової ідеї до продукту»), що реалізується в системі «наука – виробництво» у вигляді науково-виробничого циклу: фундаментальні дослідження – прикладні дослідження – технологічні розробки – технічна підготовка виробництва – виробничий процес. У такій системі визначальна роль належить етапам наукового політехнічного обґрунтування теорії і практики виробництва.

У сучасному інформаційно-технологічному суспільстві людина може почувати себе внутрішньо вільною, лише за умови свідомого і творчого вибору вирішення із великої кількості альтернативних підходів. При цьому великого значення набуває здатність особистості врахувати наслідки власних дій для природи й суспільства. У зв'язку з цим важливо сформувати в неї системне й комплексне мислення, усвідомлення важливості інформаційного забезпечення своєї діяльності, вміння орієнтуватися у трансдисциплінарному масиві наукових знань, які постійно оновлюються, готовність до неперервної освіти.

Сучасний світ – це інша реальність, яка ще 10-15 років тому не існувала навіть у довгострокових наукових прогнозах. Завдяки бурхливому розвитку інформаційних технологій, європейській інтеграції та взаємному проникненню культур інформаційно-освітній простір особистості стає універсальним, що пояснюється сучасною науковою парадигмою як об'єктивна властивість складної системи, яку складають людина, суспільство та середовище їхньої життєдіяльності. У наш час перетворення у реальній технологічній дійсності відбуваються раніше, ніж встановлені раніше цілі та зміст освіти будуть реалізовані, оскільки важко передбачити, які технологічні знання й способи діяльності будуть затребувані у майбутньому.

Отже, на нашу думку, сучасний стан реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті не відображає у всіх відношеннях суперечливий характер новітньої перетворювальної діяльності особистості та її вплив на розвиток людини й суспільства. Вона лише зосереджує свою увагу на навчанні учнів окремим прийомом, процедурам, засобам трансформації матеріалів, енергії, інформації у ході матеріальної трудової діяльності, залишаючи за межами змісту загальні, універсальні, міжпредметні ідеї, цілі, протиріччя та тенденції інформаційно-технологічного розвитку суспільства, а також об'єктивне ставлення до нього людини. Важливо, щоб у політехнічно спрямованому дидактичному матеріалі знаходили відображення антропоцентричні зміни цивілізації, послідовність еволюційного розвитку людини, зв'язки з минулим (традиції) та майбутнім (перспективи), які виступають як неперервний перехід до інноваційного знання у процесі вирішення проблем. Реалізація ідеї політехнізму в сучасних умовах повинна бути спрямована не лише на засвоєння учнями знань про виробничу діяльність, але й на формування в них уявлень про об'єкти та явища як складових елементів цілого: як частини середовища (природного, антропоцентричного, техногенного, соціального), а також як частини матеріальної або духовної культури (екосистемність, концептуальність, єдність культури й технології).

Отже, традиційний погляд на політехнічну освіту як засвоєння учнями загальних наукових основ виробництва (головним чином матеріального аспекту) і сучасної техніки потребує певного перегляду з позицій сьогодення. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що ідея політехнізму в умовах

сучасних науково-технічних і соціально-економічних трансформацій набуває чіткого антропоцентричного спрямування, на основі таких основних характеристик: універсальність (спрямованість на загальне у широкому діапазоні видів діяльності); науковість (органічне поєднання практичної діяльності та наукового знання); проблемність (орієнтація на творче вирішення практичних проблем, пов'язаних із створенням і використанням штучних об'єктів і систем, взаємодією суспільства і природи); трансдисциплінарність (синтез суспільно-наукових, природничо-наукових, технічних і технологічних підходів і знань щодо різних проблем та видів діяльності).

Зважаючи на це, доцільно окреслити головні напрями подальших творчих пошуків, серед яких: по-перше, використання відносницького й особистісно орієнтованого підходів щодо реалізації ідеї політехнізму в освіті; по-друге, посилення гуманітарної, економічної та екологічної складової політехнізму; по-третє, посилення виховної та соціальної функцій політехнічної освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Атутов П. Р. Концепция политехнического образования в современных условиях / П. Р. Атутов // Педагогика. – 1999. – № 2. – С. 17-20.
2. Атутов П. Р. Педагогика трудового становления учащегося / П. Р. Атутов // Атутов П. Р. Избранные труды в 2 т. – М.: Просвещение, 2001. – Т. 1. – 357 с.
3. Атутов П. Р. Технология и современное образование / П. Р. Атутов // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 11-14.
4. Гусев В. И. Совершенствование содержания политехнической подготовки учителей труда в пединституте / В. И. Гусев. – К.: Выща школа, 1988. – 131 с.
5. Коберник А. Н. Совершенствование форм и методов подготовки старшеклассников к труду в сельскохозяйственном производстве: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.11.01 «Общая педагогика и история педагогики» / А. Н. Коберник. – Киев, 1984. – 24 с.
6. Поляков В. А. Политехнический принцип в трудовом обучении школьников / В. А. Поляков [под ред. А. А. Шибанова]. – М.: Просвещение, 1977. – 80 с.
7. Сидоренко В. Політехнічна освіта: сучасне бачення проблеми / В. Сидоренко, О. Калігаєва // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2005. – № 2. – С. 4-7.
8. Стешенко В. В. Теоретико-методичні засади фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в умовах ступеневої освіти: [монографія] / В. В. Стешенко. – Слов'янськ: СДПУ, 2004. – 188 с.
9. Терещук Г. В. Дидактические основы индивидуализации трудового обучения учащихся общеобразовательных школ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика трудового обучения» / Г. В. Терещук. – М., 1993. – 33 с.
10. Тхоржевський Д. О. Методика трудового та професійного навчання: [підручн. для вищ. пед. навч. закл.] / Д. О. Тхоржевський. – К.: РНЦ «ДІНІТ», 2000. – 248 с.
11. Хотунцев Ю. Л. Проблема формирования технологической культуры учащихся / Ю. Л. Хотунцев // Педагогика. – 2006. – № 4. – С. 10-15.
12. Черноглазкин С. Ю. Воспитательные аспекты политехнического образования / С. Ю. Черноглазкин // Педагогика. – 2000. – № 9. – С. 43-45.

ЛАРИСА СЕМЕНОВСКАЯ

### АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ИДЕИ ПОЛИТЕХНИЗМА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

Раскрыта антропоцентрическая сущность идеи политехнизма в условиях информационно-технологического общества. Определены основные характеристики современного политехнического образования (универсальность, научность, проблемность, трансдисциплинарность).

**Ключевые слова:** идея политехнизма, антропоцентрическая сущность, обучение, воспитание, школьное образование, труд.

LARYSA SEMENOVSKA

HUMAN VALUE OF THE POLYTECHNIC EDUCATION IDEA  
IN CONDITIONS OF THE CULTURAL-TECHNOLOGICAL SOCIETY

The beginning of the third millennium was marked by dynamic processes of integration and intellectualization of the economy, by a free action of the law on labor changes and reorientation of work functions, widespread integration of information and communication technologies with all spheres of society. Nowadays, there is a wide range of positive and negative trends observed in the development of modern society. On the one hand, the processes of humanization and democratization are strengthened in the context of which the importance of the individual as a subject of social, labor and industrial relations increases, while the concept of technological determinism of the industrial age is refuted. Development of technology has been acquiring high human and cultural value, so the interaction of technology and society takes place not only in the process of material production, but also in all social spheres. Post-industrial stage of development of civilization is focused on the person, the importance of the result of his/her work, as well as on the efficiency of a work method that takes into account social, environmental, psychological, economic, aesthetic, and other factors. Alongside traditional subject-oriented engineering and the humanities sciences the following areas are intensively developing: problem oriented innovative integrated scientific, technical and socio-technical areas (ergonomics, programming, engineering ecology, engineering pedagogy, life safety, etc.). The importance of technical and human knowledge increases in their unity.

On the other hand, a consequence of social stratification is in a tendency of alienation of young people from productive work. It is against the background of the system of values transformation, that the influence of the "philosophy of consumption," the lack of respect for the workers becomes stronger. This leads to certain personal and social deformations, which are reflected in the environment of young people of all ages. Particularly, according to data provided by the Ministry of Social Policy of Ukraine, the students are loyal to racketeering, gambling, and drug dealing as to a way of earning wealth quickly and without working hard. We are convinced that such a crisis was caused by a number of socio-economic factors, but to a large extent it is due to poor state of the polytechnic and labor education in schools, imperfect educational content of the discipline "Technology".

In secondary schools polytechnic orientation of school subjects is not provided, the scope of organized socially useful, productive labor of pupils narrows, extracurricular form of technical, project-oriented and research activities of pupils are simplified. All these factors lead to the formation of negative attitude of the children to work in manufacturing industries. Schools slowly develop innovative forms of organization of polytechnic and practice-oriented interaction between teachers and pupils, which would be adequate to the spirit of market economy, which would stimulate the activity of the individual and entrepreneurial personality, and would allow preparing the pupils to work in an environment of high competitiveness and professional mobility on practical examples.

The above mentioned factors reinforce the urgency of the development of theoretical approaches and practical tools for the progress of school education in view of the national historical and educational experience, and particularly the labor polytechnic school.

**Key words:** *polytechnic education idea, human value, instruction, education, school education, labor.*

Одержано 17.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

**ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО**

(Полтава)

## **СУЧАСНИЙ СТАН БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНОК В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ У КОНТЕКСТІ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2012-2021 РОКИ**

Обґрунтовано і проаналізовано системно-структурну організацію благодійної діяльності жінок ХХІ століття в руслі виконання завдань «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки». З'ясовано мету, завдання, принципи, основні види і форми організації благодійності жінок в освітній галузі. Зроблено висновок, що в сучасних умовах входження України до світового освітнього простору саме благодійність як суспільно-громадська, соціально-економічна та професійно налагоджена функція має стати важливим засобом розвитку національної галузі освіти.

***Ключові слова:** благодійна діяльність жінок в освіті, системно-структурна організація жіночої благодійності, освітня галузь, «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки».*

Як зазначається в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, «... система освіти має формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, чим має забезпечити стійкий рух і розвиток України в першій половині ХХІ століття, інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір» [2, с. 87]. У цьому ж документі ключовими напрямками державної освітньої політики з-поміж інших на сьогодні визначено: реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти; оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти; забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя; формування здоров'язбережного середовища, екологізації освіти; розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі; інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки; підвищення соціального статусу педагогів; створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти тощо [2, с. 87].

Ефективна реалізація цих та інших напрямів модернізації змісту освіти на сьогодні потребує капітальних фінансових вкладень з боку як державних, так і недержавних структур, адже на тлі позитивних соціальних зрушень (демократизація, гуманізація, євроінтеграція суспільства) відчутним є: а) критичний стан фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методич-

ного та інформаційного забезпечення освітніх установ; б) слабка мотивація суспільства та бізнесових структур до інвестицій в освітню галузь; в) низький рівень оплати роботи працівників освіти і науки; г) невисокий соціальний статус педагогів; д) наявність в системі освіти фактів корупції, неефективного та безпідставного використання фінансових і матеріальних ресурсів, позазаконного «розбазарювання» будівель та приміщень навчальних закладів й ін. З цих та інших причин нинішній рівень розвитку освіти в Україні не дає їй змоги повною мірою виконувати «функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку країни і підвищення добробуту громадян» [2, с. 89]; відповідно й престижність освіти і науки в суспільстві залишається на низькому рівні.

У зв'язку з цим сучасна економіка освіти покликана «створити сталі передумови для розвитку усіх напрямів галузі з метою формування високого освітнього рівня народу України» [1, с. 13]. Тож основними завданнями державної політики щодо покращення економічного стану сучасної галузі освіти, сформульованими в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки та Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [1, с. 13; 2, с. 103], є: 1) визначення фінансування освіти як пріоритетного напрямку державних видатків; 2) оптимальне і цільове використання переваг ринкової економіки і сучасних технологій для досягнення інноваційного розвитку освіти та виконання її основних функцій; 3) розробка альтернативних механізмів фінансування підготовки у вищій школі; 4) формування багатоканальної системи фінансового забезпечення освіти через запровадження систем субсидій, грантів, кредитів, їхнього поєднання та диференціації у розрізі категорій отримувачів цих коштів (їх соціальний стан, стан здоров'я, згода на відпрацювання після закінчення навчання тощо); 5) всебічне стимулювання інвестицій юридичних і фізичних осіб у розвиток освіти; 6) запровадження фінансування вищих навчальних закладів за контрактами з чітким визначенням конкретних результатів діяльності після закінчення терміну фінансування; 7) фінансування дослідницьких університетів за рахунок грантів з визначеними кінцевими результатами, відповідальністю за якість виконання; 8) упровадження корпоративного зв'язку вищих навчальних закладів першого/другого рівня акредитації з роботодавцями на основі двосторонніх угод; 9) визначення обсягів фінансування підготовки фахівців з вищою освітою за державним замовленням із державного бюджету; 10) визначення нормативів платних освітніх послуг; 11) визначення пріоритетних напрямів фінансування освіти і концентрація фінансових ресурсів для їх реалізації; 12) забезпечення ефективності використання коштів на функціонування й розвиток освіти.

Як бачимо, виконання поставлених завдань щодо покращення економіки освітньої галузі передусім покладається на державу, яка регулює і контролює ці процеси, проте ефективність їх здійснення залежить від інтегрування зусиль держави із громадськістю та бізнесовими структурами, які надають можливість розвитку суспільних ініціатив щодо фінансової та матеріальної підтримки освітньої галузі. У зв'язку з цим уважаємо, що одним із дієвих механізмів фінансування освіти, який об'єднує тріаду «державо-громадськість-бізнес», сьогодні є благодійна діяльність і, зокрема, благодійна діяльність жінок як добровільна, соціально-економічна, гендерно зорієнтована, професійно налагоджена сила.

Узагальнення результатів наукових пошуків дозволило в сучасній структурі організації благодійної діяльності жінок виділити наступні її конститу-

тивні чинники: 1) правовий; 2) духовно-моральний; 3) чинник практичної доступності / спроможності суб'єктів благодійності. Розглянемо зміст кожного чинника докладніше.

*Правовий чинник (державно-правові передумови)* розглядаємо як чинне в країні законодавство, яке забезпечує здійснення благодійної діяльності в межах юридично-правового поля. Через свої законодавчі акти та інші нормативні документи держава, шляхом встановлення загальнообов'язкових правил (норм), ініціює, узгоджує, регулює, контролює благодійну діяльність. Державно-правові передумови закладають підґрунття для найбільш ефективної та повноцінної організації і функціонування сфери благодійної підтримки. Правове забезпечення цієї галузі носить адміністративно-владний характер і залежить від політики держави в сфері благодійності, а також від рівня розвитку й стану демократії в даний історичний момент.

З позицій гендерної політики в сучасній Україні, жінки і чоловіки мають рівні умови в реалізації своїх прав і свобод в суспільно-політичному, соціально-економічному та духовно-культурному розвитку. Благодійна діяльність, як сфера суспільно-громадської активності, як невід'ємний складник соціального середовища публічного простору, доступна обом статям. Тож правовий чинник (у цьому полягає його універсальність) забезпечує рівність прав і свобод загальної участі в благодійній діяльності як жінок, так і чоловіків.

*Духовно-моральний чинник (особистісно-мотиваційні передумови)* – це внутрішня духовна та моральна переконаність, готовність і, у певному сенсі, потреба людини до здійснення свідомої благодійної діяльності. Духовно-моральний чинник, на відміну від правового, який у масштабах держави має обов'язково-примусовий характер закону, за своєю природою є особистісно-суб'єктивним, і являє собою «надбання» окремої людини. Такі чесноти, як духовність, милосердя, жертвовність, співчуття, любов до ближнього, які є мотиваційною передумовою благодійної діяльності, не можна в людині «вкоренити» примусово. Їх людина набуває через виховання, віру, формування світоглядної позиції, становлення власної аксіосфери. Тож духовно-моральний чинник забезпечує потенційну можливість кожного здійснювати благодійну діяльність.

У ході дослідження нами з'ясовано, що особистісно-мотиваційні передумови благодійності є більш суттєвими, впливовими і мотивованими для жінок, ніж для чоловіків. Передусім це пов'язано з особливостями анатомо-фізіологічних показників, специфічністю психічних процесів, які зумовлюють відмінність почуттєвої, емоційної, вольової сфери жінок, котрі за своєю природою є емоційнішими, чутливішими, жертовнішими, ніж чоловіки.

*Чинник практичної доступності / спроможності суб'єктів благодійності (матеріально-діяльнісні передумови)* – це приватні ресурси (фінансові, майнові, інформаційні, технічні, інтелектуальні, ресурси часу та ін.) людини, які вона має можливість добровільно використати для здійснення благодійної діяльності. Чинник практичної доступності / спроможності має особистісно-діяльнісний характер, оскільки створює передумови для надання допомоги не лише грошовими та матеріальними засобами, а й особистим співробітництвом благодійників. Він забезпечує рівність можливостей і шансів як жінок, так і чоловіків у фактичних умовах розподілу й використання соціальних, економічних та культурних ресурсів і цінностей, які кожен з них може використати (пожертвувати) на благодійні цілі.

Отже, як бачимо, у своєму оптимальному поєднанні і взаємозв'язку названі чинники забезпечують ефективне функціонування і розвиток процесу благодійної діяльності в освіті (в якості суб'єктів благодійності на паритетних заходах можуть виступати як жінки, так і чоловіки). Зрозуміло, що в системі виділених чинників організації благодійності, визначальним є правовий. Адже, передусім держава через свої правові, соціальні, освітні, фінансово-економічні та ін. інституції прямо чи опосередковано впливає на формування духовно-морального чинника (внутрішня сфера людини) і чинника практичної доступності (спроможність людини) бути суб'єктом благодійності. Егалітарна ж правова політика, «... не заперечуючи особливостей кожної статі, не зводячи до уподібнення «нижчої» (жіночої) до вищої (чоловічої) статей, веде до рівного розподілу економічних, політичних, соціальних та інших можливостей і ресурсів» [3, с. 294], стає «... гарантією для утвердження і функціонування здобутої рівності» [3, с. 294]. Загалом вважаємо, що порушення або недотримання хоча б одного з названих трьох чинників призводить до унеможливлення / призупинення або протизаконності благодійної діяльності в освітній галузі.

Зважаючи на те, що сучасна освіта – це «стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету і формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості» [2, с. 86], як мету благодійної діяльності жінок нами визначено сприяння розвитку національної освітньої галузі в умовах інтеграції України до європейського та світового простору; модернізацію вітчизняного досвіду жіночої благодійності в контексті передових технологій і стандартів світових благодійних ініціатив, їхніх процесуально-організаційних підходів, акцентуацій проблем та володіння загальнолюдською культурою благодійності.

Сформульована мета благодійності жінок реалізується через систему завдань, які визначено нами в руслі стратегічних напрямів розвитку освіти, виділених у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки:

1) сприяти піднесенню рівня освітньої підготовки відповідно до європейських стандартів якості освіти зі збереженням самобутньої культури і традицій українського народу;

2) підтримати підготовку людей високої освіченості і культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці і професійного розвитку;

3) сприяти модернізації навчально-виховного процесу з урахуванням сучасних досягнень науки, педагогічної теорії, соціальної практики, техніки і технологій;

4) підтримати професійне зростання педагогічних та науково-педагогічних кадрів;

5) надати допомогу в організації різноманітних типів і видів навчальних закладів, сприяти академічній мобільності учителів і викладачів, учнів та студентів;

6) забезпечити виховання підростаючого покоління, здатного протистояти проявам бездуховності і аморальності;

7) соціально і матеріально підтримати дітей та підлітків із малозабезпечених і незабезпечених родин, а також обдарованих і талановитих дітей та підлітків, які не мають належних коштів для одержання вищої освіти і можливостей займатися науковою, дослідницькою або творчою діяльністю;

8) пропагувати здобутки благодійної діяльності жінок в освіті серед широкого загалу;

9) удосконалювати існуючі та здійснювати пошук нових форм, технологій і методик благодійної практики жінок в освіті сучасної України.

У зв'язку з цим головними функціями благодійної діяльності жінок в освіті України XXI ст. нами визначено:

– *аксіологічну* (формування духовно-моральних ціннісних орієнтирів людини, виховання осердя її внутрішньої потреби і переконань творити добро на засадах милосердя і гуманності);

– *освітню* (забезпечення розвитку національної галузі освіти в умовах інтеграції українського суспільства в європейський та світовий освітній простір);

– *соціально-економічну* (економічний розвиток країни, підвищення добробуту громадян, покращення матеріального становища дітей та підлітків із найменш соціально захищених сімей);

– *маркетингово-інвестиційну* (вивчення ринку благодійних послуг і потреб; пошук потенційних інвесторів з метою залучення їх до благодійної діяльності);

– *соціальну* (соціальний захист, забезпечення і підтримка дітей та молоді із неблагополучних сімей з метою забезпечення належного рівня освіти і виховання та обдарованих школярів, які не мають належних коштів для отримання вищої освіти або занять науковою діяльністю);

– *соціально-регульовальну* (регулювання стратифікаційних процесів суспільства між бідними та багатими, жінками і чоловіками щодо рівних прав і можливостей одержання освіти);

– *громадсько-політичну* (забезпечення розбудови і розвитку демократичного, громадянського, правового суспільства на засадах егалітаризму і гендерної рівності; вплив громадськості на владу щодо удосконалення законодавчої бази благодійності, розробки й упровадження державних програм її розвитку і підтримки).

Серед принципів, на які має спиратися благодійна діяльність жінок в освіті XXI ст., ми виділяємо дві групи принципів. Першу групу становлять головні теоретичні положення, які є основоположними і визначальними при організації цієї роботи. У комплексі вони закладають теоретичне підґрунття благодійній діяльності, що різнить її від інших видів соціальної практики. Це принципи: 1) добровільності; 2) безкорисності; 3) гуманності; 4) кордоцентризму; 5) любові до ближнього; 6) милосердності; 7) терпимості. Названі «*класичні*» принципи благодійної діяльності з'явилися за часів появи людини як соціальної істоти, адже саме людині, на відміну від тваринного світу, притаманні почуття, емоції, душевні хвилювання, які є рушійною силою милосердних, добродійних справ. Основоположні засади жіночої благодійності з її розвитком та еволюціонуванням доповнювалися теоретичними положеннями благодійності, які привнесло XIX – поч. XX ст., й остаточно викристалізувалися у XXI ст. Умовно відносимо їх до другої групи принципів, які можна вважати «*набутими*», тобто такими, що з'явилися у процесі історичного розвитку й еволюціонування благодійності, та відповідають певній соціальній формації і часу. Серед них:

*Принцип «законності»* благодійної діяльності, що реалізується через державне регулювання, заохочення і контроль благодійних ініціатив жінок в освіті; удосконалення відповідної нормативної бази, створення правових гарантій

для вільного функціонування і розвитку жіночої благодійності в освіті; захист, передбачених законодавством України, прав та інтересів жінок як суб'єктів благодійної діяльності; моральну та матеріальну підтримку державою благодійників через систему податкових пільг та інших засобів заохочення; визначення пріоритетних напрямів і розробку спеціальних програм у сфері благодійності.

*Принцип підзвітності та прозорості* у використанні коштів на фінансування освіти полягає у наявності відповідних відносин між організаторами і виконавцями благодійної діяльності, за якими організатори мають повноваження перевіряти діяльність виконавців, які, у свою чергу, зобов'язані створювати необхідні можливості для таких перевірок і звітувати про свою діяльність; а також у постійному моніторингу ефективності благодійності жінок в освіті.

*Принцип адресності і цільового використання* бюджетних коштів полягає у використанні фінансів на конкретні категорії дітей та підлітків, які потребують допомоги, у визначенні чіткої мети і напрямів використання цієї допомоги.

*Принцип професіоналізації та інноваційності* жіночої благодійності полягає у переході від традиційних форм благодійності до соціального інвестування, формуванні експертного середовища щодо розробки та оцінки благодійних проєктів, обґрунтуванні інноваційних технологій і методик благодійної діяльності жінок в освіті, використанні системного підходу у здійсненні благодійності, вимірюванні її результативності та ефективності.

*Принцип рівних прав і можливостей* бути суб'єктом благодійної діяльності незалежно від статі, віку, релігійного віросповідання, майнового статку, етнічної приналежності, політичних уподобань тощо.

*Принцип «науковості»* жіночої благодійності в освіті полягає в розробці її концептуальних засад, теоретичному обґрунтуванні інноваційних форм, видів і стандартів, створенні нових технологій.

*Принцип інформаційного забезпечення* благодійної діяльності жінок в освіті реалізується через наявність власної інформаційної інфраструктури (телебачення, радіо, преса, Інтернет, мережеві ЗМІ, дистанційні програми й ін.), розробку нових шляхів інформаційної комунікації з громадськістю, залучення інноваційних інформаційних технологій до сектору благодійності жінок в освіті.

У ході дослідження встановлено, що жінки як суб'єкти (ініціаторки, організаторки, учасниці) благодійної діяльності в сучасній освіті є представницями різного віку, професій, національності, релігійних віросповідань, політичних уподобань. Вони входять до складу громадських організацій, політичних партій, педагогічних колективів шкіл та вищих навчальних закладів, інших колективів підприємств і організацій; є представницями бізнесового сектору, шоу-бізнесу, відомими спортсменками, акторками, телеведучими тощо. Діапазон їхніх проявів благодійності в освіті є досить широким: від великих фінансових внесків до одноразових приватних пожертвувань і благодійних акцій; від заснування благодійних організацій регіонального, всеукраїнського або міжнародного рівня до виконання обов'язків волонтера або організатора чи менеджера благодійних проєктів і програм. Як учасниці благодійних організацій та фондів жінки можуть обіймати високі посади засновника, президента, віце-президента; генерального, виконавчого, фінансового директора; бути головами і членами правління, головами і членами наглядових рад; бути ке-

рівниками, організаторами, менеджерами і учасниками благодійних проектів і програм; бути волонтерами і учасниками благодійних організацій тощо.

У відповідності до пункту 1 статті 61 Закону України «Про Освіту», фінансування державних навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів, коштів галузей народного господарства, державних підприємств і організацій, а також додаткових джерел фінансування. Пунктом 4 статті 61 цього Закону визначено перелік джерел фінансування навчальних закладів, із-поміж яких: добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, окремих громадян, інші кошти тощо.

Зазначений перелік можна розширити й іншими видами та формами благодійної допомоги, додавши до нього альтернативні матеріальні ресурси, які надають благодійні організації у формі грантів, стипендій, членських внесків; добровільну волонтерську працю; безпосередню допомогу особистою працею чи послугами (збір благодійних пожертв, безкоштовне читання лекцій, надання відповідних консультацій, психологічної підтримки, передача на благодійні цілі результатів своєї особистої діяльності в галузі науки, літератури, мистецтва, спорту тощо).

Виходячи з джерел фінансування і стратегій діяльності, благодійні організації, в роботі яких активну участь беруть жінки, поділяють на фонди громад, корпоративні, приватні та операційні фонди. Фонди громад здебільшого мають довічне існування, до них надходять кошти, які члени громади надають на реалізацію певної благодійної мети. Зазвичай ці фонди не розробляють самостійних благодійних проектів, вони обирають громадську чи благодійну організацію, яка і здійснює реалізацію певного проекту, спрямованого на благо громади, в якій діє фонд. Корпоративна благодійність являє собою благодійну діяльність бізнес-компаній, які частку свого прибутку скеровують на фінансування соціальних програм і проектів, зокрема освітніх. Свої ресурси корпоративні фонди розподіляють на благодійні програми, грантові проекти, стипендії, які надаються в рамках довгострокових програм тощо.

Приватні благодійні фонди – це благодійні організації, засновниками яких є заможні люди та / або їхні сім'ї. За такою моделлю організації благодійного фонду засновник надає значну суму свого капіталу або доходів до фонду, і, як правило, дає організації своє ім'я. Фінансовою основою таких об'єднань є ендаумент – сума коштів, яка один раз видається засновником (вкладається до банку або інвестується), а відсоток від неї іде на реалізацію благодійних проектів і програм. Основними формами надання благодійної допомоги і підтримки в освітній галузі такими фондами є: гранти, що надаються на реалізацію проектів окремих благодійних організацій (виділяються на основі відкритого конкурсу або через наглядову раду, яка обирає кращі проекти); індивідуальні гранти ученим, дослідникам; стипендії тощо.

Операційні фонди – це благодійні організації, які спрямовують свій капітал не на підтримку благодійних ініціатив інших організацій, а розробляють власні благодійні проекти і програми, які власне й реалізують. Фінансуються благодійні фонди за рахунок інших донорських організацій.

У якості об'єктів благодійної діяльності жінок в освіті сучасної України ми розглядаємо конкретні освітні інституції (дошкільні, загальноосвітні, позашкільні, професійно-технічні, спеціалізовані, вищі навчальні заклади) та певні категорії дітей і молоді, до яких відносимо: а) дітей та підлітків із малозабез-

печених і незабезпечених родин, б) дітей-сиріт і напівсиріт; в) обдарованих і талановитих дітей та підлітків, які не мають належних коштів для одержання відповідної освіти і подальшого інтелектуального розвитку, в) дітей та підлітків із особливими потребами.

Вивчення статей ЗУ «Про благодійну діяльність та благодійні організації», дослідження стратегічних напрямів роботи відомих благодійних організацій і фондів, аналіз благодійних проектів і програм у сфері освіти дало можливість виділити такі домінуючі види і форми благодійної діяльності жінок в освітній галузі України XXI ст.:

– *фінансовий* (грошова допомога у формі гранту, субсидій, добровільної пожертви (одноразова чи систематична); взяття на себе витрат щодо повного або часткового утримання об'єкта благодійної допомоги; фінансування конкретних цільових освітніх проектів і програм; надання стипендій та ін.);

– *майновий* (одноразова чи систематична матеріальна допомога, безоплатна передача майна та/або майнових прав у постійне користування або у власність, безоплатна передача доходів від майна, дарування або дозвіл на безоплатне (пільгове) використання об'єктів власності та ін.);

– *організаційно-діяльнісний* (заснування благодійних організацій, фондів, спілок, товариств; організація і проведення благодійних акцій (фестивали, аукціони, марафони, тури, негрошові лотереї, конкурси, вистави, концерти, виставки, конференції, семінари); організація спеціальних фондів для фінансування освітніх проектів і програм; заснування освітніх грантів; організація стипендіальних фондів; безоплатна інформаційна підтримка благодійних заходів, зокрема через ЗМІ та ін.);

– *особистісно-діяльнісний* (надання безпосередньої допомоги особистою працею (збір благодійних пожертв, читання лекцій, проведення або участь у концертах, турах, марафонах; робота волонтерів), послугами (організаційні, консультаційні, експертні) або делегуванням прав (передача для благодійних цілей результатів своєї особистої діяльності в галузі науки, літератури, мистецтва, спорту тощо).

Отже, зважаючи на прогресивно-прогностичний потенціал жіночої благодійності, вважаємо, що в сучасних умовах входження України до світового освітнього простору саме благодійність як суспільно-громадська, соціально-економічна та професійно налагоджена функція (поряд із державними програмами підтримки) має стати важливим засобом розбудови і розвитку національної галузі освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Національна доктрина розвитку освіти (витяг). Затв. Указом Президента України № 347/2002 від 17.04.2002 // Управління освітою. – 2005. – № 15-16. – С. 25-46.
2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки // Вища школа. – 2013. – № 2. – С. 86-106.
3. Основи теорії гендеру : навч. посіб. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.

*ЕЛЕНА ИЛЬЧЕНКО*

### СОВРЕМЕННОЕ ПОЛОЖЕНИЕ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖЕНЩИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ В КОНТЕКСТЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА 2012-2021 ГОДА

Обоснована и проанализирована системно-структурная организация благотворительности женщин XXI века в контексте выполнения заданий «Национальной стра-

теги развития образование на Украине на 2012-2021 года». Сформулирована цель, задания, принципы, основные виды и формы организации благотворительности женщин в образовательной сфере. Сделан вывод о том, что в современных условиях вхождения Украины в мировое образовательное пространство благотворительность как общественная, социально-экономическая и профессионально организованная функция должна стать важным средством развития национального образования.

**Ключевые слова:** *благотворительная деятельность женщин в образовании, системно-структурная организация женской благотворительности, сфера образования, «Национальная стратегия развития образование на Украине на 2012-2021 года».*

OLENA ILCHENKO

#### MODERN STATE OF THE WOMEN'S CHARITABLE ACTIVITIES IN EDUCATION IN CONTEXT OF EXECUTION OF THE NATIONAL STRATEGY TASKS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN UKRAINE (2012-2021)

The system-structural organization of the women's charitable activity of the XXI<sup>st</sup> century is justified and analyzed in context of tasks performance of the "National Strategy for the Development of Education in Ukraine 2012-2021". The purpose, objectives, principles, types and forms of women's charity organization in educational sector are found out.

As noted in the National strategy for the development of education in Ukraine from 2012 to 2021 years, "... the education system should be adequately formed the modern integration and the globalization processes, the requirements of the transition to post-industrial civilization, which should ensure the sustainable movement and the development of Ukraine in the first half of the XXI<sup>st</sup> century, the integration of the national education system in the European and world educational space".

Effective implementation of these and other modernization directions of the educational content require capital investments, from the side of both state and non-state structures, in fact on a background positive social changes (democratization, humanizing, European integration of the society) are perceptible: a) the critical state of the economic-financial, material-technical, educational-methodological and information support of the educational institutions; b) the lack of society's motivation and the business community for investing in the education sector; c) the low level of salaries for the employees of the education and science; d) the low social status of teachers; e) the presence of the corruption's facts in the education system, inefficient and unreasonable use of financial and material resources, the illegal "squandering" of buildings and premises of the educational institutions, etc. From these and other reasons, the current level of the development of education in Ukraine does not allow carrying out the "function main resource of the socio-economic development of the country and welfare of citizens" fully; respectively the prestige of education in society remains low.

Studying the articles from the Ukrainian Law "The Charity and the Charitable Organizations", researches of strategic work directions of the well-known charitable organizations and funds, analysis of programs and projects in the educational sphere gave the opportunity to highlight the dominant species and forms of women's charitable activity in the educational sector of Ukraine in the XXI<sup>st</sup> century.

Thus, despite of the prognostic and projective potential of the women's charity, we believe in the modern Ukraine's entry into the world educational space, because the charity as a social, civic, economic and professionally organized function (along with the government support programs) should be an important means of the broadening and the development of national education.

**Keywords:** *women's charitable activity in education, system-structural organization of women's charitable activity, educational sector, "National Strategy for Development of Education in Ukraine 2012-2021".*

Одержано 16.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

**ВОЛОДИМИР ПОГРЕБНЯК**

(Полтава)

## **ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ: УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ У ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА**

---

З'ясовані головні аспекти української національної ідеї у науковій творчості, педагогічній і просвітницько-публіцистичній діяльності Михайла Драгоманова. Здійснено їх педагогічний аналіз як методолого-теоретичної основи громадянського виховання.

***Ключові слова:** громадянське виховання, українська національна ідея, Михайло Драгоманов, цивільні, політичні та соціальні права, полікультурність.*

Актуальне загальне прагнення українського суспільства до розбудови єдиної суверенної і демократичної європейської держави у співпраці з іншими націями, піднесення громадянської свідомості молоді, активізація її участі в державотворчих і соціальних процесах засвідчує нагальну потребу в оновленні й подальшій розробці методолого-теоретичних і методичних засад громадянського виховання у відповідності до сучасної соціокультурної ситуації. На пріоритетності цього напрямку виховання наголошено в Національній програмі патріотичного виховання, Національній доктрині розвитку освіти України, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту», інших освітянських документах.

Помітний унесок у вивчення філософських, методолого-теоретичних і методичних засад виховання громадянських якостей особистості, їх формування в умовах зарубіжної і вітчизняної загальноосвітньої та вищої школи здійснили Н. Абашкіна, А. Алексюк, Р. Алехандро, Ю. Алфьоров, І. Василенко, Н. Воскресенська, Б. Вульфсон, Дж. Гавента, О. Джуринський, М. Едвардс, П. Кларк, Н. Лавриченко, З. Малькова, Б. Мельниченко, Л. Пуховська, О. Сухомлинська, К. Тейлор, Д. Хітер та інші дослідники.

У контексті світових інтеграційних процесів, європейського вибору і розбудови державності в Україні громадянське виховання набуває все більшої актуальності у практичній діяльності закладів вітчизняної вищої педагогічної освіти, оскільки реалізація демократичних засад у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи в умовах оновлення українського суспільства та піднесення громадської активності вимагає здійснення відповідної професійної підготовки вчителя.

Сьогодні система цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів у вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладах до реалізації завдань громадянського виховання у діяльності загальноосвітньої школи перебуває, на наш погляд, на стадії становлення. Функціонування такої системи вимагає на-самперед відповідного науково-методичного забезпечення, розробленого на основі врахування вітчизняних і зарубіжних здобутків у цій галузі.

У сучасних умовах важливість виховання демократичної громадянськості визначається не тільки позитивним впливом високого рівня її сформова-

ності на політичну ситуацію чи урядову діяльність у цілому, але й, зокрема, на забезпечення відповідального ставлення до суспільства й піднесення громадської активності, розуміння процесів внутрішньосоціальної і міжнародної співпраці та єдності. Не зважаючи на те, що громадянське виховання завжди було центром уваги педагогічної науки і практики, ці аспекти в минулому, на жаль, не знаходили належного відображення у навчально-виховному процесі. Традиційно проблема виховання громадянськості завжди покладалася на родину, школу й церкву, однак їх провідним завданням уважалося насамперед формування у молодого покоління терпимості, підпорядкованості й відданості обов'язку, які розглядалися головними складниками відповідальної громадянськості. У руслі останніх соціальних змін і суспільних процесів сьогодні адекватність такого підходу до громадянського виховання викликає сумніви і, на нашу думку, є дискусійною.

Ідея громадянськості історично базується на концепції участі у спільному бутті культурно однорідної групи й пов'язується з виконанням функцій, які оптимально забезпечують її життєдіяльність і виживання. Водночас, сучасне ускладнення економічних зв'язків і виробничих процесів, розвиток новітніх засобів транспорту й комунікації призвели до інтеграції та глобалізації, всебічних глибоких контактів між найрізноманітнішими культурними групами у загальносвітовому масштабі. Отже, розвиток культурної різноманітності населення та зростання взаємозалежності між країнами зумовлює необхідність розробки нових підходів до визначення феномену громадянськості, а саме громадянське виховання потребує оновлення методолого-теоретичних засад і методичного забезпечення у відповідності до сучасної соціокультурної ситуації.

Водночас, українська традиція виховання громадянськості має глибокі історико-педагогічні корені, ідеї громадянського виховання і демократичного розвитку суспільства й держави знаходимо у творчій спадщині відомих вітчизняних педагогів, письменників, громадських діячів – сподвижників загальнолюдських ідеалів правди, свободи, рівності: В. Винниченка, М. Грушевського, М. Драгоманова, В. Короленка, М. Пирогова, С. Русової, Лесі Українки, К. Ушинського, І. Франка, Т. Шевченка та багатьох інших. Із цієї причини в контексті окреслених питань вирішено з'ясувати *головні аспекти української національної ідеї у творчості Михайла Драгоманова і здійснити їх педагогічний аналіз як методолого-теоретичної основи громадянського виховання.*

Михайло Драгоманов – одна з найвизначніших постатей в українській суспільній думці XIX століття, людина різнобічних наукових інтересів і широкого спектра практичної діяльності. Впродовж усього життя він досліджував історію власного народу й інших народів Європи, прагнув досягнути шляхи становлення людської цивілізації й окреслити перспективи розвитку України. Основою невтомного громадського і наукового життя вченого було слово. Блискучий публіцист, він виступав проти політичного і духовного свавілля, обмежених кастових інтересів і невігластва. Відомий фольклорист, його збірки оригінальних народних творів і теоретичний доробок у цій галузі досягли найвищого рівня визнання в європейській науці. Неперевершений літературний критик та історик національного письменства; соціолог і політолог, ґрунтовний фахівець із історії Античності й Середньовіччя; громадський діяч і кореспондент численних періодичних видань – діяльність Михайла Драгоманова вирізнялася багатогранністю й енциклопедичністю.

Іван Франко говорив про вченого: «Драгоманов для нас був чимось більше, як заслуженим чоловіком. Він був для нас правдивим учителем і вповні безкорисно не жалував праці, писань і навіть докорів, щоб наводити нас, лінивих, малоосвічених, виростилих в рабських традиціях нашого глухого кута, на кращі, ясніші шляхи європейської цивілізації. Ми в нім шануємо друга, вчителя, провідника» [25, с. 220].

Михайло Грушевський зазначав, що діяльність Драгоманова «винесла (його – В. П.) на становище, що змушувало протягом цілого ряду літ напружувати всю свою енергію і всі засоби свого інтелекту, аби нагадувати широкому культурному світові в найтемнішу добу українського життя, що Україна живе, не вмерла – і не вмере, незважаючи на всі царські гнобителства і проскрипції. (...) Витягала українство з манівців провінціалізму і опортунізму на широкі шляхи світового культурного руху і змушувала орієнтуватись на перспективи загального політичного і соціального визволення. (...) Місія Драгоманова зробила з сього погляду епоху в українськiм житті» [6, с. 3].

Отже, громадсько-політична і науково-просвітницька діяльність Михайла Драгоманова мала вагоме значення в розвитку суспільної думки другої половини XIX століття і є однією з яскравих сторінок у вітчизняній історії та культурі, яка стала підґрунтям для розвитку національної свідомості українців у їх прагненні до свободи, незалежності та демократії.

У поглядах ученого послідовно відобразилася тенденція до поєднання соціалізму з національною ідеєю, висловлена ним у твердженні: «За обставинами України, тут плохий той українець, що не став радикалом, і плохий той радикал, що не став українцем» [11, с. 214]. У розумінні М. Драгоманова український соціалізм мав загальнолюдський характер і став головною ідеологією українського демократичного руху II пол. XIX – поч. XX ст. Громадська активність цього часу відобразила пробудження свідомості національної інтелігенції до пізнання української історії, літератури, народного побуту, права, культури в цілому. На цій основі у 1870-х роках з'явилися молоді «Громади», що все частіше піднімали питання про незалежне політичне існування України з виборним народним самоврядуванням.

На початку 1860-х років у Російській імперії точилася жвава дискусія щодо спрямованості, змісту і форм освіти. Прогресивні педагоги В. Водовозов і К. Ушинський відстоювали право народу здобувати освіту рідною мовою. Підтримуючи цю ідею і надаючи значну увагу проблемам української школи, М. Драгоманов уважав виховання дітей рідною мовою основним шляхом до національного і соціального визволення українців. Восени 1859 року разом зі своїми друзями він заснував першу недільну школу в Києві на Подолі, закриту урядом у 1862 році через «небезпечний вплив на населення».

Діяльність недільних шкіл актуалізувала питання про мову навчання в системі початкової освіти. Новим шкільним статутом 1864 року українська мова була витіснена зі школи. Педагог цілком обґрунтовано називає цей акт виявом шовіністичної політики російського уряду, адже народна освіта і народна школа не можуть існувати без живої народної мови, а навчання чужою мовою гальмує розвиток шкільництва: «З усіх ознак національних найясніша мова. Вона має найбільше практичної ваги, бо мова є спосіб, котрим люди розуміються, через який іде до людей освіта» [10, с. 282]. У статті «Педагогическое значение малорусского языка», вміщеній у «Санкт-Петербургских ведомостях» [10, с. 282].

мостях», обґрунтовує першочергове значення народного складника у навчанні та знову піднімає питання народної мови [13].

З другої половини 1860-х років М. Драгоманов постійно працює у російській періодиці, його ім'я стає відомим освіченій публіці. Пише переважно про становище селянства і проблеми поміщицького землеволодіння, про національне питання в Україні, критикує російський державно-бюрократичний централізм, обстоюючи ідеї автономії та федералізму, а також право народів імперії на здобуття освіти й літературну діяльність рідними мовами [3, с. 27-30].

У «Санкт-Петербургских ведомостях» М. Драгоманов ґрунтовно висвітлює слов'янську проблематику. З'являються перші статті, присвячені національній школі в Україні, які спричиняють полеміку з прихильниками монархічної ідеї [26, с. 40]. У статті «Земство и местный элемент в народном образовании» М. Драгоманов гостро критикує «Книгу для чтения в школах Киевского ученого округа» О. Ширинського-Шихматова. У відповідності до Валуєвського циркуляру 1863 року ця шкільна читанка містила пісні й оповідання російською мовою. За словами Драгоманова, «князь не схотів помістити туди навіть невинної статті про Хмельницького, писаної по-російському і тільки з виїмками з українських пісень про Хмельницького (...) задля того, що нам споминається те, що по словам догадливого князя, пора вже забути, ось як: «рада, козак, гетьман і таке інше» [1, с. 528]. Отже, М. Драгоманов наголошує на неприпустимості такого підходу, переконує у необхідності використання букварів та читанок рідною мовою і лише потім переходити до російської.

У 1869 році М. Драгоманов захищає магістерську дисертацію «Питання про історичне значення Римської імперії і Тацит», де розглянув соціально-політичні і культурні теорії суспільного розвитку, передусім Гегеля і Гердера, популярні в тогочасній європейській науці. У роботі над цією темою дослідник виявив потяг до осягнення законів розвитку суспільства, пошуку закономірностей, які зумовлюють учинки видатних особистостей та історичний шлях цілих народів. М. Драгоманов не обмежується аналізом соціально-економічних і політичних чинників еволюції людства, вважаючи *головним критерієм розвиненості суспільства ступінь свободи особистості*. Вивчаючи історію Римської імперії, вчений прагнув знайти відповідь, наскільки придатним є цей шлях для України [4, с. 19-21].

З кінця 60-х років XIX ст. Драгоманов активно вивчає фольклор і досліджує сучасну українську літературу. В умовах дії Валуєвського циркуляру 1863 року, разом із іншими членами «Київської громади» – В. Антоновичем, П. Житецьким, М. Лисенком, М. Старицьким, П. Чубинським – прагне науковою працею, насамперед у царині етнографії, фольклористики, історії та археології України, довести абсурдність офіційних тез про несамостійність української нації та культури, протиставити українофобським виступам окремих російських та польських видань писемні пам'ятки історії і духовності рідного народу.

У численних суспільно-політичних статтях («Восточная политика Германии и обрусение» (1872), «Евреи и Поляки в Юго-западном крае» (1875), «Новокельтское и провансальское движение во Франции» (1875)) просвітник розкриває, обґрунтовує і пропагує демократичні федеративні ідеї, протилежні до унітарно-централістських підходів організації державної політики Німеччини та Російської імперії. Водночас, виходять друком брошури соціалістичного змісту й українською мовою: «Про багатство і бідність», «Як наша земля стала не наша», «Як де земля поділена і як би слід її держати», «Парова машина».

Проте найповніше свої соціалістичні переконання вчений виклав у «Передньому слові» до неперіодичного часопису «Громада», написаному в Женеві 1878 року [2, с. 12].

Політичні погляди М. Драгоманова знайшли відображення у низці статей, зокрема, «До чого довоевались» (1878), «Крахи українського сепаратизма» (1882). У Болгарії написана одна з кращих праць «Чудацькі думки про українську національну справу», сповнена гострої критики перелицьованої «московської нетерпимості українських націоналістів» [15; 20, с. 221]. Визначною суспільно-політичною працею стала робота «Вільний союз – вільна спілка: досвід української політико-соціальної програми».

Уже після смерті вченого за редакцією І. Гревса та Б. Кистяківського вийшли видання «Собрание политических сочинений М. П. Драгоманова» у 2-х томах (Париж, 1905-1906) і «Политические сочинения» (Москва, 1908). Українськими емігрантами були надруковані однотомники «Драгоманов Михайло. Збірка політичних творів» за редакцією П. Богацького (Прага, Нью-Йорк, 1937) і «Архів Михайла Драгоманова: листування Київської старої громади з М. Драгомановим (1870-1895 рр.)» (Варшава, 1937). У Радянській Україні «Літературно-публіцистичні праці М. П. Драгоманова» побачили світ лише 1970 року; тільки з 1991 року зроблені перші кроки до видання його праць, присвячених 150-й річниці від дня народження вченого [21, с. 320-323].

Як бачимо, науково-педагогічна і просвітницька діяльність М. Драгоманова спрямовували громадську думку в умовах кризи української державності, школи й освіти, спричиненої імперською політикою Росії.

Упродовж століть Російська імперія послідовно та цілеспрямовано здійснювала політику нищення самобутності України у відповідності до замислу створення загальноімперської культури. Ще у 1720 р. указом Петра I було заборонено видавати в Україні будь-які книжки, крім богослужбових, «дабы никакой розни и особаго наречия не было», що було підкріплено й «розвинуто» подальшими урядами Росії. Продовженням цієї політики стало видання у 1753 р. царського Указу про заборону викладання української мови в Києво-Могилянській академії, заборона у 1769 р. Синодом Російської православної церкви друкування українського букваря, видання у 1863 р. Валувєвського циркуляра про заборону книг «малоруською» мовою духовного змісту, навчальних і взагалі призначених для початкового читання народу. 1874 р. затверджено Статут початкової народної школи, в якому визначалося навчання учнів цих шкіл лише російською мовою; Емський указ 1876 р. заборонив увезення до імперії будь-яких книжок і брошур «малоросийским наречием», сценічні вистави, спів, читання та друкування текстів українською мовою.

У низці праць і насамперед у статті «Пропащий час : українці під Московським царством (1654-1876)» [14], написаній в еміграції на початку 1880-х років, М. Драгоманов трактує перебування України у складі Російської імперії як «пропащий час» без позитивних зрушень у національному і соціальному розвитку. Наголошує на необхідності знати минуле України, щоб не припуститися помилок у новітній період її історії; значну роль у захисті України від іноземної агресії відводить козацтву [7, с. 3-6].

Учений наголошував, що ліквідація демократичного ладу, що існував в Україні до приєднання до Російської імперії, стала можливою тільки через застарілі «порядки московського царства»: «за ті часи, як Україна пристала до

Московського царства, з його самовольним царем, з кріпацтвом, живого без науки, – то царська сваволя заїла вольності українські» [14, с. 143].

Руйнівну імперську політику Московського царства щодо України М. Драгоманов розкрив і в інших наукових працях, зокрема, в розділі монографії «Историческая Польша и великорусская демократия» (пізніше перейменована: «Україна і Москва в історичних взаєминах», окремим виданням вийшла у Львові 1937 року).

Окремі питання в історії України М. Драгоманов розглянув також у низці інших праць, зокрема, «Про українських козаків, татар і турків» (1876), «Турки внутрішні й турки зовнішні» (1876), «Внутрішнє рабство й війна за визволення» (1878), «Шевченко, українофіли і соціалізм» (1879), «Погляд на українську історію» (1895) [16, с. 127].

Отже, М. Драгоманов, за словами І. Франка, «один з перших в Росії, та тим більше у нас, почав голосити інакше розуміння історії, бачити в ній за царями і війнами маси народні, їх тиху і невтихаючу працю, їх повільний розвій, зріст освіти й громадського життя» [8, с. 27-28].

Теоретична розробка Драгомановим проблем національного розвитку України відзначається глибиною та різнобічністю. Вчений уважав себе продовжувачем ідей Кирило-Мефодіївського братства, славного іменами М. Костомарова, П. Куліша і Т. Шевченка, проте значення національної програми М. Драгоманова долає межі учнівства й продовження здобутків провідних діячів українського національного відродження 1840-х років. М. Драгоманов розробив проект розв'язання національного питання в Україні через створення вільної федерації народів замість Російської імперії. За задумом ученого, до цього федеративного об'єднання вільні народи могли входити тільки за власним волевиявленням як рівноправні та не обмежені у своєму внутрішньому державно-політичному житті члени. На початку ХХ століття для діячів різних українських партій федералізм М. Драгоманова став об'єктом гострої критики, причому як непримиренних борців за вільну Україну, так і з боку тих, хто вважав себе справжніми марксистами-інтернаціоналістами [18, с. 25-30].

М. Драгоманов об'єктивно оцінював загрози порозуміння українців із представниками інших національностей на спільній землі. Вченого турбувало піднесення націоналістичних настроїв в окремих об'єднаннях земляків і він попереджав: «Наше національство зовсім не таке уже мирне. Послухайте, з якою ненавистю говорять іноді наші люди про москалів, поляків, євреїв, і подумайте, що б сталося з тими сусідами нашими на Україні, коли б удалось нашим національникам узяти уряд на Україні в свої руки» [15, с. 20].

Розкриваючи мету національного розвитку, М. Драгоманов намагався наповнити національні традиції сучасним суспільно-політичним змістом. На думку вченого, провідним завданням визвольного руху України мусить стати її повернення до сім'ї вільних і культурних європейських народів, до цінностей та засад сучасної цивілізації, з розвитком якої Україна була міцно пов'язана в минулому. Наголошуючи на життєвій необхідності «європеїзації» українського національного руху, М. Драгоманов порівнював історію України з національно-визвольними рухами інших народів Європи. Минуле і майбутнє України М. Драгоманов бачив у європейському суспільно-політичному просторі, закликав не перебільшувати реального значення рис національної «окремішності» українців від сусідніх народів, вирізняти за цими зовнішніми рисами спільні інтереси та тенденції загальноєвропейської інтеграції. Впевнений, що єдиний

слухний шлях поступу українців – це рух до європейської цивілізації, М. Драгоманов не тільки окреслював теоретичні орієнтири цієї мети, а й усім своїм талантом ученого, публіциста, політичного діяча служив їй [5, с. 111-118].

Учений виступав проти теорії примусової, обов'язкової національної єдності. На противагу цьому він висував два вихідні принципи побудови майбутньої державно-політичної цілісності України: по-перше, *права людини та громадянина*, по-друге, *місцеве самоврядування територіальних та національних громад*.

Конкретним політичним зняттям і формою втілення демократичного устрою майбутньої України М. Драгоманов уважав місцеве самоврядування. У ньому бачив оптимальний засіб задоволення національно-культурних та політичних потреб і прагнень українських та інших громад у демократичній федеративній республіці, оскільки саме на рівні громад та їх територіальних спілок найкраще можуть регулюватися як загалом суспільно-політичні, так і національні процеси – самоврядування найбільше спроможне враховувати інтереси громадян спільної території, її економіко-географічні та етнічні особливості, а отже, сприяти розв'язанню національних проблем у конкретній місцевості. Елементарними, базовими одиницями такого самоврядування вчений визнавав автономні, національні та національно-територіальні громади [18, с. 30].

Окрім розробки цих ідейних засад, М. Драгоманов конкретизував вихідні принципи побудови багатонаціональної державно-політичної спільноти в Україні: кожна національна громада повинна мати не тільки повні права на національно-культурний розвиток, але й утверджувати та реалізовувати їх через власне національно-адміністративне самоврядування. На думку вченого, підґрунтям забезпечення національної єдності є практичне втілення права кожної з національних груп в Україні, незалежно від чисельності, на власну школу, від початкової до вищої. Отже, за М. Драгомановим, основа національної політики в демократичній країні – це рівність прав та обов'язків усіх громадян, незалежно від расових, національних, соціальних і конфесійних особливостей або світоглядно-політичної орієнтації.

Таким чином, М. Драгоманов уклав фундаментальну програму національного розвитку України, спираючись на розуміння історичної необхідності розбудови державності та суспільства на основі демократизму, за підтримки ініціативи всіх громадян і національних груп, що населяють країну, при безумовному захисті прав національних і політичних меншин, прав людини, через пошук компромісів для спільного добробуту, злагоди й розвитку [17, с. 45-50].

У цьому ж руслі вчений уболівав за стан освіти, піддавав гострій критиці її систему, запроваджену реакціонерами у 70-і роки XIX століття, а також використання в Україні російських підручників для початкових шкіл. М. Драгоманов вивчав феномен народності у педагогіці, народну мову, письменство, історію. Уважав, що освіта повинна здійснюватися за допомогою народної словесності, яка яскраво і правдиво відображує історію народу, його життя і побут, духовні прагнення. На переконання педагога, розвивати розум і почуття дитини необхідно саме рідною мовою, бо «мова – це спосіб, яким люди розуміються, через котрий іде до людей освіта» [12, с. 362].

М. Драгоманов обстоював думку, що основою духовного розвитку людства має бути тільки національна культура, тому інтелігенція, зокрема українські письменники, які є провідниками культури, повинні обов'язково послугоуватися тією ж мовою, що й простий народ.

Переконував, що здобутками вселюдської науки повинні мати змогу скористатися всі люди однаково вільно. З цією метою необхідно розширювати можливості та науковий потенціал української мови як мови не лише просто-народної, а й мови науки. Навчання чужою мовою вважав недоречним і навіть шкідливим, таким, що може завадити розвитку української нації.

Беззаперечним для вченого є той факт, що українська мова не поступається жодній зі слов'янських літературних мов ні в питаннях теорії, ні своїм багатством, витонченістю і гнучкістю форм. Як і видатний мовознавець О. Потебня, М. Драгоманов переконаний у тому, що українська мова має потенційно закладені в ній засоби всебічного розвитку, внаслідок чого вона має здатність забезпечувати всі суспільні потреби народу в сферах освіти, культури, науки. Освіта рідною мовою є тим підґрунтям, яке дозволяє людині в майбутньому збагатити свої знання іншими мовами й культурами, без чого нація не може вважатися розвиненою та освіченою.

Таким чином, М. Драгоманов прагнув підносити українську культуру й освіту на демократичних народних засадах. Учений уважав, що людина і народ мають право на волевиявлення, на історичний вибір, зумовлений не лише обставинами, а й високою мірою гуманності, традиціями національного виховання, що передавалися від покоління до покоління.

М. Драгоманов наголошував на необхідності формування культури мислити ідеями, враховуючи інтереси особистості, незалежно від її соціального статусу, національності чи релігійної приналежності. Як відомо, в історії вітчизняної педагогічної науки питання полікультурності розглядалися насамперед із точки зору поєднання загальнолюдського й національного складників у їхньому взаємозв'язку й взаємозумовленості. Ця проблема піднімалася багатьма видатними діячами освіти і культури, серед них Г. Ващенко, В. Вернадський, В. Винниченко, М. Грушевський, О. Духнович, В. Короленко, М. Пирогов, С. Русова, Д. Чижевський та ін. [22, с. 80-90].

У науковій спадщині М. Драгоманова, зокрема його дослідженнях української історії, фольклору й літератури, представлено аналіз причин і наслідків взаємовпливів сусідніх культур на території і поза межами України. Так, учений розглядав особливості й досягнення міжкультурного діалогу українства з австрійцями, білорусами, греками, литовцями, поляками, росіянами, румунами, угорцями. При цьому детально висвітлював спільні риси й відмінності православної і католицької релігійно-церковної традиції різних конфесій. Обстоюючи значення загальних цінностей, притаманних усьому людству, дослідник стверджував: «Треба шукати чогось іншого, такого, що б стало вище над усіма національностями та й мирило їх, коли вони підуть одна проти другої. Треба шукати всесвітньої правди, котра була б спільною всім національностям» [15, с. 18]. Отже, М. Драгоманов виступав за широку міжкультурну взаємодію, заперечував будь-які можливі вияви етноцентризму, який, на думку дослідника, тільки гальмує культурний розвиток і спричинює духовну деградацію. «Українське письменство й наука про Україну мусять перш за все обновитись, представши до тих методів і напрямків, котрі тепер творять силу письменського і наукового руху в Європі й Америці, й котрі найтісніше зв'язані з теперішнім всесвітнім громадським рухом, вийти з того вузького й поверхневого національства, котре в Європі втратило смисл (...), відшукати дійсні національні ознаки в історії й сучасності», – зауважував учений із цього приводу [24, с. 4-5]. Окрім цього, публікації педагога привертати увагу до ролі вчителя у вихован-

ні людини, якій притаманні гуманізм, патріотизм і демократичність, високий рівень національної свідомості і водночас толерантне ставлення до представників інших народів.

У науково-дослідницьких працях із фольклористики (зокрема, «Малороссия в ее словесности», «Исторические песни малорусского народа») М. Драгоманов послідовно проводить думку про Україну як об'єднуючу ланку між Південно-Східною Європою і Росією, про безперервність культурно-освітніх взаємин українських земель зі слов'янськими та іншими національними духовно-культурними осередками. Здійснює підготовку й видає збірки «Малорусские народные предания и рассказы» (К., 1876), «Нові українські пісні про громадські справи» (1754-1880) (Женева, 1881), «Політичні пісні українського народу XVIII-XIX ст. з увагами» (Женева, 1883, т. 1; 1885, т. 2).

У фольклористичних працях, зокрема, на сторінках болгарського збірника «Збірка фольклору, науки та літератури», вчений доводить: духовне життя у різних народів має загальні проблеми і подібні способи їх розв'язання; саме тому в усній народній творчості (казках, легендах і піснях) у відмінних етносів є багато спільного. 1889 р. у цій Збірці надрукована стаття М. Драгоманова «Слов'янські оповідання про пожертвування власної дитини», в якій подано загальну характеристику словесності, її виникнення, розвитку і суспільної ролі. Найбільшою глибиною наукового аналізу з точки зору полікультурності відзначається праця вченого «Слов'янські переробки Едіпової історії», в якій М. Драгоманов простежує спільні та відмінні риси між народами, їх легендами, піснями тощо.

Таким чином, науково-фольклористична діяльність ученого була своєрідним показником політичних і громадських суспільних орієнтацій, оскільки дозволила зібрати й узагальнити автентичні етнічні матеріали на підтвердження соціальних пріоритетів народу. Погляди на волю і неволю, сімейні й майнові взаємини, на громадські об'єднання, на всю сферу діяльності людини, які у західноєвропейських країнах були закріплені у конституційних деклараціях, у практиці українського селянства фіксувалися передусім у фольклорі. Простежуючи зв'язок вірувань, переказів свого народу з аналогічними уявленнями інших етносів, М. Драгоманов обґрунтував загальнолюдський, загальноцивілізаційний характер багатьох таких уявлень, спільність історії одного народу в багатьох моментах із минулим, особливо соціокультурним, своїх близьких і далеких сусідів [19, с. 3-12].

Отже, вчений переконував, що кращим фундаментом для українських автономістських спрямувань є «європеїзм», що не заперечує національні особливості, говорив про необхідність у будь-якій науковій і політичній діяльності спиратися на інтернаціональну основу.

У численних працях М. Драгоманов ставив питання про підвищення культурного й освітнього рівня народу, виступав проти антидемократичної політики царизму в галузі народної освіти. Одним із перших виступив із критикою Емського указу, намагаючись привернути увагу європейської громадськості до нищення української мови. У Парижі, на Всесвітньому літературному конгресі під патронатом І. Тургенєва, М. Драгоманов оприлюднив протест проти ганебної заборони мови цілого народу. Для учасників конгресу вчений підготував і видрукував французькою мовою брошуру «Українська література, заборонена російським урядом», яка мала широкий розголос у Європі та світі. При цьому, у передмові до праці «По вопросу о малорусской литературе», закликав укра-

їнців сподіватися лише на власні сили, оскільки «Наївно ждати, щоб загал людей, навіть найгуманніших, турбувався з-за других лишень того, що їх б'ють ... Мало хіба кого б'ють на земній кулі?! Люди інтересуються звичайно лишень тими, хто одбивається, – і таким лишень звичайно і помагають ... По всьому виходить, що лік, хоч не скорий і важкий, на українські лиха лежить в руках самих українців ...» [12, с. 441].

Таким чином, уся творча діяльність М. Драгоманова спрямована на відродження української мови. Вчений відзначав, що під тоталітарним тиском Російської імперії український народ усунено від співучасті у творенні європейської і світової цивілізації. М. Драгоманов обґрунтував *ідею народності*, її сутність – у звільненні освіти українського народу від станово-класової, національної, матеріальної та мовної дискримінації.

Водночас, М. Драгоманов переконує в необхідності інтеграції культурного розвитку українського народу до загальносвітової культури насамперед шляхом вивчення у школах України російської та іноземних мов: знання мов забезпечуватиме долучення української нації до кращих зразків європейської та світової науки, письменства і політики.

Отже, у педагогічних працях М. Драгоманов розробляв проблеми розвитку національної освіти, обстоював право українського народу на виховання і навчання рідною мовою, обґрунтовував зміст підручників для національних шкіл, пропагував навчання на основі наукових знань і вивчення іноземних мов. Непересічне педагогічне значення громадсько-політичної і науково-просвітницької діяльності М. Драгоманова також полягає у тому, що він одним із перших привернув увагу європейської спільноти до стану та проблем української освіти, став провідником прогресивних західноєвропейських ідей в Україні, прагнув піднести національну громадянську самосвідомість та інтелектуальний рівень народу через поширення знань і освіти. Проте засаднича основа педагогіки М. Драгоманова – у навчанні і вихованні молоді на ґрунті української культури як унікального і неповторного феномену, що мусить посісти належне місце у скарбниці світової цивілізації.

У цьому зв'язку *головними аспектами української національної ідеї у творчості М. Драгоманова*, які можуть становити *методолого-теоретичну основу сучасного громадянського виховання*, є:

- орієнтація школи на народність і національну самобутність, забезпечення культурної ідентифікації особистості на основі долучення молоді до автентичних народних звичаїв і традицій;
- обов'язкове здійснення початкового навчання дітей рідною мовою, формування ґрунтовної іншомовної комунікативної компетентності через опанування іноземних мов у подальшому;
- всебічне наповнення української освіти європейськими і загальнолюдськими гуманістичними ідеалами з відчутним пріоритетом уселюдських цінностей у порівнянні з національними;
- реалізація полікультурного підходу, введення змісту виховання й освіти у широкій контекст національної, європейської та світової культури;
- деполітизація освітньої системи, формування активної і водночас критичної громадянської позиції, залучення до соціально значущої діяльності.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що українська національна ідея у творчій спадщині М. Драгоманова може становити підґрунтя розробки сучасних методолого-теоретичних засад *соціального (гро-*

мадянського і полікультурного) виховання молоді [23] з метою забезпечення цивільних, політичних і суспільних прав людини, формування їх розуміння й усвідомлення обов'язку та відповідальності за діяльну участь у розбудові демократичного суспільства в Україні у продуктивній співпраці з європейським і світовим співтовариством. Отже, втілення концептуальних положень науково-педагогічної спадщини М. Драгоманова у практичну діяльність загальноосвітньої і вищої школи сприятиме піднесенню громадянського виховання як умови і дієвого засобу розбудови демократичної держави й реалізації соціально-економічної і культурно-просвітницької політики в країні на засадах гуманізму, взаємної поваги й толерантності.

У зв'язку з цим перспективним напрямом подальшого наукового вивчення є з'ясування та виокремлення фундаментальних ідей громадянського виховання у творчій історико-педагогічній спадщині інших відомих постатей України з метою їх порівняння й узагальнення.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антракт в історії українофільства (1863-1872). Написав Українець / М. П. Драгоманов // Правда. – 1876. – № 13-14 (31 (19) лип.). – С. 523-529.
2. Бартошко С. Михайло Драгоманов – дослідник біблійних легенд / С. Бартошко // Рідна школа. – 1997. – № 1. – С. 10-12.
3. Бондарук Т. Михайло Драгоманов і українська національна справа / Т. Бондарук // Вісник АН України. – 1993. – № 4. – С. 27-30.
4. Висоцький А. Проблема національного виховання засобами української мови у світоглядній концепції М. Драгоманова / А. Висоцький // Пам'ять століть. – 2003. – № 5. – С. 19-21.
5. Гаєвська Л. Концепція національного відродження в історіософії М. Драгоманова / Л. Гаєвська // Радуга. – 1992. – № 3-4. – С. 111-118.
6. Грушевський М. Місія Драгоманова / М. Грушевський // Україна. – 1926. – Кн. 2-3. – С. 3-28.
7. Дашкевич Я. Учений. Політик. Публіцист : про М. Драгоманова / Я. Дашкевич // Слово і час. – 1991. – № 10. – С. 3-6.
8. Драгоманов Михайло Петрович. 1845-1895. Їго юбілей, смерть, автобіографія і спис творів / [зладив М. Павлик]. – Львів : Друкарня В. Манецкого, 1896. – 442 с.
9. Драгоманов М. Народні школи на Україні серед життя і письменства Росії / М. Драгоманов. – Женева – Львів, 1877. – 152 с.
10. Драгоманов М. П. Вибране / М. П. Драгоманов. – К. : Либідь, 1991. – 688 с.
11. Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці : у 2-х т. / М. П. Драгоманов. – К. : Наукова думка, 1970. – . – Т. 1. – 374 с.
12. Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці : у 2-х т. / М. П. Драгоманов. – К. : Наукова думка, 1970. – . – Т. 2. – 595 с.
13. Драгоманов М. П. Педагогическое значение малорусского языка / М. П. Драгоманов // С.-Петербургские ведомости. – 1866. – № 93. – С. 1-2.
14. Драгоманов М. П. Пропащий час : українці під Московським царством, 1654-1876 / М. П. Драгоманов // Укр. іст. журн. – 1991. – № 9. – С. 131-143.
15. Драгоманов М. Чудацькі думки про українську національну справу / М. Драгоманов. – Львів, 1892. – 121 с.
16. Іванова Л. Г. Драгоманов і історія України / Л. Г. Іванова // Український історичний журнал. – 1991. – № 9. – С. 127-130.
17. Круглашов А. Боротьба з месіанськими міфами Російської імперії / А. Круглашов // Нова політика. – 2001. – № 4. – С. 45-50.
18. Круглашов А. М. Держава, нація, людина (Михайло Драгоманов про національний розвиток України) / А. М. Круглашов // Вісник АН України. – 1992. – № 2. – С. 22-33.

19. Мишанич С. Фольклористична спадщина видатного українського вченого (до 150-ліття від дня народження М. Драгоманова) / С. Мишанич // Народна творчість і етнографія. – 1991. – № 4. – С. 3-12.

20. Михайло Драгоманов // 100 видатних українців. – К. : Вид-во «Арій», 2006. – С. 217-222.

21. Михайло Петрович Драгоманов // Видатні постаті в історії України (IX-XIX ст.) : короткі біографічні нариси. Історичні та художні портрети : довідн. / [В. І. Гусев (кер. авт. кол.), В. П. Дрожжин, Ю. О. Калінець та ін.]. – К. : Вища школа, 2002. – С. 320-323.

22. Погребняк В. Актуальні проблеми розвитку вітчизняної теорії полікультурного виховання / В. Погребняк // Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2005. – Вип. 7 (46). – С. 80-90.

23. Погребняк В. А. Громадянське й полікультурне виховання в умовах входження України до європейського і світового співтовариства / В. А. Погребняк // Зб. наук. праць Херсонського держ. ун-ту. – Серія «Педагогічні науки». – Херсон : Вид-во ХДУ, 2003. – Вип. 33. – С. 189-193.

24. Свенціцький І. Драгоманов і Галичане / І. Свенціцький. – Львів, 1922. – 16 с.

25. Франко Іван. Подуви весни з Росії / Іван Франко // Зібрання творів : у 50 т. – К. : Наук. думка, 1986. – Т. 45. – С. 349-376.

26. Черняхівський Г. І. Українські літописи XVII-XVIII ст. у творчій спадщині М. Драгоманова / Г. І. Черняхівський // Український історичний журнал. – 1993. – № 3. – С. 38-42.

ВЛАДИМИР ПОГРЕБНЯК

#### ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ: УКРАИНСКАЯ НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕЯ В ТВОРЧЕСТВЕ МИХАИЛА ДРАГОМАНОВА

Выявлены главные аспекты украинской национальной идеи в научном творчестве, педагогической и просветительско-публицистической деятельности Михаила Драгоманова. Осуществлен их педагогический анализ как методолого-теоретической основы гражданского воспитания.

**Ключевые слова:** гражданское воспитание, украинская национальная идея, Михаил Драгоманов, гражданские, политические и социальные права, поликультурность.

VOLODYMYR POGREBNYAK

#### CITIZENSHIP EDUCATION: UKRAINIAN NATIONAL IDEA IN MYKHAILO DRAGOMANOV'S CREATION

The leading aspects of the Ukrainian national idea in scientific creation, pedagogical and elucidative-publicist activity of Mykhajlo Dragomanov are found out. Its pedagogical analysis as methodological and theoretical bases of civil education is carried out.

Mykhajlo Dragomanov – one of the most outstanding persons in the Ukrainian public mind of the 19<sup>th</sup> century, human of scalene scientific interests and wide spectrum of practical activity. During all his life he investigated history of own people and other peoples of Europe, aimed to understand the ways of becoming of human civilization and outline the prospects of development of Ukraine.

It is set that scientific pedagogical and elucidative activity of M. Dragomanov has directed public opinion in the conditions of crisis of the Ukrainian state, school and educational system caused by the imperial policy of Russia.

Theoretical growth of the national development problems of Ukraine made by M. Dragomanov is marked in depth and scaleness. The scientist worked out the project of decision of national question in Ukraine through creation of free federation of peoples instead of the Russian Empire.

Exposing the purpose of national development, M. Dragomanov has attempted to fill national traditions with modern social and political sense. In opinion of the scholar, its return must become the leading task of liberation movement of Ukraine to the family of the free and cultural European peoples, to the values and principles of modern civilization with development of which Ukraine was tightly bounded in the past.

The scholar pulled out two initial principles of construction of future state and political integrity of Ukraine: firstly, *human and citizen rights*, secondly, *local self-government of territorial and national communities*.

Thus, M. Dragomanov concluded the fundamental programme of national development of Ukraine, leaning on understanding of historical necessity of development of the state system and society on the basis of democracy, with support of initiative of all citizens and national groups which inhabit a country, with absolute protection of rights for national and political minorities, human rights, through the searching compromises for a commonwealth, consent and development.

The scientist stated that a man and peoples had a right on will, on a historical choice, predefined by not only circumstances but also by high measure of humanity, traditions of national education, which were passed from a generation to the generation.

As a result, the conducted research allowed coming to the conclusion, that the Ukrainian national idea in the M. Dragomanov's creative heritage can represent main bases of development of modern methodological and theoretical principles of civil education of young people.

**Keywords:** *civil education, Ukrainian national idea, Mykhajlo Dragomanov, civil, political and social rights, multiculturalism.*

Одержано 5.04.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

УДК 377.02

**АНДРІЙ ЦИНА**  
(Полтава)

## **СУТНІСТЬ І ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ У ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

Розкрито сутність та особливості застосування загальнодидактичних принципів науковості, наочності, зв'язку навчання з практикою у вигляді керівних вимог і правил щодо проектування мети, змісту, методів і форм організації та результатів трудового навчання учнів.

**Ключові слова:** *загальнодидактичні принципи, мета, зміст, процес, результати технологічної освіти.*

Сутність і перспективність технологічної освіти визначаються принципами (від лат. *principium* – першооснова), запровадження яких забезпечує реалізацію сучасних вимог до загальної середньої освіти та технологічної підготовки учнів. У Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України під «принципом» розуміється фундаментальне вихідне положення, що впливає зі стійких тенденцій, закономірностей існування і розвитку конкретної педагогічної системи [3].

Дослідженнями О. Коберника, І. Підласого, Д. Тхоржевського, М. Фіцули, В. Ягупова доведено, що виконання принципів освіти забезпечує її ефективність, оскільки їх вихідні положення ґрунтуються на сталих стійких зв'язках між суспільно значущими складовими освіти – її метою, змістом,

процесом і результатом. Автор створення першої цілісної системи принципів навчання Я. А. Коменський називав їх основоположними, на засадах яких будується навчальний процес [4, с. 328]. У принципах технологічної освіти опосередковано віддзеркалюються сутність та основні вимоги закономірностей процесу освіти, які слід розуміти як конкретні рекомендації щодо шляхів досягнення цілей технологічної освіти.

Високий рівень технологічної освіти забезпечують основоположні загальнодидактичні принципи науковості, наочності, зв'язку навчання з практикою. Досягнення вчителем трудового навчання і технологій педагогічної майстерності здійснюється в напрямку від навченості до професійної компетентності і далі до професіоналізму через поступове оволодіння науковими основами правил реалізації вимог цих принципів. За словами К. Д. Ушинського, головним тут є не вивчення правил, а оволодіння тими науковими основами, з яких правила витікають [7, с. 84]. Тому вивчення теорії технологічної освіти, засвоєння навичок її творчого застосування на практиці набуває для сучасного вчителя особливої актуальності. Це матиме позитивний вплив на розвиток творчої ініціативи учителя, не забуваючи при цьому, що у навчанні, як і в будь-якому трудовому процесі, є багато стандартних, типових ситуацій, де необхідно діяти, дотримуючись правил.

*Метою статті* є визначення сутності та особливостей застосування загальнодидактичних принципів науковості, наочності, зв'язку навчання з практикою у вигляді керівних вимог і правил щодо проектування мети, змісту, методів і форм організації та результатів трудового навчання учнів 5-9 класів, навчання технологій старшокласників.

*Принцип науковості.* Оволодіння учнями трудовими знаннями і вміння має метою відбиття в уяві учнів досягнень сучасної науки, перспектив її розвитку в майбутньому та дослідницьких методів пізнання трудових процесів. Прогрес у науці, техніці і технологіях повинен обумовлювати адекватні йому зміни в змісті і методах навчання.

Науковість технологічної освіти потребує від змісту трудового навчання розкриття перед учнями на доступному рівні науково достовірних відомостей про трудову діяльність людини, засоби і прийоми праці, технологічні процеси та об'єкти праці. Науковість навчання визначається відповідністю діючих навчальних програм і змісту навчальної літератури рівню науково-технічного прогресу в галузях трудової діяльності, включених до змісту технологічної освіти. Відбір новітніх відомостей в галузі технологічної освіти повинен здійснюватися на засадах їх відповідності прогресивним і сталим тенденціям розвитку наукових основ техніки і технологій та доступності для розуміння і засвоєння учнями в умовах шкільних навчальних майстерень.

Логіка предметів трудове навчання та технології повинна створювати дієве підґрунтя для оволодіння учнями науковими уявленнями і поняттями, які повинні знаходити у змісті навчання точні словесні визначення у вигляді науково обґрунтованих термінів. Зміст технологічної освіти повинен будуватися на засадах сучасної найновішої наукової термінології, а сам вчитель повинен бути обізнаним із новітніми науковими досягненнями і перспективами розвитку тих галузях трудової діяльності, які містить зміст технологічної освіти. Це дасть змогу вчителю знайомити учнів із технічними і технологічними новинками, пов'язуючи їх із системою знань трудової підготовки. При цьому учням необхідно розкривати історичні

особливості становлення та розвитку наукових основ сучасного виробництва, систематично дотримуючись вимог історизму в технологічній освіті.

Процес трудового навчання і навчання технологій повинен ґрунтуватися на наукових засадах сучасної технологічної освіти. Учнів необхідно залучати до наукових дискусій із сучасних глобальних проблем перетворювальної діяльності і досягнень людства. Наукові основи навчального матеріалу повинні формуватися в учнів на науково достовірному та доступному рівні, без викривлень і необ'єктивного тлумачення сучасних досягнень науки та спираючись на наявний в учнів досвід.

Наукові основи багатьох теоретичних знань і практичних умінь учнів можуть спочатку вивчатися на науково достовірному і доступному для учнів даного віку рівні у вигляді засвоєння практичних аспектів використання основ наук у трудовій діяльності з індуктивним усвідомленням попередньо практично опанованих проявів наукових явищ і процесів при подальшому вивченні основ наук. Набутий таким чином практичний досвід є дієвим засобом ілюстрації теоретичних знань із математики, фізики та інших навчальних предметів, дає змогу уникати абстракцій, які не знаходять у школярів повного визначення.

Набуті учнями під час оволодіння основами наук знання допомагають краще зрозуміти, рухаючись дедуктивно від загальних наукових основ, властивості конкретних конструкційних матеріалів, особливості будови, принцип дії інструментів та технологічного обладнання і головне, дають змогу пояснити чому саме такими є їхні властивості, будова і принцип дії.

Принцип науковості потребує застосування методів трудового навчання, спрямованих на формування в учнів пізнавальної активності, творчого мислення і наукової організації праці. Наукове мислення розвивається методами проблемного, проектного навчання, шляхом проведення лабораторних дослідницьких робіт при вивченні властивостей конструкційних матеріалів, будови інструментів, верстатного і машинного обладнання. Застосування методів наукових досліджень формує в учнів уміння спостерігати об'єкти і процеси, які вивчаються, фіксувати і аналізувати результати спостережень, науково обґрунтовувати свою думку, працювати з науково-технічною літературою. Дослідницький підхід і використання методів наукового пізнання забезпечують політехнічну спрямованість навчання, коли здійснюється різнобічний розгляд нових об'єктів і процесів, встановлюючи різноманітні зв'язки їх властивостей з іншими схожими з ними і відмінними від них об'єктами і процесами, окреслюються межі їхнього ефективного застосування.

Результатом послідовного впровадження принципу науковості є спрямування технологічної освіти на формування в учнів науково достовірного і цілісного бачення сфер трудової діяльності людини, на створення адекватних і реалістичних уявлень про сучасну техніку і технології, опанування методами технічних наук та умінями самостійно набувати наукові знання.

*Принцип наочності.* Ефективний процес технологічної освіти має метою правильне розуміння учнями техніко-технологічних понять, спираючись на знання окремих фактів, наявність у них уявлень про ті об'єкти і процеси, які ці поняття характеризують. Дидактичною метою використання наочності можуть бути формування в учнів нових трудових знань і вмінь, ілюстративний супровід словесних пояснень, розвиток спостережливості, уваги, як перший крок на шляху до формування узагальнених знань і понять, повторення, за-

кріплення знань і вмінь та їх контроль. Принцип наочності в навчанні ґрунтується на демонстрації засобів навчання (інструментів, обладнання, матеріалів, виробів, графічних зображень) і процесів (технологічних операцій, трудових прийомів), їх наочно-образному сприйнятті та відтворенні. Тому до наочних засобів належать і лабораторне обладнання, і статичні та динамічні навчальні посібники. Конкретні демонстрації полегшують усвідомлення учнями техніко-технологічних понять.

У змісті навчання може використовуватися предметна і словесна наочність. Живе образне слово вчителя К. Д. Ушинський відносив до засобів наочності. Словесна наочність забезпечує формування в учнів техніко-технологічних понять шляхом усних і письмових пояснень, спираючись на конкретні образи матеріалів, інструментів, обладнання, виробів, які є в особистому досвіді учнів. Дослідження засвідчують суттєве покращення пояснень ілюстраціями того, що підлягає вивченню, оскільки ефективність слухового сприйняття інформації складає 15 %, зорового – 25 %, а їх одночасне поєднання в процесі навчання підвищує ефективність сприйняття до 65 %. Перевагою використання предметної наочності є психофізіологічна особливість людського мозку сприймати зорову інформацію у 5 разів більших обсягах, ніж через органи слуху [6, с. 252-253]. Тому натуральні об'єкти запам'ятовуються краще, легше і швидше, ніж представлені словесними методами.

Будь-які словесно-логічні пояснення вчителя є лінійно-одномірними і прийнятними лише для початкової характеристики, призначеного для сприйняття навчального матеріалу, а для його збереження в пам'яті потрібна ілюстрація, яка своєю тривимірністю розвантажує апарат логіки і робить сприйняття інформації цілісним.

У теорії навчання визначені такі способи поєднання слова і наочності:

- управління за допомогою слова спостереженнями учнів, з яких вони самостійно здобувають знання;
- підведення учнів за допомогою спостережень до осмислення суттєвих ознак об'єктів і процесів, які вивчаються;
- учитель за допомогою слова пояснює учням властивості технологічних об'єктів і процесів, а демонстрації ілюструють і конкретизують пояснення [2, с. 85].

Методи застосування наочності в навчальному процесі включають безпосередню демонстрацію техніко-технологічних об'єктів і процесів, опосередковану їх демонстрацію аудіовізуальними і площинними (рисунок, схеми, таблиці) засобами. Для тих, хто навчає, ще Я. А. Коменським було виведене «золоте правило»: усе, що тільки можна представляти за допомогою органів сприйняття: видиме – сприймати зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, смакове – смаком, тактильне – дотиком [4, с. 339]. Сприйняття, запам'ятовування, осмислення, повторення і закріплення навчального матеріалу потребує активізації всіх видів пам'яті учнів, які відповідають зазначеним п'яти видам чуттєвого сприйняття.

Важливими у реалізації принципу наочності є якість засобів унаочнення і володіння вчителем вимогами щодо правильної техніки їх використання. Перш за все використання наочності на уроці не повинно бути самоціллю, а бути засобом досягнення його мети. Водночас слід зазначити, що перевантаження навчального матеріалу надмірною наочністю може ускладнювати сприйняття і осмислення учнями головного, розсіюватиме увагу. Також правильна техніка

демонстрації об'єктів вимагає їх пред'явлення учням не з самого початку уроку, а тільки на тому його етапі, коли це є необхідним і буде дієво активізувати увагу школярів.

Результатом використання наочності на початкових етапах оволодіння новими техніко-технологічними знаннями є створення в уяві учнів конкретних образів про види конструкційних матеріалів, інструменти, способи виконання технологічних операцій і трудових дій. Подальша конкретизація і ілюстрація засобами унаочнення процесу осмислення і узагальнення, створених в уяві учнів образів, сприяє ефективному формуванню техніко-технологічних понять. Застосування наочних засобів і процесів виховує в учнів увагу, спостережливість, культуру мислення, творчість і зацікавленість навчально-трудовою діяльністю.

*Принцип зв'язку навчання з практикою.* А. Дістервег визначав освіченість не кількістю набутих знань, а повнотою розуміння й майстерністю застосування всього того, що людина знає [1, с. 378]. Тому метою трудового навчання повинно бути не тільки формування в учнів техніко-технологічних знань і початкових трудових умінь у спеціально організованому освітньому просторі навчального закладу, а й набуття дієвої практичної підготовленості цілеспрямованим використанням набутих знань і вмінь у суспільно значущих практичних ситуаціях для перетворення реального середовища життєдіяльності учнів на рівнях раїни, регіону, району і місця проживання. Сучасна технологічна освіта повинна стати засобом забезпечення соціальної захищеності і конкурентоспроможності молоді.

Для цього зміст трудового навчання і навчання технологій повинен розкривати значення теоретичних знань з основ матеріалознавства, графічної грамоти, технології обробки матеріалів, складання та оздоблення виробів у практичній трудовій діяльності і взагалі в житті сучасної людини. Сучасний зміст навчальних програм трудового навчання і навчання технологій містить лише ті знання і вміння, які є необхідними для свідомого і правильного виконання учнями практичних робіт. Для успішного засвоєння такого змісту технологічної освіти, кожен урок трудового навчання і технологій у своїй структурі повинен завжди містити як теоретичні так і практичні етапи, забезпечуючи негайний перехід від опанування теоретичних відомостей до їх практичного застосування. Корисними у змісті навчання є факти історії розвитку засобів праці, технологічних і трудових процесів, матеріалів і виробів, показуючи як розвиток різних наукових галузей впливав на їх прогресивні зміни.

Поєднання у змісті трудової підготовки теорії і практики підвищує цінність знань основ наук для розуміння учнями спільного і різного у властивостях конструкційних матеріалів, будові і принципі дії інструментів, верстатів, прийомах виконання технологічних і трудових процесів, а також забезпечує усвідомлення того, якими положеннями з основ наук ця різниця (спільність) пояснюється. Такий порівняльний підхід забезпечує політехнічну спрямованість технологічної освіти.

У методиці формування в учнів трудових знань і вмінь необхідно спиратися на життєвий досвід учнів, використовуючи приклади з життя і спостережень учнів для підтвердження правильності набутих теоретичних знань і вмінь з обов'язковим подальшим їх використанням для вирішення реально існуючих життєво значущих проблем засобами проектно-технологічної діяльності. Проблемно-пошукові і дослідницькі завдання учнівських проектів є

найкращими засобами зв'язку теорії з практикою, які вчителю необхідно широко використовувати в різному поєднанні.

Постановка перед вивченням теоретичного матеріалу особисто значущих для учнів, школи або суспільства проектних завдань, переконує школярів у необхідності оволодіння техніко-технологічними знаннями, без яких неможливо вирішити поставлені завдання проекту. Зв'язок «знання-життя» може здійснюватися двома способами:

- виконання проектних завдань у процесі вивчення теоретичних питань сприяє поглибленню знань, осмисленню суті явищ, які вивчаються;
- розв'язання проектних завдань на основі засвоєння теоретичного матеріалу переконує учнів у достовірності засвоєного, формує уміння застосовувати теоретичні знання на практиці, створює умови для теоретичних узагальнень.

При цьому вчителю слід пам'ятати, що суспільно корисна спрямованість проектно-технологічної діяльності не є самоціллю і її необхідно розглядати як освітній засіб, підпорядкований, перш за все, виховним, навчальним і розвиваючим завданням технологічної освіти. Психологічну, моральну і практичну готовність до самостійного суспільного життя й трудової діяльності забезпечують використання у виховній роботі краєзнавчого матеріалу, залучення учнів до посиленої участі в суспільно-значущих проектах. Свідоме засвоєння учнями трудових знань і вмінь є результатом прояву і формування пізнавальної активності учнів у значущій для них проектно-технологічній діяльності, яка переконливо пересвідчує школярів у істинності, дієвості і цінності набутих трудових знань і вмінь.

Упровадження суспільно корисної, продуктивної спрямованості технологічної освіти шляхом поєднання навчання з продуктивною, суспільно корисною працею учнів, запровадження проектно-технологічної системи навчання орієнтують сучасного вчителя на використання продуктивної праці учнів як додаткового джерела розвитку бази майстерень. Звичайно праці учнів не вистачить на оплату праці вчителя, але, як показує досвід минулого, починаючи з Й. Песталоцці, де діти повинні були утримувати себе і заробляти на прожиток [5, с. 307], учнівської праці цілком вистачає для забезпечення нормального функціонування шкільних майстерень: для забезпечення їх інструментами і матеріалами згідно вимог навчальних програм.

Шкільні майстерні є діючою моделлю реального виробництва і праця учнів у ній не повинна бути лише грою в труд, а мати властивості притаманні справжньому виробництву. Для цього вчителю необхідно крім педагогічних функцій опанувати і залучати учнів до виконання обов'язків керівника цього шкільного виробництва, бухгалтера, економіста, маркетолога, який просуває вироби учнів на ринок.

Результати виконання вимог принципу зв'язку навчання з практикою не повинні обмежувати трудове навчання лише опануванням учнями хай і найсучаснішими теоретичними техніко-технологічними знаннями, і мають передбачати набуття ними здатності до розуміння умов і способів їх застосування. На користь і результативність поєднання розумової діяльності учнів із практичною вказує і те, що при прослуховуванні навчального матеріалу засвоюється не більше 20 % інформації, а шляхом виконання трудових дій – до 85 % [6, с. 261]. Така спрямованість теоретичної підготовки надає набутих техні-

ко-технологічним знанням і вмінням затребуваності у повсякденному житті учнів, а не лише у навчальних ситуаціях.

Правильне прийняття вчителем рішень при визначенні мети, змісту, методів і форм організації трудового навчання учнів 5-9 класів і навчання технологій старшокласників може бути забезпечене лише при сукупному врахуванні дії розглянутих загальнодидактичних принципів. Водночас, абсолютизація значення одних принципів і зниження значущості інших негативно впливатиме на ефективність технологічної освіти учнів.

Перспективним у подальших дослідженнях системи освітніх принципів є визначення педагогічних умов одночасного фронтального врахування вимог і правил всіх принципів під час вирішення будь-якого завдання освіти, їх взаємного підсилення і доповнення. Така системна взаємодія принципів забезпечуватиме правильну постановку освітніх завдань, змісту, методів і форм організації доцільної діяльності учнів і вчителів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Дистервег А.* Руководство к образованию немецких учителей / *А. Дистервег* // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М. : Просвещение, 1981. – С. 353-413.
2. *Занков Л. В.* Избранные педагогические труды / *Л. В. Занков*. – М. : Новая школа, 1996. – 432 с.
3. *Коберник О. М.* Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України / *О. М. Коберник, В. К. Сидоренко* // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 6. – С. 3-11.
4. *Коменский Я. А.* Избранные педагогические сочинения : [в 2-х т.] / *Я. А. Коменский*. – М. : Педагогика, 1982. – . – Т. 1. – 656 с.
5. *Песталоцци Й. Г.* Избранные педагогические сочинения : [в 2-х т.] / *Й. Г. Песталоцци*. – М. : Педагогика, 1981. – . – Т. 1. – 334 с.
6. *Підласий І. П.* Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя / *І. П. Підласий*. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 360 с.
7. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения : [в 6-ти т.] / *К. Д. Ушинский*. – М. : Педагогика, 1988. – . – Т. 2. – 494 с.

*АНДРЕЙ ЦЫНА*

### СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОБЩЕДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Раскрыта сущность и особенности применения общедидактических принципов научности, наглядности, связи обучения с практикой в виде руководящих требований и правил относительно проектирования цели, содержания, методов и форм организации и результатов трудового обучения школьников.

**Ключевые слова:** *общедидактические принципы, цель, содержание, процесс, результаты технологического образования.*

*ANDRY TSYNA*

### THE ESSENCE AND PECULIARITIES OF APPLICATION OF GENERAL DIDACTICAL PRINCIPLES IN TECHNOLOGICAL EDUCATION

The article reveals the essence and peculiarities of application of general didactical principles such as scientific principle, principle of visibility, connection of education with practice in the form of governing requirements and rules which concern the designing of the aim, the content, the methods and forms of organization and results of pupils' labour education.

The scientific principle presumes pupils' mastering of labour knowledge and skills with the aim of reflection in their minds the achievements of contemporary science, the prospects

of its development in the future and the research methods of cognition of labour processes. The content of labour education requires the revelation of scientifically credible information about person's labour activity, means and methods of labour, technological processes and objects of labour. The process of labour education and education of technologies, which are based on the scientific basis of the contemporary technological education, is considered. The result of consistent implementation of the scientific principle is the orientation of technological education on the formation of a visual veracious and holistic vision of the spheres of persons' labour activity, adequate and real notion about modern equipment and technologies, mastering of Engineering Sciences methods and skills of receiving scientific knowledge independently.

The main aim of the principle of visibility is the pupils' right understanding of technical and technological concepts, which are based on the knowledge of separate facts, the existence of idea of those objects, and processes, which characterize these notions. In the content of education, the usage of substantive and verbal visibility is grounded. The methods of the usage of visibility in the educational process include the demonstration of technical and technological objects and processes, their showing by the means of audio-visual facilities, drawings, schemes and tables. The result of the usage of visibilities on the primary stages of mastering new technical and technological knowledge is the creation in the pupils' imagination concrete ideas of the kinds of structural materials, tools, the ways of implementation of technological operations and labour activities.

The main aim of the principle of connection of education with practice is the receiving effective practical training by the pupils, purposeful usage of acquired knowledge and skills in the important social situations at the country, regional and the place of living levels. According to this purpose it is suggested to disclose in the content of labour education the meaning of theoretical knowledge on the basis of Materials Science, graphic, the technology of materials processing, the assembling and furnishing of products in the practical labour activities and in the whole life of modern person. Problem-searching and explorative tasks of pupils' projects are declared the best means of connection of education with practice, which should be widely used by teachers. The results of the fulfilment of requirements of the principle of connection of education with practice should envisage the getting skills by the pupils to use their theoretical technical and technological knowledge.

The success of labour education of pupils of 5-9 classes and high school students can be provided only in the case of the collective usage of generally didactical principles, trying to avoid the absolutisation of some principle's values and the belittling of the importance of others.

**Keywords:** *generally didactical principles of education, aims, content, process, the results of technological education.*

Одержано 9.05.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

**АЛЛА ГАФІЯК**

(Полтава)

## **ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ**

Проаналізовано інноваційний освітній менеджмент, спрямований на підвищення якості освіти. Досліджено систему оцінки якості освіти та можливості її покращення. Розроблено інформаційну систему для збору та аналізу якісних показників освітніх послуг вищих навчальних закладів.

***Ключові слова:** інформаційне суспільство, інформаційна система, веб-ресурс, програмні засоби.*

Управлінське рішення в освіті має ґрунтуватися на новітніх методологічних розробках та унікальних особливостях освітніх систем кожної країни. Одним із видів менеджменту є інноваційний менеджмент, сутність якого полягає у забезпеченні умов для внесення системних змін у діяльність освітніх закладів, спрямованих на їх розвиток і покращення роботи. Ефективний менеджмент, спрямований на підвищення якості освіти, є надійним механізмом задоволення потреб споживачів освітніх послуг та забезпечення конкурентоспроможності освітніх закладів. Інновації у теорії та практиці менеджменту, зміни функцій системи управління є визначною умовою для переходу до модернізації інформаційних систем. Актуальність цього питання в сучасних умовах обумовила вибір досліджуваної теми.

Питанням дослідження проблем системи управління якістю освітніх послуг присвячено роботи багатьох учених: В. Андреев, М. Жалдак, С. Коломієць, Б. Коробко, Р. Лепа, Є. Машбиць, І. Осмоловська, В. Руденко, Н. Симоненко. Так, Б. Коробко та С. Коломієць указують на те, що одним із засобів забезпечення високої якості освіти є її постійний моніторинг та аудит, які можна трактувати як систематичний збір, опрацювання, оцінювання й розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи на всіх рівнях для безперервного відстеження її стану, та прогнозування розвитку [3, с. 3-5]. Р. Лепа постійно досліджує інформаційні технології в прийнятті управлінських рішень [1, с. 340-342]. Ці та інші дослідження дозволяють визначити перспективні напрями в галузі застосування інформаційних технологій в процесі забезпечення якості надання освітніх послуг.

*Метою статті* є виявлення шляхів удосконалення існуючого інформаційного забезпечення системи управління якістю освітніх послуг, а також розробка інформаційних засобів відстеження якості надання освітніх послуг на основі аналізу інноваційного освітнього менеджменту.

Дієвими засобами забезпечення високої якості освіти є її постійний моніторинг та аудит, який розглядають як систематичний збір, опрацювання, оцінювання й розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи на всіх рівнях для аналізу її стану, та прогнозування розвитку. Визначають критерії аудиту, сферу аудиту, періодичність і методи проведення аудиту. Тому об'єктом проектування є інформаційна система, для збору якісних показників освітніх послуг кафедр університету. Під час розроблення програмного забез-

печення повинні бути враховані: важливість виду діяльності підрозділу, який перевіряють; наявність виявлених невідповідностей під час останнього аудиту; результати критичного аналізування функціонування системи; управління якістю з боку керівництва [2, 3].

Освітня організація повинна планувати та впроваджувати процеси моніторингу, вимірювання, аналізу та поліпшення, щоб: продемонструвати відповідність освітніх послуг їхнім вимогам; забезпечити відповідність системи управління якістю; постійно поліпшувати результативність системи управління якістю. До критеріїв внутрішнього аудиту кафедри можна віднести низку таких напрямків у її діяльності та забезпеченості ресурсами: перелік лабораторій та спеціалізованих кабінетів; перелік спеціалізованих лабораторій з ПЕОМ, які забезпечують викладання дисциплін; наявність робочих програм дисциплін; методичне забезпечення підготовки курсових робіт; методичне забезпечення державної атестації; інформація про бази практик; список наявної навчальної літератури; список фахових періодичних видань за профілем; характеристика науково-дослідної роботи; результати випуску, використання і адаптації фахівців; міжнародні зв'язки; інформація про видання підручників; якісний склад кафедри; наявність і повнота робочих програм; ефективність діяльності аспірантури; інформація про форми контролю якості знань. Саме це і потребує розробки відповідного програмного забезпечення – веб-ресурсу. Вимогами до проектованої інформаційної системи є: можливість віддаленої роботи та адміністрування; можливість уведення та редагування показників роботи кафедр обмеженому колу користувачів; зручність перегляду показників роботи кафедр; здатність системи до модифікації; можливість пошуку потрібних показників та їх друкування.

Для реалізації завдання було обрано таке програмне забезпечення: а) пакет програм Denwer 3, який містить: веб-сервер Apache 2 з підтримкою SSL і mod\_rewrite; мову програмування PHP 5.3; систему керування базами даних MySQL 5.1 ; phpMyAdmin – панель управління базою даних MySQL, а також скрипт, що спрощує додавання нового користувача MySQL; б) система керування контентом CMS Joomla 1.5.25. Денвер автономний: він може розташовуватися у будь-якій директорії на диску (флеш-накопичувачі); також не змінює системних файлів Windows, отже може бути деінстальований шляхом простого видалення папки. Для зручної навігації користувача на сайті розроблено його структуру у відповідності до ієрархічної організації підрозділів університету: факультети стали розділами, кафедри – категоріями, а таблиці з якісними показниками діяльності кафедр – статтями або матеріалами. Блоки кафедр містять усі кафедри факультету, до якого належать, а кожна з кафедр буде містити таблиці з показниками, зазначеними у переліку критеріїв внутрішнього аудиту кафедри. Веб-ресурс розроблено з урахуванням усіх вимог, була встановлена та налаштована система керування контентом, за допомогою якої є можливість легко керувати його вмістом, розроблено зручний та зрозумілий інтерфейс користувача, а також додані модулі пошуку, авторизації та відображення статистичної інформації сайту, який було апробовано на практиці, при проведенні внутрішнього аудиту кафедри комп'ютерних та інформаційних технологій і систем.

Отже, розробка та використання автоматизованих веб-ресурсів може суттєво покращити якість освітніх послуг, збільшити ефективність діяльності кафедр та університету. При цьому розроблена інформаційна система з від-

стеження якості освітніх послуг містить: модель самої системи; алгоритми її роботи; обрану платформу реалізації; створену схему даних системи; гнучкий та інтуїтивно-зрозумілий інтерфейс користувача. Вона забезпечує наочне і тривале спостереження за показниками діяльності кафедр, а також допоможе у визначенні основних завдань та напрямів роботи та розвитку освітньої діяльності. Розроблена система має зручну побудову, результативна та цілком готова до впровадження. У перспективі система може бути доповнена й модифікована (зважаючи на швидкий розвиток технічного забезпечення), а також потребує вдосконалення віддаленої роботи та адміністрування.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Лена Р. Н. Информационные технологии в принятии управленческих решений / Р. Н. Лена, Ю. Ю. Пищенко // Экономические проблемы и перспективы стабилизации экономики Украины. – Донецк : ИЭП НАН Украины, 2010. – С. 338-351.
2. Сертифікація систем управління: [електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ukrindnc.org.ua/index.php?option=com\\_content&task=category&sectionid=7&id=82&Itemid=229](http://www.ukrindnc.org.ua/index.php?option=com_content&task=category&sectionid=7&id=82&Itemid=229).
3. Коробко Б. О. Методика : внутрішній аудит / Б. О. Коробко, С. І. Коломієць. – Полтава : «ПолтНТУ», 2011. – 13 с.

АЛЛА ГАФИЯК

#### ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Проанализирован инновационный образовательный менеджмент, направленный на повышение качества образования. Исследована система оценки качества образования и возможности ее улучшения. Разработана информационная система для сбора и анализа качественных показателей образовательных услуг высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** информационное общество, информационная система, веб-ресурс, программные средства.

ALLA GAFIYAK

#### INFORMATION SUPPORT OF THE EDUCATIONAL SERVICES QUALITY MANAGEMENT SYSTEM

This article is devoted to the problem of creation of information support of the educational services quality management system. Problems and methods of effectiveness increasing of the innovating educational management were analyzed.

Effective innovating educational management directed on the improvement of education quality is a reliable mechanism of satisfaction of the requirements of educational services consumers and support of competitiveness of the educational institutions. Innovations in the theory and practice of the management and changes of functions of management system are important condition for the changeover to modernization of information system.

Educational institution must plan and apply the processes of monitoring, measuring, analysis and improvement: to show the accordance of the educational services to their demands; to provide the accordance of the system quality management; to improve the effectiveness of the system quality management permanently. To realize the task (creation of a web-resource) the following software was selected: a) program packet of Denwer 3 which contains: web-server Apache 2 with support of SSL and mod-rewrite; script programming language PHP 5.3; data base management system of MySQL 5.1; phpMyAdmin – the panel of data base management of MySQL and also the script which simplifies the addition of a new MySQL user; b) the content management system of CMS Joomla 1.5.25. Its structure was developed in accordance with the hierarchical arrangement of the university subdivisions with the aim of easy-to-use navigation of the user through the site. So the faculties became sec-

tions, subdepartments became categories and tables of quality results of subdepartments activity became items or materials. Blocks of subdepartments contain all the subdepartments of the faculty, which they belong to, and every subdepartment will contain tables of results marked in the list of criteria of an internal subdepartment audit. The web-resource was created taking into account all demands, content management system was installed and adjusted. There is an opportunity to operate by its content easily. Easy-to-use and understandably enough user interface was created. Search module and modules of authorization and display of static site information were also added.

It's proved that the development and use of automated web-resources would fundamentally improve the quality of the educational services, will raise effectiveness of the activity of subdepartments and the University within the limits of realization of internal audit and do the step in the direction of education system informatization. The developed information system on tracing the quality of the educational services ensures obvious and prolonged subdepartments activity indexes observation and will also help to determine the main tasks and directions of work and development of educational activity. The developed system has easy-to-use structure and in case of need it may be added and modified. It ensures the necessary conditions and work results and it is quite ready to be applied.

**Keywords:** *information society, information system, web-resource, software.*

Одержано 8.05.2014, рекомендовано до друку 20.05.2014.

УДК 37.091.4.015.31: 796.011.3

**НАТАЛІЯ ВАСИЛИГА**

*(Полтава)*

## **ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ**

**В. К. КРАМАРЕНКА**

---

Обґрунтовано актуальність вивчення науково-педагогічної спадщини В. К. Крамаренка, виявлено напрями дослідження його творчого доробку. Проаналізовано теоретичні погляди та практичні настанови педагога щодо фізичного виховання особистості.

**Ключові слова:** *В. К. Крамаренко, педагог, фізичне виховання особистості, науково-педагогічна спадщина, освітньо-фізкультурна діяльність.*

Україна є соціально орієнтованою державою, тому її основним завданням постає сприяння духовному, інтелектуальному, фізичному зростанню молодого покоління. Гармонійний та всебічний розвиток особистості, заснований на нормах, цінностях, сенсі життя, змінює адаптивні можливості організму людини і реалізується через формування культури здоров'я. Невід'ємною та вкрай важливою частиною цього процесу є фізичне виховання, відродження і подальший розвиток якого тісно пов'язані з об'єктивною оцінкою історичних реалій та неупередженим вивченням історико-педагогічних надбань минулих століть.

У цьому контексті цікавою і актуальною для сьогодення виявляється творча, науково-педагогічна спадщина Валентина Костянтиновича Крамаренка (1868-1958 рр.) – видатного педагога, науковця, талановитого викладача-методиста, активного громадського діяча та організатора фізкультурно-спортивної і оздоровчої роботи, який понад 60 років (із невеликими перервами) жив і працював в Україні.

Валентин Костянтинович стояв у витоків зародження в Україні наукових засад теорії і практики фізичного виховання. Він був учнем і послідовником видатного педагога, засновника наукових основ фізичного виховання П. Ф. Лесгафта (у розвитку ідеї лікарського контролю як науки), відомого ученого, педагога, одного із організаторів Міжнародного олімпійського комітету О. Д. Бутовського (у поширенні ідей олімпізму); був соратником відомих пропагандистів спорту та громадських діячів того часу Є. Ф. Гарнич-Гарницького та О. К. Анохіна.

На основі комплексного аналізу опублікованих матеріалів нами виділено такі основні напрями вивчення проблеми фізичного виховання у науково-педагогічній спадщині В. К. Крамаренка: 1) просвітницько-педагогічний – представлений роботами, у яких в узагальненому вигляді розкриваються теоретичні ідеї і практичні настанови В. К. Крамаренка щодо фізичного виховання особистості, висвітлюється досвід його роботи в різних типах навчальних закладів, наукових установах та організаціях (Г. К. Бірзін, М. Д. Зубалій, Г. І. Приходько, О. Б. Суник та ін.); 2) громадсько-спортивний – містить дослідження, в яких висвітлюється діяльність В. К. Крамаренка щодо організації і проведення, на той час перших в Україні, масштабних спортивно-просвітницьких заходів, показано співпрацю ученого із громадськими організаціями, його роботу у відомих періодичних виданнях того часу (О. К. Анохін, О. М. Вацеба, А. П. Векше, В. В. Драга та ін.); 3) фізкультурно-оздоровчий – представлений науковими працями, в яких узагальнюються погляди В. К. Крамаренка щодо посилення уваги суспільства до питань збереження здоров'я підростаючого покоління, формування навичок здорового способу життя молоді, формування здатності до самореалізації та саморозвитку людей усіх вікових категорій (М. З. Крук, Н. Є. Пангелова, Ю. П. Черпак та ін.); 4) медико-профілактичний – містить роботи, в яких розкриваються теоретико-методичні основи діяльності В. К. Крамаренка як педагога-лікаря у галузях лікувальної фізичної культури, спортивної медицини, фізичної реабілітації, масажу, лікарського контролю (Н. А. Белая, А. А. Бірюков, Л. А. Кунічев та ін.).

Виділені напрями дослідження творчої спадщини В. К. Крамаренка розглядаємо також із урахуванням часу їх появи у науковому просторі, що дає можливість показати розглядувану проблему фронтально, крізь призму оцінок представниками різних епох. У зв'язку з цим нами виділено такі групи праць: 1) *1911-1958 рр.* – прижиттєві публікації про спадщину В. К. Крамаренка, які включали статті у періодичних виданнях того часу, в яких постать В. К. Крамаренка висвітлювалась переважно у контексті наукових та громадсько-спортивних подій, безпосередньо його колегами, прибічниками та учнями (О. К. Анохін, 1911; А. П. Векше, 1914; Г. К. Бірзін, 1924; М. І. Подвойський, 1928); 2) *1959-1991 рр.* – наукові доробки, написані після смерті видатного науковця у радянський період, у яких творчість В. К. Крамаренка розглядалася частіше у медико-профілактичному та фізкультурно-оздоровчому напрямках (О. Б. Суник, 1963; Л. А. Кунічев, 1980; Н. А. Белая, 1983; А. А. Бірюков, 1988);

3) із кінця 1991 р. до сьогодні – дослідження, які побачили світ у період незалежної України. Плеяда сучасних науковців розглядають постать В. К. Крамаренка у різних напрямках: просвітницько-педагогічному, громадсько-спортивному, фізкультурно-оздоровчому, медико-профілактичному (О. М. Вацеба, 2008; Г. І. Приходько, 2008; Ю. В. Черпак, 2012; М. Д. Зубалій, 2013).

Таким чином, творча спадщина В. К. Крамаренка привертала увагу багатьох учених, педагогів, громадських та спортивних діячів, проте вона досліджувалася переважно в руслі його фізкультурно-оздоровчої, медико-профілактичної та спортивно-громадської діяльності. Праці, що становлять просвітницько-педагогічний напрям дослідження здобутків В. К. Крамаренка, епізодично та фрагментарно висвітлюють його педагогічні ідеї та практичний досвід щодо фізичного виховання особистості. Усебічне науково-теоретичне вивчення проблеми фізичного виховання особистості (обґрунтування мети, завдань, принципів; дослідження змісту, методів, форм) у спадщині В. К. Крамаренка не здійснювалося. Отже, актуальність проблеми для сьогоднішнього та її недостатня дослідженість в історико-педагогічній науці надає можливість визначити значимість і мету дослідження, яка полягає у необхідності цілісного наукового аналізу педагогічних ідей і досвіду В. К. Крамаренка щодо фізичного виховання особистості. Тому метою статті є ознайомлення з творчою постаттю педагога, обґрунтування актуальності вивчення його науково-педагогічної спадщини і виявлення головних напрямів дослідженості проблеми.

Свою науково-педагогічну діяльність Валентин Костянтинович розпочав із 1889 р. – часу вступу і навчання в університеті Св. Володимира у Києві. У 1908 р. під керівництвом В. К. Крамаренка була відкрита перша школа масажу та лікувальної гімнастики, наступного року ним вперше у Росії було здійснено спробу створити Інститут фізичної культури. Ці події стали початком активної науково-педагогічної діяльності педагога-лікаря. Щиро вболіваючи та переймаючись за стан здоров'я учнівської молоді та рівень проведення уроків фізичної культури, Валентин Костянтинович у 1910 р. сприяв відкриттю щорічних літніх курсів з підготовки вчителів гімнастики для навчальних закладів, взявши на себе безпосереднє керівництво.

Свої новаторські ідеї у сфері зміцнення здоров'я і фізичного розвитку учнівської молоді В. К. Крамаренко активно впроваджував у практику експериментальних шкіл, які відкривалися на початку ХХ століття в Україні по прикладу країн Центральної Європи (Німеччини та Австрії, куди був відряджений для навчання [3, с. 46]). При цьому він зарекомендував себе як талановитий педагог і методист. Одна з таких шкіл – Жіноча лісова гімназія у Пущі-Водиці під Києвом, де Валентин Костянтинович очолював фізичне виховання. Школа знаходилась у сільській місцевості і близькість з природою дозволяла по новому підійти до вирішення задач фізичного виховання гімназисток. Замість гімнастичного залу в гімназії був збудований критий майданчик, добре і раціонально оснащений різноманітним інвентарем. Під керівництвом В. К. Крамаренка вихованки гімназії цілий рік займалися фізичними вправами на свіжому повітрі, що сприяло постійному загартуванню організму [1].

У 20-30-і рр. ХХ ст. свій педагогічний досвід та знання з фізичної культури Валентин Костянтинович переносить у радянські установи та організації – спочатку у Всеобуч, згодом у Наркомат охорони здоров'я, Наркомат праці, Міністерство освіти України. Тут він боровся із формальними системами підготовки та загартування бійців Червоної армії. Водночас учений створив

у Всеукраїнському інституті гігієни і виховання потужну базу для наукового обґрунтування фізичного виховання дітей-підлітків. У 1922 р., керуючи науково-навчальною частиною курсів Всеобучу, В. К. Крамаренко одержує звання професора. Він читає лекції з фізичного виховання і фізичної культури, методики і фізіології рухів людини у Вищій військово-педагогічній школі у Києві, працює у різних наукових закладах Харкова, бере участь в роботі сесії Академії Педагогіки з питань фізичного виховання учнів радянської школи [2].

Наукова спадщина В. К. Крамаренка нараховує близько 30 книг, у періодиці опубліковано понад 200 науково-методичних і популярних статей із фізичного виховання і розвитку, формування здорового способу життя, лікувального масажу та лікарського контролю. Серед найпопулярніших робіт ученого, в яких висвітлено основні питання фізичного виховання і формування здорового способу життя людини, можемо назвати: «Про фізичний розвиток і виховання», 1911 р., «Звіт про двомісячні гімнастичні курси при Управлінні Київського навчального округу», 1912 р., «Основи навчання про елементарні вправи», 1913 р., «Лекції про виховання і фізичне оздоровлення дітей», 1928 р., «Виховання осанки», 1953 р.

За В. К. Крамаренком, процес фізичного виховання повинен бути безперервним і природним. Саме цим основним положенням відповідала власна концепція національної системи фізичного виховання лікаря-педагога: «Якщо ми додамо до простих природних вправ легкої атлетики складні, у вигляді різних ігор, видів спорту, танців і розумної ручної праці, тоді у нас складеться струнка система нашого національного фізичного виховання» [4, с. 7]. Науковець стверджував, що основним засобом фізичного розвитку та національного виховання людини повинні бути «елементарні рухи» – найпростіші із циклу доцільних і координованих рухів [5, с. 14].

Завдяки своїй природності, вважав учений, запропонована система буде самою доступною для застосування, особливо тоді, коли головною перешкодою на шляху розвитку фізичного виховання та спорту, особливо в школах, є відсутність необхідних умов для проведення навчальних занять. Така система не вимагає окремого гімнастичного залу та дорогих нерухомих приладів. Для неї цілком достатньо актового або рекреаційного залу, оснащеного простими приладами, які легко переносити та замінити природними перешкодами (стійки для стрибків, приставні сходи, канати гантелі тощо) [4, с. 11].

Отже, педагогічна спадщина Валентина Костянтиновича Крамаренка відрізнялася широтою інтересів і яскраво вираженим новаторством: готував навчальні програми з гімнастики для різних типів навчальних закладів, керував курсами підготовки вчителів гімнастики, публікувався та редагував власне періодичне видання, читав публічні лекції, розробляв нові фізичні вправи та методичні поради щодо їх використання, проводив експериментальні наукові дослідження із застосування медико-біологічних методів, був організатором знакових для України спортивних заходів, брав участь у діяльності спортивних товариств і гуртків м. Києва й ін.

Перспективою подальших наукових пошуків вважаємо обґрунтування педагогічних ідей В. К. Крамаренка щодо фізичного виховання особистості, виявлення доцільності використання позитивного доробку ученого в сучасних умовах розвитку суспільства.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Векше А. П. Новые веяния / А. П. Векше // Сокол. – М., 1914. – № 4-5. – С. 4.
2. Драга В. В. Лікар, педагог, учений / В. В. Драга // Олімпійська арена. – К., 2009. – № 3. – С. 43.
3. Зубалій М. Д. Організатор перших курсів для вчителів гімнастики : до 145-річчя від дня народження В. К. Крамаренка і 100-річчя Першої Російської олімпіади в Києві / Микола Дмитрович Зубалій // Фізичне виховання в сучасній школі. – К., 2013. – № 3. – С. 46-47.
4. Крамаренко В. К. О физическом развитии и воспитании. Издание учреждения «Veritas» / В. К. Крамаренко. – К : Печатня и литография М. Д. Счастливцева, 1911. – 54 с.
5. Крамаренко В. К. Основы учения об элементарных упражнениях / В. К. Крамаренко // Красота и сила. – К., 1913. – № 17-18. – С. 14-15.

НАТАЛИЯ ВАСИЛИГА

### ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ В НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В. К. КРАМАРЕНКО

Обоснована актуальность изучения научно-педагогического наследия В. К. Крамаренко, выявлены направления исследования его творчества. Проанализированы теоретические взгляды и практические установки педагога по физическому воспитанию личности.

**Ключевые слова:** В. К. Крамаренко, педагог, физическое воспитание личности, научно-педагогическое наследие, образовательно-физкультурная деятельность.

NATALIA VASYLYHA

### PHYSICAL EDUCATION OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF V. K. KRAMARENKO

This article reveals the creative, scientific and pedagogical heritage of Valentine Kramarenko (1868-1958) – an outstanding teacher, scientist, talented teacher-methodologist, social activist and organizer of sports and sports and recreation activities who lived and worked in the Ukraine for over 60 years (with a few interruptions). The aim of this article is to familiarize readers with a wide range of creative figure of the teacher, the rationale for the study of the relevance of his scientific and pedagogical heritage, to identify the main areas of the study of the problem.

The article highlights the research directions of the creative heritage of V. K. Kramarenko and also considers the stages of the problems with the time of their appearance on the scientific space that gives an opportunity to show the problem frontally, through the prism of the guest representatives from different eras.

It is proved that the cultural heritage of V. K. Kramarenko attracted the attention of many scientists, educators, public and sports figures, but it was studied mainly in line with its physical well-being, health prevention and sports and social activities. The works constituting educational and pedagogical direction of the research of the achievements of V. K. Kramarenko episodically, fragmentary illuminate his pedagogical ideas and practical experience in physical education of the individual. Consequently, the relevance of the problem for the present time and its lack of research in historical and pedagogical science allow determining the significance and purpose of the study, which is the need for a holistic scientific analysis of pedagogical ideas and experience of V. K. Kramarenko in the context of physical education of the person.

The study reveals that the pedagogical heritage of V. K. Kramarenko shows breadth of interests and pronounced innovation: preparing training programs in gymnastics for different types of educational institutions, leading training courses for teachers of gymnastics, publishing and editing his own periodical, public lectures, developing new physical exercises and methodological advice on their use, conducting experimental research on the application of biomedical techniques, organizing iconic sporting events in the Ukraine, participating in the activities of sports associations and clubs of Kiev etc.

The article establishes the prospect of further scientific research which are to justify pedagogical ideas of V. K. Kramarenko regarding the physical education of the individual,

and to reveal expediency of using the positive heritage of the scientist in modern conditions of the society.

**Keywords:** *V. K. Kramarenko, teacher, physical education of personality, pedagogical heritage, educational and athletic activities.*

Одержано 6.05.2014, рекомендовано до друку 20.05.2014.

УДК 37.015.31.091.4: 172.15

**АЛЛА ХОМЕНКО**

(Полтава)

## **НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ М. Д. ЛЕОНТОВИЧА**

Проаналізовано проблему національного виховання особистості у педагогічній спадщині М. Д. Леонтовича, обґрунтовано необхідність відродження ціннісно-змістовного духовного потенціалу національного музичного мистецтва у сучасній творчій художній діяльності школяра. Розкрито сутність та шляхи використання педагогічної спадщини М. Д. Леонтовича у контексті сучасного естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах.

**Ключові слова:** *М. Д. Леонтович, національне виховання, особистість, учитель, учень, художня творча діяльність.*

Активізація культуротворчого процесу в Україні й загалом у світі, стратегія відродження національної культури диктує необхідність нагального розв'язання комплексу завдань, які стосуються засвоєння та творення молодим поколінням духовних надбань нації, зокрема національного музичного хорового мистецтва. Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури певного етносу, яка в усьому світі розвивається національними шляхами.

Виховання особистості дитини є процесом "входження" в духовно-ціннісний світ культури рідного народу, його національного духу. Педагогічна наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за сутністю, змістом, характером та історичним покликанням. Адже народ, нація є системою різноманітних природних, психічних, історично обумовлених ознак "тіла, душі й розуму" (К. Д. Ушинський) – психології, характеру, інтелекту певної культурно-історичної спільноти людей. *Національна система виховання* – це історично зумовлена і створена народом система поглядів, переконань, ідеалів, а також традицій, звичаїв, обрядів, практичних дій, спрямованих на виховання підростаючих поколінь у дусі культурно-історичної спадщини, духовності певної нації. Національне є першоосновою загальнолюдського, його складником. Виховний ідеал певного народу завжди витворений на основі національних традицій, народної творчості, народного епосу, народного фольклору [4, с. 323]. Звернення до джерел національного виховання, а саме унікальних творів народного музичного мистецтва, дозволяє формувати національну само-

свідомість дитини, сприяє процесу відродження і розвитку національно-культурних традицій, створенні довгострокової національної стратегії виховання, пошуку шляхів та засобів подолання духовної кризи сучасного суспільства.

Саме в цьому контексті є неоціненним вивчення, збереження і поширення педагогічної спадщини видатних вітчизняних педагогів, витоки творчості і педагогічної діяльності яких ґрунтуються на народному мистецтві. Микола Дмитрович Леонтович (1877-1921) – унікальна постать світової та української культури початку ХХ століття, в історію якої він увійшов як палкий шанувальник і натхнений поет рідної пісні, як незрівняний майстер її художнього перетворення і збагачення. Один із засновників української національної композиторської школи, він є класиком української музики – видатним всесвітньо ушлявленим майстром хорових мініатюр, створених на основі кращих зразків української народної пісенності, диригентом і музично-громадським діячем, талановитим педагогом, який усе своє життя віддав важливій справі естетичного виховання дітей і дорослого населення. Вічний учитель як педагог і вічний учень як митець, співець краси подільської землі залишив неперевершену творчу педагогічну спадщину для нащадків української культури.

Історико-ретроспективний аналіз наукових праць свідчить, що життя і діяльність ушлявленого композитора були предметом наукових пошуків таких учених, як М. Гордійчук, В. Д'яченко, А. Завальнюк, Л. Іванова, Н. Кріль, С. Орфев, С. Панкрат'єв, Г. Тарасюк. У дослідженнях висвітлюється життєвий шлях М. Д. Леонтовича, аналізується його композиторська та громадська діяльність. Захищено дисертаційне дослідження Л. Івановою "Педагогічна спадщина М. Д. Леонтовича" (1983 р.). Віддаючи належне ґрунтовним результатам цих наукових розвідок, зазначимо, що досягнення молодим поколінням найкращих зразків національного мистецтва засобом його практичного відтворення має неоціненне значення для становлення національної самосвідомості особистості, її національної ідентифікації.

Тому метою нашого дослідження є обґрунтування значення педагогічної спадщини М. Д. Леонтовича для формування національної самосвідомості дитини засобами народного музичного мистецтва, організації практичної музичної діяльності дітей у контексті сучасного естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Понад двадцять років працював Микола Дмитрович на педагогічній ниві. Доля складалася так, що йому довелось викладати різні навчальні дисципліни – українську та російську мови, географію, математику. Проте тільки там, де йшлося про музику та хоровий спів, він був у рідній стихії. Саме про викладання музики в школі він написав кілька методичних робіт, які не втратили актуальності й у наш час. Любов до музики, до народної пісні спонукала до того, що де б не працював Микола Дмитрович, він одразу починав організовувати хори, оркестри, музичні гуртки. Проте його педагогічна спадщина органічно пов'язана з музичною, тому висвітлення значущості педагогічних знахідок, на нашу думку, повинно здійснюватися тільки на основі знання його композиторської діяльності.

М. Д. Леонтович збагнув "таємниці" народної поезії і мелосу та відчув дух народної творчості в такій мірі, як ніхто інший до нього. Особливістю творчого методу Леонтовича є те, що основним своїм завданням він ставив розкриття в музиці внутрішнього змісту поетичного тексту пісні, розвитку її сюжетів і образів. Це є надзвичайно важливим для дитячого сприймання, розуміння і

відтворення народної пісні, що впливає на почуття і волю дитини, її мислення і дозволяє переживати розмаїття почуттів – від задоволення, любові, співчуття – до сміливості, відваги, мужності. У цьому контексті мистецтво репрезентує систему ментальних цінностей народу і виступає чинником розвитку душовності особистості дитини.

Ім'я композитора стало відоме широкому загалу музикантів та любителів музики в 1916 році, після блискучого виконання "Щедрика" студентським хором Київського університету під керівництвом видатного хорового диригента і композитора Олександра Кошиця (1875-1944). "Щедрик" – то не розкладка пісні, то самоцінний музичний твір, який осяяно променем генія і який вартий зайняти і займає не останнє місце в світовій музичній літературі", – писав відомий український композитор П. Козицький (1893-1960) [2, с. 173].

Народний оригінал "Щедрика" належить до найстаріших зразків українського фольклору. У пісні оспівується радість творчої праці, висловлюється побажання добробуту, родинного щастя. Початок хору – ніжне соло сопрано, як щebetання ластівки, але це не звукозображення, а саме образ ластівки, як символ весни та всього доброго, радісного, що пов'язане з новим роком, з приходом весни, адже в давнину у слов'ян рік розпочинався з 1 березня. Це однотактова мелодія, чотири звуки в обсязі малої терції, проводиться по черзі у всіх голосів, оплітається блискучими підголосками, створюючи єдину емоційну хвилю з прекрасними і логічними динамічними відтінками. Тонке знання вокальної інструментовки дозволило створити Леонтовичу геніальну хорову мініатюру, яка закінчується з тієї ж чотиризвукової поспівки, з якої й розпочалася. Важко назвати в українській хоровій літературі інший твір, в якому б із такою силою були поєднані змістовність, художність і майстерність.

Виконання цього хорового шедевра викликає у дитини радість, відчуття краси гармонії звуків, захоплення, що дозволяє накопичувати власний естетичний досвід, вдосконалювати естетичні смаки, урівноважувати почуття і обглароджувати душу.

Потрібно зазначити, що музична спадщина М. Д. Леонтовича містить обробки народних пісень, більшість із яких важко назвати обробками в їх традиційному розумінні. Скоріше це глибоко оригінальні твори, хорові мініатюри на матеріалі народних пісень, прекрасні шедеври, які житимуть, скільки існуватиме українська нація і її музична культура, адже такі хори, як "Дударик", "Щедрик", "Пряля", "Піють півні", "Котилася зірка", "Козака несуть" та багато інших, – це розгорнуті й глибокі за змістом хорові твори.

Аналіз обробок народних пісень дає підставу стверджувати про створення видатним композитором нових форм хорових творів – пісень-характеристик, пісень-поем. Ним уведено принцип "поліфонізації" в обробку народної пісні, що є новим етапом розвитку цього жанру музичної творчості. Хорове багатоголосся – найцінніше здобуття музичної культури України, зокрема XIX століття. М. Леонтович є основоположником хорового стилю "а capella" в українській музиці, розкривши його як форму і метод художнього поліфонічного мислення [6, с. 9]. Більше ніж півтори сотні обробок народних пісень здійснив за своє життя Леонтович, але не тільки обробками обмежується його творчий діапазон.

Є в нього чотири хорові поеми; хорові твори без супроводу, написані для української православної церкви, серед них два досить великі твори на церковні тексти, це "Літургія Іоанна Златоустого" та "Молебен благодарствен-

ний”; дев’ять херувимських для різних складів хору; аранжировки старовинних церковних псалмів та кантів; колядки та церковні тексти “Прелюдія” для хору без супроводу, а також незакінчена опера “На русалчин Великдень”. Напередодні 100-річчя від дня народження Леонтовича її завершив і оркестрував видатний українській композитор М. Скорик у співпраці з літератором Д. Бобирем, який доопрацював лібретто. У 1977 році на сцені Київського театру опери і балету імені Т. Г. Шевченка оперу було поставлено.

В архівах є й деякі інші твори. Це “Колискова пісня” в двох редакціях (солоспів та жіночій хор) для скрипки і фортепіано; твори на вірші Б. Грінченка, серед них “Мамо любя”; уривок із “Гамалії” та “Невольника” на вірші Т. Шевченка; інші композиції, деякі з них незакінчені, але які ще чекають своїх музичних редакторів та виконавців.

Кращі обробки народних пісень Леонтовича є чудовими шедеврами української музики і мають певні риси стилю, який характеризується поглибленням мелодійної основи пісні, перетворення окремих голосів у самостійні елементи форми твору, блискуча гармонічна винахідливість, сміливість, знання вокалу та використання в обробках прийомів вокальної інструментовки, темброва палітра, яку вмilo використовував майстер для розкриття образу, глибоке знання й дотримання характеру й змісту пісні справили значний вплив на композиторів, які займалися й займаються обробками народних пісень. Це відобразилося у творах М. Вериківського, П. Козицького, Б. Лятошинського, сучасних композиторів А. Коломійця, Л. Дичко, О. Яковчука та інших авторів.

Педагогічне надбання М. Леонтовича розкриває більш ніж двадцятилітній досвід учителювання в школах Поділля, Донбасу, викладання в навчальних закладах Києва, у музично-драматичному інституті імені М. Лисенка та Народній Консерваторії, на різних курсах, зокрема на курсах дошкільного виховання, що дозволило зробити йому деякі узагальнення й систематизувати цей досвід у методичних працях та статтях. Цей неоціненний матеріал, а також і твори для дітей тільки зараз починають займати належне місце в національній педагогіці.

До педагогічної спадщини видатного композитора належать понад 50 творів для дитячого хору; такі роботи, як “Практичний курс навчання співу в середніх школах України” (із нотним матеріалом), що був завершений у Києві в 1920 році; “Матеріали до методики співу в початковій школі”, “Практичні вказівки до методики навчання співу в хорах”, “Нотний спів у школі”, “Ритміка. Практичні вправи”, деякі інші роботи. Ці методичні розробки були написані в період з 1918 по 1920 роки, але зберігалися в архіві і побачили світ тільки починаючи з 1977 року. До методичних статей відноситься й надрукована у 1925 році у першому номері журналу “Музика” стаття “Як я організував оркестр у сільській школі” (написана 20 вересня 1919 року). Ці матеріали спрямовують методистів та викладачів музики на практичне використання досвіду М. Д. Леонтовича у музичному національному вихованні та засвідчують значний науково-методичний і педагогічний потенціал видатного музиканта. Також заслуговує на увагу “Пам’ятна книжка” М. Леонтовича (1919 р.), в якій знаходимо важливі для характеристики особистості митця записи про необхідність дослідження народної пісні.

Логіко-порівняльний аналіз педагогічної спадщини М. Д. Леонтовича дозволяє стверджувати, що він відстоював ідею необхідності естетичного виховання всіх учнів та обов’язковості навчання музики і співів у школі незалежно

від музичної обдарованості, залучення учнів до творчості, створення на уроках власних мелодій, поспівок, вправ.

Композитор послідовно дотримувався принципу головної ролі фольклору в музичному вихованні дітей. Цьому в значній мірі допомагало те, що все життя він займався записами народних пісень та їх обробкою, адже тільки для шкільних хорів у нього зроблено більше п'ятидесяти обробок. У цих творах дітям прищеплюється любов до рідного краю, до культури українського народу, тобто те почуття патріотизму, яке так необхідне і в наш час для формування світогляду юних громадян України. Народні мелодії, пісні, вправи, створені на основі народних інтонацій, побутують у всіх роботах майстра.

Так, роботу "Практичний курс навчання співу у середніх школах України" характеризує саме таке використання народних пісень, а ще цій роботі притаманні цілісність форми, чіткість, продуманий зміст. Це своєрідні методичні рекомендації для вчителів, які ведуть уроки музики в початкових класах. "Практичний курс" включає передмову і три розділи: "Слухові вправи", "Спів по нотах", "Нотна грамота" [7].

Перші два розділи містять поради композитора, спрямовані на виховання й розвиток музичних здібностей у дітей, ритмічні вправи та музичний диктант, а також вказівки, як використовувати вчителю той чи інший матеріал, або той чи інший музичний приклад для цих цілей. Третій розділ уміщує дидактичний матеріал із музичної грамоти з 20 тем, окремі правила, які потрібно засвоїти учням у практичному курсі вивчення музичної грамоти, а ще – численні нотні приклади й завдання, основа яких – народні пісні та мелодії.

У розділі "Слухові вправи" Леонтович рекомендує використовувати таку кількість народних пісень, яка б стимулювала музичний розвиток дитини, звертаючи особливу увагу на відповідність як нотного, так і літературного тексту віку дитини. Пропонує він починати з безнотного співу й саме народних мелодій, із подальшим опануванням нотної грамоти. Це рекомендується для того, щоб на початку роботи не відволікати дітей від розвитку слуху зоровими враженнями, як це робиться при одночасному написанні нот і їх проспівуванні. Подаються в цьому розділі і вправи на вивчення інтервалу тритон та його характерне розв'язання. Рекомендує Леонтович і використання камертону в роботі над слуховими вправами.

У розділі "Спів по нотах" є два підрозділи. Це "Ритмічний диктант і ритмічні вправи" та "Мелодійний диктант і мелодійні вправи по нотах". Так, композитор відзначає в першому підрозділі, що ритм у музиці є більш легкий для засвоєння дітьми молодших класів, ніж мелодія і, виходячи з цього, спів по нотах рекомендує починати із запису та вивчення ритміки пісні, а вже потім мелодії. Вчителю обов'язково рекомендується при опануванні ритмічної структури пісні, при записі ритмічного диктанту привчати дітей до тактування.

У другому підрозділі автор рекомендує приступити до запису мелодій та вправ без слів після певних навичок запису ритму пісні, особливо відзначаючи те, щоб звуковий диктант проводився на уроках систематично. Корисно також складати невеликі мелодії самостійно, а потім їх проспівувати та записувати нотами.

Третій розділ "Нотна грамота" найбільший за обсягом. Це програмний дидактичний матеріал для 20 тем із музичної грамоти, а також певні правила, багато нотних ілюстрацій та завдань, в основному на матеріали народних пісень. Головна мета цього розділу – практичне засвоєння учнями курсу музичної гра-

моти. Так, у темі по вивченню написання ноти "ре" використовується для знаходження учнями в нотному прикладі цього звуку пісня "Дударик". На вивчення ноти з крапкою приводиться приклад пісні "Мак", а в темі, де опановуються шістнадцяті ноти, використано як нотний приклад пісню "Пряля". У кожній з 20 тем обов'язково присутні приклади з народнопісенним матеріалом. Та й узагалі основним матеріалом всіх методичних робіт Миколи Леонтовича є народна пісня.

Важливим є те, що композитор був одним із перших, хто запропонував поєднання музики та кольору в естетичному вихованні учнів, вважаючи, що таке поєднання сприятиме більш цілісному опануванню художнього образу твору [3]. За його рекомендаціями на уроках співів у школі слід використовувати сім кольорів райдуги та їх відтінки, розподіляючи на світлі, до яких Леонтович відносив білий, світло-жовтий, світло-червоний та блакитний і темні – темно-жовтий, темно-червоний, синій. На перших уроках, особливо при вивченні гами, він пропонує поєднувати сім звуків звукоряду та сім кольорів, які ніби перебувають в тісному зв'язку. Пізніше композитор рекомендує використовувати ті чи інші зображення або кольори під час виконання чи слухання різних музичних творів.

Важливо підкреслити, що Леонтович уміло використовував також і традиційні досягнення в музичній педагогіці як західноєвропейських, так і вітчизняних авторів. Адже на той час ряд українських композиторів уже мали значні творчі досягнення в галузі музичного виховання дітей. Це й М. Лисенко з його збіркою "Молодощі", у яку ввійшли танці та веснянки, а також обробки народних пісень для дитячих хорів у "Збірці народних пісень"; це й Я. Степовий з його "Пролісками", що включають три розділи пісень для дітей, та 25 піснями для дітей на слова Т. Шевченка; К. Стеценко з його "Шкільним співаником" у трьох частинах та іншими творами для дітей. Принципи, якими користувалися його відомі попередники, використовував у своїй роботі з дітьми й Леонтович. А педагогічні ідеї самого Леонтовича широко застосовували в своїй творчості його наступники Л. Ревуцький (хорові обробки народних пісень), М. Вериківський (твори такого ж типу) і особливо П. Козицький – автор циклу "Волошки" та чудової збірки дитячих п'єс "10 шкільних хорів" [1, с. 24].

Музично-педагогічна спадщина М. Д. Леонтовича знайшла широке застосування в сучасній шкільній педагогічній практиці, у роботі вчителів музики [5]. Його твори, вивчення життєвого шляху увійшли в навчальні програми з музики загальноосвітніх навчальних закладів; обробки народних пісень, оригінальні твори використовуються на уроках музики, як навчальний репертуар та матеріал для слухання, займають чільне місце в репертуарі шкільних хорів, адже вони доступні за змістом, подобаються дітям, добре сприймаються на слух, мають могутній виховний потенціал, а методичні праці не втратили своєї актуальності до сьогоднішнього дня.

Не слід забувати й про те, що музична спадщина посідає значне місце в педагогічній практиці навчальних закладів, які готують учителів музики та хорових диригентів. У спеціальних класах із диригуванням твори Леонтовича вивчаються як на початковому етапі вивчення диригентських схем, так і в подальшій роботі з удосконалення диригентської техніки. Жоден навчальний хор музично-педагогічних факультетів педагогічних інститутів, інститутів культури, консерваторій, середніх спеціальних навчальних закладів не обходиться без вивчення та виконання хорових мініатюр геніального майстра,

адже вони є однією з кращих шкіл із опанування майбутніми спеціалістами прийомів та навичок роботи з хором, вивчення вокально-хорової техніки на практиці.

Твори М. Д. Леонтовича додають до різноманітних навчальних посібників, хрестоматій із техніки хорового диригування, школи хорового співу, шкільних підручників, що засвідчує велике значення спадщини майстра, його авторитет як видатного педагога. Фонозаписи його творів рекомендовано для слухання музики на уроках у школі, при вивченні історії музики у вищих навчальних закладах. На його педагогічних принципах, музичній спадщині виховувалося й виховується не одне покоління вчителів музики та професійних хорових диригентів.

Твори Леонтовича неодноразово видавалися й перевидавалися в Україні та за її межами. Із кожним разом це були або більш повні видання, або окремі композиції, віднайдені в архівах. Його творчістю, її аналізом займалися й займаються музикознавці, композитори, літературознавці, йому присвячують свої твори поети й композитори. Мистецтво Леонтовича піднесло образ українського світу до рівня загальнолюдських взірців, викликаючи захоплення і подив довершеною художністю та неповторним колоритом.

Таким чином, використання педагогічної спадщини М. Д. Леонтовича у національному вихованні підрастаючої особистості дозволяє вчителю пробуджувати в учнів прагнення безпосередньо брати участь у мистецькій національній творчості, веде до розвитку почуття краси, розуміння форм і гармонії, відчуття барв, ритму народної музики. Естетичне почуття є насамперед почуттям духовним і оскільки народне мистецтво завжди має великий вплив на формування національної культури підрастаючого покоління.

Подальшого вивчення потребують питання ролі народного хорового мистецтва як чинника духовного розвитку школяра, зростання впливу народної основи у формуванні художньої культури учня, використання можливостей народного мистецтва, художньо-творчої діяльності для самовиховання, саморозвитку і самореалізації творчих здібностей особистості дитини.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Гордійчук М. М.* Микола Леонтович / *Микола Максимович Гордійчук*. – Київ : "Радянська Україна", 1960. – 36 с.
2. *Завальнюк А. Ф.* Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. До 130-ї річниці від дня народження / *А. Ф. Завальнюк*. – Вінниця : "Нова книга", 2007. – 272 с.
3. *Іванова Л.* Педагогічні ідеї М. Леонтовича / *Людмила Іванова* // *Музика в школі*. – К., 1982. – Вип. 8. – С. 58-61.
4. *Історія української культури* / за ред. І. Крип'якевич. – К. : Либідь, 2004. – 656 с.
5. *Кріль Н. С.* Методика музичного виховання школярів Миколи Леонтовича та сучасна вітчизняна педагогіка / *Н. С. Кріль* // *Педагогічна думка*. – 2009. – № 4. – С. 65-68.
6. *Леонтович М. Д.* Збірка статей та матеріалів / *М. Д. Леонтович* / упор. та ред. В. Д. Довженко. – Київ : АН УРСР, 1947. – 103 с.
7. *Леонтович М. Д.* Практичний курс навчання співу у середніх школах України / *М. Д. Леонтович* / упор. Л. О. Іванова. – Київ : "Музична Україна", 1989. – 134 с.

АЛЛА ХОМЕНКО

### НАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ Н. Д. ЛЕОНТОВИЧА

Проаналізована проблема національного виховання особистості в педагогічному наслітті Н. Д. Леонтовича, обґрунтована необхідність відродження ціннос-

но-содержательного духовного потенциала национального музыкального искусства в современной творческой художественной деятельности ученика. Раскрыта сущность и пути использования педагогического наследия Н. Д. Леонтовича в контексте современного эстетического воспитания в общеобразовательных учебных заведениях.

**Ключевые слова:** Н. Д. Леонтович, национальное воспитание, личность, учитель, ученик, художественная творческая деятельность.

ALLA KHOMENKO

## NATIONAL UPBRINGING OF PERSONALITY IN PEDAGOGICAL HERITAGE OF MYKOLA LEONTOVYCH

Activation of a culture process in Ukraine and strategy of revival of national culture dictate the need for an urgent solution of complex of problems related to learning and creation the spiritual heritage of the nation by younger generation, including national musical choral art. Education and upbringing are the most important components of certain ethnical groups' culture and they have their national ways of development. Using sources of national upbringing, such as unique works of folk music, for forming a national identity of the child, facilitates the process of revival and development of national cultural traditions, creating a long-term national strategy for upbringing, finding ways and approaches to overcome the spiritual crisis of modern society. In this context study, preservation and dissemination of pedagogical heritage of outstanding local educators, whose creativity and pedagogical activities are based on folk art, is invaluable.

Mykola Leontovich (1877-1921) is a unique figure in the world and Ukrainian culture of the early 20th century, one of the founders of the Ukrainian national school of composition, prominent world-famous master of choral miniatures, musical director and public figure, a gifted teacher.

In the history of world music M. Leontovich entered as the creator of the choral miniature masterpiece "Shchedryk". The peculiarity of the creative method of the teacher is opening inner content of lyrics in music and development of the plot and images of the song. It is extremely important for children's perception, understanding and playing folk songs, which affects the feelings and the will of the child, his/her mind and allows you to create an aesthetic consciousness based on a variety of aesthetic experiences. In this context, the choral art system represents mental values of the people and is a factor in spiritual development of the child.

Pedagogical heritage of M. Leontovich shows his great experience (almost 20 years) of teaching in Ukrainian schools. It let him to organize his experience in teaching works and articles. There are more than 50 works for the children choir in the heritage of the famous compose; "Practical course of teaching singing in secondary schools of Ukraine" (with Music Notation material); "Materials to singing technique in primary school", "Practical notes to methods of teaching singing in the choir", "Musical singing in school", "Rythmics. Practical exercises", "How I organised on Orchestra in rural school" etc.

M. Leontovich had the idea of compulsory aesthetic education and teaching music in school regardless of pupils' musical talent. It was important for him to engage them in creative work, teach how to create their own melodies, short songs, exercises in the classroom. The teacher consistently adhered to the principle of the main role of folklore in the music education of children. The important thing is that he was one of the first who offered a combination of music and colour in the aesthetic education of students, believing that would help for better learning of art. Using of Leotovych pedagogical heritage in national upbringing of child's personality allows the teacher to awaken students' desire to participate directly in the practical artistic creative activity. It leads to the development of a sense of beauty, harmony and understanding of shapes and rhythm of folk music.

**Keywords:** M. Leontovich, national upbringing, personality, teacher, student, art creativity.

Одержано 12.05.2014, рекомендовано до друку 20.05.2014.

УДК 378.22.07: [005: 001.895]

**НАТАЛІЯ ДЕМ'ЯНЕНКО**

(Київ)

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У КОНТЕКСТНУ ПІДГОТОВКУ МАГІСТРІВ**

---

Теоретично обґрунтовано категорію «передовий, взірцевий, новаторський педагогічний досвід». Розкрито взаємозв'язок дефініцій «авторська школа» та «інноваційна педагогічна технологія». Визначено феномен «упровадження», розроблено критерії оцінювання й відбору педагогічної інноватики, соціально-педагогічні, теоретико-практичні, науково-методичні, морально-психологічні умови успішного впровадження передового педагогічного досвіду в практику навчальних закладів. Виявлено основні етапи цього процесу.

***Ключові слова:** педагогічна інноватика, передовий педагогічний досвід, педагог-новатор, авторська школа, інноваційна технологія, запровадження, критерії, умови впровадження, педагогічна наука, шкільна практика.*

Педагогічна інноватика як передовий педагогічний досвід у певному сенсі є синонімом оптимально організованої педагогічної діяльності, яка дає максимально можливі навчально-виховні результати за раціонального використання часу. Знайомство з передовим досвідом стимулює творчу активність учителів з оптимізації навчально-виховного процесу, сприяє розвитку їхніх педагогічних здібностей. Єдність стимулювальної, навчальної, виховної і розвивальної функцій визначає особливе значення передового досвіду для вдосконалення педагогічної діяльності.

Досвід новаторів педагогічної праці має досить суттєвий вплив і на розвиток педагогічної науки. Узагальнення передового досвіду – вагомий складовий елемент процесу наукового дослідження педагогічних проблем. Його знання дозволяє перш за все конкретизувати гіпотезу дослідження, яка має витікати не тільки з теоретичних передбачень, але і з оцінки можливостей розвитку педагогічної практики. Передовий досвід ніби здійснює природний педагогічний експеримент у певній галузі науки, він попереджує явище гіперболізації педагогічних рекомендацій з того чи іншого питання. Таким чином, передовий педагогічний досвід виконує важливі функції у плані розвитку педагогічної науки: конкретизацію гіпотези, прогностичну та оптимізацію науково-практичних рекомендацій. Він також ставить певні завдання перед педагогічною наукою: педагогіка покликана пояснити причини високої ефективності того чи іншого нового підходу, створити концепції навчально-виховного процесу, які враховують якісно нові явища у практичній діяльності школи.

Осмилення феномену «педагогічне новаторство» в сучасних умовах потребує аналізу низки взаємопов'язаних понять: «новатор», «педагог-новатор», «інновація», «педагогічна інновація», «інноваційна педагогічна діяльність», «авторська школа», «передовий педагогічний досвід», «взірцевий педагогічний досвід», «упровадження передового педагогічного досвіду».

Тлумачний словник української мови (К., 2012) пропонує визначення поняття «новатор» як особи, що «вносить і здійснює нові прогресивні ідеї в будь-якій галузі діяльності» [12, с. 256]. За «Сучасним словником іншомовних слів» (Л. І. Нечволод, Харків, 2009) «інновація» – це уведення чогось нового, модернізованого» [7, с. 261]. Короткий енциклопедичний словник «Філософія політики» (К., 2002) трактує інновацію як «цілеспрямоване запровадження в існуючу практику того або іншого нововведення, завдяки якому відбуваються позитивні зміни й досягається необхідний ефект» [13, с. 255]. Під «інноваціями» в педагогічній інтерпретації І. В. Зайченко має на увазі нововведення в педагогічній системі, поліпшення, удосконалення ходу й результату педагогічного процесу. (При цьому під «педагогічною системою» він розуміє певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого й керованого педагогічного впливу на формування особистості з певними прогнозованими якостями) [6, с. 77]. З цього приводу Н. П. Дічек зазначає: «Якщо тлумачити педагогічне нововведення як процес запровадження новації в навчально-виховну практику, то педагогічна інновація – це процес виникнення, розвитку, і що найістотніше, широкого впровадження в освітню галузь педагогічних новацій і нововведень». «Педагог-новатор», у її інтерпретації, – «автор нових педагогічних систем, розробник і реалізатор навчально-виховних новацій і нововведень» [5, с. 64]. За підходами В. Ф. Паламарчук, «педагогічні інновації – результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різних педагогічних проблем» [8, с. 59]. Н. В. Бордовська та А. О. Реан головним показником «педагогічної інновації» вважають прогресивне начало в розвитку школи або вищого навчального закладу в порівнянні з традиціями і масовою практикою. Тому, за їх баченням, інновації в системі освіти пов'язані з унесенням змін: у мету, зміст, методи і технології, форми організації і систему управління; у стилі педагогічної діяльності й організацію навчально-пізнавального процесу; у систему контролю й оцінювання рівня освіти; у систему фінансування; у навчально-методичне забезпечення; у систему виховної роботи; у навчальний план і навчальні програми; у діяльність учителя й учня [3, с. 123].

Нами «інноваційна педагогічна діяльність» трактується як вид педагогічної діяльності, спрямований на конструювання, створення, апробацію, впровадження чи розповсюдження досягнень педагогічної науки, технологій, взірцевого досвіду. Інноваційна діяльність може мати теоретичне і практичне значення, виховний і дидактичний характер. «Педагогічна діяльність» є родовим поняттям по відношенню до поняття «інноваційна діяльність», що як видове виступає засобом її вдосконалення й успішного здійснення в сучасних умовах. При цьому «педагогічна інноватика» розуміється нами у вузькому і широкому значенні. У вузькому – це окремі досягнення педагогічної науки, дидактичні й виховні технології, передовий досвід, що відповідають на потреби практики. Широкий погляд на цей феномен дозволяє розглядати його як науку про нововведення в галузі педагогічних знань. У цьому сенсі нововведення виступають результатом педагогічних досягнень (науки чи практики), системою,

процесом, технологією, методикою, засобами навчання і виховання тощо [2, с. 26, 29].

Звернемося до наявних у педагогічній науці класифікацій, типологізацій нововведень. А. О. Реан, наприклад, наводить чотири основні класифікації типів нововведень у загальноосвітній і вищій школі. Перша класифікація ґрунтується на співвіднесеності нового з педагогічним процесом певного виду навчального закладу. Відповідно, виділяються такі типи нововведень: у меті й змісті освіти; у методиках, засобах, прийомах, технологіях педагогічного процесу; у формах і способах організації навчання і виховання; у діяльності адміністрації, педагогів і учнів. Друга класифікація нововведень у системі освіти базується на застосуванні ознаки масштабності (обсягу). Тут виділяють такі перевтілення: локальні й поодинокі, не пов'язані між собою; комплексні, взаємопов'язані; системні, що охоплюють всю школу чи вищій навчальний заклад. Третя класифікація здійснюється за ознакою інноваційного потенціалу. В цьому випадку виділяють: модифікації відомого і прийнятого, пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною (освітньої програми, навчального плану, структури); комбінаторні нововведення; радикальні перевтілення. Четверта класифікація нововведень заснована на групуванні ознак по відношенню до попередника. За такого підходу нововведення відносять до тих, які замішують, відмінюють, відкривають чи до ретровведень. Джерелами ідей оновлення школи чи вищого навчального закладу можуть виступати: потреби країни, регіону, міста, району як соціальне замовлення; втілення соціального замовлення в законах, директивних і нормативних документах всеукраїнського, регіонального або муніципального значення; досягнення комплексу наук про людину; передовий педагогічний досвід; інтуїція і творчість керівників та педагогів як шлях проб і помилок; дослідно-експериментальна робота; зарубіжний досвід. На думку Н. В. Бордовської, в процесі розвитку освітньої системи слід ураховувати: абсолютну новизну (відсутність аналогів і прототипів), відносну новизну і псевдоновизну або так звані винахідницькі дрібниці [3, с. 124]. І. В. Зайченко виділяє три основні рівні сучасного процесу нововведень: низький, до якого належать інновації, що пропонують зміну у вигляді незвичних назв і формулювань; середній передбачає зміну форм, які не торкаються суті; високий, у ході якого змінюється вся система або її компоненти. Найважливішими напрямками інноваційних перетворень у педагогічній системі він вважає: 1) педагогічну систему в цілому; 2) навчальні заклади; 3) педагогічну теорію, 4) вчителя; 5) тих, хто навчається; 6) педагогічну технологію; 7) зміст освіти; 8) форми, методи, засоби; 9) управління; 10) мету, завдання, результати [6, с. 80].

Отже, поняття «педагогічне новаторство» вживається для визначення «діяльності вчителів та вихователів, спрямованої на поліпшення процесу навчання й виховання, на його раціоналізацію. Ця діяльність може стосуватися змін у завданнях, методах і прийомах навчання, а також змін у формах організації процесу навчання й виховання. Виявляється в діяльності експериментальних, пілотних, авторських шкіл» [4, с. 233-234].

Аналізуючи історизм феномену «авторська школа» як «передового педагогічного досвіду» або «педагогічного новаторства», зазначимо, що його поява в нашій країні належить до інноваційної освітньої практики кінця 1920-х років. За визначенням, це експериментальна освітня установа, діяльність якої будеється на основі провідних психолого-педагогічних і (або) організаційно-

управлінських концепцій, розроблених окремим автором або авторським колективом. Сам термін «авторська школа» цілеспрямовано вживається з кінця 1980-х років. Поява і розвиток авторських шкіл пов'язані з децентралізацією управління освітою, подоланням одноманітності освітніх установ і проголошенням принципу їхньої автономності. Концепції і практика автономних шкіл зазвичай суттєво відрізняються від традиційної практики шкіл і часто будуються на протиставленні цій практиці, її критиці й доказовості переваг нових підходів перед відомими. Особливою рисою авторських шкіл багато науковців зазначають їх створення на основі заздалегідь розробленого оригінального (звідси – авторська школа) концептуального проекту. В ролі творців авторської школи виступають як учені, так і практики. Авторські школи, як правило, відомі за іменами їх творців [9, с. 11]. Відповідно до визначення О. Я. Савченко, «авторська школа» – навчально-виховний заклад, у якому реалізується нова педагогічна система, розроблена конкретним педагогом чи творчим педагогічним колективом. Авторські школи виникають переважно як відповідь на гострі потреби вдосконалення освітньої практики, соціальної затребуваності певних ідей щодо навчання, виховання і розвитку дітей [11, с. 8]. В історії зарубіжної і вітчизняної педагогіки (переважно початок ХХ ст.) відомі такі авторські школи: «вільна шкільна община» Г. Літца, П. Гехеебома (Німеччина) – це школи-інтернати, організація життя яких будувалася на принципах вільного розвитку дитини і співробітництва громадян невеликого товариства, де навчання базувалося на основі обов'язкової праці й виборі навчальних занять; «трудова школа» Г. Кершенштейнера (Німеччина), школа де Рош (Франція), колонія Ф. Е. Держинського і комуна О. М. Горького під керівництвом А. С. Макаренка, школи С. Т. Шацького, П. П. Блонського, що забезпечували професійну підготовку школярів, орієнтували на працю як самоцінність, спиралися на самостійність учня і організацію самоуправління; школа «вільного виховання» у Лейпцигу, яснополянська школа Л. М. Толстого, де недоцільним уважалося навчати учня певному предмету чи ремеслу, визначальним був інтерес до його розвитку, час спілкування педагога і учня не обмежувався; «школа для життя, через життя» (О. Декролі, Бельгія) – навчання і виховання у тісному зв'язку з природою, опертя на діяльність і свободу дитини (центри інтересів), тісний контакт із сім'ями учнів; «школа дії» (Д. Дьюї, США) прагнула наблизити навчання до життя і досвіду дітей, стимулюючи їхній природний розвиток. У процесі навчання враховувалися основні імпульси природного росту дитини: соціальний (прагнення до спілкування), конструктивний (прагнення до руху у грі), дослідницький (тяга до пізнання і розуміння), експресивний (прагнення до самовираження). Спілкування дітей різного віку відбувалося переважно у позакласній діяльності. З цього напрямку виростили: «лабораторна школа» (Д. Дьюї), «ігрова школа» (К. Пратт), що базувалася на принципі використання гри і методу драматизації в процесі навчання; «дитяча школа» (М. Наумберг), яка керувалася девізом «лише живучи, ми вчимося» і надавала переваги індивідуальним заняттям; «органічна школа» (М. Джонсон), що орієнтувала на заняття в групах. Для вищезазначених американських шкіл було характерним прагнення знайти нові методи навчання, увага до інтересів дітей, вивчення індивідуальних особливостей учнів, розвиток їхньої активності, а також тенденція до практицизму й утилітарності навчання і виховання. Вальдорфська школа в Німеччині (педагогічна система Р. Штайнера) ґрунтувалася на антропологічному розумінні процесу розвитку дитини як цілісної взаємодії тілесних

і духовних факторів, вирішувала завдання всебічного розвитку особистості дитини шляхом інтенсивної духовної діяльності. Школа М. Монтесорі в Італії передбачала діяльність дітей у спеціально створеному середовищі, де у різновікових групах відбувалися процеси самопізнання та освоєння навколишнього світу. Школа технологій С. Френе у Франції. Школа, організована у відповідності з «методом проектів» (У. Кілпатрік, США; Б. Рассел, Велика Британія), де навчальна програма розглядалася як сукупність взаємопов'язаних дослідів, а учням надавалася повна свобода вибору занять. Школи, які працювали за «дальтон-планом» (Е.Паркхерст, США) і керувалися принципами свободи дитини (індивідуальний ритм навчання), її взаємодією з групою дітей (різновікове спілкування), розподілом навчального часу (щомісячні завдання). З другої половини ХХ ст. відомі «відкриті школи» (з'явилися у Великій Британії на початку 1970-х рр.; реалізовані в низці експериментів, зокрема, «місто як школа», Берлін, Санкт-Петербург, 1990-і рр.; «снігові», «морські» класи, Франція; «школа без стін», Великобританія, США), де утверджувався індивідуальний характер навчання, не було традиційного розкладу, відмінялася класно-урочна форма та оцінювальна система контролю. Натомість застосовувався так званий «інтегрований день», коли учень і вчитель спільно планують теми і час виконання різних видів діяльності. Основною формою навчання визначався спосіб відкриттів. Вільний режим полегшував процеси осягнення дитиною навколишнього світу і самовираження. У групи об'єднувалися діти з різницею у віці до 2-х років. «Снігові класи», наприклад, передбачали знайомство дітей з природою, побутом і життям людини в горах (під час канікул, під керівництвом учителя). «Морські класи» вирішували ті ж завдання навчання і виховання у морських подорожах. «Цілорічна школа» (США) була побудована за оригінальною схемою організації занять: через кожні 45 днів учні йшли на двотижневі канікули. Таким чином, учні проводили за партою стільки ж днів, скільки й у звичайній школі. Інший вид шкіл – «неградуйовані школи» (США), де був відсутнім поділ на річні класи. Навчання з кожного циклу надавало можливість засвоювати програму в індивідуальному ритмі [3, с. 125-127].

Практика, яка у порівнянні з масовою давала більш високу ефективність і якість розв'язання виховних завдань і, як правило, мала в своєму змісті нову педагогічну ідею, отримала назву *передового педагогічного, нового чи взірцевого досвіду* (А. М. Бойко), який у сучасних умовах нерідко підміняється поняттям «технологія», оскільки в такому досвіді часто народжуються і формуються інноваційні педагогічні ідеї і технології. Якщо масовий педагогічний досвід, як і традиційна технологія, розкриває те, що характеризує педагогічну практику і наявний сьогодні, то передовий педагогічний досвід переконливо показує те, чого можна досягти на практиці, за яких засобів і умов. На основі думки, виведеної з досвіду, як правило, виникає інноваційна педагогічна технологія.

Передовий педагогічний досвід і педагогічні технології можуть цілеспрямовано конструюватися під керівництвом учених і методичних працівників на основі нової чи відродженої педагогічної ідеї. Педагогічний досвід характеризуємо як цілеспрямований вплив педагога на учнів, у процесі якого відбувається навчання і виховання, перевіряється доцільність змісту, методів, прийомів і засобів навчання й виховання, встановлюються необхідні зв'язки, залежності, якості, а можливо й закономірності практичної педагогічної діяльності, відбуваються позитивні особистісні зміни школяра. Отже, «передовий педагогічний досвід» може ототожнюватися з поняттям «інноваційна технологія»

і включатися в більш широку категорію «педагогічна практика» [2, с. 27-28]. Як зазначають І. Ф. Прокопенко і В. І. Євдокимов, сьогодні в теорії й практиці існує значна кількість варіантів навчального процесу. Кожен автор і виконавець вносить щось своє, індивідуальне, у зв'язку з чим є підстави говорити про авторські технології навчання. Такими можна назвати добре відомі технології Ш. О. Амонашвілі, Л. В. Занкова, П. Я. Гальперіна, О. К. Дусавицького, В. Ф. Шаталова та ін. Звідси, «педагогічна технологія – не механічний, раз і назавжди заданий процес із незмінним виходом, а організаційно-змістова структура, що визначає напрямок взаємодії педагога і учнів при нескінченній багатоманітності підходів і відносин» або «суворо наукове і точне відтворення педагогічних дій, які гарантують успіх» [10, с. 8, 10, 15]. Подібний підхід засвідчується й іншими визначеннями педагогічної технології. За С. У. Гончаренком «це система процедур, яка оновлює професійну діяльність вчителя і гарантує кінцевий запланований результат» [4, с. 45]. В. П. Беспалько вважає педагогічну технологію «проектом нової педагогічної системи, яка реалізується практично» [1, с. 11]. В. Серікову належить трактування цього поняття як «законовідповідної педагогічної діяльності, що реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і має більш високий ступінь ефективності, надійності й гарантованості результату, ніж традиційне навчання» [10, с. 8].

Особливого значення набувають проблеми «впровадження досягнень педагогічної науки і передового досвіду в масову шкільну практику», що є компонентом педагогічної діяльності, від якого безпосередньо залежить неперервність підвищення кваліфікації вчителя, а отже – ефективність і якість виховної діяльності загальноосвітнього навчально-виховного закладу. При цьому «упровадження» є діяльністю з удосконалення навчально-виховного процесу на основі інновацій (нових досягнень науки, педагогічних технологій, перевіреного і виправданого передового досвіду), спрямованою на піднесення його результативності. Практична діяльність може бути успішною і відповідати потребам сучасного розвитку суспільства тією мірою, якою педагоги, використовуючи досвід, уже накопичений раніше, кожного разу за допомогою впровадження приводять його у відповідність з новими досягненнями науки [2, с. 27-28, 32].

Обґрунтування нового чи новації потребує насамперед співвіднесення його з актуальними тенденціями соціально-педагогічного розвитку. Справжньою новацією може й не бути нове лише за хронологією. В історичному плані масштаб (обсяг) нового завжди відносний. Новизна має конкретно-історичний характер, тобто вона може виникати раніше за «свій час», поступово стати нормою чи застаріти. Головним є не час виникнення, а те, як новація служить практиці, підвищенню якості навчання чи виховання, соціальним цілям і цінностям. Нове нерідко переосмислює минуле і служить розвитку відомого, традиційного, вивіреного часом та обґрунтованого на новому рівні досягнень науки, у нових соціально-педагогічних реаліях і можливостях. Отже, відродження продуктивних наукових ідей, розвиток їх на основі останніх досягнень науки, збагачення практикою, а також перевірка їх на більш високому рівні узагальнень – також новаторство, і воно потребує значних творчих зусиль [2, с. 29].

Вагомим питанням упровадження інноватики в практику є виявлення критеріїв її оцінювання й відбору. Вважаємо, що при відборі нових результатів науково-педагогічних досліджень і досягнень передового досвіду для впро-

вадження у практику доцільно використовувати такі робочі критерії їхньої оцінки. В обґрунтуванні й послідовності розташування критеріїв ми керувалася логікою відбору інноватики у співвідношенні її з педагогічною практикою: 1) актуальність – важливість, значущість чого-небудь для подальшого вдосконалення практики виховної роботи; 2) відповідність часові – критерій служить для визначення у новому найбільш важливого і значущого для теперішнього часу; 3) гуманність і 4) спрямованість на особистість дитини – ці критерії розроблено на основі принципів гуманної педагогіки, вони слугують для розкриття умов формування гуманістичних цінностей, виконання освітою своєї виховної, культурологічної місії, реальних умов для прояву творчих здібностей та самоствердження кожного учня; 5) готовність інноватики до впровадження і 6) методична підготовленість педагога до впровадження – відповідно до цих критеріїв результат педагогічного дослідження, технологія чи науково узагальнений передовий досвід має бути максимально матеріалізованим у вигляді комплексу концептуально об'єднаних методичних розробок, інших матеріалів, чим досягається «трансформація» результатів дослідження або узагальненого досвіду в форми, прийнятні для впровадження, у ті, які відповідають професійним можливостям споживача. Науковий результат повинен бути реалізований повністю у різних видах практичних розробок, шляхом створення методичних навчальних посібників (програми, підручники, плани, методичні листи, рекомендації, інструктивні матеріали, статті тощо); 7) наступність із раніше досягнутим досвідом і 8) відповідність загальним тенденціям розвитку національної системи освіти. Застосування цих критеріїв за наявності повної наступності з існуючим досвідом дасть можливість відібрати те, що «впишеться» у систему роботи саме цієї школи або конкретного педагога, допоможе позбутися захопленістю «модою», гонитви за псевдоноваціями. Цей критерій забезпечує збереження зв'язку з минулим, усім цінним, що було накопичено колективом раніше. Через опертя на минуле при переході на новий рівень і підготовку до майбутнього досягається поступальний розвиток та удосконалення практики навчання і виховання. Застосування цього критерію дозволяє досягти відповідності загальним тенденціям розвитку навчання і виховання; 9) цілісність – визначення і використання названого критерію викликано тим, що під час відбору інноватики для впровадження у практику дуже важливо поєднувати діалектику цілого і частини. Наявність цього критерію не виключає можливості творчого застосування нового, проте цілісність має бути максимальною; 10) гармонізація – критерій, спрямований, за можливістю, на всебічний розвиток особистості. Він дозволяє конкретизувати роботу з упровадження у відповідності до професійних і особистісних якостей кожного педагога, передбачити, за якими головними напрямками проводити методичну роботу в школі, як, наприклад, удосконалювати компетентність педагога, яку матеріально-технічну базу створити, щоб досягти максимальної віддачі; 11) ефективність у сучасних умовах і 12) реальна перспективність результату. Ці критерії вимагають на основі глибокого аналізу стану навчально-виховної роботи і вихованості учнів усвідомлення сутності нового в конкретній, взятій для впровадження інноватиці й допомагають зрозуміти, чи зможе застосування даної наукової розробки або досвіду забезпечити вищу якість навчання й виховання або вищу форму організації виховної роботи у порівнянні з уже існуючими. Нерідко зовнішня яскрава ідея не приносить бажаного результату, у той час як оригінальна і необхідна складніше оцінюється на перший погляд.

Останній критерій дозволяє конкретизувати роботу з упровадження у відповідності до професійних і особистісних якостей кожного педагога, передбачити, в яких головних аспектах розвивати в подальшому методичну роботу, як удосконалити наявну матеріально-технічну базу і в цілому умови роботи в навчальному закладі з тим, щоб досягти максимальної практичної ефективності у майбутньому від передбаченої для впровадження ідеї. Важливо усвідомити значення і місце інноватики в цілісному функціонуванні навчально-виховного процесу, пам'ятати про існуючу діалектичну суперечність між старим і новим і, не гіперболізуючи ролі нового, знайти для нього оптимальне місце у навчально-виховній роботі навчального закладу чи педагога [2, с. 160-170].

На основі аналізу наукових підходів (М. М. Скаткін, О. Нільсон, Н. В. Кухарев, Н. Л. Коломинський, В. І. Чепелєв, В. І. Михайлова, Р. Г. Амосова, М. Ю. Красовицький) А. М. Бойко виведено етапи процесу впровадження новаторського педагогічного досвіду: 1) фундаментальні дослідження, 2) прикладні дослідження, 3) розробки, 4) констатувальний етап (постановка проблеми), 5) відбір і оцінка нового, 6) психологічна, теоретична і практична підготовка педагогів, 7) інформація про результати дослідження, 8) розроблення методичних матеріалів, забезпечення ними педагогів, 9) роз'яснення нових задач і демонстрація зразків, 10) озброєння знаннями і вміннями, 11) створення взірцевого досвіду, 12) контроль за впровадженням, 13) виявлення і заохочення досвіду, 14) оперативний, узагальнювальний етап, 15) підсумковий, узагальнювальний етап, 16) масове впровадження [2, с. 179].

Успішне впровадження інноватики в практику відбувається на основі наступних умов: 1) соціально-педагогічних (висока компетентність діяльності вчителя, соціальна спрямованість, відповідальність і виразне усвідомлення педагогом своїх професійних функцій, освіта впродовж життя); 2) теретико-практичних (поєднання діяльності вчителів-новаторів, добросовісної праці з інноваційними ідеями вчених, які вони пропонують школі, співробітництво учених і практиків, розроблення системи підвищення теоретичного рівня учасників упровадження відповідно до об'єкта впровадження); 3) науково-методичних (забезпеченість суб'єктів упровадження комплексом інструктивно-методичних матеріалів, відповідність методичних розробок можливостям певного педколективу і вчителя, планомірно організована допомога суб'єктам упровадження з боку управлінь, відділів освіти та методичних органів); 4) морально-психологічних (спрямованість педагогів-практиків на особистість дитини, розвиток почуття нового, творчої ініціативи, креативності, моральна підтримка й участь у педагогічному пошуку, розумне поєднання в процесі впровадження вимогливості із заохоченням, досягнення «саморуку» і самотворення дитини) [2, с. 201-202].

Узагальнення і впровадження інноваційного педагогічного досвіду не простий і безконфліктний процес, тут незмінно доводиться виявляти і долати природні суперечності між новим і старим, шукати оптимальні шляхи упровадження нових підходів до вирішення навчально-виховних завдань. Звідси актуалізується комплексний підхід – інформування вчителів про знахідки й досягнення в усіх напрямках організації навчально-виховного процесу сучасної школи з метою всебічного його вдосконалення за врахування місцевих умов і потреб. Починати ж слід значно раніше, оскільки вчитель має бути готовим до сприйняття інновацій. Особлива місія тут відводиться педагогічним навчальним закладам, які мають не лише знайомити майбутнього фахівця із зразками

педагогічної інноватики, діяльністю авторських шкіл, але й формувати у студентів уміння аналізувати, узагальнювати, відбирати провідний педагогічний досвід, готувати до його системного впровадження в практику сучасної школи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989.
2. Бойко А. М. Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання: монографія / А. М. Бойко; Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011.
3. Бордовская Н. В. Педагогика : учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2007.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997.
5. Дічек Н. П. Поняттєво-термінологічні особливості вивчення педагогічного новаторства / Н. П. Дічек // Освітнологія: Польсько-український / українсько-польський журнал; за ред. В. Огнев'юка, Т. Левовицького, С. Сисоевої. – Варшава-Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна; Вища педагогічна школа Спілки польських учителів, м. Варшава, Республіка Польща, 2012. – Вип. 1. – С. 62-68.
6. Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – К. : «Освіта України», 2006.
7. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Л. І. Нечволод. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009.
8. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці: першооснови педагогічної інноватики / В. Ф. Паламарчук. – К. : Освіта України, 2005.
9. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебов и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003.
10. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології: навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Х. : Колегіум, 2006.
11. Савченко О. Я. Авторська школа / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008.
12. Тлумачний словник української мови : близько 10 тисяч слів / Укл. Л. О. Ващенко та ін. – К. : Довіра, 2012.
13. Філософія політики: Короткий енциклопедичний словник / Авт.-упоряд.: Андрущенко В. П. та ін. – К. : Знання України, 2002.

НАТАЛІЯ ДЕМ'ЯНЕНКО

#### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В КОНТЕКСТНУЮ ПОДГОТОВКУ МАГИСТРОВ

Теоретически обоснована категория «передовой, образцовый, новаторский опыт». Раскрыта взаимосвязь дефиниций «авторская школа» и «инновационная педагогическая технология». Определен феномен «внедрение», разработаны критерии оценивания и отбора педагогической инноватики, социально-педагогические, теоретико-практические, научно-методические, морально-психологические условия успешного внедрения передового педагогического опыта в практику учебных заведений. Выявлены основные этапы этого процесса.

**Ключевые слова:** педагогическая инноватика, передовой педагогический опыт, педагог-новатор, авторская школа, инновационная технология, внедрение, критерии, условия внедрения, педагогическая наука, школьная практика.

NATALIA DEMYANENKO

#### THEORETICAL BASES OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS IMPLEMENTATION INTO THE MASTER'S CONTEXT TRAINING

The category of "advanced, exemplary, innovative pedagogic experience" is theoretically proved. Connection between definitions "author's school" and "innovative pedagogical tech-

nology” is disclosed. The phenomenon of “implementation”, the criteria for evaluation and selection of educational innovations, social, pedagogical, theoretical and practical, scientific, methodological, moral and psychological conditions for the successful implementation of advanced pedagogical experience into practice of educational institutions are identified. The main stages of this process are found.

“Pedagogical Innovation” is understood in the narrow and broad sense. In a narrow sense – it is certain achievements of pedagogy, didactic and educational technologies advanced experience that meet the needs of the practice. A wide view on the phenomenon let us consider it as the science of innovation in pedagogical knowledge. In this sense, innovations are the result of educational achievement (of science or practice), system, process, technology, methods, means of training and educating etc.

Among the stages of the implementation of innovative educational experience we can highlight: 1) fundamental research , 2) applied research , 3) development, 4) statement of a problem, 5) selection and evaluation of a novelty, 6) psychological, theoretical and practical teacher training, 7) information on the results of the research, 8) developing of methodological materials and ensuring teachers with them, 9) explanation of new tasks and demonstration of examples, 10) armament with knowledge and skills, 11) creation of advanced experience, 12) monitoring the implementation, 13) identification and promotion practices, 14) operational, generalized stage 15) final and summarizing stage 16) the mass implementation.

The successful implementation of innovation into practice is based on the following conditions: 1) socio-educational (high competence of teacher activity, social orientation, responsibility and a clear understanding by teacher its professional functions, life-long education); 2) Theoretical and practical (a combination of teachers-innovators, conscientious work with innovative ideas to scientists that they offer school, collaboration of scientists and practitioners, development system of increasing theoretical level of implementation of participants according to the object of implementation); 3) research and teaching (ensuring subjects of implementation with complex of instructional and teaching materials, compliance of teaching materials to certain teacher, systematically organized aid to business implementation by authorities, departments of education and teaching bodies); 4) moral and psychological (focus of teachers and practitioners on the personality of a child, development of sense of new, creative initiative, creativity, moral support and participate in teacher search, a reasonable combination of demanding and promotion, to achieve “self-movement” and the self-creation of a child).

Future teacher should be ready to accept innovation. A special mission is given to teacher training institutions that have not only to acquaint future expert with samples of educational innovation, activity of author schools, but to form students’ ability to analyse, synthesize, select the leading teaching experience, to prepare to its system implementation into practice of the modern school.

**Keywords:** *advanced pedagogical experience, pedagogue innovator, author’s school, innovative technology, implementation, criteria, conditions of implementation, pedagogic science, school practice.*

Одержано 16.04.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

**ОЛЕНА ГНІЗДІЛОВА**

(Полтава)

## **ІДЕНТИФІКАЦІЯ ФЕНОМЕНУ «НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ШКОЛА»**

---

Представлено основні підходи до визначення термінів «наукова школа», «науково-педагогічна школа», здійснено глибокий понятійний аналіз визначень означених понять, виокремлено істотні ознаки, які дозволяють ідентифікувати наукову школу як явище, а також розкрито основні функції науково-педагогічної школи, висвітлено специфічні принципи її ефективної діяльності.

**Ключові слова:** наукова школа, науково-педагогічна школа, науково-дослідна діяльність, дослідницький колектив.

В умовах формування постмодерного суспільства, коли наукові школи стають одним з основних джерел інноваційного розвитку держави, його регіонів і конкретних вузів, питання ідентифікації, способів оцінки ефективності їх роботи залишаються остаточно невирішеними і набувають особливого значення. Проблема наукових шкіл в Україні привертає увагу ще й тому, що в наукових та навчальних установах її розглядають не як ефективну форму організації наукової діяльності, а як іміджеві переваги в конкурентному середовищі.

Звернення до дослідження проблеми розвитку педагогічного знання та наукової спільноти не втрачають своєї актуальності. Оскільки функціонування і розвиток науки детерміновані потребою в подоланні соціально-педагогічних суперечностей: між необхідністю формування такої науково-освітньої структури, яка є формою інтеграції освітнього й наукового складників у діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що забезпечує селективну підтримку найефективніших наукових співробітників, і відсутністю чітко визначених вимог до наукових шкіл України та загальноприйнятих критеріїв оцінки результатів їх діяльності; між необхідністю підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, здатних вести педагогічну й науково-дослідну діяльність у сучасних умовах *інноваційного розвитку суспільства*, і недостатнім ступенем дослідження потенціалу науково-педагогічної школи як середовища, у якому відбувається професійне зростання молодих науковців; між об'єктивною потребою створення оптимальних умов для максимальної ефективної діяльності дослідницьких колективів і відсутністю державної програми підтримки провідних наукових шкіл України.

Серед вітчизняних учених пріоритет у розгляді цієї теми належить Д. Зербіно [13; 14] і Ю. Храмову [21], які досліджували характерні риси, функції наукової школи, її життєвий цикл, вплив наукового лідера на її еволюцію та на процес розвитку науки.

Опрацювання проблеми студіювання феномену «наукової школи» відображено в працях сучасних російських науковців Т. Аржакової, І. Бандуріної, П. Белкіна, Т. Беньковської, О. Воверене, О. Вілкіної, Д. Гузевича, І. Дежиної, В. Корзун, В. Криворученко, Н. Куперштоха, С. Максюкової, В. Марєєва, Н. Лукіна, Е. Ляхович, Т. Павельєвої, О. Чечуліна та ін.

Окремі аспекти проблеми особистості керівника й колективу наукових шкіл вивчали Г. Добров, С. Кугель, С. Микулінський, М. Родний, П. Шеліщ, М. Ярошевський. Проблеми інформаційних зв'язків наукових шкіл, їх ідентифікації, оцінки динаміки наукових напрямів і розвитку мережі наукових комунікацій знайшли відображення в працях Г. Дюментона, Л. Мальцене, І. Маршакової, питання довговічності наукових шкіл і наукових напрямів розглядали О. Мирська й Г. Несветайлов.

Наукові школи як педагогічний феномен вивчали сучасні українські (А. Бойко, О. Гнізділова, О. Дубасенюк, Г. Кловак, О. Устенко, Є. Хриков) і російські (Д. Аронов, В. Богословський, Г. Ільїн, О. Грезньова, Е. Зімін, С. Поляков, В. Садков, Л. Сухорукова та ін.) вчені. У працях вітчизняних педагогів-науковців О. Адаменко, А. Алексюка, В. Вихрущ, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, С. Золотухіної, В. Курила, О. Любара, О. Микитюка, Л. Попової, І. Прокопенка, І. Сірої, О. Соболевої, Б. Ступарика, О. Сухомлинської та ін. поняття «наукова школа» знайшло відображення на тлі розв'язання проблеми організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах в історико-педагогічній ретроспективі.

Виразною ознакою сучасності стала поява праць біобібліографічного характеру, які містять відомості про окремі факти життя та професійної діяльності знаного вітчизняного вченого, його біографічні дані та персональну бібліографію, демонструють основні наукові досягнення чи результати наукового пошуку учнів і послідовників (наукові школи А. Богущ, А. Бойко, І. Зязюна, О. Дубасенюк, В. Лозової, О. Савченко, М. Чепіль та ін.).

Однак, аналіз сучасних наукових досліджень феномену наукової школи демонструє відсутність єдиної точки зору на його природу, сутність, роль у формуванні науково-педагогічних кадрів. Звертає на себе увагу термінологічна неоднозначність поняття «наукова школа». Все це вимагає конкретизації цієї дефініції й уточнення специфічних ознак, що характеризують цей феномен.

Відтак, *метою статті* є ґрунтовний аналіз і узагальнення контекстів понять «наукова школа», «науково-педагогічна школа», характеристика ознак, наявність яких дозволяє ідентифікувати інтелектуальне співтовариство як науково-педагогічну школу, з'ясування її основних функцій, розгляд принципів її ефективної діяльності.

На основі ґрунтовного аналізу значного масиву наукових джерел філософського, наукознавчого, соціологічного, суспільствознавчого, педагогічного спрямування нами усебічно вивчене обране для дослідження явище. Відразу зазначимо, що у науковій літературі не існує одностайності у трактуванні цього поняття, а загально визнаного й усталеного визначення терміна немає.

Варто зазначити, що у філософських працях «Виникнення та розвиток наукового факту» польського вченого Л. Флека, «Структура наукових революцій» американського філософа й історика науки Т. Куна, «Особистісне знання. На шляху до посткритичної філософії» англійського фізика, хіміка і філософа М. Полані закладено теоретико-методологічні підвалини дослідження наукових шкіл. Саме вони посприяли виокремленню наукового співтовариства як суб'єкта наукової діяльності, обумовлюючи таким чином інтерес до наукових шкіл.

У 1960-1970-і роки, у зв'язку з розвитком в СРСР нової дисципліни – наукознавства, до проблеми вивчення особистості й колективу в науковій творчості, формування і діяльності наукових шкіл звернулися такі дослідники: Г. Добров, С. Микулінський, М. Родний, М. Ярошевський та інші. Однією з перших

вітчизняних наукознавчих робіт стала стаття С. Микулінського й М. Родного «Наука як предмет спеціального дослідження», опублікування якої в 1966 році поклало початок системному дослідженню колективних форм творчості вчених, вивченню теоретичних аспектів феномену наукової школи.

Серед фундаментальних наукознавчих видань з аналізованої проблеми варто назвати збірку наукових праць «Школи в науці» за загальною редакцією М. Ярошевського 1977 року. До неї увійшли як статті теоретичного характеру, що висвітлюють специфіку наукових шкіл і проблеми їхнього функціонування, так і публікації, які характеризують діяльність конкретних наукових шкіл із різних галузей науки. Виняткове значення в з'ясуванні сутності дефініції «наукова школа», її характерних ознак мають роботи наукознавців П. Анохіна, А. Антонова, І. Аршавського, В. Гасилова, В. Горського, Г. Добрава, Б. Кедрова, Г. Лайтка, І. Лакатоса, К. Ланге, С. Микулінського, М. Родного, Д. Прайса, Н. Семенова, С. Хайтуна, Г. Штейнера, М. Ярошевського, які склали зміст цієї книги [23].

Під час вивчення наукових праць установлено, що поняття «наукова школа» введено в науковий обіг наприкінці 60-х рр. ХХ століття; виявлено факт різночитання й багатозначного тлумачення цієї дефініції. Простежимо, як окремі вчені трактують це поняття.

Таблиця 1.

### Підходи до визначення сутності поняття «наукова школа»

Прізвище вченого	Визначення поняття
М. Родний (1969 р.)	Наукова школа – колектив на чолі з науковим керівником, що є автором певної програми дослідження, якому притаманний певний стиль роботи, що залишається незмінним при зміні проблематики [18, с. 84].
П. Анохін (1969 р.)	Наукова школа – це традиція мислення, особлива наукова атмосфера, що прискорює становлення вченого [2, с. 259].
К. Ланге (1971 р.)	Наукова школа – неформальний науковий колектив, що формується при видатному вченому на базі класичного університету чи науково-дослідної установи з метою колективної розробки певної наукової ідеї (проблеми, напряму) [16, с. 207].
Н. Семенов (1973 р.)	Наукова школа – це своєрідний образ мислення й дії в науці, у підході до вирішення будь-яких наукових проблем [19, с. 19].
Б. Кедров (1977 р.)	Наукова школа – це структурний осередок сучасної науки, що дозволяє концентрувати зусилля великої групи порівняно молодих учених під безпосереднім керівництвом засновника даного наукового напряму на вирішенні певного, достатньо обмеженого кола актуальних проблем у тій чи іншій галузі науки [23, с. 309].
В. Гасилов (1977 р.)	Наукова школа – це співтовариство вчених різних статусів, компетенції і спеціалізації, що координують під керівництвом лідера свою дослідницьку діяльність, зробили внесок у реалізацію й розвиток дослідницької програми й здатних активно представляти мету та результати програми [23, с. 11].

Ю. Храмов (1987 р.)	Наукова школа – неформальна творча співдружність дослідників різних поколінь високої наукової кваліфікації на чолі з науковим лідером у межах якогось наукового напрямку, об'єднаних спільними підходами до вирішення проблеми, стилем роботи і мислення, оригінальністю ідей і методів реалізації своєї наукової програми, що одержала значні результати та завойовала авторитет і суспільне визнання в цій галузі знань [21, с. 13].
Д. Зербіно (1994 р.)	Наукова школа – це професійна добровільна співдружність людей, що сформувалася під егідою особистості вченого-лідера. Вона займається активною дослідницькою роботою в новому актуальному напрямі й об'єднана ідеями, методиками, науковими традиціями, співпрацею, що розширюється пошуком нових фактів [13, с. 10].

Аналіз усіх означень і контекстів уживання терміну «наукова школа» дає підстави зробити висновок, що вона потрактована як науково-освітній інститут (В. Астахова, М. Каністратенко, Н. Кушнарєнко, О. Устенко, В. Шейко), дослідницький колектив (Г. Добров, В. Гасілов, Д. Зербіно, К. Ланге, О. Огурцов, М. Родной, С. Хайтун та ін.), науковий напрям (П. Анохін, А. Баєв, Б. Кедров, М. Семенов, Ю. Храмов, М. Ярошевський).

Грунтовний термінологічний розгляд поняття «наукова школа» дозволив встановити, що представники першої точки зору визначили науково-освітню школу як об'єднання науково-дослідних й освітніх колективів, що сформувалися на базі одного ВНЗ. Для представників другої точки зору спільною є думка, за якою наукова школа – форма організації наукової діяльності, яку характеризує наявність творчого наукового колективу на чолі з визнаним лідером. Для ідентифікації поняття «наукова школа» згідно з третім підходом учені надають важливого значення започаткуванню нової наукової течії чи напрямку, розробці нових принципів, підходів, теорій, законів тощо. Синтезом цих підходів є визначення наукової школи як інтелектуальної, емоційно-ціннісної, неформальної, відкритої спільності вчених різних статусів, які розробляють під керівництвом лідера запропоновану ним дослідницьку програму, здійснюють її презентацію, захищають мету й результати, а також готують науково-педагогічні кадри.

Узагальнення основних дефініцій полісемантичного поняття «наукова школа» дало змогу визначити істотні її ознаки: наявність очільника – визнаного науковою спільнотою вченого, який володіє педагогічною майстерністю і має науковий авторитет; розробка прогресивної або інноваційної наукової ідеї та продуктивної дослідницької програми, існування яких виступає провідним чинником консолідації ієрархічно структурованої наукової спільноти; єдність тематики наукового пошуку керівника та учнів; традиція наступності й передачі світосприймання, наукових цінностей, технологій науково-дослідної роботи; оригінальність наукових пошуків та характерний стиль роботи наукового колективу; наукова значущість розробок даної школи; наявність системи підготовки науково-педагогічних кадрів, органічних форм спілкування та взаємного впливу членів співтовариства один на одного.

Усебічний аналіз опублікованих джерел і ресурсів Інтернету дав змогу виявити факт, що деякі вчені послуговуються похідними поняттями «науково-пе-

дагогічна школа» (Д. Аронов, А. Бойко, В. Садков) та «науково-освітня школа» (А. Алфьоров, С. Петриченко, М. Ярошевський). Особливу цінність у контексті порушеної проблеми мали роботи сучасних педагогів-науковців, які дають визначення дефініції «науково-педагогічна школа» (Т. Аржакова [3], Д. Аронов [4], А. Бойко [8], В. Богословский [6; 7], О. Грезньова [10], Г. Ільїн [11;12], Е. Зімін [15; 17], С. Поляков [17]) та характеризують окремі регіональні аспекти науково-педагогічних шкіл (О. Гнізділова [9], О. Дубасенюк [20], Г. Кловак, І. Сіра, Л. Сухорукова).

З урахуванням існуючих в літературі думок і на підставі власних досліджень вважаємо доцільним сформулювати визначення дефініції «науково-педагогічна школа» – неформальне інтелектуальне об'єднання декількох поколінь педагогів-науковців, що характеризується суттєвими тематично спільними науковими доробками як лідера, так і членів наукової школи, які є викладачами вищих педагогічних навчальних закладів і здійснюють науково-предметну підготовку спеціалістів і кадрів вищої кваліфікації за програмами вузівської і післявузівської професійної освіти, активно впроваджують результати власних фундаментальних і прикладних досліджень у навчально-виховний процес і в педагогічну практику.

Слід по-особливному вияскравити те, що ефективність діяльності науково-педагогічної школи залежить в першу чергу від суб'єктів педагогічної взаємодії та принципів роботи. Наголосимо, що суб'єктами взаємодії в науково-педагогічних школах виступають: учені як основоположники та засновники наукових шкіл (наукові лідери); учені, які увійшли до складу наукових шкіл, поділяють наукову доктрину лідера та виявили бажання продовжити розвиток її певного наукового напрямку (прихильники та послідовники); учні основоположника наукової школи, які за умови консультування та керівництва наукового лідера підвищують власну наукову кваліфікацію.

Уважаємо доцільним акцентувати увагу на принципах ефективної діяльності науково-педагогічної школи: свободи наукової творчості вчених та їх об'єднання в наукові школи; добровільності об'єднання вчених у наукові творчі колективи; самоврядування наукових шкіл як самоорганізованих структур; невтручання органів самоврядування у творчий процес наукових досліджень; колективності виконання фундаментальних та прикладних наукових досліджень; вільного вибору вченими форм та методів наукових досліджень, презентації їхніх результатів.

Важливою ознакою, яка дозволить ідентифікувати науково-педагогічну школу, є значимість наукових досягнень і результатів представників наукової спільноти. Тому, поділяючи точку зору Є. Хрикова, вважаємо що результатом діяльності будь-якої науково-педагогічної школи має бути педагогічна теорія, яка включає чітко розроблений понятійний апарат, який дозволяє описати предмет дослідження, закономірності, принципи функціонування досліджуваного педагогічного явища, обґрунтовані форми, методи, технології його функціонування, накопичені та узагальнені педагогічні факти, що характеризують результати його функціонування [22, с.74].

У зв'язку з цим назвемо основні напрями діяльності науково-педагогічної школи, які й зумовлюють зміст і специфіку її роботи та дозволяють її ідентифікувати:

– здійснення наукових досліджень із пріоритетних напрямів розвитку педагогічної науки, інноваційної діяльності; розробка наукових, освітніх про-

грам і проектів, освітніх стандартів; підготовка наукових доктрин, концепцій, інноваційних програм;

– упровадження оригінальної або творчо адаптованої методики викладання з обов'язковими елементами розвивального навчання й застосуванням сучасних засобів комунікації в науковому співтоваристві, експериментальна перевірка розроблених інноваційних моделей;

– оприлюднення наукових здобутків представників науково-педагогічної школи, публічний обмін науковими досягненнями, тиражування наукової продукції наукового творчого колективу;

– розвиток міжнародного співробітництва в галузі наукової діяльності, забезпечення мобільності вчених щодо вивчення досвіду наукових творчих колективів іноземних держав, участь у спільних міжнародних наукових проєктах стосовно вивчення актуальних наукових проблем, які фінансуються МОН України та зарубіжними фондами.

Зіставно-порівняльний аналіз праць Д. Аронова, В. Богословського, А. Бойко, О. Грезньової, О. Дубасенюк, Г. Кловак, М. Потьомкіна, В. Садкова, Л. Сухорукової та інших учених дав змогу виокремити основні функції науково-педагогічних шкіл: освітню (навчання науково-дослідним умінням і методам науково-педагогічних досліджень, підвищення професійної кваліфікації, інтеграція теоретичних напрацювань наукової школи з навчальним процесом), дослідницьку (зародження та всебічна розробка нових наукових ідей, концепцій, теорій, напрямів, генерація нових знань), виховну (прилучення молодих науковців до наукових традицій, ідей, що висуває керівник, збереження традицій наукової школи на всіх її етапах становлення та розвитку, популяризація отриманих результатів досліджень), комунікативну (наукова школа є моделлю інформаційного простору, каналом обміну інформацією між науковим керівником і учнями, полем спілкування між однодумцями й опонентами), аксіологічну (організація діяльності наукового колективу відповідно до системи педагогічних цінностей), функцію відтворення (підготовка висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів).

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

Отже, на основі аналізу наукової літератури, можна зробити висновок, що визначення дефініції «наукова школа» є досить варіантним, багатоаспектним. Проведений категоріальний аналіз терміну «наукова школа» свідчить про те, що трактування означеного феномену різними авторами включає досить широке поле понять: від дослідницького колективу до самостійного напрямку наукових досліджень. Узагальнивши різноманітні підходи до визначення сутності досліджуваного феномену, ми розуміємо науково-педагогічну школу як неформальне інтелектуальне об'єднання декількох поколінь педагогів-дослідників, що характеризується суттєвими тематично спільними науковими доробками як лідера, так і членів наукової школи, які є викладачами вищих педагогічних навчальних закладів і здійснюють науково-предметну підготовку спеціалістів і кадрів вищої кваліфікації за програмами вузівської і післявузівської професійної освіти, активно впроваджують результати власних фунда-

ментальних і прикладних досліджень у навчально-виховний процес і в педагогічну практику, забезпечують ефективність процесу досліджень і зростання кваліфікації співробітників.

Проведене дослідження свідчить, що за своїм змістом науково-педагогічна школа є тією динамічною одиницею науки, яка забезпечує наступність наукового знання й наукових поколінь, інтеграцію науково-дослідної та навчальної діяльності, виступає особливою формою кооперації вчених, підготовки науково-педагогічних кадрів, наукового співробітництва. Крім того, вона – такий соціальний феномен науки, який дозволяє розглянути когнітивні й соціальні характеристики педагогічної діяльності суб'єктів у їхній єдності та взаємозумовленості.

Здійснивши аналіз означеного поняття можна стверджувати, що науково-педагогічна школа – неформальна інфраструктура вишу, необхідна для ефективних досліджень, нарощування і концентрації кадрового ресурсу наукової діяльності, запорука підготовки висококваліфікованих фахівців, ефективна форма вдосконалення професійної майстерності науково-педагогічних кадрів. Виділені ознаки, принципи та напрями діяльності науково-педагогічної школи, можуть бути достатніми критеріями для визначення, ідентифікації та систематизації науково-педагогічних шкіл. Подальшу роботу доречно спрямувати на розробку критеріїв оцінки діяльності науково-педагогічних шкіл.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Андрейцев В.* Концепція законопроекту про наукові школи вчених / *В. Андрейцев* // Вища школа. – 2009. – № 1. – С. 23-48.
2. *Анохин П. К.* Верю таланту / *П. К. Анохин* // Наука сегодня. – М. : Наука, 1969. – С. 257-260.
3. *Аржакова Т. Г.* Научные школы как необходимая среда формирования кадрового потенциала вузовской науки / *Т. Г. Аржакова* // Реформы в России и проблемы управления – 2000: Материалы 15-й Всерос. науч. конф. молодых ученых и студентов. – М., 2000. – Вып. 2. – С. 4-8.
4. *Аронов Д. К.* проблеме определения понятий «научная (научно-педагогическая школа)» / *Д. Аронов* // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 6. – С. 8-13.
5. *Бандурина И. А.* Научная школа в современном университете как педагогический феномен / *И. А. Бандурина* [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.t21/gqurs.gu>.
6. *Богословский В. И.* Научно-педагогические школы в информационном сопровождении образовательного процесса в исследовательском университете / *В. И. Богословский, М. Н. Потемкин* [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ito.su/2001/ito/IV/IV-0-3.html>.
7. *Богословский В. И.* Научные школы в информационно-образовательном пространстве педагогического университета / *В. И. Богословский, В. А. Извозчиков, М. Н. Потемкин* // Инновации в системе педагогического образования: Материалы Всероссийской научной конференции «Организационно-управленческие инновации в системе педагогического образования». – Барнаул, 1999. – С. 140-144.
8. Бойко Алла: наукові, навчальні й моральні уроки (наукова педагогічна школа) / [укл. *В. Мокляк, Л. Семеновська, А. Хоменко*]. – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2009. – 416 с.
9. *Гнізділова О.А.* Становлення і розвиток наукових шкіл у вищих педагогічних навчальних закладах Східної України в ХХ столітті: автореф. дис. ... д. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / *О. А. Гнізділова*. – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2012. – 40 с.
10. *Грезнева О. Ю.* Научные школы (педагогический аспект) / *О. Ю. Грезнева*. – М. : Институт теории образования и педагогики РАО, 2003. – 69 с.

11. Ильин Г. Научная школа как социальный институт и педагогический феномен / Г. Ильин // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 49-50.
12. Ильин Г. Научно-педагогические школы: проективный подход / Г. Ильин / Исслед. центр пробл. качества подготовки специалистов; каф. психол.-пед. и социал.-филос. пробл. образования. – М., 1999. – 51 с.
13. Зербино Д. Д. Научная школа как феномен / Д. Д. Зербино. – К. : Наук. думка, 1994. – 134 с.
14. Зербино Д. Д. Наукова школа: лідер і учні / Д. Д. Зербино. – Львів : Євросвіт, 2001. – 208 с.
15. Зимин Э. С. Социальные проблемы педагогики как науки и феномен научной школы / Э. С. Зимин [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oim.ru/reader@which>.
16. Ланге К. А. Организация управления научными исследованиями / К. А. Ланге. – Л. : Наука, 1971. – 248 с.
17. Поляков С. Д. Научные школы в педагогике: особенности и этапы развития / С. Д. Поляков, Э. С. Зимин // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2002. – № 4. – С. 151-157.
18. Родный Н. И. Очерки истории и теории развития науки / Н. И. Родный. – М. : Наука, 1969. – 422 с.
19. Семенов Н. Н. Наука и общество / Н. Н. Семенов. – М. : Наука, 1973. – 487 с.
20. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 692 с.
21. Храмов Ю. А. Научные школы в физике / Ю. А. Храмов; под ред. В. Г. Барьяхтара; АН УССР, Ин-т теоретической физики, Центр исследований научно-техн. потенциала и истории науки. – К. : Наукова думка, 1987. – 399 с.
22. Хриков Є. М. Чинники розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні / Є. М. Хриков // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 692 с.
23. Школы в науке / [науч. ред. Микулинский С., Ярошевский М., Кребер Г. и др.] – М. : Наука, 1977. – 523 с.

ЕЛЕНА ГНИЗДИЛОВА

#### ИДЕНТИФИКАЦИЯ ФЕНОМЕНА «НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКОЛА»

Представлены основные подходы к определению терминов «научная школа», «научно-педагогическая школа», осуществлен глубокий понятийный анализ определенных указанных понятий, выделены и охарактеризованы существенные признаки, которые позволяют идентифицировать научную школу как явление, а также раскрыты основные функции научно-педагогической школы, освещены специфические принципы ее эффективной деятельности.

**Ключевые слова:** научная школа, научно-педагогическая школа, научно-исследовательская деятельность, исследовательский коллектив.

OLENA GNIZDILOVA

#### IDENTIFICATION THE PHENOMENON “SCIENTIFIC PEDAGOGICAL SCHOOL”

The basic approaches to definitions “scientific school” and “scientific pedagogical school” are presented; the deep concept analysis of determinations of the marked notions is carried out. The opposite points of view of different researchers on questions of identification of scientific schools are considered. The fact of variant reading and multiple-valued interpretation of these definitions is educed. It is set, that the concept “scientific school” has been entered in a scientific circulation at the end of the 1960s. A term “scientific school” is interpreted as a scientific educational institution, research collective and scientific direction. The author’s point of view is argued, which covers the scientific school as one of the types of scientific concord of the representatives which is developed under the direction of a leader within the research

programme offered by him; they perform a presentation, protect a purpose and results, and also prepare scientific pedagogical staff.

It is well-known that understanding and interpretation of concept “scientific school” by scientists and practical teachers combine the wide spectrums of opinions and views on its essence. The conducted research testifies that by the contents the scientific school is that dynamic unit of science, which provides the subsequent of scientific knowledge and scientific generations, integration of research and educational activity; it is the special form of co-operation of scientists, training of scientific pedagogical personnel and scientific collaboration. In addition, it is the social phenomenon of science, which allows considering cognitive and social descriptions of scientific activity of subjects in their unity and interconditionality.

Scientific pedagogical school is interpreted as informal intellectual association of a few generations of teachers-researchers, that is characterized by substantial thematically common scientific revisions both by a leader and members of a scientific school, which are the teachers of the higher pedagogical educational establishments and carry out scientific and theme training of specialists and staff of the higher qualification on programmes of institution of the higher education, undergraduate and graduate professional education, actively introduce the results of own fundamental and applied researches in educational process and pedagogical practice, provide efficiency of the research process and increase of employees qualification.

Signs, principles and directions of activity of scientific pedagogical school, which can be sufficient criteria for determination, identification and systematization of scientific pedagogical schools, are distinguished.

It is marked that at scientific pedagogical school there is bringing of talented young people into the research activity, educating, generation and popularization of new knowledge, communication, research ability among like-minded persons and opponents, attaching young scientists to scientific traditions and values, to perfection of professional skills of scientific pedagogical personnel.

**Keywords:** *scientific school, scientific pedagogical school, research activity, research collective.*

Одержано 23.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

УДК 53-057.875-027.561

**ГРИГОРІЙ КУЗЬМЕНКО**

*(Полтава)*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИКИ**

Досліджено психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності на заняттях із фізики як фундаментальної дисципліни.

**Ключові слова:** *професійна компетентність, компетентнісний підхід, навчання фізики, методичні засади, підготовка фахівця.*

Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» задекларовано «введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з

урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців». Цією ж постановою на державному рівні остаточно визнано, що «результат навчання – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання». Таким чином, актуалізується проблема дослідження психолого-педагогічних та дидактичних умов формування компетентностей суб'єктів навчання у сучасній системі вищої освіти України.

Метою впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес є формування інтегрованої якості особистості, що виявляється в здатності та готовності до діяльності, яка базується на знаннях, досвіді й дає можливість розв'язувати проблеми певної галузі.

Компетентнісний підхід у навчанні, за визначенням багатьох науковців, вимагає зміщення акцентів із засвоєння знань, умінь і навичок на формування здатності практично діяти, приймати ефективні рішення, активної життєвої позиції в усіх сферах діяльності, а також навичок безперервної самоосвіти та самовдосконалення.

В останні роки проблематика формування компетентної особистості стала однією з найбільш досліджуваних. Педагогічні умови формування компетентної особистості розглядали І. Агапов, В. Шаповалов та ін., використання сучасних технологій навчання в процесі формування професійної компетентності спеціалістів різного профілю досліджували О. Дубасенюк, В. Свистун, Ю. Татур та ін.

На думку Є. Огарєва, компетентність – це категорія оціночна, яка характеризує особистість як суб'єкта спеціалізованої діяльності в системі суспільної праці. Вона передбачає:

- змістовне розуміння суті виконуваних задач і проблем;
- досконале знання досвіду, накопиченого в даній галузі, активне оволодіння його найкращими досягненнями;
- уміння вибирати засоби і способи дій, адекватні обставинам;
- почуття відповідальності за досягнені результати;
- здібність учитися на помилках і вносити корективи в процес досягнення цілей [1, с. 10].

Категорія професійної компетентності визначається рівнем професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованим прагненням до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи [4, с. 116].

Отже, компетентність – це потенціальна якість фахівця, що закінчив навчання певного кваліфікаційного рівня, яка характеризується готовністю на цій основі проводити професійну діяльність з урахуванням її соціальної значущості та соціальних ризиків. Компетентності мають для особистості мотиваційну природу.

Однією зі складових інтегрованої професійної компетентності випускника вищого навчального закладу технічного спрямування є здатність використовувати знання й уміння з фізики для успішної експлуатації сучасної техніки та її вдосконалення, застосування новітніх технологій і підвищення ефективності виробництва.

Незважаючи на значну кількість публікацій із дослідження професійної компетентності, психолого-педагогічні умови її формування на заняттях із

фізики як фундаментальної дисципліни ще мало вивчені. Тому це питання і стало *метою нашого дослідження*.

У результаті огляду психолого-педагогічної літератури ми прийшли до думки, що серед методологічних основ формування компетентності виділяють особистісний та діяльнісний підходи до навчального процесу. Зокрема, особистісний підхід дозволяє найбільш повно розкрити індивідуальність суб'єкта навчальної діяльності та дає йому можливість повноцінно розвиватись і реалізувати власний потенціал в процесі навчання. Разом із тим, навчальний процес лише тоді забезпечує розвиток студентів, коли він спрямований не лише на засвоєння знань, умінь і навичок, але й на оволодіння способами навчальної діяльності. Тобто навчання і виховання студента відбувається в процесі його власної особистісної діяльності, внаслідок чого виникають і розвиваються певні психічні особливості, які характеризують духовні якості людини. С. Рубінштейн визначав, що людина в процесі діяльності створює саму себе [3, с. 706]. Таким чином, можна стверджувати, що компетентність особистості – це також продукт, результат її відповідним чином спрямованої діяльності. Діяльнісний підхід у педагогіці та психології розробляли такі науковці, як Б. Бадмаєв, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонтьєв, Л. Фрідман та ін.

Виходячи з того, що умовою формування компетентної особистості є реалізація особистісного та діяльнісного підходів до навчання, ми розробили різнорівневі індивідуальні завдання до лабораторних і практичних занять, а також до самостійної роботи студентів. Так, на лабораторних заняттях ми пропонуємо студентам, що встигають завчасно виконати обов'язковий мінімум завдань, провести додаткові експериментальні дослідження або розв'язати нестандартні задачі на основі одержаних експериментальних даних. Наприклад, до лабораторної роботи: «Дослідження температурної залежності опору напівпровідників» ми пропонуємо такі завдання:

- розрахувати питомий опір напівпровідника, користуючись експериментально визначеними значеннями опору при вказаній температурі (значення температури задається кожному студенту індивідуально) та розмірами зразка;
- визначити опір зразка напівпровідника при температурі, яка не входить в інтервал досліджуваних температур;
- користуючись експериментально визначеними даними, знайти залежність електропровідності напівпровідника від температури та побудувати її графік;
- пояснити, як і чому відрізняються графічні залежності електропровідності від температури у власних і домішкових напівпровідників.

Особистісна зорієнтованість таких індивідуальних завдань полягає у тому, що вони розроблені нами з урахуванням різного рівня знань, умінь та психологічних якостей (актуалізованість мотиву досягнення успіху, рівень мислення, здатність до продуктивної діяльності) студентів. У ході заняття студенти можуть самостійно або з допомогою викладача підбирати собі завдання відповідного рівня. Зокрема, якщо виконання завдань 1 і 2 обмежується лише репродуктивним мисленням студента, то виконання завдання 3 відбувається на продуктивному рівні. Завдання 4 є проблемно-пошуковим. Пошук відповіді на нього – це розумова діяльність, яка передбачає аналіз і синтез знань про процеси, що відбуваються у напівпровідниках, а, отже, сприяє формуванню творчих здібностей студента. Дійсно, для пошуку відповіді на завдання 4 студенту необхідно відновити у пам'яті формули електропровідності власних і доміш-

кових напівпровідників, процеси генерації носіїв заряду в цих напівпровідниках, вигляд залежності концентрації вільних носіїв заряду та їх рухливості від температури, синтезувати цю інформацію та сформулювати відповідь. Під час самостійного виконання студентами подібних завдань забезпечується включення у діяльність, спрямовану на формування інтересу до проникнення в сутність фізичних явищ і законів, на розвиток інтелектуальних умінь, на перетворення творчих здібностей у творчу діяльність, тобто на психолого-педагогічні процеси, що закладають основи професійної компетентності.

Наші дослідження, проведені на базі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Полтавської державної аграрної академії свідчать, що розв'язування фізичних задач забезпечує формування професійної компетентності, якщо вони відповідають таким вимогам:

- зміст задач має відображати можливість задіяння знань з фізики у різних видах професійної діяльності;
- процеси і явища, описані в задачах, повинні бути актуалізованими у свідомості студентів;
- розв'язування задач має спрямовуватись на розвиток творчих здібностей;
- умови задач потрібно формулювати таким чином, щоб під час їх розв'язування студенти залучались до пошуку нових знань, фактів і методів;
- складність і проблемність завдань необхідно поступово підвищувати від заняття до заняття і в межах кожного заняття.

Важливо відмітити, що використання саме прикладних задач на практичних заняттях переконливо ілюструє зв'язок фізики з фаховими дисциплінами [2, с. 72]. У процесі розв'язування таких задач відбувається взаємна інтеграція фундаментальної та фахової підготовки студентів, у результаті чого створюються сприятливі умови розвитку професійної компетентності. Крім того, розв'язування професійно зорієнтованих задач із фізики формує вміння закріплювати й узагальнювати засвоєні знання, мотивує до їх подальшого здобування, що, знову ж таки, діє у напрямі зростання компетентності.

Наведемо приклад подібної задачі для аграрного ВНЗ: у скільки разів висота підняття води в капілярі стебла пшениці з діаметром 0,03 мм більша ніж у ґрунті з капілярами діаметром 0,3 мм? Як можна запобігти випаровуванню вологи з ґрунту? Для чого необхідне піднімання вологи на поверхню ґрунту і як цього можна досягти?

Утім, принципу інтеграції навчального матеріалу з фізики та практично-професійної підготовки слід дотримуватись, не обмежуючись одним видом занять. Позитивний вплив на формування професійної компетентності чинить також розгляд прикладних питань на лекційних заняттях, використання приладів, які пов'язані з фаховою підготовкою студентів, на лабораторних заняттях, професійно зорієнтовані індивідуальні завдання.

Упровадження компетентнісного підходу потребує активної участі студентів у навчальному процесі. Вони не повинні бути налаштовані на механічне відтворення фізичних величин та формул, а зорієнтовані на активну пізнавальну діяльність, що нерозривно пов'язана із формуванням навичок самонавчання. Адже активне пізнання нового, опанування способами дій ніяк не може обмежуватись пасивними репродуктивними формами роботи. Не лише опанування певною сукупністю способів професійної діяльності, але й здобуття навичок самоосвіти, самовдосконалення є умовою формування компетентної особистості. Роль викладача, що застосовує компетентнісний підхід, поля-

гає у створенні необхідних умов для самостійного набуття студентами знань, розумінь, умінь, цінностей, інших особистих якостей, у наданні їм методичної допомоги в цій діяльності.

На нашу думку, розвиток компетентності студента навряд чи буде успішним без наявної у нього пізнавальної мотивації, яка стимулюється такими педагогічними діями викладача:

- виховання інтересу та поваги до майбутньої професії;
- забезпечення наукового підходу до вивчення навчального матеріалу і його доступності відповідно до кінцевих цілей у підготовці фахівця;
- впровадження сучасних технологій навчання та використання інформаційних мереж;
- навчання студентів найбільш раціональних прийомів дослідницької діяльності та формування умінь самостійного навчання і самоконтролю;
- створення умов для усвідомлення студентами конкретних результатів своєї навчальної діяльності;
- забезпечення занять відповідними науковими і навчально-методичними матеріалами.

Отже, у навчально-виховному процесі з фізики можна здійснювати початкове формування компетентного фахівця, підготовленого до активної професійної й суспільної діяльності, якщо організувати цей процес на засадах діяльнісної, особистісної та професійної орієнтації, підкріплених методами стимуляції пізнавальної мотивації та самостійності. Докладніше дослідження останніх може бути матеріалом подальшої наукової роботи у цьому напрямі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Огарев Е. И.* Компетентность образования: социальный аспект / *Е. И. Огарев.* – СПб. : Изд. РАО ИОВ, 1995. – 170 с.
2. *Кузьменко Г. М.* Контекстний підхід до проведення занять з фізики як чинник формування пізнавального інтересу у студентів факультету технологій та дизайну / *Г. М. Кузьменко* // Зб. наук. пр. Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава : Техсервіс, 2008. – Вип. 4 (62). – С. 69-76.
3. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / *С. Л. Рубинштейн.* – Питер, 2002. – Серия: Мастера психологии. – 720 с.
4. *Чернілевський Д. В.* Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. для студ. ВНЗ / *Д. В. Чернілевський, М. Л. Томчук.* – Вінниця : Вінницьк. соц.-екон. ін-т Ун-ту «Україна», 2006. – 102 с.

ГРИГОРИЙ КУЗЬМЕНКО

#### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ

Исследованы психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности на занятиях по физике как фундаментальной дисциплине.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, компетентностный подход, обучение физике, методические основы, подготовка специалиста.

GRYGORY KUZMENKO

#### THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCY AT PHYSICS CLASSES

Competency approach in education requires a shift of emphasis from assimilation of knowledge and learning skills to formation of capability to operate practically, make effective

decisions, a proactive attitude in all areas and also skills of continuous self-education and self-improvement.

Category of professional competency is determined by the level of professional education, experience and individual person's abilities, his/her motivated aim to continuous self-education and self-improvement, creative and responsible attitude.

Although a large number of research publications on professional competency, psychological and pedagogical conditions of its formation at physics classes as a fundamental discipline are poorly studied. Therefore, this issue has become the goal of our research.

As follows from review of psychological and educational literature we have come to think that among the methodological bases of competency training are distinguished personal and activity approaches to the learning process. In particular, personal approach allows us to make more complete disclosure on the teaching activity subject identity and giving him the opportunity to develop fully and realize his own potential in learning. However, the learning process provides the development of students only then, when it is aimed not only at assimilation of knowledge and learning skills, but also to master teaching activity methods. Thus, the competence of the individual is a product, result of his appropriately directed activity.

Assuming that the condition for the competent personality formation is the realization of personal and activity approaches to learning, we have developed and tested multileveled individual tasks for laboratory and workshops, as well as for students' independent work.

Solving physical problems ensure the formation of professional competency if they meet the requirements prescribed by us. There is a mutual integration of basic and professional training of students in the process of solving such problems, thereby favorable conditions are created for the development of professional competency.

Positive effect on the formation of professional competency also applies for consideration of practical issues at lectures, the usage of devices associated with students' professional training, at laboratory works, professionally oriented individual tasks.

The teacher, who uses a competency approach, has to orient students on a cognitive activity that is inextricably linked to the creation of self-learning skills and provide them with methodical support for this activity.

The development of the student's competency needs his existing cognitive motivation which is stimulated by certain actions of the teacher.

Thus, in the physics educational process it is possible to make the initial formation of a competent professional, trained for professional and social activity, if the process is organized on the basis of activity, personal and professional orientation supported by methods of the cognitive motivation stimulation and independence.

**Keywords:** *professional competency, competency approach, physics teaching, methodical principles, a specialist training.*

Одержано 6.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

**НАТАЛІЯ НАТАЛЕВИЧ**

(Полтава)

## **НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ**

---

Проаналізовано сучасні наукові підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців культурології та обґрунтовано шляхи їх оптимального поєднання. Здійснено аналіз сучасних досліджень системи професійної підготовки майбутнього фахівця культурології та виділено низку провідних наукових підходів, що лежать у їх основі: особистісний, культурологічний, акмеологічний, системний, синергетичний.

***Ключові слова:** професійна компетентність, синергетична акмеологія, наукові підходи, самопідготовка, самоосвіта, самовиховання, майбутній фахівець культурології.*

Одним із головних завдань системи вищої педагогічної освіти є пошук перспективних наукових підходів і технологій управління підготовкою майбутніх фахівців. Формування професійної компетентності фахівця культурології відбувається в єдності ключових, універсально-професійних та індивідуально-професійних компонентів. Важливим фактором її формування є цілісність та системність знань, що досягається шляхом побудови інтеграційного комплексу історико-культурологічних дисциплін.

Проблема підготовки висококваліфікованого фахівця-культуролога є комплексною, її дослідження здійснюється філософами, соціологами, культурологами, педагогами, психологами. Загальні положення реалізації культурологічного підходу у системі професійної освіти обґрунтовуються в роботах В. Біблера, Є. Бондаревської, І. Зязюна, М. Кагана, Б. Лихачова, О. Рудницької, В. Сластьоніна та ін. Методологічні основи та теоретичні аспекти культурологічної підготовки розкриваються у працях А. Арнольдова, Л. Кравченко, В. Маслової, Л. Масол та ін. Упровадженню сучасних наукових підходів до професійної підготовки фахівців значну увагу приділяли А. Алексюк, В. Бондар, Н. Дем'яненко, А. Капська, Л. Кравченко, М. Лазарев, В. Олійник, О. Романовський, В. Сидоренко та ін. Водночас, актуальними залишаються питання модернізації системи наукових підходів до формування професійної компетентності майбутніх фахівців культурології.

Підготовка культурологів у вищих навчальних закладах ґрунтується переважно на оволодінні студентами фундаментальними, спеціальними та професійними знаннями у процесі вивчення історико-культурологічних дисциплін, проте формуванню професійної компетентності, яка є однією з індикаторів здібностей, що стосуються професії культуролога, під час фахової підготовки значна увага не приділяється.

*Метою статті* є висвітлення основних шляхів використання та оптимального поєднання сучасних наукових підходів у процесі формування професійної компетентності майбутніх культурологів.

Професійна підготовка майбутніх фахівців культурології – процес, який відображує наукові і методичні заходи вищих педагогічних навчальних закладів, спрямовані на формування рівня професійної компетентності особистості.

Аналізуючи сучасні наукові підходи, пріоритетними у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців культурології визначаємо *особистісний, культурологічний, акмеологічний, системно-синергетичний, компетентнісний*.

Основними аспектами дослідження підготовки майбутніх фахівців є ідеї особистісного і культурологічного підходів у системі вищих навчальних закладів. Оскільки майбутній фахівець постійно має здійснювати етичний, моральний, світоглядний вибір, ставити мету і завдання, приймати рішення та реалізовувати їх, оцінювати і регулювати обставини і ситуації, то важливим є положення про зв'язок культури з педагогічною діяльністю.

*Особистісний підхід* передбачає використання комплексу принципів, методів, засобів, що, розвиваючи здібності, формують індивідуальні якості і цінності людини (честь і гідність, моральність, здоров'я; права і обов'язки, суб'єкт-суб'єктні відносини); національні вартості (любов до Батьківщини, нації, рідної мови, історії культури, традицій; повага до державних символів); загальнолюдські цінності (добро, совість, знання, честь, сім'я, родovid, діти, батьки). Адекватно сформований комплекс цих цінностей, поруч із реалізованими індивідуальними здібностями, задатками і потребами особистості в самореалізації і саморозвитку, є базою для гармонізації інтересів людини і суспільства [7, с. 34].

Найвищим рівнем взаємодії у процесі особистісно орієнтованих відносин учителя й учнів є співтворчість. А. Бойко визначає її як «суб'єкт-суб'єктну взаємодію, під час якої педагог і учні об'єднані творчим діалогом – пошуком незрозкритих потенційних можливостей навчально-виховного процесу з метою активного саморозвитку і самовираження особистості кожної дитини, а також виявлення найкращих духовних якостей, усього арсеналу педагогічних засобів і творчих здібностей учителя» [3, с. 85].

Основні принципи реалізації особистісного підходу, як показують роботи вчених (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зимня, В. Сластьонін та ін.), передбачають знання індивідуальних особливостей студента, постійне вивчення інтересів, звичок, поглядів тощо; діагностику рівня сформованості особистісних якостей та їх моніторинг; зміну тактики впливу і взаємодії викладача і студента у відповідності до обставин і виховуючих ситуацій; створення середовища для саморозвитку і самовиховання особистості студента; формування самостійності, ініціативи, результативної творчої діяльності.

Сучасні психолого-педагогічні підходи ґрунтуються на тому, що саме через культуру здійснюється природне входження особистості в соціальне життя, тому основним завданням викладача вищого навчального закладу є створення культурного середовища для розвитку професійної компетентності випускника і надання допомоги у формуванні цінностей, особистісних якостей, середовища життєдіяльності, соціального буття та способів культурної самореалізації (В. Біблер, Є. Бондаревська, Л. Кравченко, О. Рудницька та ін.). Згідно з концепцією В. Біблера, культурологічний підхід передбачає унікальність кожної особистості, орієнтує педагогічний процес на формування студента як людини культури, яка розвивається шляхом від «людини освіченої» до «людини культурної», людини з високими естетичними і гуманістичними поглядами,

установками на творення і перетворення дійсності за законами краси, здатної до творчого самовираження і самореалізації [2, с. 201].

Особливість єдності особистісного і культурологічного підходів у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців культурології полягає в тому, що культура є основним джерелом розвитку єдності особистісного, загального та професійного і розглядається як певна цілісність, про що справедливо зазначає М. Бахтін: «три галузі людської культури – наука, мистецтво й життя – набувають єдності лише в особистості» [1, с. 5].

О. Рудницька визначає культуру як засіб творчої самореалізації особистості. Тільки особистість, яка володіє культурою художнього сприйняття, а саме: інтересом до мистецтва; вибірковим ставленням до художніх творів; художньо-естетичною ерудицією; емоційністю реагування на мистецтво; адекватністю розуміння художньої інформації; здатністю до творчої інтерпретації образного змісту творів, впливом отриманих художніх вражень на саморозвиток особистості, здатна до художньо-творчої реалізації та духовного самовдосконалення [9, с. 126].

У контексті культурологічного підходу до формування особистісних якостей фахівця Л. Кравченко визначає лідерські здібності. Учителеві як менеджеру необхідне бачення себе як особистості, що володіє лідерськими здібностями, які потребують постійного вдосконалення. Комунікабельність, емпатія, візуальна привабливість, налаштованість на співробітництво, організаторський і творчий потенціал – ті якості, розвиток яких базується на адекватній самооцінці і постійній роботі над собою [8, с. 7].

У структурі наукових підходів до формування професійної компетентності майбутнього фахівця культурології, окрім особистісного і культурологічного, нами виділено *акмеологічну* і *системно-синергетичну складові*, засновані на їх провідних ідеях.

Визначальне значення для формування компетентності випускників ВНЗ у навчальному процесі мають методологічні орієнтири акмеологічного підходу, що відображує положення та напрацювання нового напрямку міждисциплінарних досліджень людини. Актуальність акмеології визначається соціально значущими цілями й орієнтирами, які вказують на необхідність гуманного та продуктивного розвитку і реалізації творчого потенціалу людини [4, с. 2].

У руслі акмеологічного підходу до формування професійної компетентності Н. Кошарна розглядає об'єктом акмеологічних досліджень особистість, яка прогресивно розвивається, самореалізується в конкретному виді діяльності, і яка досягає в цій діяльності вершини професіоналізму. Предметом є закономірності, механізми, умови і фактори, які сприяють високим професійним досягненням в конкретній галузі діяльності а також розвитку професіоналізму особистості і діяльності [6, с. 73].

Характерними ознаками акмеологічного підходу науковці визначають прогресивну спрямованість (конструктивну інтенцію), інтенсивність (лавиноподібний динамізм розвитку), принципіву його незавершеність (відкритість до наступного витка розвитку). Продуктивним підходом до визначення поняття «акме» є запропонована С. Семеновим інтелектуально-діалектична модель, у якій критерієм є процес інтенсивного зростання і якісного стрибка розвитку [10, с. 135]. Така характеристика підходу орієнтує сучасний освітній процес на постійне вдосконалення особистості та її творчий розвиток.

Історико-філософське обґрунтування сучасного етапу розвитку акмеології дозволяє простежити її зв'язок із культурологією, філософською антропологією та іншими галузями знань. Таким чином відбувається вихід акмеології за межі психології та активне застосування нею принципів, запозичених із інших галузей наукового знання.

У результаті інтегрування знань на межі цих наукових напрямів сформувалася нова галузь – синергетична акмеологія як наука про закономірності, досягнення найвищої досконалості будь-якою системою в процесі самоорганізації. Самоорганізація людини на шляху до *акме* – багатоетапний процес, основними чинниками якого є самопідготовка і самореалізація.

Складовими самопідготовки є самоосвіта і самовиховання, завдяки яким формується творчий потенціал людини. Роль самоосвіти у цьому процесі передбачає засвоєння знань, умінь і навичок, які офіційна система освіти залишає поза увагою, але такі, що вкрай необхідні особистості для досягнення власних цілей. Самовиховання – це процес становлення моральних якостей людини.

Розглядаючи професійну компетентність культуролога з позиції акмеології, доцільно виокремити такі основні її види: спеціальна компетентність, яка забезпечує володіння на високому рівні професійною діяльністю та здатністю проектувати свій подальший розвиток; суспільна компетентність, яка зумовлює володіння спільною (груповою) професійною діяльністю, доцільними формами спілкування, педагогічною взаємодією; особистісна компетентність, яка забезпечує оволодіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку, які протистоять професійній деформації особистості [5, с. 85].

Наявність названих вище видів компетентностей означає зрілість людини у професійній діяльності, спілкуванні, у становленні особистості професіонала, у формуванні його майстерності. Доведено, що всі ці види компетентності можуть не співпадати у однієї особистості. Адже особистість може бути хорошим фахівцем, але не вміти спілкуватися чи не вміти здійснювати завдання саморозвитку. У такому випадку можна констатувати високу спеціальну компетентність і більш низьку – соціальну, особистісну.

Доцільно зазначити, що процес формування у студентів механізму фахової компетентності має бути керованим. Для цього потрібний якісний та кількісний аналіз тих змін, що відбуваються в ході професійної підготовки майбутніх фахівців культурологічних дисциплін, що ґрунтується на констатації наявного рівня розвитку відокремлених компонентів структури професійної компетентності та пошуку шляхів вирішення виявлених суперечностей і недоліків професійного розвитку студентів на етапі навчання.

Накопичені людиною знання, вміння, навички, становлення системи її моральних орієнтирів потребують нової якості самореалізації особистості. Процес самореалізації, у свою чергу, містить два компоненти: самовираження і самотвердження.

Застосування синергетичного підходу в акмеологічному середовищі педагогічного закладу дозволяє побудувати модель самоорганізації культуролога, що дозволить грамотно сформувати креативні аспекти професійної компетентності майбутнього фахівця.

Синергетична складова компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього фахівця культурології містить такі аспекти: суб'єкт-суб'єктний характер освіти, гуманізацію, відкритість до інновацій, саморозви-

ток, самоорганізацію, креативність виховання, стимулювання навчання протягом усього життя, можливість обирати індивідуальний шлях розвитку.

Системна складова передбачає розвиток особистості майбутнього фахівця в контексті культурного середовища, що об'єднує компетентнісний, системно-синергетичний і культурологічний підхід у єдності особистісних і акмеологічних складових. Таким чином, процес формування професійної компетентності майбутнього фахівця культурології розглядаємо як цілісну систему із сукупністю взаємопов'язаних між собою компонентів, яка передбачає врахування умов і засобів, необхідних для ефективності функціонування і реалізації потенційних можливостей особистості в цій системі.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці практичних рекомендацій щодо реалізації наукових підходів на предметному та міжпредметному рівнях інтеграції історико-культурологічних знань майбутнього фахівця культурології.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества / *М. М. Бахтин*. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
2. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: два филос. введения в двадцать первый век / *В. С. Библер*. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.
3. *Бойко А. М.* Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (Підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями) : навч.-метод. посіб. / *А. М. Бойко*. – К. : Ін-т змісту і методів навчання, 1996. – 232 с.
4. *Драч І. І.* Формування компетенцій випускників ВНЗ у контексті інтеграції України в Європейський союз [електронний ресурс] / *І. І. Драч* // Міжрегіональна Академія управління персоналом. – Режим доступу: <http://library.uipa.edu.ua/library/Documents/BolonProz/3/formuvanna.htm>.
5. *Іванов Ю.* Професійні аспекти формування світогляду вчителя культурологічних дисциплін засобами міжкультурної комунікації: навч.-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. пед. закл. осв.] / *Ю. Іванов, Г. Полянська*. – Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2009. – 93 с.
6. *Кошарна Н. В.* Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя [електронний ресурс] / *Н. В. Кошарна* // Вісник психології і педагогіки. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>.
7. *Кравченко Л. М.* Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : дис. ... д. пед. наук : 13.00.04 / *Любов Миколаївна Кравченко*. – Полтава, 2008. – 546 с.
8. *Культуролог : альманах / кафедра культурології ПДПУ імені В. Г. Короленка*. – Полтава, 2008. – № 1. – 186 с.
9. *Рудницька О. П.* Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / *О. П. Рудницька*. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
10. *Семенов И. Н.* Акмеология – новое направление междисциплинарных исследований человека: социокультурный контекст развития акмеологии [электронный ресурс] / *И. Н. Семенов* // Общественные науки и современность. – 1998. – № 3. – С. 134-142. – Режим доступу: <http://ecsocman.hse.ru/data/645/948/1217/012Semenov.pdf>.

НАТАЛИЯ НАТАЛЕВИЧ

### НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ КУЛЬТУРОЛОГОВ

Проанализированы современные научные подходы к формированию профессиональной компетентности будущих специалистов культурологии и обоснованы пути их оптимального сочетания. Осуществлен анализ современных исследований системы профессиональной подготовки будущего специалиста культурологии и выделен ряд

ведущих научных подходов, лежащих в их основе: личностный, культурологический, акмеологический, системный, синергетический.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, синергетическая акмеология, научные подходы, самоподготовка, самообразование, самовоспитание, будущий специалист культурологии.

NATALIA NATALEVYCH

## SCIENTIFIC APPROACHES TO FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE CULTURAL STUDIES EXPERTS

It deals with the necessity of implementation the modern scientific approaches in a process of forming the professional competence of a future cultural studies expert and ways of their optimal combination. The article represents the terms of selection and rational combination of the scientific approaches, which determine the strategy of forming the professional competence.

Modern researches in the professional training system of a cultural studies expert have been analyzed. It also highlighted a number of leading scientific approaches underlying the study of this system: personal, cultural, acmeological, systemic, synergetic, marketing.

The professional competence of a cultural studies expert was considered in the context of acmeology, and its basic types have been singled out: special competence, social competence, personal competence.

One of the major tasks of the higher pedagogical education system is to search for promising scientific approaches and technologies of training future specialists.

The problem of training a highly qualified cultural studies expert is rather complex. Philosophers, sociologists, cultural studies specialists, pedagogues and psychologists investigate this matter.

Professional training of future cultural studies experts is a process that reflects research and teaching activities of higher educational institutions, focused on the development of individual professional competence.

The analyses of current scientific attitudes to the formation of a cultural studies expert's professional competence define the following main approaches: personal, cultural, acmeological, systematic and synergetic, competency-based.

Personal approach involves usage of principles, methods and means, which form individual qualities and values by developing skills (honor and dignity, morality, health; rights and responsibilities, subject-subject relations); the national values (love of country, nation, native language, history of culture, traditions; respect for state symbols); universal human values (good, conscience, knowledge, honor, family, genealogy, children, parents).

The unity of personal and cultural approaches in the formation of professional competence of future cultural studies experts distinguishes by placing the culture as major source of personal, general and professional consonance. It is considered as a kind of integrity

Among scientific attitudes to the formation of professional competence of future cultural studies experts, acmeological and systemic-synergetic components, based on the ideas of aforementioned approaches, are defined along with personal and cultural approaches.

Methodological guidelines of the acmeological approach are of primary importance for the formation of the graduates' competence in educational process.

Considering the professional qualifications of the cultural studies expert in relation to acmeology, it is useful to distinguish its major types: special competence, which ensures the high level of professional activity and the ability to project its further development; social competence, which means common (group) professional activities, appropriate forms of communication, pedagogical interaction; personal competence, which provides the techniques of personal self-expression and self-development, which resist the professional deformation of the personality.

The abovementioned types of competence means the matureness of a person in professional activity, communication, in formation of personal qualities and proficiency.

The systemic acmeologically-synergistic approach has been designed. It allows creating the conditions for formation of professional competence through self-development and self-organization of a future specialist.

**Keywords:** *professional competence, synergistic acmeology, scientific approach, self-preparation, self-education, future cultural studies expert.*

Одержано 17.04.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

УДК 378.22 – 051: 159.923

**ВАЛЕНТИНА ЦИНА**  
(Полтава)

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Досліджено структурні концепції професійної зрілості в особистісно-професійній підготовці педагога. Функціонування компонентів професійної зрілості особистості майбутнього вчителя у професійній підготовці визначено на основі аналізу існуючих структурних концепцій професійної зрілості, розроблених світовою персонологією в теоріях особистості: психодинамічній З. Фрейда, індивідуальній А. Адлера, гуманістичній Е. Фромма, соціокультурній К. Хорні, диспозиційній Г. Олпорта.

**Ключові слова:** *особистість, теорії особистості, професійна зрілість.*

Професійна підготовка визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості майбутнього педагога, а також прогнозують у часі певні його особистісні зміни. Така система пояснювальних і прогнозувальних взаємозв'язаних ідей, побудов і принципів розглядається нами як теоретична концепція. Існуючі теорії є розумовоспоглядальними, оскільки вони створені людьми, які мають різні погляди на природу і становлення особистості. Пошук абсолютно істинних концепцій є марним через суб'єктивність їх існування. Прийняття, обґрунтованість і довіра до теоретичних концепцій професійної підготовки визначаються відповідністю спостережень за її практичним здійсненням у ВНЗ тим поясненням і прогнозам цієї підготовки, що впливають із самих теоретичних концепцій. Тому для психолого-педагогічних наук продуктивнішим є розвиток теоретичних концепцій (уявних теоретичних побудов), які будуть практичними і корисними для розуміння і здійснення професійної підготовки.

Однією з провідних характеристик існуючих концепцій особистісно-професійного становлення майбутніх педагогів є *структурні концепції професійної зрілості*, які розглядають питання складових успішної професійної підготовки.

Спільна концептуальна основа різних підходів до особистісно-професійної підготовки майбутнього педагога дає змогу уявити основний зміст концептуальних теорій на підставі пояснення кожної з них.

Пояснення і прогнозування особистісно-професійної підготовки визначається структурними концепціями професійної зрілості особистості, розробленими світовою персонологією в психодинамічній теорії особистості З. Фрейда, індивідуальній теорії особистості А. Адлера, гуманістичній теорії особистості Е. Фромма, соціокультурній теорії особистості К. Хорні, диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта й ін. [1; 3].

Оцінювання переваг кожної з багатьох теоретичних концепцій професійної зрілості майбутнього педагога у досягненні цілей особистісно орієнтованої професійної підготовки може бути здійснене шляхом використання трьох основних критеріїв:

- відсутність у концептуальній теорії внутрішніх протиріч;
- широта аналізу – різноманітність феноменів, які охоплює теорія;
- функціональна значущість – здатність теорії допомогти людям, зрозуміти їх поведінку, вирішувати їхні проблеми [3, с. 35-39].

Аналіз концептуальних підходів до формування професійної зрілості в особистісно-професійній підготовці майбутнього педагога сприяє виконанню двох завдань: перше – визначення понятійної основи, що сприяє поясненню функціонування взаємопов'язаних компонентів професійної зрілості; друге – прогнозування динамічних особливостей її функціонування, що до цього часу не вивчалися.

Провідним напрямом дослідження формування професійної зрілості в особистісно-професійній підготовці майбутнього педагога є індивідуальні особливості його освітньо-професійної діяльності, унікальність особистісних властивостей та індивідуальність траєкторії професійної підготовки. При цьому нам необхідно розв'язати дві взаємозв'язані проблеми. По-перше, ми маємо справу з описом великої кількості параметрів, за якими становлення професійної зрілості характеризує професійно-освітню діяльність майбутнього педагога. Це виявляється в існуванні великої кількості концепцій, які використовуються системою професійно-педагогічної підготовки для опису індивідуальних особливостей професійної зрілості. По-друге, актуальним є питання розвитку способів оцінювання цих індивідуальних особливостей, що пояснюється великою різноманітністю методів якісної оцінки індивідуальної професійно-освітньої діяльності майбутнього педагога, його особистісних якостей.

Таким чином, актуальність дослідження визначається необхідністю пояснення і прогнозування за допомогою існуючих структурних концепцій професійної зрілості теорії особистісно-професійної підготовки майбутнього педагога. *Мета дослідження* полягає в описові функціонування компонентів професійної зрілості особистості майбутнього педагога в професійній підготовці. Досягнення цього є можливим шляхом формулювання робочих визначень для пояснення становлення і розвитку кожного з понять, що розкривають формування професійної зрілості майбутнього педагога в професійно-педагогічній діяльності та в структурі особистісно-професійної підготовки.

У методиці дослідження проблеми ми виходимо з відстоюваного Г. Олпортом визнання різних концепцій професійної зрілості, складності приведення їх до спільного знаменника і пропозиції інтегративного підходу до розуміння складної природи людської зрілості через використання багатьох існуючих концепцій професійної зрілості [3].

Розкриємо сучасні теоретичні концепції пояснення і прогнозування становлення професійної зрілості в ході професійної підготовки педагога з до-

помогою гіпотетичних стабільних характеристик структурних концепцій обґрунтування трьох концептуальних сфер: освітньо-професійної діяльності майбутніх педагогів, структури їх особистості і власне професійної підготовки.

Сучасними *психодинамічними концепціями* особистості зрілість визначається здатністю людини контролювати проблеми, з якими вона стикається, і, після глибшого усвідомлення своїх справжніх мотивів, здійснювати управління власним життям, захищаючи себе від вияву неприйнятних інстинктивних імпульсів їх задоволення способом сублімації, що забезпечує відведення енергії інстинктів за прийнятними для суспільства каналами [3, с. 132, 147].

В *аналітичній теорії особистості* розвиток кожної людини в напрямі повної реалізації свого «Я» К. Г. Юнг називає *індивідуацією*, яка передбачає повну самореалізацію всіх елементів особистості шляхом їх об'єднання впродовж життя навколо центру особистості – *самості*, що є доступним лише для здібних, високоосвічених людей, які мають достатньо вільного часу для тривалого особистісного зростання. Індивідуація робить самість центром особистості, що, в свою чергу, сприяє досягненню особистістю самореалізації як найвищого рівня розвитку [3, с. 208].

Згідно з *«его»-теорією особистості* Еріка Еріксона досягнення людиною певного рівня особистісної зрілості у кожний віковий період супроводжується *кризою* – поворотним пунктом, проблемою в особистісному і соціальному розвитку, яка стає рушійною силою особистісного зростання. Готовність особистості рухатися в напрямі подальшого зростання визначає ступінчастість переходу від однієї стадії розвитку до іншої за умови схвального сприйняття суспільством розвитку соціальних можливостей людини [3, с. 219].

Основою ефективної професійної 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 і цілісної структури характеру як кінцеву мету розвитку особистості. Характерними для нього є незалежність, чесність, творчість, урівноваженість, спрямованість на соціально-цінні вчинки. Продуктивне мислення сприяє усвідомленню самого себе і свого призначення в житті, звільнюючись від самообману [3, с. 253]. Завданням професійної підготовки є допомога становленню і вдосконаленню особистості, усвідомлення нею своїх потреб та інтересів, приймаючи вихованців такими, які вони є, організовуючи процес підготовки в атмосфері довіри з максимальною зручністю для вихованців [2, с. 232, 257].

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

За соціокультурною теорією, професійна зрілість особистості педагога визначається в умінні гнучко реагувати на різні ситуації міжособистісної взаємодії, легко добираючи необхідні стратегії поведінки у змінюваних обставинах вияву особистісних потреб вихованців: у схваленні і любові, у партнерському керівництві, у чітких обмеженнях, у владі, в експлуатації інших, у суспільному

визнанні, у схваленні самого себе, у честолюбстві, у самодостатності і незалежності, у бездоганності і неспростовності [3, с. 258].

У *диспозиційній теорії особистості* Г. Олпорта дозрівання людини розглядається як неперервний, що триває усе життя, процес становлення. За нею, люди характеризуються цілеспрямованою орієнтацією на майбутнє і постійним зростанням, а зрілість особистості визначається низкою ознак:

- широкі межі «Я», вміння побачити себе «з боку», активна участь у значущих для особистості видах діяльності, захопленість і самоповага;
- здатність до дружніх міжособистісних відносин, терпимість до розбіжностей у цінностях і установках з іншими, повага до інших і відчуття спільності з усіма людьми;
- емоційна врівноваженість і самоприйняття виявляються в терпимому ставленні до негативних подій, власних недоліків, умінні впоратися з власними емоційними станами без шкоди для оточуючих, рахуватися з можливими впливами своїх думок і почуттів на інших;
- реалістичність сприйняття речей такими, як вони є, а не такими, якими їх бажано бачити, досвід, компетентність і професіоналізм у сфері своєї діяльності, прагнення досягнення особистісно-значущих і реальних цілей;
- здатність до самопізнання як чітке уявлення про свої сильні і слабкі сторони, почуття гумору як здатність бачити і приймати доведені до крайнощів абсурдні аспекти своїх і чужих життєвих ситуацій, здатність сміятися над найулюбленишим і продовжувати цінувати його;
- володіння певною, не обов'язково найкращою, системою цінностей, що є об'єднуючою основою, філософією життя людини, містить головну мету і наповнює життя смыслом [3, с. 288-290].

Життєву активність зрілих людей Г. Олпорт характеризує свідомістю і раціональною обґрунтованістю у відповідності до цінностей і планів життєвої філософії.

Таким чином, аналітичний огляд структурних концепцій професійної зрілості особистості з точки зору їх ефективності для пояснення і прогнозування компонентів професійної підготовки майбутніх педагогів дає можливість сформулювати висновки.

Професійна зрілість особистості педагога визначається здатністю контролювати ситуації професійно-педагогічної діяльності, усвідомлювати мотиви поведінки вихованців і спрямовувати її за прийнятними для суспільства напрямками освітньої діяльності.

Досягненню професійної зрілості як найвищого рівня розвитку сприяє повна самореалізація всіх елементів особистості шляхом їх об'єднання впродовж професійної підготовки навколо центру особистості – самості.

Професійна зрілість визначається готовністю особистості рухатися ступінчасто, через поворотні кризи в напрямі до вищих стадій професійної компетентності.

Ідеальний тип професійно зрілої і цілісної особистості майбутнього педагога визначається продуктивними орієнтаціями характеру (незалежність, чесність, творчість, урівноваженість, спрямованість на соціальні вчинки), що сприяє самоусвідомленню свого «Я» в особистісно-професійному призначенні.

Професійна зрілість особистості майбутнього вчителя виявляється в умінні гнучко реагувати на різні ситуації міжособистісної педагогічної взаємо-

дії, легко підбираючи необхідні стратегії професійно-педагогічної діяльності у змінюваних ситуаціях вияву особистісних потреб вихованців.

Професійна зрілість особистості характеризується відповідністю цінностям і планам неперервного професійного становлення, конструктивністю міжособистісних відносин, урівноваженістю, реалістичністю і самокритичністю у сприйнятті себе і оточуючих.

Отже, наукова новизна проведеного дослідження полягає у поясненні та прогнозуванні особистісно-професійної підготовки майбутнього вчителя шляхом визначення ціннісних принципів і підходів в існуючих структурних концепціях зрілості особистості. Теоретичне значення визначається подальшою розробкою структури особистості сучасного педагога, визначенням рушіїв його професійної підготовки, аналізом природи професійної зрілості як основи теорії професійного зростання майбутнього вчителя.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розкритті рушійних сил особистісно-професійної підготовки майбутнього вчителя, визначенні шляхів підвищення рівня професійної зрілості особистості у професійній підготовці, розкритті ролі домінуючих рис у вільному виборі студентами напрямів розвитку своїх потенційних навчально-професійних можливостей і в обґрунтуванні можливості збереження спрямованості особистості на професійну підготовку за відсутності мотивів, які спричинили цю спрямованість у минулому.

Результати дослідження доцільно впроваджувати в процесі організації ступеневої професійно-педагогічної освіти в умовах переходу на індивідуальне планування студентами власних освітніх траєкторій, уніфікації кредитно-модульної системи організації навчального процесу і при розробці критеріїв стимулювання навчальної діяльності студентів.

Перспективними науковими пошуками у цьому напрямі вважаємо дослідження психолого-педагогічних основ особистісно-професійної підготовки майбутніх педагогів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – К. : Тов. «КММ», 2007. – 296 с.
2. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
3. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2007. – 607 с.

ВАЛЕНТИНА ЦИНА

### КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Исследованы структурные концепции профессиональной зрелости в личностно-профессиональной подготовке педагога. Функционирование компонентов профессиональной зрелости личности будущего учителя в профессиональной подготовке определено на основе анализа существующих структурных концепций профессиональной зрелости, разработанных мировой персонологией в теориях личности: психодинамической З. Фрейда, индивидуальной А. Адлера, гуманистической Е. Фромма, социокультурной К. Хорни, диспозиционной Г. Олпорта.

**Ключевые слова:** личность, теории личности, профессиональная зрелость.

VALENTYNA TSYNA

## CONCEPTUAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF FUTURE TEACHERS

In the article the structural concepts of professional maturity in personal and professional training of future teachers are considered. Functioning of practical and useful conceptual components of successful achievement of training goals is explained. The actuality of the research is determined by the need of explanation and expectation of theory of personal and professional training of future teachers using existing concepts of personal development. The study is based on the theoretical concepts (imaginary theoretical constructs) that are practically useful for the understanding and implementation of professional training. The leading features of personal and professional development of future teachers are determined on the basis of the analysis of the structural concepts of personal maturity, which outline the elements of successful training.

The explanation and expectation of personal and professional training are cleared on the basis of the analysis of existing structural concepts of professional maturity of a person, developed by the world personality in psychodynamic theory of personality (Z. Freud), individual theory of personality (A. Adler), humanistic theory of personality (E. Fromm), socio-cultural theory of personality (K. Horni), theory of personality by G. Olport and others.

The purpose of the study is to describe the functionality of components of professional maturity of a future teacher personality in training.

The methodology of the problem research involves recognition of different concepts of professional maturity; it brings them to a common denominator and integrative approach to understanding the complex nature of a human maturity through the usage of many of existing concepts of professional maturity.

Analytical review of structural concepts of professional maturity of a person from the point of view of their efficiency for the explanation and expectation of components of professional training of future teachers gives opportunity to formulate a number of conclusions. Professional maturity of a teacher makes ability to control the situation of professional pedagogical activity, to understand the motivations of the students and send it to the acceptable by society directions of educational activity. Achieving personal professional maturity as the highest level of development promotes the full realization of all elements of personality by their association in the period of professional training around the centre of personality – *a self*. Professional maturity is determined by the readiness of an individual to move forward step by step, through the rotary crisis in the direction to higher stages of professional competence. The ideal type of professional mature and personal integrity of future teachers is determined by productive orientations of nature (independence, honesty, creativity, balance, and focus on social actions that contribute to the identity of “I” in personal and professional appointment. Professional maturity of future teachers is manifested in the ability to respond flexibly to the different situations of interpersonal pedagogical interaction, easily selecting appropriate strategies of professional pedagogical activity in changing situations displaying personal needs of pupils. Professional maturity of personality is characterized by consistent with values and plans for continuous professional education, constructive interpersonal relationships, balance, and accuracy and self-criticism in perception of others.

**Keywords:** *personality, theories of personality, professional maturity.*

Одержано 28.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

**ПЕТРО ЩЕРБАНЬ**

(Полтава)

## **СТАНОВЛЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**

---

Розкрито історичний та педагогічний аспекти становлення ігрових технологій як інноваційної форми організації навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів.

*Ключові слова:* гра, навчально-педагогічна гра, функції гри.

Соціально-економічні перетворення, які здійснюються в Україні, зумовлюють значні зміни в розвитку системи освіти та підготовці майбутніх працівників. Стрімке зростання інформатизації суспільства, швидкий розвиток науки, техніки і виробництва, що відбуваються в усьому світі й Україні зокрема, потребують якісного піднесення інтелектуального потенціалу підрастаючого покоління. Оновлення всіх ланок життя в умовах ринкової економіки зумовлює посилену увагу до професійної підготовки майбутніх фахівців, формування в них соціальної і трудової активності. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначається: „В Україні повинні забезпечуватися прискорений, випереджувальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості протягом життя” [8, с. 4].

Перед вищою школою стоять завдання підготовки висококваліфікованих фахівців різних спеціальностей, творчих особистостей, готових до постійного самовдосконалення. Ці завдання вимагають від педагогічної науки перегляду та подальшого дослідження ряду проблем, зокрема упровадження інноваційних технологій навчання. Одним із найперспективніших шляхів удосконалення підготовки майбутніх працівників, озброєння їх необхідними знаннями, практичними вміннями й навичками є освоєння і впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце посідають навчально-педагогічні ігри.

Феномен гри привертав до себе увагу мислителів, філософів, соціологів, психологів і педагогів упродовж усієї історії людства. Філософсько-культурологічні та педагогічні підходи до гри як до засобу взаємодії людини зі світом розробляли видатні мислителі минулого Аристотель, Платон, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, Дж. Локк, Я. Коменський, Г. Сковорода; філософське трактування зародження й значення гри розкрили у своїх працях Г. Гегель, І. Зязюн, М. Каган, П. Лавров, М. Семашко та ін. Суспільно-орієнтовані підходи до оцінки ігрової діяльності обґрунтували С. Шацький, Н. Крупська, Т. Цвелих та ін; творчі ігри соціального характеру у різних педагогічних аспектах розглядали А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Терський, І. Іванов, Л. Коваль; етнічні особливості гри та ігрової взаємодії відображені О. Духновичем, Г. Волковим, І. Нечуєм-Левицьким, Л. Федоровою; ігри, що розвивають інтелектуально-пізнавальні здібності школярів, досліджували В. Бараханов, В. Рибальський, Л. Фрідман та ін. Із сучасних досліджень творчої ігрової діяльності як комплексного засобу, що може спонукати студентів і старшокласників до самоаналізу, самооцінки й саморозвитку, найближчі до розглядуваної проблеми науково-

методичні розробки здійснили І. Іванов, Л. Коваль, О. Газман, В. Караковський, Л. Куликова, В. Шмаков.

Проблемі використання навчально-педагогічних ігор при практичній підготовці випускників ВНЗ особливу увагу приділяв К. Ушинський [11]. А. Макаренко, запроваджуючи гру в життя колективу, створював життєрадісний, оптимістичний, мажорний тон і стиль, що сприяли подоланню труднощів, впевненості, баченню перспективи [6, с. 367-368].

*Метою нашого дослідження є розкриття історико-педагогічного аспекту становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання у вищих навчальних закладах.*

Ігровий елемент змінювався у різних періодах розвитку людського суспільства. В Античний період у греків гра служила одним із найголовніших факторів розвитку й удосконалення; ігри носили характер святкувань і національних традицій. У Римі ігри посідали значне місце у громадському й приватному житті. М. Фабій Квінтіліан був найвидатнішим педагогом, якого мав Рим. Обираючи ігри, він віддавав перевагу тим, які сприяли розумовому розвитку дітей.

У Середньовіччі (XIII-XIV ст.) лицарські турніри були втіленням суті життя правлячої верхівки, а тому і був започаткований звичай готувати своїх синів до лицарства вже змалку, з 7-річного віку. Зразком особливого виду лицарства були в цей же час козаки-запорожці – оборонці України, які, готуючись до захисту Батьківщини, змагались в іграх бойового характеру.

Новий етап розвитку ігри отримали в епоху Відродження. Серед італійських педагогів, що надали новий вигляд школі та користувалися грою, ми бачимо достойну фігуру Вітторіно да Фельтре (1378-1446). У Франції – філософ і просвітник Ф. Рабле (1483-1553) у книзі „Гаргантюа” перераховує різноманітні ігри, які мають займати розум і вдосконалювати тіло. Будь-яка гра повинна, за Рабле, виконуватися добровільно так, щоб за бажанням вона могла бути призупинена; зазвичай таке бажання наступає, коли тіло втомлене і виснажене.

У середині XVI ст. Мішель Монтень (1533-1592) також пише: „Ігри та тілесні вправи повинні складати значну частину навчання”. Думки про необхідність упровадження ігор у виховання і навчання дітей знаходимо також у М. Лютера й у Яна Амоса Коменського, який писав про потребу вироблення хорошого, легкого, приємного і надійного методу навчання, що нагадував би гру: „Альфюю і Омегою нашої дидактики нехай буде пошук і відкриття способу, за якого б учителі менше навчали, а учні більше б навчалися” [4, с. 162].

У Новий час педагоги-сенсуалісти також надавали великого значення застосуванню ігрових методів у навчанні. Дж. Локк (1632-1704), що відкрив у своєму „Досвіді про людський розум” нові горизонти для психології і педагогіки, не міг не торкнутися питання про роль гри у вихованні, так як вона відображає особливості англійського народного життя. „Усі ігри і розваги дітей, – писав він, – повинні бути такими, щоб, дякуючи їм, вироблялися хороші й корисні звички, тому що в іншому випадку вони породять погані звички” [12, с. 6].

Автор „Телемака” Фенелон (1651-1715) приходить до висновку: „Надайте дитині можливість грати і поєднуйте з грою навчання так, щоб мудрість появлялась перед нею лише час від часу і з веселим обличчям; не втомлюйте її настирливою серйозністю” [12, с. 7]. Разом із тим, Фенелон застерігав: „Ігри, які надзвичайно розважальні і збуджують пристрасть чи привчають до недостойних рухів, повинні бути усунені” [12, с. 7]. Організаторам сучасних розважальних ігор і видовищ потрібно прислухатися до цих порад щоб запобігти негативних наслідків.

Ж.-Ж. Руссо (1712-1778) у книзі „Еміль або про Виховання” вказує властивості виховних ігор: „Любіть дитинство, заохочуйте його ігри, його розваги, чудову безпосередність його сутності ...” Однак і застерігає: „... щоб дитина не просто грала, а в своїх іграх навчалася мислити” [9, с. 160].

Подібно всім великим філософам, проблемою виховання займався й Еммануїл Кант (1724-1804), який вимагав, щоб дитина була жвавою і веселою: „Немає нічого більш смішного, ніж статечність дорослого в дитині ... Але надзвичайно шкідливо буває, коли дитину привчають на все дивитися як на гру” [2, с. 258].

Справжнім засновником „школи ігор” є Ф. Фребель (1782-1852), який розробив класифікацію ігор убачаючи в них один із важливих факторів виховання, розділяючи їх на три групи: „Ігри бувають троякого роду; це – або наслідування дійсного життя, або застосування того, що засвоєно в школі, або, нарешті, різноманітні продукти творчої і зображальної діяльності, що відносяться до речей різного роду”. Далі він дає й іншу класифікацію: „ігри можуть бути з одного боку, *тілесними*, тобто такими, які полягають у вдосконаленні сили й спритності, або служать просто вираженням життєрадісності, далі – *іграми відчуттів*, і, нарешті, – *розумовими*”. Особливу роль іграм він відводив після появи мови в дитини: „Гра цього віку – серцевина всього майбутнього життя” [12, с. 7].

Клод Бернард називає гру „тратою запасного капіталу для отримання задоволення; це перетворення прихованої сили, потенційної енергії в енергію діючу, яка виявляється різноманітними способами, але метою якої завжди служить лише задоволення” [12, с. 7-8]. Проте, наголошує він, якщо гра є еквівалентом накопиченої енергії, то вона в той же час є і засобом для збільшення цієї енергії. Безпосередня цінність гри – в задоволенні, у виграші, виграді. Повторення одних і тих же дій є необхідною умовою для полегшення й удосконалення здібностей до гри. Чим більше дитина грає, тим більше виграє, і тим більше вона хоче грати.

Для виникнення гри потрібна, крім наявності певних знань і сил, ще й більш або менш висока ступінь психічної діяльності. „Щоб бути готовою до гри, дитина має попередньо досягти відомого ступеня фізичного і психічного розвитку”, – пише професор Палермського університету Д. Колоцца [3, с. 22].

Яскравим взірцем ігрової позиції педагога в ХХ столітті є діяльність А. Макаренка. Ставлення А. Макаренка до ігор визначалось його глибоким розумінням значення гри у справі виховання й освіти дітей. Педагог був знавцем і послідовним критиком ігор. Ті ігри, які він визнавав і допускав, він постійно прагнув піднести до рівня найвищої культури, домагаючись, щоб кожна з них давала найбільший педагогічний результат, який тільки вона може дати. „Виховання майбутнього діяча, – писав А. Макаренко, – має полягати не в усуненні гри, а в такій організації її, коли гра залишається грою, але в нього виховуються якості майбутнього працівника і громадянина” [6, с. 374].

А. Макаренко на багатьох прикладах довів, що в житті дитячого колективу серйозна, відповідальна й ділова гра має посідати важливе місце і педагоги зобов'язані вміти грати. Така його позиція забезпечувала особливий ігровий стиль усього життя колективу, робила життя його вихованців яскравим.

Говорячи про гру, маємо пам'ятати думку В. Сухомлинського: „Дитина має справжнє емоційне й інтелектуальне життя тільки тоді, коли вона живе в світі ігор, казки, музики, фантазії і творчості. Без цього вона не краща за здавлену квітку ... Без гри немає й не може бути повноцінного розумового розвитку” [10, с. 25].

Слід завжди пам'ятати твердження відомого українського психолога Г. Костюка, який писав, що „всю різноманітність проявів людської діяльності

можна поділити на кілька видів: гра, навчання і праця”, його оціночні вислови: „Гра – це не пуста забава, а змістовна творча діяльність, у якій дитина ставить свідомі цілі, прагне до їх здійснення ... Чим старша дитина, тим складнішою і досконалішою стає її гра ... Гра підносить особистість дитини, її свідомість на новий, вищий ступінь розвитку ... Гра є важливою школою розумового, фізичного, морального і психічного розвитку дитини” [5, с. 420-422].

Актуальним є проведення паралелей між процесом підготовки фахівців та процесом соціалізації особистості у грі. Аналізуючи педагогічну творчість К. Ушинського, І. Мельничук указує – педагог обґрунтовує цей процес тим, що причина виникнення інтересу до гри у дітей полягає в такому: для дитини гра – дійсність, і дійсність набагато цікавіша, ніж оточуюча, оскільки є більш зрозумілою через те, що є частково особистим творінням дитини. У грі дитина живе і відбитки цього життя глибше позначаються на ній, ніж відбитки дійсного життя, в яке дитина ще не змогла ввійти. У грі дитина випробовує свої сили й є самостійним розпорядником своїх же творінь [7, с. 3].

Доросла людина з розвинутими духовними потребами обов'язково потребує того, щоб переживати стан гри хоч би з метою ігрового розв'язання внутрішніх конфліктів. Уміння людей уходити в гру впливає на емоційну атмосферу спілкування, створює настрій оточуючим людям. При достатньо усвідомленому ставленні гра стає засобом стресового контролю, самооновлення, самовдосконалення, подолання внутрішнього конфлікту, а також стимулювання піднесеного настрою.

Дослідники (Л. Виготський, В. Леві, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.) відмічають, що діти більш схильні до образного ігрового осягнення світу. В міру розвитку словесно-логічного сприйняття нерідко спостерігається перевага раціонального над емоційним, однозначного над ігровим. Із віком люди отримують багато можливостей впливати на світ у той час, як у дитинстві гра – домінуючий спосіб у силу недостатньої розвиненості „дорослих” способів пізнання і дії. Дорослі люди компенсують відсутність гри багаточисленними захопленнями, „зануренням” у перегляд телевізійних шоу, іграми за правилами (шахи, карти) спортивним „вболіванням” тощо. У психолого-педагогічній літературі гра розглядається як: особливе ставлення особистості до навколишнього світу; особлива діяльність людини, що змінюється і розгортається як її суб'єктивна діяльність; соціально заданий і засвоєний вид діяльності; особливий зміст засвоєного; діяльність, у ході якої відбувається розвиток психіки; соціально-педагогічна форма організації життя суспільства.

Усі ці функції гри визначаються її психологічними особливостями, які розкриті в дослідженнях Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна й ін. учених.

Сутність гри полягає в тому, що в ній підвищується роль не лише результату, а й процесу, переживань, пов'язаних із ігровими діями. Незважаючи на те, що ситуації, які програються, є умовними, почуття, які переживають учасники, – реальні. Ця специфічна особливість гри має великі виховні можливості, оскільки, проєктуючи зміст гри, включаючи до сюжету певні ролі, педагог може програмувати певні позитивні почуття учасників гри та спрямовувати їх на практичну діяльність.

Гра може бути включена у будь-який вид людської діяльності, цю її особливість суспільство завжди використовувало як засіб навчання дітей і дорослих, трудових процесів, військової справи, пізнання та ін. Гра може стати засобом самооновлення, самовдосконалення, подолання внутрішнього конфлікту,

а також стимулювання піднесеного настрою, активної мобілізації людей. Будь-яка гра є засобом розвитку уваги, спостережливості, кмітливості. Проте, як показують спостереження й аналіз педагогічної літератури, донедавна гру використовували лише на заняттях гуртків, тематичних вечорах тощо, а можливості її застосування у навчальному процесі певною мірою недооцінювались.

Одним із провідних принципів інтенсивного навчання має стати принцип використання ігрових методів у організації навчального процесу на всіх етапах навчання. При цьому ситуації, що створюються на занятті, мають організовуватися як переплетіння рольових чекань і неформальних особистісних виявів. Назвемо найбільш суттєві риси навчально-педагогічних ігор: імпровізоване виконання ролей; умовність ситуацій, в яких проходить гра; соціальний характер; наявність рольових очікувань (еспектацій); стимулювання колективно-особистісного і професійно-педагогічного спілкування; створення умов для розкриття творчих педагогічних здібностей.

Змістом навчально-педагогічної гри є взаємовідносини між її учасниками. Центральним компонентом гри є роль, точніше сукупність особистісних, соціальних і педагогічних ролей, виконання яких включає у процес спілкування з метою прийняття правильного рішення. Дуже важливо, щоб запропонована ситуація, була для цікавою за змістом, значимою для їхнього становлення і прояву здібностей, викликала особистісні переживання та відповідальність за прийняті рішення у відповідності з метою гри.

Навчально-педагогічні ігри сприяють здійсненню принципів інтенсивного навчання, що передбачає одночасну опору на свідоме і підсвідоме (латентне) оволодіння навчальним предметом, зокрема, вплив на емоційну сферу із метою полегшення запам'ятовування навчального матеріалу. У навчально-педагогічній грі створюються передумови для використання всіх засобів впливу на психіку її учасників, а також для застосування принципу індивідуального навчання через групове чи колективне.

Дослідники навчально-педагогічних ігор наголошують на їх поліфункціональному характері, виділяючи при цьому *мотиваційно-збуджуючу, навчальну і виховну функції*. Н. Анікеєва в книзі „Виховання грою” наголошує, що основні виховні функції ігрового стилю забезпечують створення мажорного, оптимістичного стилю в колективі; ефективність впливу на особистість; зняття нервової напруги; стимуляцію творчості вихованців [1, с. 7-18].

У навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів виділяють чотири основні групи ігор відповідно до характеру пізнавальної діяльності студентів: ігри, спрямовані на засвоєння знань, умінь і навичок, передбачених програмою навчального предмета; ігри, спрямовані на формування загальних способів пізнавальної діяльності, культури, навчальної праці, досвіду творчої діяльності; ігри, спрямовані на формування досвіду науково-дослідної діяльності за профілем спеціальності; навчально-педагогічні ігри, спрямовані на формування педагогічної культури майбутнього вчителя та управління навчально-виховним процесом.

З огляду на проаналізовані аспекти навчально-педагогічних ігор використання їх у навчальному процесі вищого навчального закладу можна розглядати як один із важливих шляхів його активізації, а саму гру – як активатор процесу практичної діяльності студентів за умов наближених до реального виконання студентами їх професійних обов'язків у майбутньому.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Аникеева Н. П.* Воспитание игрой : кн. для уч. / *Н. П. Аникеева.* – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.
2. *Кант Е.* Собрание сочинений : в 8 т. / *Е. Кант.* – М. : ЧОРО, 1994. – . – Т. 4. – 629 с.
3. *Колодця Д. А.* Дітські ігри / *Д. А. Колодця.* – М., 1909. – 89 с.
4. *Коменский Я. А.* Великая дидактика / *Я. А. Коменский* // Избр. соч. – М. : Педагогика, 1965. – 596 с., ил.
5. *Костюк Г. С.* Навчально-виховні практики і психічний розвиток особистості / *Г. С. Костюк.* – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
6. *Макаренко А. С.* Гра / *А. С. Макаренко* // Твори : В 7 т. – К. : Рад. школа, 1954. – . – Т. 4. – С. 367-368.
7. *Мельничук І. М.* Особливості застосування інтерактивних ігор у вищому навчальному закладі [електронний ресурс] / *І. М. Мельничук.* – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_4/10mimvzn.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_4/10mimvzn.pdf).
8. Національна доктрина розвитку освіти України XXI століття. – К. : Шкільний світ, 2002. – 24 с.
9. *Руссо Ж.-Ж.* Эмиль или о воспитании / *Ж.-Ж. Руссо* // Избранное. – М. : ТЕРРА, 1996. – 656 с.
10. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям / *В. А. Сухомлинский.* – Вибр. тв. в 5 т. – К. : Рад. школа, 1972. – . – Т. 3. – 244 с.
11. *Ушинский К. Д.* О пользе педагогической литературы / *К. Д. Ушинский* // Собр. соч. : в 11 т. – М. : АПН СССР, 1948. – . – Т. 2. – 665 с.
12. *Щербань П. М.* Формування педагогічної культури майбутніх учителів історії і права засобами навчально-педагогічних ігор : навч. посіб. / *П. М. Щербань, А. А. Булда.* – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 203 с.

ПЕТРО ЩЕРБАНЬ

#### СТАНОВЛЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ИННОВАЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Раскрыты исторический и педагогический аспекты становления игровых технологий как инновационной формы организации учебно-воспитательного процесса высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** *игра, учебно-педагогическая игра, функции игры.*

PETRO SCHERBAN

#### GAMING TECHNOLOGIES FORMATION AS INNOVATIVE LEARNING FORM

The National Doctrine for Development of Education in Ukraine in the XXI<sup>st</sup> century states: "Ukraine must be provided accelerated, proactive development of innovative education and created conditions for the development of self-affirmation and self-identity for life".

Before high school facing the task of preparing qualified specialists in various disciplines, creative people who are ready to continuous improvement. These tasks require the revision of pedagogy and further research on a number of issues, including the introduction of innovative learning technologies. One of the most promising ways to improve the training of future employees, arming them with the necessary knowledge, skills and practical skills is the development and implementation of active forms and methods, including the top spot occupied by teaching and educational games.

The essence of the game is to increase the role, the outcome and the process of emotional experience associated with the game. Despite the fact that the situations that are played are conventionally professional, feelings are real.

Games can be incorporated into any kind of human activity, this function has been always used as a means of teaching children by means of attention, attentiveness, and ingenuity.

The game element varies with different periods of human society development. In the ancient period the game served as one of the most important factors in the development and improvement of human body and mind.

In the Middle Ages jousting tournaments were the implementation of the ruling elite life and directed on the formation of fighting skills.

In the Renaissance epoch educators-humanists by creating schools of new types actively used gaming methods to influence on mind and improve body.

Teachers-sensationalists using games insisted that they produced good and healthy habits and did not overload children, so that children were lively and fun while playing.

The founder of the "game school" is the German teacher F. Froebel, who developed the classification of games into three groups: 1) games- imitation of real life, 2) learning games, 3) games of creative disposition. He also highlighted the physical games- sensations and mental games.

In the twentieth century A. Makarenko and V. Sukhomlynskyi believed in games as one of the main methods and tried to achieve effective results of learning games.

One of the guiding principles of intensive training should be the principle of using gaming methods in the educational process at all stages of education. In this situation, created in class should be organized as a plexus of role expectations and informal personal expressions. The most significant features of teaching and educational games is an impromptu performance of roles, convention situations in which the game is played, a social nature, the presence of role expectations stimulate collective personal and professional pedagogical communication, enabling disclosure of creative teaching abilities.

Historical and pedagogical aspects of the gaming technologies formation as innovative form of educational process in higher education institutions are given.

**Keywords:** *game, learning and pedagogical game, game function.*

Одержано 27.04.2014, рекомендовано до друку 26.05.2014.

УДК 37.011.3.018.51.011.3-051

**ЯНА ДЗЮБА**

*(Полтава)*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ТРАДИЦІЯХ**

Охарактеризовано комплекс педагогічних умов із підготовки вчителя сільської школи до виховання учнів на національно-культурних традиціях, проаналізовано особливості роботи в сільській школі та значення національно-культурних традицій у навчально-виховному процесі.

**Ключові слова:** *педагогічна умова, підготовка вчителя, сільська школа, національно-культурні традиції, навчально-виховний процес.*

На сучасному етапі реформування вищої школи значну увагу приділяють виявленню, обґрунтуванню та перевірці комплексу педагогічних умов підготовки фахівця. Цими питаннями з різних аспектів займалися дослідники В. І. Андрєєв, О. М. Белкін, С. У. Гончаренко, О. М. Городинська, Н. В. Іпполітова, Н. В. Кузьміна, В. М. Нестеров, Н. А. Стеріхова та ін.

У філософському розумінні «умова – це те, від чого залежить щось інше (обумовлюване), істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), наявність якого є необхідністю існування даного явища»

[3, с. 497-498]. Сукупність умов визначеного явища утворює відповідне середовище формування майбутнього спеціаліста, на яке впливають закони природи та суспільства, тобто відображається зв'язок «причина → дія». Умова є однією з категорій детермінізму та утворює момент загального діалектично-го взаємозв'язку, що впливає на якість знань і вмінь.

Науковці окремо виділяють термін «педагогічна умова». Умови освітньої діяльності – це сукупність обставин, в яких вона здійснюється, і соціальних обставин життєдіяльності її суб'єкта. Ті та інші розглядаються як чинники, що сприяють чи перешкоджають її успішності [1, с. 116].

Професійна підготовка майбутнього вчителя сільської школи має свою специфіку та особливості. Головною умовою є готовність до виконання фахової діяльності, що потребує постійного оновлення та переосмислення методів, змісту й форм навчання у вищій школі. Процес підготовки вчителя до виховання учнів сільської школи на національно-культурних традиціях вимагає від викладачів вищої школи особливої уваги щодо наповнення навчально-виховного процесу навчальними предметами, методиками, які допоможуть реалізуватися майбутньому педагогу в подальшій педагогічній діяльності.

Для того, щоб підготовка вчителя сільської школи до виховання учнів на національно-культурних традиціях була доцільно організована, необхідно визначити комплекс педагогічних умов, які сприятимуть формуванню й розвитку вмінь та навичок майбутнього педагога для роботи в сільській місцевості. На думку В. І. Андрєєва, педагогічні умови є результатом «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей» [2, с. 124].

При підготовці вчителя до виховання учнів сільської школи варто враховувати різні форми навчально-трудова діяльності, пов'язуючи трудову підготовку з відродженням національно-культурних традицій українського народу. Оцінюючи особливості підготовки студентів до роботи в сільській школі у вищому педагогічному навчальному закладі до виховання учнів на національно-культурних традиціях, слід зазначити, що умови є важливим чинником успішного й результативного здійснення навчально-виховного процесу. Завданням майбутнього вчителя є створення середовища, в якому відбувається становлення та розвиток особистості учня сільської місцевості. Тому до педагогічних умов ми відносимо ті, які свідомо створюються сільським учителем у навчально-виховному процесі навчального закладу. Саме вони забезпечують ефективне формування й протікання освітньо-культурних процесів.

*Метою статті* є виявлення й аналіз комплексу педагогічних умов з підготовки вчителя сільської школи до виховання учнів на національно-культурних традиціях.

Найбільш доцільним для нашого дослідження є визначення педагогічних умов С. У. Гончаренка. Він говорить, що це «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених педагогічних завдань» [5, с. 28-29]. Ураховуючи специфіку сільської школи, виникає необхідність розробки комплексу педагогічних умов доцільної організації підготовки вчителя до виховання учнів на національно-культурних традиціях.

Майбутнім учителям освітньої галузі «Технології» ми запропонували оцінити власну готовність до роботи в сільській школі, куди піде працювати майже половина. Здійснивши аналіз отриманого емпіричного матеріалу отримуємо

такі результати: 7 % студентів вважають себе «майже готовими», 9 % – «більшою мірою готовими», 46 % – «більше не готові, ніж готові», 12 % – «не замислювалися» і 26 % – «не мають уявлення, в чому різниця». Результати теоретичного аналізу і дані констатувального експерименту дозволили виявити комплекс педагогічних умов доцільної організації підготовки вчителя сільської школи до виховання учнів на національно-культурних традиціях. Серед них доцільно виділити:

- мотивування вчителів сільської школи на професію цього напряму педагогічної діяльності;
- побудова навчально-виховного процесу на основі контекстного навчання;
- набуття студентами умінь і навичок здійснення урочної та позаурочної діяльності з використанням національно-культурних традицій;
- використання методів проектів у процесі виховання учнів на національно-культурних традиціях.

Під педагогічними умовами підготовки вчителя сільської школи до виховання учнів на національно-культурних традиціях ми розуміємо сукупність різноманітних професійних, національних, регіональних факторів, які впливають на формування і розвиток професійних здібностей майбутнього педагога. Національно-культурні традиції є невід'ємною складовою, що впливають на особистість учня у сільській місцевості. Як наголошує О. М. Коберник, навчально-виховний процес сільської загальноосвітньої школи не може бути відірваним від реального місцевого соціального середовища [6, с. 168]. Успішність здійснення навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі залежить від урахування соціально-економічних змін, що проходять на селі.

Ефективність успішного оволодіння необхідними знаннями й навичками майбутнього вчителя сільської школи залежить від таких компонентів: мотиви, чинники, настанови, які є складовими виділених нами педагогічних умов.

Уведення першої умови є важливим при формуванні майбутнього вчителя сільської школи. Мотив є основою будь-якої дії, а також рушійною силою та визначальним чинником у процесі підготовки висококваліфікованого вчителя. Лише впевнений у собі студент, який прагне отримати знання та вміло володіти ними, здатний постійно підійматися на новий щабель психолого-педагогічної майстерності. Головними чинниками мотивів є: бажання забезпечити активну участь сільських дітей у суспільній діяльності, почуття відповідальності за формування конкурентоспроможної особистості дитини, інтерес до подолання стереотипу щодо знань та вмінь сільських випускників, потреба у покращенні успішності учнів, прагнення допомогти учневі само реалізувати в подальшому тощо. Кожен із майбутніх вчителів має свої особисті причини для вступу на навчання за цією спеціальністю, на які вплинули певні чинники мотивів. Завданням вищого навчального закладу є розвинути і підвищити мотивацію до навчання. Поняття «мотив» і «чинник» тісно переплітаються та взаємозалежать один від одного. Мотиви є здебільшого внутрішніми факторами, а чинники і настанови – зовнішніми, вони залежать від викладацького складу університету, студентів, батьків, підручників тощо.

Специфіка сільського вчителя полягає в його майбутній багатofункціональній діяльності, що відображується в постійному взаємозв'язку з освітою, культурою, виробництвом, соціумом, духовним життям суспільства. Це зумовило вибір другої умови – побудова навчально-виховного процесу підготовки майбутнього вчителя сільської школи на основі контекстного навчання. У контекстному на-

вчання праця і навчально-виховний процес розглядаються як етапи розвитку діяльності, а не як різні види. Це є важливою умовою при формуванні майбутнього вчителя технологій, який у процесі навчання у вищій школі оволодіває не лише технологією виготовлення певного об'єкта праці, а й практичними вміннями.

У процесі контекстного навчання відбувається поступове входження у професійну діяльність. Розрізняють три навчальні моделі: *семіотична, імітаційна, соціальна* [4].

До *семіотичної моделі* належить робота з текстовими документами, переробка знакової інформації, у процесі якої студент виконує завдання до лекційних, семінарських занять, що виявляються у мовленнєвій діяльності (читання, аудіювання чи письмо). Тобто, відбувається включення студента в діяльність, що не потребує особистісного ставлення до визначеної тематики.

У наступній моделі – *імітаційній* – навчальні завдання допускають вихід за рамки визначень, текстів. Студент співвідносить отриману теоретичну інформацію з майбутньою професійною діяльністю. Тут інформація є засобом предметної дії (предметний контекст), виявляється в знаннях студента і відображує дії майбутнього учителя в освітньому просторі.

*Соціальні навчальні моделі* представляють імітування ситуацій майбутньої професійної діяльності, котрі вирішуються за допомогою колективних форм організації діяльності, тобто спільними зусиллями або окремими учасниками освітнього процесу. Ця модель допомагає майбутньому вчителю отримати знання та вміння щодо організації колективної роботи в сільській школі, яку він може реалізувати при виконанні лабораторних та практичних робіт, науково-дослідній діяльності в університеті. Відбувається формування професійної компетентності суб'єктів навчання.

На основі психолого-педагогічної літератури та вивчення особливостей професійної діяльності вчителів сільських шкіл можна передбачити, що організація підготовки майбутнього спеціаліста до виховання учнів на національно-культурних традиціях буде успішним при:

- моральній готовності та внутрішній мотивації як у студента, так і у викладача щодо активної взаємодії та передачі знань та вмінь;
- організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування професійних знань і вмінь до роботи педагога в сільській школі;
- створенні матеріального середовища формування особистості майбутнього вчителя;
- створенні особистісно орієнтованих відносин викладача зі студентом;
- забезпеченні спрямування на національне виховання в освітній діяльності майбутніх учителів освітньої галузі «Технології».

Учитель є особистістю, що постійно шукає нові технології та на наявних методах і прийомах створює власні. Традиції, природа, праця, наполегливість – це основні компоненти роботи в процесі трудового навчання сільської школи через національно-культурні традиції, що поєднують у собі наочність і практичність. При підготовці вчителя освітньої галузі «Технології» значну увагу потрібно приділити формуванню цих умінь та навичок.

Четвертою умовою є використання методів проектів у процесі виховання учнів на національно-культурних традиціях. Метод проектів активно впроваджується в практичну підготовку майбутніх вчителів освітньої галузі «Технології». Проектно-технологічна діяльність ґрунтується на особистісно орієнтованій педагогічній технології, тому що вона виконується індивідуально учнем

чи групою дітей. В основі цього методу лежить дослідження технології, що сприяє розвитку вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, пізнавальної самостійності, творчого мислення, відбувається спрямованість на кінцевий результат – виготовлення виробу. Метод проектів послідовно і ґрунтовно відображує дослідження і відродження національно-культурних традицій, регіональних особливостей певної сільської місцевості, які студенти виконують у процесі індивідуальних навчально-дослідних завдань, кваліфікаційних робіт (курсівих, дипломних).

Отже, підготовка вчителя сільської школи до виховання учнів на національно-культурних традиціях потребує об'єднання в цілісно-педагогічну систему, в процесі якої здійснюється розвиток творчих здібностей студентів, озброєння їх умінням організації і здійснення науково-дослідницької роботи з вивчення і відродження регіональних традицій та ремесел. Для цього вищий педагогічний навчальний заклад потребує подолання рутинності навчально-виховного процесу, стереотипів педагогічного мислення, забезпечення необхідних педагогічних умов для самореалізації творчої діяльності, враховуючи національні традиції.

Поставлена проблема потребує подальшого дослідження та впровадження комплексу педагогічних умов із підготовки майбутніх учителів сільської школи до виховання на національно-культурних традиціях.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 110 с.
2. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / Ред. В. И. Андреев. – [2-е изд.] – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 600 с.
3. Андрущенко В. П. Сучасна соціальна філософія. Курс лекцій : в 5 т. / В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. – К. : Генеза, 1993. – Т. 2. – 317 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособ. / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
5. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / С. У. Гончаренко // Вісник АПН України. – К., 1993. – С. 11-23.
6. Коберник О. М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі : сутність, проектування, організація / О. М. Коберник. – К. : Знання, 1998. – 274 с.

ЯНА ДЗЮБА

#### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ К ВОСПИТАНИЮ УЧЕНИКОВ НА НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ

Охарактеризован комплекс педагогических условий подготовки учителя сельской школы к воспитанию учеников на национально-культурных традициях, проанализированы особенности работы в сельской школе и значение национально-культурных традиций в учебно-воспитательном процессе вуза.

**Ключевые слова:** педагогические условия, подготовка учителя, сельская школа, национально-культурные традиции, учебно-воспитательный процесс.

YANA DZYUBA

#### PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR RURAL SCHOOL TEACHER TRAINING TO PUPILS' EDUCATION BASED ON NATIONAL CULTURAL TRADITIONS

During the preparation of teachers to rural school pupils' education on the basis of the national cultural traditions it is necessary to consider various forms of training and labor

activities, linking labor training with the revival of national and cultural traditions of the Ukrainian people.

Traditions reflected on the basis of national and cultural heritage, make younger generation reconsider true culture through streaming them from provincialism to the way of true understanding national values. This is a means of practicing national loyalty, humanity and involving to real creativity, beauty and wisdom of our people. The value of tradition is in its keeping and multiplying the best mental qualities of the Ukrainian people. Therefore, the subject of this paper is to investigate the process of youth's education in national and cultural traditions since they are a consolidating and unifying factor in the development of our society.

Evaluating peculiarities of students' training in the higher pedagogical educational institution for work in rural schools on national and cultural traditions, it should be noted that the conditions are an important factor in successful and effective implementation of educational process. The task of future teacher is to create an environment which helps the formation and development of an individual student in rural areas.

Therefore, we consider proper pedagogical conditions to be those which a rural teacher creates deliberately in the educational process of the institution. They provide effective formation and dynamics of educational and cultural processes.

It is advisable to select a set of pedagogical conditions for the preparation of teachers of rural schools to pupil's education on national and cultural traditions: the motivation of teachers in rural schools for the occupation of this area of educational activities ; construction of the educational process on the basis of contextual learning; students' mastering skills of curricular and extracurricular activities using national cultural traditions; use of the methods of project work in the education of students at national and cultural traditions.

The efficiency of successful mastering the necessary knowledge and skills by a future teacher of rural school depends on the following components: motivation , factors, guidelines, which are components of our teaching conditions.

Therefore training of teachers of rural schools to pupils' education on the national cultural traditions requires association of holistic educational system, which develops the creative abilities of students, arming them with knowledge how to organize and implement research work on the studying and reviving of traditions and regional crafts.

**Keywords:** *pedagogical condition, teacher training, rural school, national and cultural traditions, educational process.*

Одержано 14.04.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

**ОЛЕСЯ СІЛЬЧУК**

(Полтава)

## **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ДОСЛІДНИКІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Проаналізовано проблему формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю. Розкрито педагогічні засоби занять із ділової іноземної мови, які сприяють підвищенню ефективності формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю.

***Ключові слова:** культура ділового спілкування, комунікативний метод навчання, мовні вправи, операційні вправи, мотиваційні вправи, моделювання мовних ситуацій.*

Актуальність обраної нами теми зумовлена потребою підготовки інженерів-дослідників аграрного профілю нового рівня якості, здатних до успішної професійної діяльності в межах світової спільноти. У цьому контексті знання іноземної мови, насамперед англійської, як мови міжнародного бізнесу, стає необхідністю для фахівців будь-якого профілю. Однак, як свідчить практика, в умовах розширення міжнародних контактів одного вміння правильно говорити та писати іноземною мовою явно не вистачає. Відсутньою ланкою тут є грамотне використання культурно-обумовлених норм поведінки як мовного, так і немовного характеру, заснованих на знанні особливостей культури та способі мислення комунікантів [1, с. 18]. У зв'язку з цим доцільним є поширення нового напрямку професійної підготовки сучасних фахівців аграрного профілю – формування культури ділового спілкування засобами іноземної мови.

Сьогодні все більше сучасних дослідників вивчають проблему формування культури ділового спілкування студентів засобами іноземних мов у ВНЗ. Так, питання формування культури ділового спілкування студентів нефілологічних спеціальностей засобами іноземної мови розглядались у роботах Я. В. Стрельчук. Науковець досліджує розвиток культури, виокремлює важливість навчання міжкультурної міжнародної комунікації та пропонує використовувати такі сучасні методи як дискусія, дебати, робота в групі і презентації. С. М. Амеліна визначає способи формування культури професійного спілкування майбутніх учителів іноземної мови через комунікативну спрямованість навчальної діяльності та пропонує застосування на основі «Рамкової програми з німецької мови для професійного спілкування для вищих начальних закладів України» таких форм організації навчальної діяльності студентів, як рольові й ділові ігри, дискусія, диспут, робота в групах, проектна діяльність, кейс-метод тощо. А. В. Бичок розглядає та оцінює різні методи та засоби формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців міжнародного бізнесу і менеджменту. Серед яких найбільше імпонували студентам завдання на виконання презентації-доповіді та презентації-реклами, проведення переговорів, тренінгів, відео конференцій.

Висвітленню окремих аспектів цієї проблеми присвячені дослідження: Ю. О. Ніколаєнко (формування професійного спілкування в іншомовному середовищі); О. М. Єфімової (домінантна роль іноземних мов у професійному становленні майбутніх офіцерів); В. В. Марчука (формування ціннісних орієнтацій студентів-аграріїв у процесі вивчення іноземних мов); С. М. Тарасенко (формування фахової комунікативної культури курсантів військових інститутів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу); І. В. Ляшенко (формування готовності майбутніх аграріїв до реалізації міжнародних фахових програм); О. М. Зеленської (формування полікультурної компетентності курсантів на заняттях із вивчення іноземної мови) та ін.

У науковій літературі ми не знайшли дослідження особливостей формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю засобами іноземної мови. Однак, заняття з іноземної мови містять широкий потенціал для формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю. Сьогодні іноземна мова – важливий елемент загальної та професійної культури сучасного фахівця будь-кого профілю, найважливіший засіб комунікації. Будучи обов'язковим компонентом безперервної професійної освіти, дисципліна «Ділова іноземна мова» може бути засобом розвитку культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю тому, що основна мета дисципліни – формування комунікативної компетентності у сфері ділового спілкування в усній і письмовій формах.

Пропонуємо розглянути практичні заняття ділової іноземної мови як ефективний засіб формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю.

Як уважають дослідники [3], практичні заняття спрямовані на поглиблення теоретичного матеріалу й формування практичних умінь та навичок, а також уміння аналізувати й застосовувати здобуті знання для вирішення практичних завдань.

Метою практичного заняття є поглиблення наукових знань, здобутих студентами на лекціях та в процесі самостійної роботи і спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, прищеплення вмінь і навичок, розвиток наукового мислення і мовлення студентів [3, с. 24].

Мета й комунікативний зміст практичного заняття з дисципліни «Ділова іноземна мова» полягає у розширенні, поглибленні, систематизації й деталізації наукових знань з англійської мови, що одержують студенти на лекціях й у процесі самостійної роботи та спрямовані на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, формування умінь і навичок, розвиток наукового мислення і професійного мовлення студентів, прийняття самостійних рішень у різних професійно-ділових ситуаціях.

Ураховуючи сучасні підходи до вивчення іноземних мов, ми надаємо перевагу комунікативному методу навчання в процесі формування культури ділового спілкування. Головним його напрямом є навчання мовленню в умовах спілкування. Комунікативний метод орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування (в інтерпретації Ю. І. Пасова). Більш сучасні та точні принципи комунікативного навчання пропонують науковці Р. П. Мільруд та І. Р. Максимова [4]. Дослідники запропонували низку принципів, які, на наш погляд, відповідають майже всім вимогам сучасного викладання іноземної мови. Проаналізуємо їх.

*Принцип 1.* Комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам можливе в умовах діяльнісного підходу:

- діяльнісна сутність комунікативно-орієнтованого навчання іноземним мовам здійснюється через «діяльнісні завдання» (activities). Вони реалізуються за допомогою методичних прийомів (techniques) і створюють вправи (exercises);
- діяльнісні завдання для комунікативно-орієнтованого навчання іноземним мовам будуються на основі ігрового, імітаційного і вільного спілкування;
- діяльнісна сутність комунікативно-орієнтованого навчання іноземним мовам реалізується в становищі «тут і тепер» («here and now»);
- діяльнісна сутність комунікативно-орієнтованого навчання іноземним мовам підвищує важливість методичної організації процесу навчання (it's-the-process-that-matters);
- діяльнісна сутність комунікативно-орієнтованого навчання іноземним мовам реалізується в умовах гуманістичного підходу до навчання.

*Принцип 2.* Комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам означає формування у студентів комунікативної компетенції:

- важливим компонентом комунікативної компетенції є лінгвістична компетенція, що є свідченням готовності використовувати іноземну мову як знаряддя мисленнево-мовленневої діяльності;
- істотним компонентом комунікативної компетенції є прагматична компетенція, що є свідченням готовності передавати комунікативне наповнення (message) в ситуації спілкування;
- необхідним компонентом комунікативної компетенції є когнітивна компетенція, що є свідченням готовності до комунікативно-розумової діяльності;
- комунікативна компетенція формується у всіх видах мовленневої діяльності – слуханні й мовленні, читанні і письмі, що забезпечує їх здійснення.

*Принцип 3.* Комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам можливе в умовах автентичного процесу соціалізації тих, хто навчається:

- автентичне комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам здійснюється із застосуванням завдань мовної взаємодії (interactive activities);
- автентичне комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам здійснюється із застосуванням завдань, що припускають «інформаційну нерівність» учасників (information gap);
- автентичне комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам здійснюється із застосуванням проблемних мисленнево-мовленневих завдань;
- автентичне комунікативно-орієнтоване навчання іноземним мовам здійснюється із застосуванням організованого рольового спілкування [4, с. 17-19].

Отже, ми погоджуємося з думкою вчених про те, що при відборі змісту навчання, крім фонетичного, лексичного, граматичного мінімумів, доцільно виокремити комунікативний мінімум (ситуацій спілкування). Оскільки для учасників ділового спілкування найбільших труднощів викликає не інформаційний, а контактний-настановний, тобто міжособистісний інтерактивний аспект професійної комунікації.

Наприклад, основною дидактичною метою практичного заняття «Виставки та ярмарки» (Exhibitions and Fairs) з дисципліни «Ділова іноземна мова» є засвоєння та узагальнення відомостей про поняття та функції виставок та ярмарок, правила мовного етикету під час ділових зустрічей на цих ділових заходах. Разом із дидактичною метою сформульовано професійно-комунікативну мету: розвинути навички говоріння під час виставково-ярмаркової ді-

яльності, навички діалогічного та монологічного мовлення з використанням найбільш уживаних кліше професійно-ділової комунікації.

Отже, і дидактична, і комунікативна цілі практичного заняття з ділової іноземної мови спрямовані на виховання особистості студентів, формування, розвиток і вдосконалення професійного мислення і мовлення майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю під час навчання ділової іноземної мови.

Зміст практичного заняття «Презентації» (Presentations) у робочій програмі дисципліни «Ділова іноземна мова» віддзеркалює інформаційну насиченість заняття та сприяє тому, що студенти можуть орієнтуватися у завданнях, спрямованих на:

- оволодіння навичками складання власної презентації;
- закріплення навичок публічного мовлення (усне повідомлення, доповідь);
- формування вміння будувати ділову бесіду на професійну тему з використанням відповідних фразеологічних одиниць.

Педагогічний досвід свідчить, що на практичних заняттях не можна обмежуватися виробленням лише практичних навичок і вмінь вирішення завдань, виконання вправ, складання, опрацювання текстів за зразками тощо. Студенти мають завжди бачити провідну ідею дисципліни та її зв'язок із майбутньою практичною професійною діяльністю.

Мета занять повинна бути зрозуміла не тільки викладачу, але й студентам. Погоджуємося з думкою І. П. Дроздової про те, що це додає навчальній роботі життєвий характер, стверджує необхідність оволодіння досвідом виробничої діяльності, пов'язує їх із практикою майбутньої професії [2, с. 213].

За таких умов обов'язок викладача полягає в тому, щоб показати студентам практичну значущість знання іноземної мови. Під час проведення практичних та семінарських занять викладачі повинні дотримуватись таких основних принципів навчання: єдність розвитку мовлення і мислення; зв'язок усного і писемного мислення; зв'язок роботи з розвитку культури мовлення, спілкування з теоретичними розділами курсів за фахом студентів; зв'язок роботи з розвитку культури мовлення з вивченням дисциплін фахового спрямування.

Процес формування культури ділового спілкування пропонуємо організувати як процес постійного вирішення мисленнєво-мовленнєвих завдань на основі найпростіших ситуацій ділового англійського спілкування. В результаті чого створюється зв'язок мовних одиниць, що забезпечує можливість використовувати засвоєний мовний матеріал в нових ситуаціях ділового спілкування. В ході експериментального дослідження на цьому етапі пропонуємо такі типи вправ: мовні, операційні та мотиваційні. Мовні вправи забезпечують осмислення та засвоєння мовного матеріалу. Наведемо орієнтовну мовну вправу.

Завдання для студентів: прочитайте діалог «Візитка» (Business card) та перекладіть його українською мовою. Знайдіть у діалозі слова та вирази, які допоможуть Вам відрекомендуватися діловому партнерові, передати візитку, представити свого колегу Вашому діловому партнеру. Як можна реагувати на репліки, коли Ваш партнер називає себе?

Операційні вправи спрямовані на відпрацювання та доведення вміння використовувати мовний матеріал до автоматизму. Це, перш за все, оперування мовними одиницями, подібне тому, яке відбувається у реальній мовній діяльності. Прикладом операційних вправ можуть слугувати відпрацювання лексичних та граматичних поєднань, підстановки і перетворення діалогів.

Прикладом можуть слугувати такі завдання.

*Вправа 1.* Тема «Ділова телефонна розмова» (Business Telephone conversation). Вам потрібно зателефонувати іноземним партнерам і повідомити про візит представників Вашої фірми (в діалозі вже подані репліки секретаря).

You are Ivan Petrenko, the Commercial Manager of «Agroekologiya» speaking to a secretary of John Smith Financial Director of «Wright Manley» about your Director General visit.

Secretary: «Wright Manley», may I help you?

Petrenko: (Представтеся. Попросіть до телефону пана Сміта).

Secretary: Thank you. One moment, please. ... Oh, sorry, it looks like he is busy. Would you like to leave a message?

Petrenko: (Попросіть, щоб він передзвонив на фірму «Агроекологія» в Україні. Повідомте про візит генерального директора Вашої фірми до Британії.)

Secretary: Oh, When is Mr Pospelov, your Director General, is coming?

Petrenko: (В кінці травня, на 4 дні).

Secretary: Okay. I'll reserve a room at a hotel for him and give Mr Smith the message. Bye now.

Petrenko: (Дуже дякую. Про час прибуття ми надішлемо факс. До побачення).

*Вправа 2.* Тема «Ділова телефонна розмова» (Business Telephone conversation). Уявіть, що Вам телефонує діловий партнер із США:

- відрекомендуйтеся, запитайте англійською мовою, яку компанію він представляє;

- запитайте, з якого міста він телефонує;

- дізнайтеся його телефонний номер та код міста, з якого він телефонує;

- попросіть зателефонувати пізніше, скажіть, що наразі Ви дуже зайняті.

Модельовання ситуацій, що залучають студентів до ділового спілкування, забезпечує розвиток культури ділового спілкування через реалізацію певного комунікативного наміру в певній мовній ситуації. Багаторазове розв'язання однотипних мовних ситуацій створює стійку модель вирішення конкретної професійної задачі та адекватну мовну поведінку майбутнього фахівця.

Так, основною метою вивчення теми «Ділові зустрічі» (Business Gathering) є засвоєння поняття стилю мови під час ділових зустрічей, правил ділового етикету; розвиток навичок говоріння; розвиток умінь та навичок діалогічного та монологічного мовлення. Спочатку студентам пропонується познайомитися з партнером на основі свого життєвого досвіду та сформованої мовної поведінки. Потім їм надають для прослуховування діалоги-ситуації «Знайомство з діловими партнерами» (Dating Business Partners). Наступним кроком є аналіз та порівняння самостійно змодельованих студентами ситуацій та прослуханих діалогів-ситуацій, виявлення найбільш типових для ділового спілкування фраз та реплік, а також їх відмінність від побутового спілкування. Спираючись на почуті, а потім й запропоновані в письмовому вигляді діалоги, враховуючи результати аналізу та порівняння, студенти складають власні діалоги на задану тему. Для засвоєння та закріплення даних умінь студенти працюють не тільки парами, а й малими групами. Студенти сідають парами та «знайомляться» за запропонованою схемою. Один студент задає питання іншому, через 5 хвилин їх ролі міняються. Потім обидва представляються перед аудиторією (всі пари по черзі). Наступне завдання – представити свого партнера, розповівши про нього найкраще, зацікавити ним присутніх. Ця інформація пови-

нна мати, так би мовити, рекламний характер. Вистава триває три хвилини. Як правило, начебто відомий усім студент відкривається з несподіваного боку.

Мотиваційні вправи сприяють розвитку інтересу до процесу формування культури ділового спілкування, здібності до самоспонування та створюють позитивну атмосферу навчальної діяльності. Слід зазначити, що процес формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю буде ефективнішим за умови використання інноваційних методів під час викладання ділової іноземної мови: «Case-study» (метод, що базується на описі будь-якої проблеми чи ситуації в діловій сфері, які пов'язані з майбутньою професією), «Мозковий штурм» (brainstorming – метод, що стимулює студентів мислити та висловлювати свої думки іноземною мовою і прислуховуватись до думок інших), рольові та ділові ігри (метод, що моделює різні аспекти професійної діяльності); метод проектів (метод, що дозволяє використовувати на практиці комунікативні уміння і відображає реальні практичні задачі).

Таким чином, можна стверджувати, що процес формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю засобами іноземної мови повинен відбуватись за такими напрямками: розвиток комунікативних умінь іноземною мовою у діловій сфері; розширення знань про соціокультурні особливості зарубіжного партнера і культурно-специфічних умов професійного середовища; удосконалення вмінь ідентифікувати комунікативну поведінку партнера в конкретній ситуації. Комунікативна спрямованість навчання в процесі формування культури ділового спілкування та успішне впровадження на основі робочої програми навчальної дисципліни «Ділова іноземна мова» комплексу інноваційних методів та форм у навчальний процес мають величезне значення для оптимізації всього навчального процесу в аграрних ВНЗ.

Предметом подальших наукових розвідок може бути вдосконалення методики професійної підготовки у напрямку пошуку нових шляхів формування культури ділового спілкування майбутніх інженерів-дослідників аграрного профілю.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Багаутдинова Н. Г. Инновационный потенциал высшей школы: анализ и оценка / Н. Г. Багаутдинова. – М. : Экономика, 2002. – 171 с.
2. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія / І. П. Дроздова; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х. : ХНАМГ, 2010. – 320 с.
3. Методика проведення занять у вищому навчальному закладі: метод. реком. для викладачів / [Л. Г. Кайдалова, О. О. Тележкіна, С. М. Полуян та ін.] – Х. : Вид-во НФаУ. – 2004. – 60 с.
4. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 17-22.

ОЛЕСЯ СИЛЬЧУК

#### ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Проанализирована проблема формирования культуры делового общения будущих инженеров-исследователей аграрного профиля. Раскрыты педагогические средства занятий по деловому иностранному языку, которые способствуют повышению

ефективності формування культури делового общения будучих інженерів-исследователей аграрного профіля.

**Ключевые слова:** культура делового общения, коммуникативный метод обучения, языковые упражнения, операционные упражнения, мотивационные упражнения, моделирование языковых ситуаций.

OLESYA SILCHUK

#### FORMATION OF BUSINESS COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE AGRARIAN ENGINEER-RESEARCHERS BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE

The present paper deals with the problem of formation of business communication culture of future agrarian engineer-researchers. Special attention is given to Business English practice as a means for improving the efficiency of formation of business communication culture of future agrarian engineer-researchers.

The knowledge of foreign languages, especially English, as the language of international business, is considered as a necessity for today's professionals of any type. However, in the context of international meetings and negotiations a foreign language speaking and writing skills is clearly not enough. The missing link is the competent use of cultural and behavioral norms based on knowledge of the culture and mindset of communicants. The main objective of this paper is to show a new tendency of future agrarian engineer-researchers training. Formation of business communication culture of future agrarian engineer-researchers is proposed in the paper. The method is based on «Business English» hands-on course, as a means for efficiency of formation of business communication culture of future agrarian engineer-researchers.

It is shown that the purpose and communicative content of «Business Foreign Language» is deepening, extension, systematization and refinement of scientific knowledge of English; increasing the level of learning, the formation of language skills, the development of scientific thinking and occupational students' speaking, making independent decisions in a variety of business situations. A special attention is given to communicative method of teaching in the process of formation of business communication culture. Studies also indicate that the most difficult for the participants of business communication is not information, but contact-orientational, interpersonal interactive aspect of professional communication. It is demonstrated that both didactic and communicative goals of «Business Foreign Language» practice focus on students' character education, formation, development and improvement of professional thinking and speaking of future agrarian engineer-researchers when studying a foreign language.

In experimental study linguistic, operational, motivational exercises are found to be an efficient approach of formation of business communication culture. Linguistic exercises provide language acquisition and understanding. The objective of operational exercises is to practice language material and make it automatic. It is important to point out that this practice is operating of language units, like that which occurs in language activities of real life. Examples of operational exercises can serve such drills as lexical and grammatical combinations practicing, dialogues substitution and transformation. Modelling of situations involves students in business communication, provides improving of business communication culture through the implementation of specific communicative intention in a particular language situation. Repeated practice of similar language situations creates a stable model to address specific professional tasks and adequate linguistic behavior of future specialists. Motivational exercises promote the development of interest in the process of formation of business communication culture, self motivation skills and create a positive atmosphere of learning activities. It is demonstrated that application of innovative methods in Business Foreign Language teaching makes the process of formation of business communication culture of future agrarian engineer-researchers more efficient.

**Keywords:** business communication culture, communication method, linguistic exercises, operational exercises, motivational exercise, modelling of language situations.

Держано 26.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

# ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

---

УДК 364 – 3 – 787.26 (477): 172 (092) «15 – 16»

**ЛЮДМИЛА ШТЕФАН**

(Харків)

## **РОЛЬ ЖІНОК-ПАТРІОТОК У РОЗБУДОВІ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)**

---

Розкрито і проаналізовано досвід благодійної діяльності жінок-патріоток кінця XVI – початку XVII ст. в освітній галузі з метою його впровадження в сучасних умовах розвитку суспільства.

*Ключові слова:* історичний досвід, благодійність, благодійниця, освітня галузь.

Вагомі соціально-політичні, економічні й духовно-моральні трансформації сьогодення визначили аксіологічні проблеми педагогічної науки як пріоритети для українського суспільства. Сучасна освітня галузь, що прагне модерн реформування, відчутно потребує розширення й зміцнення своєї матеріальної бази, капітальних фінансових вкладень як з боку державних, так і недержавних структур. У зв'язку з цим, актуальним є обговорення процесу формування, творення сучасної благодійної інфраструктури України. Вибір дійових стратегій її розбудови напряму залежить від концептуального системного дослідження теорії та історії благодійності, що вимагає ґрунтовного теоретичного аналізу цього поняття.

Історія української благодійності – складова й невід'ємна частина національного минулого. Як суспільний феномен вона є однією з найдавніших традицій, що йдуть з глибини віків. Як зазначає російська дослідниця Л. Лаврененко: «... в історії цивілізації ця діяльність в різних формах прояву була присутня завжди, без неї неможливо уявити людського буття» [6, с. 249]. Витоки благодійності нерозривно пов'язані із виникненням у IX ст. Древньоруської держави й утвердженням християнства як державної релігії (988 р.) коли надання допомоги хворим, немічним, убогим стало однією з форм реалізації християнської заповіді любові до ближнього.

Аналіз новітньої історіографії свідчить про посилення інтересу до проблем благодійності. Вагомим доробком у вивченні вітчизняної добродійності стали роботи українських учених – Ю. Гузенка, О. Доніка, О. Друганової, І. Суворцевої, Н. Товстоляк та ін. [2; 4; 5; 9; 11], які розглядали становлення й розвиток органів державної опіки, громадських благодійних об'єднань, розкривали роль меценатства в Україні у XIX – на початку XX ст., висвітлювали генезу розвитку приватної ініціативи в освіті України кінця XVIII – початку XX ст. тощо.

*Мета статті* полягає в аналізі внеску жінок-патріоток кінця XVI – початку XVII ст. у розбудову освітньої галузі України.

Багато з дослідників зверталися до персональної історії. У цьому контексті привертають увагу праці вчених, присвячені діяльності цілих династій Галаганів, Симиренків, Терещенків, Ханенків й ін. або окремих відомих добродійців,

– Г. Галагана, Г. Маразлі, О. Поля й ін. Разом із тим, на велику увагу заслуговують постаті жінок, які, на рівні із чоловіками, прославляли Українську державу, відроджували її національний поступ, брали участь у розбудові вітчизняної освіти, науки, культури. За часів України-Руси Княжої доби, відомою була княгиня Ольга; Козацької доби – Галшка Острозька, Ганна Гойська, Галшка Гулевичівна й ін.; Новітньої доби – Єлизавета Скоропадська-Милорадович, Катерина Скаржинська, Варвара Ханенко, Христина Алчевська та ін.

Акцентуємо увагу на благодійній діяльності відомих православних діячок, княгинь, шляхтянок Козацької доби. На той час правове становище жінок нормував Литовський Статут [14] у постановах якого був закріплений принцип рівноправності між чоловіками та жінками. Забезпечивши майнову незалежність жінок та їхні права на успадкування землі, цей нормативний документ таким чином узаконив рівний з чоловіком правовий статус. Відтепер жінки-шляхтянки, володіючи крупними маєтностями, маючи однакове право голосу з чоловіками, користуючись повагою в суспільстві, досить активно ведуть політичне життя: «беруть участь у конференціях, нарадах, у з'їздах сільських господарів, проникають у трибунали, і навіть – у сейм, ... одне слово, верховодять у краї» [1].

Зрозуміло, що за такої активної суспільно-громадської позиції, коли на межі XVI – XVII ст. православ'я стало в Україні символом боротьби із засиллям польської мови та культури в цілому, немало з цих жінок своєю меценатською та культурною діяльністю виступили на захист православної віри. Це – Галшка Острозька, Галшка Гулевичівна, Ганна Гойська, Раїна Соломирецька-Гойська, Софія та Олена Чарторийські й ін.

Серед найвідоміших жінок, які заслуговують на увагу бути згаданими й досвід яких потребує вивчення і подальшого використання, назвемо волинську княгиню, благодійницю *Галшку Острозьку*, яка зробила значний унесок у розвиток вищої освіти Східної Європи. Походила Галшка з давнього українського княжого роду Острозьких – некоронованих володарів Волині. Свого батька, князя Іллю Острозького Галшка втратила ще за три місяці до народження. У заповіті князь подбав про майновий стан своєї родини й визнання законності появи на світ дитини, яку чекала його дружина. Донька князя, Галшка народилася у 1539 р., ставши власницею багатьох міст, містечок, замків, маєтностей. Як вважається, це багатство і стало головною причиною трагічної долі Галшки, яку в народі називають «чорною княгинею».

Свої права на маєтності покійних на той час батьків, включаючи і Острог, княжна передала дядькові Василю-Костянтину Острозькому (1526-1608 рр.). У заповіті, складеному 1579 р., Галшка обіцяла величезну на ті часи суму в шість тисяч кіп литовських грошей на розвиток шпиталю й православної академії, яку планував відкрити в Острозі її дядько, а також на монастир Святого Спаса неподалік від Луцька [12].

До розвитку вищої освіти в Україні причетна й інша благодійниця, відома заснуванням Київської братської школи, – *Галшка Гулевичівна*. Походила вона з українського шляхетського православного роду Гулевичів, відомого в історичних джерелах від початку XVI ст. Гулевичі посідали друге місце серед можновладців Волинської землі, серед них були воєводи, підстарости, хорунжі тощо. У 1606 р. Галшка одружується зі Стефаном Лозкою, представником заможного українського шляхетного роду Київщини, відомого від початку XVI ст. Саме тут, у Києві, Галшка звершує справу, яка назавжди пов'язала її ім'я з Києво-Могилянською академією.

14 жовтня 1615 р. Галшка складає і підписує фундуш, за яким свою садибу із землями у Києві відписує «... на монастир ставропігійний спільного життя по чину Василя Великого, також і на школу дітям, також шляхетським, як і міщанським, і на всякий інший спосіб богоугодного життя, котрий би (...) слугував вихованню й подаванню наук учтивих дітям народу християнського, а при цьому й на гостинницю странників духовних (...) з тим, щоб монастир, і школа, і весь чин керувався законом Східної Церкви Грецького обряду (...) , а відступників від належності й добродійства тієї фундації й того запису цим моїм визнанням віддаляю» [12].

Цим було покладено початок Київській братській школі, яка мала підтримку Запорізького війська і зокрема гетьмана Сагайдачного, Київського братства, світської й духовної інтелігенції. Саме тому цей заклад, який мав за мету виховання української молоді на національно-культурних традиціях, здатної захищати свою державу та виборювати її свободу, швидко зміцнів й посів провідне місце в суспільно-культурному житті України.

Яскравий слід в історії України залишила володарка Почаєва, відома княгиня *Ганна Гойська*. Ставши вдовою луцького земського судді Ярофія Готського, складовою отриманих нею маєтків була старовинна Успенська церква. 14 листопада 1597 р. у присутності свідків Ганна Гойська підписала у Почаєві лист про заснування при цьому храмі чоловічого монастиря, в якому мала бути початкова школа для хлопчиків. У своєму заповіті вона писала, що, маючи у маєтку при селі Пochaїв кам'яну церкву Успіня Божої Матері й дбаючи про те, «иж бы уставичная хвала Божия была», вона надумала тут «монастырь збудоваты», де мало бути вісім ченців і два дяки православної віри, і надала «для выживеня их» 10 волок (бл. 200 га.) поля й шість сімей підданих. Кожного, хто наважиться порушити волю засновниці й завдати її дітищу якоїсь кривди, пані суддина позивала «на страшный справедливый и нелицемерный суд пред Божи ку декретови его святому» [7]. Важливо, що Ганна не лише мала намір збудувати монастир і школу при ньому, про що вказувала у заповіті, а й зазначала про необхідність збереження православної віри.

*Раїна Соломирецька-Гойська* – відома українська княгиня, православна шляхтянка, стала відомою як засновниця академії в Гощі – філії Києво-Могилянської академії. У 1639 р. на власні кошти княгиня розбудовує монастир св. Михайла при якому діяла православна школа для шляхтичів. Раїна зріклася права патронату над монастирем і передала його у підпорядкування митрополитові Петру Могилі й собору Київського братського монастиря. Першим ректором академії в Гощі був Інокентій Гізель. За тих часів цей заклад був не тільки школою вільних наук, а й школою благочестя, взірцем українського православно-християнського життя – був духовним освітнім осередком. Академія в Гощі проводила певну науково-видавничу діяльність – її ректори-ігумени були відомими богословами і полемістами, їх твори видавалися у друкарнях по інших містах України. При вищій школі працювала також бібліотека. Раїна Соломирецька не тільки вибудувала храм св. Михайла, монастирські будівлі, залишила частину великого спадку для монастиря, а й подарувала ікону Божої Матері – «Заставську», до якої відбувались величаві прощі.

Серед жінок-патріоток козацької доби відомими стали й сестри Чарторийські. *Софія Чарторийська* – волинська княгиня, меценатка і громадська діячка, походила із українсько-польського княжого роду. У своєму маєтку в м. Рахманові на Волині відкрила друкарню. Перекладала з грецької на українську мову

Святе Письмо. Будучи палкою прихильницею православної віри та освіти, княгиня підтримувала відомого діяча Львівського братства Кирила Транквіліона-Ставровецького, автора «Євангелія Учительського», що вийшло друком в Рахманові у 1619 р. [12]. Не менш відомою була і її сестра – *Олена Чарторийська*, яка заснувала Пересопницький монастир на Волині (1596 р.), склала для нього гуртожитний статут, відкрила при монастирі шпиталь для вбогих, недужих та школу для селянських дітей.

Отже, жіноча благодійність на українських землях була важливим складником суспільного життя й невід'ємною частиною національного минулого. Вона визначалася нормою християнської моралі й утіленням чеснот справжніх її представників. Прикладом цьому є спадщина відомих благодійниць, справжніх сподвижниць національного відродження, досвід яких потребує творчого критичного осмислення з метою його актуалізації та можливого використання в сучасних умовах розвитку українського суспільства. До перспективної тематики подальших наукових пошуків можна віднести питання організації жіночої благодійності в галузі освіти у зарубіжних країнах.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Антоний I (Ролле И.)* Украинские женщины / *Антоний I* // Киевская старина. – 1883. – Июнь. – С. 272.
2. *Гузенко Ю. І.* Становлення і діяльність громадських об'єднань на Півдні України в другій половині XIX – на початку XX ст. (на матеріалах Херсонської губернії) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / *Юрій Іванович Гузенко*. – Черкаси, 2004. – 210 с.
3. *Даль В.* Толковый словарь живого Великорусского языка : в 4 т. / *В. Даль*. – М. : Рус. яз., 1978-1980. – . – Т. 1. – 699 с.
4. *Донік О. М.* Добродійна та культурно-освітня діяльність родини Терещенків в Україні (друга половина XIX ст. – початок XX ст.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / *Олександр Миколайович Донік*. – К., 2001. – 211 с.
5. *Друганова О. М.* Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття) : автореф. дис. ... д. пед. н. : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / *О. М. Друганова*. – Харків, 2009. – 43 с.
6. *Лаврененко Л.* Благодійність в народному освітанні (Рус. меценаты, XVII – нач. XX вв.) / *Л. Лаврененко* // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 249-254.
7. Почаїв. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії [електронний ресурс] // Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%>.
8. Про благодійність та благодійні організації. Закон України (зі змінами, внесеними згідно із Законом № 3091-III від 07.03.2002) // Відомості Верховної Ради. – 1997. – № 46. – С. 292.
9. *Суровцева І. Ю.* Меценатство в Україні другої половини XIX – початку XX ст. : дис. ... к. іст. н. : 07.00.01 / *Ірина Юріївна Суровцева*. – Донецьк, 2006. – 219 с.
10. *Стрижова І. А.* Роль меценатства у збереженні культурної спадщини [електронний ресурс] / *І. А. Стрижова* // Режим доступу: [http://www.ukrterra.com.ua/researches/21/stryzova\\_metcen.htm](http://www.ukrterra.com.ua/researches/21/stryzova_metcen.htm).
11. *Товстоляк Н. М.* Меценати і суспільні діячі Тарновські, їх місце і роль в історії України XIX ст. : дис. ... к. іст. н. : 07.00.01 / *Надія Миколаївна Товстоляк*. – Дніпропетровськ, 2006. – 209 с.
12. Українки в історії / за заг. ред. В. Борисенко. – К. : Либідь, 2004. – 328 с.
13. Энциклопедический словарь / Под ред. И. Е. Андреевского. – СПб. : Тип. Брокгауз-Ефрон. – Т. 7. – 1891. – 467 с.
14. *Lazutka S.* Первый Литовский Статут (1529 г.) / *S. Lazutka, I. Valikonyte, E. Gudavičius*. – Vilnius : Margi rastai, 2004. – 522 с.

ЛЮДМИЛА ШТЕФАН

## РОЛЬ ЖЕНЩИН-ПАТРИОТОВ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ (ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Раскрыт и проанализирован опыт благотворительной деятельности женщин-патриотов конца XVI – начала XVII столетия в области образования с целью его использования в современных условиях развития общества.

**Ключевые слова:** исторический опыт, благотворительность, благотворительница, область образования.

LYUDMYLA SHTEFAN

## THE ROLE OF WOMEN-PATRIOTS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION (HISTORICAL ASPECT)

The article describes and analyzes great experience of the women-patriots in the charitable activities in education at the period from the end of the sixteenth century to the beginning of the seventeenth century with the purpose of its implementation in the modern terms of the society development. In this context, our attention is focused on the works, which are devoted to the activities of the whole dynasties – Symyrenko, Tarnovsky, Tereschenko, Khanenko, Kharytonenko or separate well-known benefactresses – H. Halahan, H. Marazli, A. Pol. The article exposes the contribution of famous female patrons in the development of education, science and culture as the history knows numerous names of the benefactresses who, on an equal basis with men, glorified Ukrainian state, reviving its national progress.

During the Middle Ages it was Princess Olga. This paper focuses our attention on the charity activities of the well-known Orthodox personalities, princesses, benefactresses of the Cossack epoch. Among the most famous women who deserve our attention we can name the Volyn Princess, benefactress Halshka Ostrozka, who made a significant contribution to the development of higher education in Eastern Europe. Her experience is necessary to be studied and referred to in the future. One more female patron who played an important role in the development of higher education in Ukraine was Halshka Hulevychivna. She is also known for founding Kyiv Brotherhood School. Halshka Hulevychivna came from the noble Ukrainian Orthodox family Hulevych known in historical sources from the early sixteenth century. Hulevych occupied the second place among the high-ranking people of the Volyn land; among them were the cornets, etc. A deep imprint was left on the history of Ukraine by Princess Hanna Hoiska. Becoming a widow of Lutsk Provincial Judge Yarofii Hotskyi, she received an inheritance left by her husband and a part of her estates was an ancient Uspensk church. In November 14, 1597 in Pochaiev in the presence of the witnesses Hanna Hoiska signed a letter establishing a monastery at this temple, which had to be an elementary school for boys. Raina Solomyretska-Hoiska – a Ukrainian princess, became known as the founder of the Academy in Hoshcha – a branch of the Kyiv-Mohyla Academy.

In 1639, at her own expense Raina Solomyretska-Hoiska built Monastery of St. Michael in which Orthodox school for nobles acted. Raina repudiated the patronage of the monastery and gave it to Metropolitan Petro Mohyla and the Kiev Brotherhood Monastery Cathedral. Sisters Chartoryiski are also known as patriotic women of the Cossack epoch. Sofia Chartoryiska – a public activist, Volyn Princess and patron, came from the Ukrainian-Polish princely family. At her estate in the town Rakhmanov she opened the printing house. Translated sacred writings from Greek into Ukrainian. Being an ardent supporter of the Orthodox belief and education, Sofia Chartoryiska supported famous Lviv Brotherhood leader Kyryl Trankvilion-Stavrovetskyi, an author of “The Gospels of the Magisterium”, which was published in Rakhmanov in 1619.

It has been proved that women’s charity on the Ukrainian lands was an important component of social life and an integral part of the national past. It was determined by the norm of Christian morality and the embodiment of true virtue of its representatives.

**Keywords:** historical experience, charity, benefactress, education.

**ВАЛЕРІЙ ЛУТФУЛЛІН**

(Полтава)

## **ПОГЛЯДИ Г. СКОВОРОДИ НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

Розглянуто погляди Г. Сковороди на моральне виховання в контексті цілісного розвитку особистості, розкрито його практичну виховну діяльність на прикладах глибокого і різнобічного впливу на процес становлення моральних, розумових і вольових якостей особистості М. Ковалинського та інших учнів Харківського колегіуму.

**Ключові слова:** методологія виховання, категорії етики, Платон, вчення Плутарха-Сковороди про моральне виховання, мета і спосіб життя, перевиховання, самовиховання, самоосвіта, «сродна праця», дружба вихованців, М. Ковалинський.

Погляди Сковороди на проблеми виховання і навчання, на педагогічну діяльність викликають великий інтерес у багатьох дослідників. Найважливіші результати досліджень ґрунтовно висвітлюються в збірнику статей «Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди», підготовленому НДІ педагогіки України у зв'язку з відзначенням 250-річчя від дня народження видатного філософа-просвітителя й педагога [3]. Нові результати в дослідженні його педагогічної спадщини представлені в матеріалах наукової конференції «Постать Григорія Сковороди в сучасному філософсько-культурному просторі» (2012 р.) [4].

У проведених дослідженнях досить ґрунтовно висвітлюються методологічні засади вивчення педагогічної спадщини Сковороди (Д. П. Кирик, Г. С. Костюк, І. А. Табачников). Зокрема, розкрито важливе методологічне значення впливу філософів Стародавньої Греції на світогляд Сковороди, на розуміння ним проблем етики й морального виховання. Сковорода добре знав, глибоко сприйняв і розвивав у своїх творах філософські та етичні ідеї Сократа, Платона, Плутарха.

Г. С. Сковорода (1722-1794 рр.) у своїх творах продовжує і розвиває вчення Платона про кардинальні добродетності (мудрість, мужність, поміркованість, справедливість). У майбутньому, справедливому суспільстві, про яке мріяв український мислитель, на його думку, *людина матиме високорозвинений розум, буде морально і фізично досконалою, стійкою, відважною і вольовою в боротьбі за народне щастя* [6, с. 418-419].

Висновок про те, що виховання має бути спрямованим на досягнення єдності розвитку розумових, моральних і вольових якостей особистості відіграє в системі педагогічних поглядів Сковороди роль одного з головних теоретичних принципів. Слід зазначити, що цим принципом керувався в своїй педагогічній діяльності також сучасник Сковороди, вихованець Києво-Могилянської академії, український філософ, просвітитель, учений-енциклопедист Я. П. Козельський (1728-1794 рр.). У 50-60-х рр. XIX ст. проблема цілісного розвитку особистості на основі єдності її розуму, почуттів і волі стала предметом дослі-

джен К. Д. Ушинського, розгорнутих у його фундаментальному творі «Людина як предмет виховання».

*Метою цього дослідження* є висвітлення поглядів Г. Сковороди на моральне виховання в контексті цілісного розвитку особистості.

Характерною особливістю філософських й педагогічних творів Сковороди є те, що в них яскраво відображені найважливіші питання етики. Як зазначає Д. П. Кирик, Сковорода ставить перед собою вічні проблеми, які бентежили ще стародавніх греків: «якою є мета людського життя, що означає жити і чинити правильно, що таке щастя і як його досягти». Ці проблеми досі залишаються дивовижно актуальними. Не втратили своєї актуальності і судження Сковороди про моральність і моральне виховання [2, с. 22].

У цьому зв'язку надзвичайно важливого значення набуває вчення Сковороди про серце як головний осередок духовного світу людини. Згідно з цим ученням серце людини є головним у її вихованні й ставленні до інших людей. «Всяк есть тем, чіе есть сердце в нем. Волчье сердце есть родной волк, хотя лице и не волчье» [6, с. 182]. У філософському, психологічному і педагогічному контекстах серце людини є узагальненою характеристикою її емоційної сфери і насамперед моральних почуттів, в яких віддзеркалюється ставлення особистості до інших людей.

Сковорода добре знав «серця» різних типів людей свого часу. Він з обуренням писав про хабарників, грабіжників, наклепників, підлесників, лицемірів, розпусників та інших аморальних людей. Цілком очевидно, що в цих соціальних типах філософа-просвітителя обурювали насамперед глибокі аномалії в емоційній сфері людини, її ставленні до інших людей, до болючих соціальних проблем.

Висвітлюючи свої педагогічні погляди у притчах «Убогій Жайворонок» та «Благодарный Еродій», Г. С. Сковорода гнівно засуджує гонитву батьків за живою, за чужоземним вихованням, що породжує егоїзм дітей, призводить до духовного зубожіння й втрати любові й поваги до Батьківщини. Ці твори не втратили своєї актуальності тому, що вони здатні переконати батьків у необхідності відповідального ставлення до виховання й навчання дітей, піклування про їхній фізичний і розумовий розвиток, про прищеплення найкращих моральних якостей і естетичних потреб.

У зв'язку з вивченням педагогічної спадщини Сковороди на особливу увагу заслуговує багаторічна дружба і листування його з М. Ковалинським. Перша їхня зустріч відбулася в 1762 році в Харківському колегіумі, де Михайло навчався. Згадуючи про неї, М. Ковалинський писав, що Сковорода «одного разу, прийшовши відвідати училище і побачивши там кількох йому незнайомих, запитав, чи немає тут такого-то, племінника NN. Той юнак випадково там був. Сковорода, поглянувши на нього, уподобав його і полюбив до самої смерті» [5, с. 19].

Г. С. Сковорода у цей час викладав у Харківському колегіумі синтаксис і грецьку мову, а з Михайлом проводив окремі заняття також із грецької мови, з античної та християнської літератури, «намагаючись перевиховати його і бажаючи більше й більш дати йому вражень істини, писав він йому листи майже щоденно, щоб побудивши його до відповіді хоч коротко на них, привчивши його думати, розмірковувати, висловлюватись справедливо, точно, пристойно» [5, с. 21]. Свої листи до юнака Сковорода писав латинською мовою, живляючи досить часто грецькі слова і вирази. Такий спосіб листування був

зумовлений наміром учителя домогтися того, щоб учень досконало оволодів латинською мовою.

Численні листи до М. Ковалинського характеризують Сковороду як людину, котра добровільно взяла на себе велику відповідальність за виховання юнака, який вже зазнав сильного негативного впливу аморальності попередніх вихователів і побутового середовища. З цього часу духовний розвиток юнака опинився на вістрі протиборства протилежних поглядів на життя і виховання. М. І. Ковалинський писав, що йому довелося пережити в зв'язку з такою боротьбою за його майбутнє. Характеризуючи себе (в третій особі), він зазначав: «Юнак, змолоду напоєний упередженнями, слухаючи Сковороду, відчув у собі збуджену боротьбу думок і не знав, як її закінчити. Інші вчителі його вмовляли йому відразу до Сковороди, забороняли знайомство з ним, слухати його розмов, навіть бачити його. Він любив серце його, та цурався його розуму; поважав життя та не сприймав у розум міркувань його; поважав чесноти, та цурався думок його; бачив чистоту поведінки, та не пізнавав істини розуму його; бажав би бути другом, та не учнем його» [5, с. 21].

Першим завданням, яке довелося вирішувати Сковороді у зв'язку з перевихованням М. Ковалинського, було розтлумачення юнакові питання про те, що таке справжнє життя. Усі ті, хто встиг уплинути на його виховання, «словом і ділом переконували його, що щастя людське полягає в тому, щоб мати всього доволі: багато їжі, багато питва, багато одягу і у втіхах бездіяльно веселитися. Сковорода, однак, почав говорити йому: щоб бути дійсно щасливим, то все те непотрібне; що обмеження бажань, відкидання зайвого, загнuzдання примхливої волі, працелюбство, виконання обов'язків, до яких промисел божий кого приставив, не за страх, а за совість – це шляхи до щастя. Сковорода говорив це і жив так» [5, с. 20]. М. Ковалинський визнавав, як важко було йому змінити уявлення про життя і щастя. Він уважав навіть, що врешті це сталося під впливом віщого сну [5, с. 21-22]. Але таке сновидіння свідчить насамперед, наскільки сильним був моральний вплив вихователя на вихованця.

Із самого початку свого листування, яке тривало понад 30 років, Г. С. Сковорода поставив перед Михайлом найважливіші етичні проблеми: сенс життя, справжнє щастя і пошук шляхів до нього, дружба, вибір друзів, джерела чеснот і пороків. Учитель гостро ставив питання про самовиховання і самоосвіту. Так, у листі, написаному в серпні-вересні 1762 р. він закликає юнака до самостійного вивчення грецької мови, підкреслює важливу роль волі у розвитку людини: «Наслідуй пальму: чим сильніше її стискає скеля, тим швидше, прекрасніше здійснюється вона догори» [5, с. 302]. Поряд із переконанням Сковорода застосував метод навіювання. Він навіть радив Михайлу набувати власного досвіду в цій справі, підкреслюючи величезний уплив навіювання на людину [5, с. 255].

Переконливість думок Сковороди про виховання і самовиховання у більшості листів до М. Ковалинського посилюється за допомогою висловлювань видатних мислителів минулого. Аналіз цих висловлювань свідчить, що Сковорода у своїх поглядах на мораль і моральне виховання був переконаним послідовником етичного вчення Плутарха. Під впливом цього вчення він зробив переклад кількох трактатів Плутарха на етичні та релігійно-етичні теми [5, с. 388].

Слід зазначити, що Плутарх надавав виключно важливого значення впливу виховання на характер людини і на її моральні якості. Не випадково Я. А. Ко-

менський у «Великій дидактиці» наводить важливе педагогічне висловлювання Плутарха: «Якими діти народжуються, це не від кого не залежить, але щоб вони шляхом правильного виховання стали хорошими, – це в нашій владі» [1, с. 233].

Висловлювання Плутарха з проблем етики, що наведені у листах Сковороди до М. Ковалинського, належать до таких, що ніколи не втрачають своєї актуальності. У числі таких висловлювань можна назвати судження про друга і підлесника, про шляхи, які ведуть до справжньої дружби, про скромність істинних мудреців, про засоби самовдосконалення. Зокрема, про справжню мудрість Плутарх висловив таку думку: «Подібно до того, як пшеничні колоски без зерен легко піднімаються серед інших, повні ж і тяжкі, ховаючись, спускаються до долу, так і серед людей, хто найпорожніший і позбавлений серйозності, той і найлегше пнеться до почесей, нахабний, його обличчя і хода сповнені пиhi і презирства, які не визнають нікого» [5, с. 266].

Дивовижна співзвучність етичних поглядів двох мислителів, які є представниками не лише цілком різних епох, але й різних народів, дає підстави об'єднати ці погляди в єдину цілісну систему як вчення Плутарха-Сковороди про моральність і моральне виховання. Визначальна роль у цьому вченні належить таким етичним проблемам, як сенс життя й щастя. Загострений інтерес до цих проблем Сковорода зберіг до кінця життя. Він присвятив ним важливі філософські твори «Разговор пяти путников о истинном щастии в жизни» «Разговор, называемый алфавит, или букварь мира», «Бесед нареченная двое, о том, что блаженним быть легко».

*Одне з найважливіших місць у вченні Плутарха-Сковороди про моральність і моральне виховання посідає проблема дружби.* Цю проблему Сковорода висвітлює в багатьох листах до улюбленого учня і, як правило, з прямими посланнями на Плутарха. Під впливом Сковороди Михайло поступово визначив коло свого товаришування.

Питання про вибір справжнього друга нерозривно пов'язане з іншими важливими і складними питаннями. Як відрізнити справжнього друга від підлесника? Що робити, коли немає можливості товаришувати з морально досконалими людьми? Як провести випробування друга? Як розпізнати порочну людину? Усі ці питання були поставлені перед М. Ковалинським. За глибиною розуміння важливості цих питань для морального виховання людини Сковорода перевершує видатних західноєвропейських педагогів XVII-XVIII ст. Я. А. Коменський, наприклад, лише застерігав учителів від того, щоб у школі й поза школою вони не допускали впливу на дитину поганого товариства. Дж. Локк і Ж.-Ж. Руссо навіть заперечували необхідність перебування дитини у школі, саме тому, що товариство інших учнів справляє на неї нібито тільки негативний вплив.

*У процесі листування Сковороди з М. Ковалинським коло завдань морально-го самовиховання юнака безперервно розширювалося.* Перед вихованцем були поставлені в усій гостроті й розкриті з належною глибиною такі етичні проблеми: оволодіння «найвеличнішим мистецтвом життя», «скромність справжнього мудреця», вибір діяльності згідно з нахилами людини, пересиченість і нудьга як небезпечні джерела аморальності, розвиток здатності протистояти аморальним впливам, стримування афектів, подолання честолюбства тощо.

Незаперечною заслугою Г. С. Сковороди є те, що він переніс етичну концепцію Плутарха у сферу практичної виховної діяльності. Він прагнув навіть,

щоб М. Ковалинський своєму житті завжди керувався настановами Плутарха. Звертаючись до юнака, Сковорода писав: «Уж давно повинен говорити з тобою не я, а Плутарх» [5, с. 276].

Сковорода був переконаним противником індивідуалістичних концепцій щастя і відстоював ідеал загального земного щастя людей на основі спорідненої праці, поєднання інтересів особистості із суспільними інтересами: «Щаслив, кто сопряг сродную себе частную должность с общею, сия есть истинная жизнь» [5, с. 128]. Гармонії особистих і суспільних інтересів людина може досягти лише завдяки самопізнанню, з'ясуванню власних нахилів і задатків, пошуку «сродної праці.» Важливою умовою справжнього щастя філософ-просвітитель уважав дружбу, яка ґрунтується на спільних духовних інтересах і високих моральних якостях людей [5, с. 132].

*У практичній виховній діяльності Сковорода вважав головною метою саме моральне виховання.* Цій меті він підпорядковував усю свою виховну діяльність серед учнів Харківського колегіуму. Як видно з листів до М. Ковалинського, його вихователь був послідовним і безкомпромісним у досягненні поставленої мети. Обурюючись тим, що Михайло не може повністю відмовитись від хибного способу життя і породжуваних ним вад, він писав йому: «О, якби у мене був духовний меч. Я б знищив у тобі скупість, убив би розкіш і дух нетверезості, вразив би честолюбство, розтрощив би марнолюбство, вигнав би страх перед смертю» [5, с. 368-369].

Незаперечний успіх Сковороди у перевихованні М. Ковалинського значною мірою обумовлюється тим, що між вихователем і вихованцем утвердилися стосунки глибокого взаєморозуміння і взаємної поваги. Михайло активно підтримував виховні зусилля свого наставника. Завдяки цьому насичені моральними настановами листи не сприймалися як прискіпливе моралізування, не викликали внутрішнього опору і протесту.

М. І. Ковалинський (1745-1807) одержав ґрунтовну освіту. В 1766-1769 рр. він викладав курс піітики у Харківському колегіумі. Йому довелося бути домашнім вихователем дітей гетьмана України К. Розумовського. В останній період життя обіймав посаду управителя Рязанського намісництва, був одним із кураторів Московського університету. Слід зазначити, що саме Ковалинський зберіг більшість автографів творів та листів Г. С. Сковороди, він першим написав його біографію. З цього документу можна дізнатися, якою людиною був волелюбний український мислитель у повсякденному житті.

Отже, Г. Сковорода на практиці спростовував хибні уявлення Локка і Руссо про те, що для морального виховання молодого людини необхідно ізолювати її від звичайного соціального оточення з його численними аморальними впливами. Сковорода почав перевиховувати М. Ковалинського, коли тому було вже 17 років і досягнув успіху, спрямувавши юнака на самовиховання.

Сковорода у своїх педагогічних і філософських творах докладно висвітлює джерела, з яких виростають моральні чесноти і пороки. З цієї точки зору заслуговує на увагу насамперед переклад «Книжечка Плутархова о спокойствіі души». Цей переклад є вільною інтерпретацією етичного трактату давньогрецького мислителя. Сковорода цілком поділяє переконаність Плутарха в тому, що одним із головних джерел, аморальності людини є неробство. У своєму перекладі Сковорода з особливою силою підкреслює, що головний захист людини від аморальних вчинків – це совість [5, с. 206]. У багатьох творах Сковороди викриваються такі джерела аморальності, як прагнення до багатства,

влади і слави, брехливість, ненажерливість. «Я зневажаю Крезів, не задрю Юліям, байдужий до Демосфенів, жалію багатих, хай володіють собі чим хочуть» [5, с. 231].

Отже, Сковорода цілком правильно розумів широке коло завдань морального виховання і педагогічні засоби їх вирішення. Найповніше ці завдання були здійснені ним саме у вихованні М. Ковалинського. Проте на рівні фундаментальних теоретичних узагальнень його погляди Г. С. Сковороди з проблем морального виховання відзначаються деякою суперечливістю і непослідовністю.

Найбільш очевидною є суперечливість у тлумаченні Г. Сковородою понять «розум» і «серце». Стверджуючи, що головним у людині є її серце, він у своїх творах висловлював іншу точку зору, згідно з якою головним у людині є думка, тобто розум. Допускав він також і правомірність ототожнення думки і серця: «... Мысль есть главною нашею точкою и среднею. А посему-то она часто и сердцем называется» [6, с. 34].

Хибність ототожнення почуттів і думок із точки зору наукової психології є цілком очевидною. Питання про домінуючу роль розумового або емоційного розвитку дітей у виховному процесі вимагає чіткої відповіді, відсутність якої неминуче викликає великі труднощі у виборі змісту і методів педагогічної діяльності.

Однозначну і переконливу відповідь на це питання дає педагогічна спадщина К. Д. Ушинського, який писав: «*Ми сміливо висловлюємо переконання, що вплив моральний являє собою головне завдання виховання, значно більш важливе, ніж розвиток розуму взагалі, наповнення голови знаннями ...*» [7, с. 432]. Слід зазначити, що це переконання знаходить неспростовне підтвердження в теоретичних працях Я. А. Коменського, Я. П. Козельського, М. І. Пирогова та інших видатних педагогів. Тим самим підтверджується й думка Г. С. Сковороди про те, що головним у вихованні людини є її серце, тобто її емоційна сфера.

На практиці, виховуючи і перевиховуючи М. Ковалинського, Сковорода реалізував саме цю думку, що й забезпечило йому незаперечний успіх у досягненні поставленої мети. Отже, цілісний розвиток особистості стає можливим лише на основі визнання домінуючої ролі впливів на її моральні почуття і поведінку. За цієї умови емоційні, інтелектуальні та вольові якості дітей повинні розвиватися у нерозривній єдності [8, с. 302].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский / под ред. А. А. Красновского. – М. : Учпегиз, 1955. – 625 с.
2. Лутфуллін В. С. Григорій Савич Сковорода / В. С. Лутфуллін / 22 видатних українських педагогів : підручн. / А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін.; під заг. ред. А. М. Бойко. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – С. 12-36.
3. Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди. – К. : Вища школа, 1972. – 246 с.
4. Постать Григорія Сковороди в сучасному філософсько-культурному просторі : збірн. статей наук. конф. 19-20 червня 2012 року. – Полтава-Чорнухи, 2012. – 308 с.
5. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / Г. С. Сковорода. – Львів : Світ, 1995. – 528 с.
6. Сковорода Г. С. Твори : в 2-х т. / Г. С. Сковорода. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961. – . – Т. 1. – 640 с.
7. Ушинский К. Д. Собр. соч.: в 11-ти т. / К. Д. Ушинский. – М.-Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1948. – . – Т. 2. – 655 с.
8. Ушинський К. Д. Вибр. пед. тв. : у 2-х т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – . – Т. 1. – 489 с.

ВАЛЕРИЙ ЛУТФУЛЛИН

ВЗГЛЯДЫ Г. СКОВОРОДЫ НА НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ  
В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛОСТНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Рассмотрены взгляды Г. С. Сквороды на нравственное воспитание в контексте целостного развития личности, раскрыта его практическая воспитательная деятельность на примерах глубокого и разностороннего влияния на процесс становления нравственных, умственных и волевых качеств личности М. Ковалинского и других учащихся Харьковского коллегиума.

**Ключевые слова:** методология воспитания, категории этики, Платон, учение Плутарха-Сквороды о моральном воспитании, М. Ковалинский, цель и образ жизни, перевоспитание, самовоспитание, самообразование, «сродный труд», дружба воспитанников.

VALERY LUTFULLIN

VIEWS OF G. SKOVORODA ON MORAL EDUCATION  
IN CONTEXT OF INTEGRAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY

G. Skovoroda views on moral education in the context of integral development of personality are considered in the article. Education in the future, fair society which the Ukrainian philosopher and enlightener dreamed about, according to his opinion, must be directed to the achievement of unity of development of mental, moral and volitional internal qualities of personality. In the middle of the 19<sup>th</sup> century this idea found convincing confirmation and deep psychological ground in K. Ushynsky researches, represented in his fundamental work "Man as the Subject of Education".

G. Skovoroda in the philosophical and pedagogical works raised eternal moral problems which had embarrassed ancient Greeks yet: what is an aim of human life, what means to live and do in the right way, what happiness is and how to attain it. These problems are surprisingly actual up to now.

Special attention in the article is paid to long-term correspondence of G. Skovoroda with his favourite student M. Kovalynsky. Numerous letters to M. Kovalynsky characterize G. Skovoroda as a man, which voluntarily undertook great responsibility for education of the youth who had already tested strong negative influence of amorality of previous educators and domestic environment. The analysis of these letters testifies that Skovoroda in his views on the morality and moral education was the convinced follower of Plutarch ethical studies. The surprising consonantness of ethical views of two thinkers, who are the representatives of not only fully different epochs but also diverse peoples, leads to grounding the unity of these views in the common integral system as study of Plutarch-Skovoroda about morality and moral education.

The important achievement of G. Skovoroda is that he transferred ethic conception of Plutarch in the sphere of practical educational activity. He even aimed, that M. Kovalynsky always followed the Plutarch instructions in his life. Convincing successes of Skovoroda in re-educating M. Kovalynsky are to a great extent caused by the relations of the deep mutual understanding and mutual respect that became firmly established between the pedagogue and the pupil. This success refutes the erroneous ideas of Lock and Rousseau that for moral education of young man it is necessary to insulate him from ordinary social surroundings with its numerous amoral influences. Skovoroda began to re-educate M. Kovalynsky, when he was already 17 and scored a success, pointing him to self-education.

Views of G. Skovoroda on moral education and experience of their practical realization he obtained in education of M. Kovalynsky and other students of Kharkiv Collegium have an actual importance for presentation of quality of educational process at modern school.

**Keywords:** methodology of education, category of ethics, Platon, study of Plutarch-Skovoroda about moral education, purpose and way of life, re-education, self-education, "labour according to human nature", friendship of pupils, M. Kovalynsky.

Держано 13.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

**ІРИНА ГОЛОВКО**

*(Кіровоград)*

## **РОЗВИТОК ПОЛІТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ШКОЛАХ АНГЛІЇ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)**

Установлено закономірності розвитку політехнічної освіти в школах Англії в XIX – на початку XX ст. Висвітлено зміст навчальних програм шкіл і специфіку дисциплін трудового циклу з точки зору підготовки учнів до майбутнього оволодіння професійними навичками та подальшого розвитку політехнічної освіти в країні.

**Ключові слова:** *політехнічна освіта, трудове навчання, технічна освіта.*

Проблема політехнізації завжди була достатньо актуальною в системах освіти в усьому світі. Педагоги та науковці різних країн працювали над вирішенням питання організації, змісту та форми політехнічної освіти, визначали методологічні підходи в реалізації вимог у ході її історичного розвитку. Проте, не дивлячись на досить вагомий історичний вивчення даного питання, воно продовжує залишатись актуальним, бо змінюються вимоги часу, підходи та бачення вирішення проблеми.

Ідея розвитку політехнічної освіти знайшла відображення за радянських часів у працях таких діячів-засновників політехнізму першої половини XX ст., як П. П. Блонського, А. Г. Калашнікова, Є. М. Мединського; проблеми політехнічної підготовки в загальноосвітній школі, умови її функціонування, питання політехнічної підготовки вчителів у другій половині XX ст. досліджували Н. М. Буринська, Ю. К. Васильєв, В. П. Курок, В. А. Нечипорук, Н. Г. Ничкало, В. О. Сухомлинський та ін. У роботах останніх років українськими науковцями досліджувалися питання розвитку політехнічної освіти в Україні: у вищих педагогічних закладах (Н. О. Терентьева), політехнізму як освітньої складової минулого та сьогодення (Ю. О. Белоглазова), уточнювалися та конкретизувалися дефініції понять «вища технічна освіта» та «вища політехнічна освіта» як терміну, який пройшов еволюційні зміни в тлумаченні за останні століття (Н. В. Слюсаренко) тощо [1; 6]. Значну увагу розвитку політехнічної освіти в Англії на етапі її активного становлення наприкінці XIX – початку XX ст. приділяли такі відомі та впливові громадські діячі та педагоги, як А. Окленд, Г. Роско, Ф. Магнус, Т. Гекслі та ін. В їхніх працях широко обговорювалося питання технічного навчання в усіх ланках освітньої системи, що мало на меті «поставити школу в прямий зв'язок із торгівельно-промисловою діяльністю нації» [2, с. 3; 4, с. 36-45; 7].

*Метою статті є виявлення закономірностей розвитку політехнічної освіти в школах Англії в XIX – на початку XX ст.*

Сьогодні в Україні при певному рівні безробіття помітно відчувається потреба в кваліфікованих робітниках у техніко-технологічній галузі. Це пояснюється, певною мірою, економічним спадом країни та занепадом сфери промислового виробництва в 1990-і роки, що об'єктивно вплинуло на довготривалу незатребуваність та занепад престижу професій, пов'язаних із техніко-технологічним

середовищем. Ці процеси позначилися і на сьогоднішньому стані на ринку праці: перепродукування спеціалістів економічного профілю та юриспруденції на противагу спеціалістам інженерно-технологічних спеціальностей.

Євроінтеграційні прагнення України окреслюють реформування всіх галузей системи освіти країни, чим зумовлюють і нові тенденції її політехнізації. Адже саме цей аспект освіти створює сприятливі умови та надає можливість ознайомлювати учнів та студентів із основними галузями виробництва, принципами його побудови, формувати в них відповідні вміння, навички та якості, необхідні для успішного виконання різних видів трудової діяльності, стимулювати їхній індивідуальний розвиток та здатність свідомо та ефективно функціонувати в сучасних умовах.

Цілком зрозуміло, що еволюційний шлях системи освіти кожної країни спирається на власну історію, традиції, рівень соціально-економічного розвитку, інститути соціально-економічної системи. У зв'язку з цим потрібно використовувати не лише сучасний, але й історичний західний досвід економічно та соціально розвинутих держав. Адже сучасній освіті України доводиться долати проблеми, які були актуальними для Європи ще наприкінці XIX ст.

Разом із історичним розвитком систем освіти в різних країнах протягом XIX – XX ст. відбувалася й еволюція терміну «політехнічна освіта» [1; 6]. На думку К. Маркса, технічна (політехнічна) освіта мала знайомити з основними принципами всіх процесів виробництва і водночас давати дитині або підлітку навички спілкування з найпростішими знаряддями праці. На підґрунті ретельного вивчення промисловості в Англії Маркс прийшов до висновку, що поєднання навчання з виробничою працею на індустріальній основі в умовах капіталізму «вже є зародком виховання майбутнього» [3]. Під цим кутом зору він високо оцінив досвід Р. Оуена в Нью-Ленарку.

Зародження політехнізму на теренах України вивчала українська дослідниця Н. О. Терентьева та виділила перший період розвитку політехнічної освіти в Україні 1888-1920 рр. як період зародження ідеї політехнічної освіти, де нижня межа пов'язана з початком систематичної підготовки професійних кадрів в Україні. Разом із тим, Н. О. Терентьева розкрила зміст поняття «політехнічна освіта», яке наприкінці XIX ст. трактувалося з позицій перспектив суспільного розвитку [6, с. 5]. Науковець охарактеризувала цей період наявністю зв'язку загальної освіти з виробничою та суспільно корисною працею та довела, що в ті роки в Україні поєднання політехнічної освіти з професійною стає однією з ознак освіти, проте вища освіта ще не набула рис загальної політехнізації [1; 6, с. 7]. Подібні еволюційні риси політехнічної освіти спостерігалися і в Англії зі своїми специфічними особливостями.

Ознаки політехнічної освіти в Англії у XIX ст. (на той період часу ця освіта сприймалася скоріш як початкове ремісниче навчання на рівні ознайомлення та підготовки до суспільно-трудової діяльності, пізніше – технічне навчання, отже, в статті ми вбачаємо можливим для даного періоду використовувати широку термінологію, включно і технічна та політехнічна освіта) мали місце у 1803 р. в школах «Британської спілки за поширення елементарної освіти» в навчанні учнів основам шиття та ремесел. Це була, певного роду, дань захопленню ідеями Песталоцці, яка охопила в той час багато європейських держав. Наслідуючи його принцип, Швейцарія, Баварія, Саксонія, Пруссія та ін. почали вводити навчання ремеслам в народних школах. Такі заходи трудового навчання та прищеплення учням початків професійної діяльності в педагогічно-ви-

ховному процесі схвалювалися англійським суспільством та підтримувалися державою шляхом видачі субсидій. Але ця практика виявилася неефективною та нездатною в рамках підходів у тогочасній школі готувати ремісників, тому в 1818 р. парламентський білл про видачу субсидій було призупинено [2, с. 20].

У 1833 р. англійським парламентом було прийнято фабричний закон про обов'язковість навчання дітей віком від 9 до 13 років по дві години на тиждень, які працювали на фабриках. Але в повній мірі закон не виконувався. Мережа фабричних шкіл була нерозвиненою, навчання в них було дуже слабким, з малограмотними вчителями. Після декількох років занять у таких школах багато дітей майже не вміли читати, писати, рахувати. У своїй праці «Капітал» К. Маркс показав, що завдяки фабричному законодавству в Англії від 1833 р. відбувалося поєднання лише елементарного навчання з фабричною працею, втім, висловив сподівання, що політехнічна освіта «завоює належне місце в школах для робітників» [3].

У 1851 р. в Англії пройшла міжнародна промислово-ремісничка виставка, яка продемонструвала безумовне промислове лідерство Англії, однак виявила й певні симптоми можливого технологічного відставання від інших країн Заходу в найближчому майбутньому, зокрема, в напрямку промислово-мистецького дизайну. Своєрідною реакцією на такі висновки стало створення Департаменту науки та мистецтва у 1853 р., з призначенням надавати підтримку та спрямовувати роботу самостійних місцевих ініціатив у різних регіонах Королівства «на користь поширення промислової, ремісничої та наукової освіти» [4, с. 4]. З цього часу в суспільстві питання технічного навчання набуло особливого звучання.

З боку Департаменту науки та мистецтва це позначилося в субсидуванні елементарних шкіл країни за введення навчання предметам науково-природничого та практично-ремісничого циклів. Але виявилася проблема, яка полягала в недостатній кількості кваліфікованих вчителів науково-природничих та технічних дисциплін. Для подолання цієї проблеми у 1859 р. Департаментом було введено кваліфікаційні іспити для вчителів цього профілю, а з 1862 р. розпочато проведення іспитів із загальних, науково-природничих предметів та нарахування школам субсидій «за кінцевим підсумком» (відомі як «виплати згідно результатів» – *payment by results*).

Наприкінці XIX ст. соціально-економічні зміни в Англії викликали необхідність у загальній освіті широких мас населення. У 1870 р. в країні було введено в дію закон про елементарне навчання дітей віком від 5 до 10 років усіх прошарків населення (закон Форстера). Цей закон було доповнено та розширено державними актами про освіту 1876, 1878, 1880, 1889, 1891, 1893, 1902 рр. та ін., що сприяло розвитку не лише загальної, але й середньої та технічної освіти.

Паралельно в суспільстві набувало гострого соціального звучання питання трудового навчання підростаючого покоління, яке привертало увагу педагогів та громадськості. За словами одного з членів Асоціації за поширення соціальних наук Френсіса Ньюмена, важливість занять працею полягала в тому, що вони відбувалися за допомогою різних інструментів, що мало велике значення для розвитку рук та органів відчуття [9, с. 290]. Наприклад, креслення привчало дітей до точності вимірювань та до вміння користуватися лінійкою та циркулем. Позиція членів Асоціації щодо мети трудового навчання, висловлена Ф. Ньюменом, полягала в тому, щоб в системі шкільного навчання не надавати професійні знання, не навчати певним спеціальностям, а розвивати всі

нахили дітей таким чином, щоб у майбутньому вони могли виконувати роботу в різних галузях [8; 9].

Інший член цієї Асоціації, Г. Поул, директор граматичної школи в Дьюсбері, пропонував за зразком своєї школи ознайомлювати дітей із трудовою діяльністю за допомогою екскурсій на місцеві підприємства промисловості, зустрічей зі спеціалістами різних професій, роботи в школі з різними приладами та моделями, за допомогою яких пояснювати учням прикладне значення різних наук [10]. Такий підхід впливових громадських діячів окреслював конкретні шляхи наближення школи до потреб промисловості, поєднання загального та технічного навчання, вивчення загальноосвітніх та природничих предметів з тим, щоб ці знання були використані в практичній діяльності.

У зв'язку з цим в початкових школах Англії почало впроваджуватися трудове навчання, яке наприкінці XIX ст. було представлено домоводством (шиттям (як обов'язковий предмет з 1870 р.), кулінарією та пранням (з 1882 р.)), ручною працею (з 1890 р.), моделюванням та кресленням. Разом із цим розширювався спектр природничих та фізико-математичних дисциплін. Такі нововведення в школах знаходили підтримку з боку Департаменту освіти країни та Департаменту науки та мистецтва у вигляді видачі субсидій. Поступово ручна праця в старших класах початкових шкіл та деяких середніх школах почала розглядатися як один із важливіших предметів навчального плану, що свідчило про прагнення підготувати підростаюче покоління до майбутнього оволодіння професійними навичками та забезпечити подальший розвиток політехнічної освіти в країні.

У 1880-х роках у країні значно поширилася агітація за реформування середньої ланки освіти в напрямку поглиблення технічного навчання, яке було затверджено на законодавчому рівні у 1889 р. Значну роль у пропаганді за прийняття закону відіграла громадська Асоціація за реформу середньої та поширення технічної освіти. У технічному навчанні значне місце посідали питання, які мали безпосереднє відношення до трудового навчання та виховання в загальноосвітній школі. До поняття технічної освіти включалося й навчання ручній праці, і вивчення тих науково-природничих принципів, які застосовуються в промисловості та сільському господарстві, а також практичні заняття [7, с. 101]. Одним словом, вони охоплювали весь той комплекс шкільних занять, який є, в нашому розумінні, важливою складовою частиною трудового навчання та виховання.

Технічна освіта, на думку членів цієї Асоціації, мала надаватися не в звичайній елементарній та середній школі, а в спеціальних «класах гуманітарних та природничих наук» (*art and science classes*) в системі освіти дорослих. Однак уже в початковій школі передбачалося надавати дітям таку підготовку, щоб її випускники могли оволодіти в подальшому і технічною освітою. З цією метою Асоціація пропонувала ввести в початковій школі для дітей усіх вікових груп такі дисципліни: предметні уроки, малювання, ручну працю з навчанням способам використання найпростіших інструментів. Вони педагогічно обґрунтували роль ручної праці як альтернативу однобічному книжковому навчанню, поживлення навчального процесу, гармонійне чергування розумового та фізичного розвитку дитини [5, с. 42-50].

Закон про технічну освіту 1889 р. дозволяв місцевим органам самоврядування надавати допомогу школам, які ввели в свій навчальний план викладання технічних предметів та практичні заняття. В законі зазначалося, що до

складу технічної освіти входять не лише спеціально-технічні та комерційні, але й майже всі загальноосвітні предмети та надавався список, який складався з 71 шкільного предмета [5, с. 51]. Поряд із загальноосвітніми предметами (арифметика, історія, географія, іноземні мови), були широко представлені і предмети трудового циклу.

Кожен регіон, як указувалося в документі, мав право скласти навчальний план із числа вказаних предметів із урахуванням промислових потреб та місцевих умов. Автори закону пропонували орієнтовний список шкільних предметів для кожного регіону. Так, наприклад, для шкіл Шеффільда рекомендувався такий навчальний план: 1) ручна праця або навчання використання інструментів для робіт по дереву та металу; 2) паяльні роботи; 3) електрометалургія; 4) французька мова; 5) німецька мова; 6) машинопис; 7) стенографія [5, с. 52]. Шеффільд, як відомо, один із найбільших індустріальних міст Англії, і тому в запропонованому навчальному плані головна увага приділялася предметам та практичним заняттям, які мали безпосереднє відношення до важкої промисловості.

Закон про технічну освіту відіграв велику роль не лише в справі створення спеціальних технічних навчальних закладів у країні, але і в поширенні трудового навчання в загальноосвітніх школах. Так, у 1890 р. парламент країни прийняв «Новий кодекс», який вніс суттєві зміни в навчальні плани загальноосвітніх шкіл та розширив рамки трудового навчання. Відтепер учні мали займатися працею протягом чотирьох років по дві години на тиждень [5, с. 52]. До занять ручною працею додавалася програма роботи з деревом та металом, з метою навчити їх користуватися найпростішими інструментами, проведення практичних занять у спеціальних майстернях та виконання креслення ескізів деталей.

Цей кодекс відіграв позитивну роль у поштовху викладання ручної праці в школах: кошти, виділені на навчання предметів трудового циклу з 1891 по 1896 р., збільшилися майже втричі, кількість шкіл, які ввели предмети трудового циклу, збільшилася за ці роки з 68 до 1387, а кількість учнів, які вивчали працю, зросла відповідно з 3568 до 112000 [5, с. 53].

Подальший розвиток трудового навчання в школах Англії на початку ХХ ст. супроводжувався низкою дискусій, щодо його місця серед інших загальноосвітніх предметів, його змісту та форм навчання. Виказувалися різні точки зору з цього приводу. Згідно однієї з теорій, пропонувалося вивчати домогосподарство натомість природничих наук для дівчаток або об'єднати курс природничих предметів з домоводством. Противники такого підходу аргументували тим, що комбінований курс не дасть можливості поглибленого вивчення природничих наук, оскільки домогосподарство лише опосередковано пов'язано з хімією та фізикою. Третій підхід ґрунтувався на суто утилітарному підході до трудового навчання для дітей як до обмеженого рамками майбутньої трудової діяльності.

Міністерство освіти склало спеціальний комітет для вивчення стану трудового навчання та шляхів його покращення, в доповіді якого у 1910 р. зазначалося, що ручна праця складала суттєву частину курсу багатьох шкіл. Разом із тим надавалося теоретичне та психологічне обґрунтування необхідності вивчення предметів трудового циклу, як основи політехнічної освіти. Підкреслювався тісний зв'язок між діяльністю мозку та моторною діяльністю людини. «Потреба активної діяльності дитини знаходить свій вихід через за-

няття працею, що сприяє розвитку м'язів дитини, його мозку. Вміння вправно працювати руками залежить від розвитку нервової системи, ступінь розвитку останньої зумовлюється в свою чергу моторною діяльністю дитини. Вправність рук укріплює функції мозку» [5, с. 77].

Офіційна позиція уряду щодо завдань та змісту трудового навчання знайшла своє відображення в документі Консультативного комітету з уведення практичних робіт у середній школі при Міністерстві освіти у 1913 р. Сама назва документа показувала, що питання проведення практичних занять розглядалося як дуже важливе. В доповіді насамперед визначався зміст предмету «ручна праця», який об'єднував наступні види трудового навчання: 1) роботи в молодших школах; 2) обробка деревини та металу (для хлопчиків); 3) домоводство: шиття, кулінарія, прання, прасування, робота по дому. Офіційна позиція ґрунтувалася на тому, що середня школа не повинна ставити своєю метою надання технічної освіти (названі вище предмети в Англії відповідали саме цій категорії на той період часу), однак вона повинна «надавати основи технічної освіти тим своїм учням, чиє майбутнє пов'язано з фізичною працею або контролем над працею інших. Це не головне завдання середньої школи, втім ручна праця в майстернях є необхідною частиною загальної освіти, яку ми розглядаємо головним завданням середньої школи» [5, с. 42].

Таким чином, мета та завдання трудового навчання підростаючого покоління наприкінці XIX ст. полягали в його економічній цінності в якості допрофесійної підготовки та як засобу виховання майбутніх робітників: прищеплення у дітей відповідального ставлення до праці. Втім, уже на початку XX ст. навчання ручній праці знайшло своє гідне місце не лише в початкових, а й у багатьох середніх школах Англії та сприймалося з більшим педагогічним значенням: висувався цілий ряд теоретичних обґрунтувань уведення трудового циклу в навчальний план, уперше в офіційній доповіді було розкрито психологічне обґрунтування необхідності занять працею в школі з метою розумового та фізичного розвитку дитини.

Проведений аналіз джерел дає підстави стверджувати, що політехнічна освіта, як складова розвитку загальної системи освіти, почала зароджуватися в Англії на початку XIX ст., що було викликано соціально-економічними потребами, бурхливим розвитком промисловості, необхідністю спеціалістів технічного профілю на виробництві. Широкий розвиток політехнізм знайшов у школах Англії наприкінці XIX – початку XX ст., що було законодавчо закріплено законом про технічну освіту в країні 1889 р. Утім, в Англії значно зволікали з прийняттям цієї освіти та реформуванням середньої ланки, що призвело до втрати країною лідерських позицій у порівнянні з Німеччиною та США. Ринок праці зумовлював потребу в кваліфікованих спеціалістах технічних спеціальностей, але навчальні заклади не зуміли вчасно відреагувати на цей запит, чим зумовили певний спад економічної активності країни.

Ефективність діяльності системи освіти будь-якої країни виявляється, насамперед, у її здатності швидко реагувати та відгукуватися на потреби ринку праці з тим, щоб дієво забезпечувати його функціонування шляхом постачання висококваліфікованих робітників. Така здатність системи освіти має враховувати розвиток ринку праці не лише на певний період часу, а, насамперед, на перспективу його майбутніх потреб, тобто задача системи освіти – бути перспективно-орієнтованою. Заклади освіти мають іти попереду потреб ринку праці, зважаючи на новітні технологічні розробки та наукові досягнення в

усіх галузях соціального розвитку суспільства, що зумовлює запит на спеціалістів того чи іншого профілю. Ось чому зараз українським навчальним закладам треба не втратити шанс упевненого впровадження політехнічної освіти в країні.

Перспективу подальших досліджень розглянутої тематики вбачаємо в проведенні аналізу процесу політехнізації в школах Англії та України на сучасному етапі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Белоглазова Ю. О. Уточнення та конкретизація дефініцій понять: «вища технічна освіта» та «вища політехнічна освіта» [електронний ресурс] / Ю. О. Белоглазова. – Режим доступу: <http://gisar.eu/ru/node/718>.
2. Кинд В. А. Пути и формы распространения профессиональных знаний / В. А. Кинд. – Петроград, 1916. – 290 с.
3. Маркс К. Учение о воспитании [электронный ресурс] / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Режим доступу: <http://www.detskiysad.ru/ped/ped116.html>.
4. Мижувев П. Г. Взгляды и деятельность Национальной ассоциации для распространения технического и реформы среднего образования в Англии / П. Г. Мижувев. – С.-Пб.: Изд. ред. журн. «Техническое образование», 1897. – 80 с.
5. Салимова К. И. История трудового обучения в Англии: от Томаса Мора до наших дней / К. И. Салимова. – М.: Просвещение, 1967. – 232 с.
6. Терентьева Н. О. Розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (XX століття) / Н. О. Терентьева // Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / К., 2007. – 20 с.
7. Челлини К. Г. У истоков педагогической традиции в Шотландии / К. Г. Челлини // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 93-105.
8. Evans R. Technical Education [электронный ресурс] / Richard Evans. – Режим доступу: <http://www.technicaleducationmatters.org/evans>.
9. Transactions of the National Association for the Promotion of Social Sciences. Meeting in Plymouth, 1872. – London, 1883 – 352 p. [электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=mdp.39015009230619;view=1up;seq=25>.
10. Transactions of the National Association for the Promotion of Social Sciences. Meeting in Liverpool, 1876. – London, 1877. – 256 p. [электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://catalog.hathitrust.org/Record/000053658>.

ИРИНА ГОЛОВКО

#### РАЗВИТИЕ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ АНГЛИИ (XIX – НАЧАЛО XX В.)

Установлены закономерности развития политехнического образования в школах Англии в XIX – начале XX в. Освещено содержание учебных программ школ и специфику дисциплин трудового цикла с точки зрения подготовки учеников к будущему овладению профессиональными умениями и дальнейшего развития политехнического образования в стране.

**Ключевые слова:** политехническое образование, трудовое обучение, техническое образование.

IRYNA GOLOVKO

#### DEVELOPMENT OF POLYTECHNIC EDUCATION AT THE SCHOOLS OF ENGLAND (XIX-XX C.)

The article examines the objective laws governing the polytechnic education at the schools of England in the XIX – the beginning of the XX centuries as one of the characteristic features in the process of general education's development and technical education, in particular.

Historically the signs of polytechnic education in England refer to 1803 when "The British Society for Promotion of Elementary Education" has begun conducting the basics of sewing and crafts to pupils at their schools. But this practice has soon proved the ineffectiveness and incapableness of these approaches to teach artisans cooking, crafting at school within that time, so in 1818 the parliamentary bill granting subsidies was suspended.

In 1833 the British Parliament has passed Factory Act of obligatory education of children aged 9 to 13 years for two hours per week who were working at factories. But the teaching process at those schools was very weak, with illiterate teachers. In the second half of the XX<sup>th</sup> c. there was an urgent need for qualified and educated workers in the country. As a reaction to this situation the Department of Science and Art was created in 1853 in Great Britain with the purpose to support and guide the work of independent local initiatives in various regions of the Kingdom "for the spread of industrial, craft and science education". Since then, the public issues of technical training have acquired special significance.

In the late XIX<sup>th</sup> century socio-economic changes in England caused the need for general education of mass population. In 1870, the country has enacted a law on elementary education for children aged 5 to 10 years, of all the layers of population (Forster Act, 1870). In this regard, the elementary schools of England began to conduct labour classes. In the late XIX<sup>th</sup> c. the courses of labor classes were presented by housewifery, sewing (compulsory subject since 1870), cooking and washing (since 1882), manual labor (since 1890), modeling and drawing. The range of natural, physical and mathematical sciences has been expanded, too. These innovations at schools have been supported by the country's Department of Education and the Department of Science and Art in the form of issuing grants. In 1880 the wide-range agitation for reformation of middle-level education has been considerably extended in the country. It was directed in deepening technical training. This necessity has been approved by the Technical Instruction Act, 1889. Technical instruction comprised a wide range of issues directly related to manual training in a secondary school. The concept of technical education included manual instruction, the study of scientific and natural principles applied in industry and agriculture, as well as practical training. In short, they covered the complex of school courses important for labor manual training and technical education. Technical Instruction Act, 1889 allowed the local authorities to provide assistance to schools which had introduced in their curriculum teaching the scholars both technical subjects and practical training. Technical Instruction Act played a major role not only in the establishment of special technical schools in the country, but also in the spread of technical education in schools. Thus, in 1890 the Parliament adopted the "New Code" which made significant changes in the curricula of secondary schools and expanded the scope of technical instruction. Further development of labor education in the schools of England in the early XX<sup>th</sup> c. was followed by a number of discussions about its place among the other general subjects, about its content and forms of learning. Different points of view were announced in this respect. In the Committee's report in 1910 it was assumed that manual training classes had become an essential part of the curriculum of many schools. Alongside, it granted the theoretical and psychological background for the rationale study manual training subjects as the basis of polytechnic education.

The educational system of a country should to take into account the necessities of the labor market not only for the present period of time, but above all, the perspective for future needs, so the strategic goal of education is to be perspective-oriented.

**Keywords:** *polytechnic education, labour instruction, technical training.*

Одержано 7.05.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

**ВОЛОДИМИР МОКЛЯК**

(Полтава)

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАЛАНТ ТА ВЗІРЦЕВА ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ О. А. ЗАХАРЕНКА**

Описано основні віхи життя та педагогічної діяльності Олександра Антоновича Захаренка. Розкрито специфіку авторської школи, створеної О. А. Захаренком: унікальна система навчально-виховної роботи забезпечувала формування толерантної особистості школяра, готової до співробітництва, сприяла розвитку здібностей кожної дитини до творчої діяльності, а школа стала центром виховуючого середовища села Сахнівка. Висвітлено основні педагогічні погляди О. А. Захаренка на мету виховання, вчителя та педагогічний колектив, роль праці у формуванні особистості школяра, організацію навчально-виховного процесу.

**Ключові слова:** авторська школа, мета виховання, педагогічні погляди, трудове виховання, організація навчально-виховного процесу.

Глибокий слід у розвитку вітчизняної педагогічної думки ХХ – початку ХХІ ст. залишив визначний громадський діяч, науковець, один із п'ятнадцяти академіків-засновників Академії педагогічних наук України (1992), академік АПН СРСР (1996), Народний учитель (1983), директор сільської школи (1966-2002) (село Сахнівка Корсунь-Шевченківського району Черкаської області), яка ще за життя педагога отримала відповідний статус та назву "Авторська Олександра Антоновича Захаренка середня загальноосвітня школа с. Сахнівка" [1].

Цей педагог-гуманіст створив власну авторську школу, яка стала об'єктом дослідження і для науковців, і для педагогів-практиків. Досвід Сахнівської школи є безцінним, оскільки там було створено унікальну систему навчально-виховної роботи, яка забезпечувала формування толерантної особистості школяра, готової до співробітництва, сприяла розвитку здібностей кожної дитини до творчої діяльності. Намагаючись забезпечити повноцінний виховний вплив на учнів своєї школи, О. А. Захаренко враховував можливості усіх суб'єктів соціокультурного середовища: педагогічний колектив не тільки підтримував зв'язки з різноманітними закладами, об'єднував їхні зусилля у вихованні учнів, а й фактично досяг того, що школа стала центром культурно-виховуючого середовища села Сахнівка [4, с. 2]. Це є актуальним і сьогодні, адже школа була, є і повинна залишатися освітнім та виховним центром.

Вивчення досвіду роботи та педагогічних поглядів О. А. Захаренка здійснювали вчені АПН СРСР та НДІ педагогіки України, науковці й практики більш ніж із 117 країн світу. Дослідники творчого доробку О. А. Захаренка – М. Вашуленко, Т. Довга, С. Захаренко, І. Зязюн, В. Кузь, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, Л. Онищук, Н. Орлова, В. Паламарчук, Н. Побірченко, Л. Прокопенко, О. Савченко, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін. [2; 5, с. 4].

Вивчення зазначених джерел показує, що основні педагогічні ідеї та практична педагогічна діяльність О. А. Захаренка не вивчалися системно, це потребує спеціальної наукової розробки, узагальнення й творчого використання.

Саме тому *метою статті* є виокремлення основних педагогічних поглядів О. А. Захаренка та висвітлення його практичної діяльності.

Олександр Антонович Захаренко народився 2 лютого 1937 р. в м. Кам'янка Кам'янського району Черкаської області в сім'ї службовця. По закінченні фізико-математичного факультету Черкаського педагогічного інституту (1959) працював за призначенням у с. Сахнівка Корсунь-Шевченківського району Черкаської області. Відтоді його доля до кінця життя була пов'язана з цим невеличким “неперспективним” селом, яке мало статус бригади колгоспу “Маяк”. Тут, у Сахнівській восьмирічній школі, Олександр Антонович працював учителем математики і фізики до 1966 р., потім, ще 36 років – директором. Молодий педагог активно шукав шляхи удосконалення навчального процесу, замислювався над новими підходами до організації виховного процесу в школі [6].

У 1966 р. О. А. Захаренко призначається директором Сахнівської середньої школи і працює на цій посаді 35 років. Він виріс від звичайного директора школи до відомого не лише в Україні, а й за її межами новатора, першопроходця, знаного педагогічного мислителя, творця авторської школи, який збагатив теорію і практику виховання школярів оригінальними підходами й методами здійснення виховного процесу. На посаду директора школи Олександр Антонович прийшов уже досвідченим педагогом, маючи за плечима семирічний досвід вчителювання, під час якого сформувався як педагог, людина, громадянин. Він був передусім сільським учителем, директором сільської школи, що спонукало його та весь учительський колектив до створення системи діяльності сільської школи як центру духовності й культури всього села.

Розпочав молодий директор зі втілення своєї ідеї – створення навчально-спортивного комплексу із навчальними, ігровими, спальними кімнатами для учнів 1-4 класів, танцювальним залом, музичним салоном і двома басейнами: літнім і зимовим. Працювали всі: вчителі, діти й батьки – вся громада, і ця робота тривала 10 років (1973-1983). Потім взялися за спорудження культурно-музейного центру (обсерваторія, планетарій, демонстраційний і виставковий зали), вирощування дендропарку.

Згодом директора охопила ідея створення музею села з художньо-меморіальним ансамблем “Криниця совісті” в пам'ять односельців – жертв голодомору 1932–1933 рр. з іменами 1200 загиблих (1990), обладнання місцевої радіо- і телемережі та підготовка й проведення щоденних передач з життя школи й села, випуск шкільної багатотиражної газети “Дівочі гори”. Багаторічна пошуково-дослідницька робота і збір матеріалів до чотиритомної “Енциклопедії шкільного роду” стали своєрідним літописом історії села, в тому числі життя школи за останні півстоліття [6].

Зазначимо, що створення цих осередків дитячої діяльності відбувалося силами учительського та учнівського колективів, батьків, жителів села, місцевого колгоспу методом народної “толоки”, як споконвіку було заведено в Україні.

Девізом Сахнівської школи є слова її директора: “Поспішаймо робити добро. Духовне добро. Воно стократ цінніше від матеріального”. На фасаді школи зображено п'ять основних гасел навчально-виховного процесу, а саме:

“Школа – колиска твоєї щасливої долі”;

“Хай завжди буде мама”;

“Без праці хліб не родить, не квітнуть троянди”;

“Людина без захоплення – пуста людина”;

“Вибрати не можна тільки Батьківщину”.

Самобутній педагогічний талант Олександра Антоновича поступово розкривався у створеному за його ініціативи навчально-виховному комплексі з усіма умовами для навчання, виховання й розвитку дітей. Система роботи Сахнівської школи спиралась на урахування психологічних, фізіологічних та культурних особливостей розвитку дітей та їх практичному запровадженні в навчально-виховній роботі школи. Через такий комплексний і системний підхід Олександр Антонович Захаренко обґрунтував методологічні засади своєї “педагогіки конкретної мети”, яка ставиться перед шкільним колективом, спрямовує його діяльність і об’єднує зусилля всіх у її досягненні. Це кредо Сахнівської школи не потребує додаткового тлумачення, а конкретизує увагу вчителя, педагога на досягненні всією системою створених у школі форм, засобів і методів висунутої, обґрунтованої й конкретизованої мети для кожного учасника педагогічного процесу в певний період діяльності.

О. А. Захаренко був одним із зачинателів педагогіки співробітництва – на пряму в радянській педагогіці, що виник у 80-х роках ХХ ст. як протест проти традиційної системи освіти й виховання, яка викликала велику полеміку в педагогічних колах. Педагогіка співробітництва – це система форм, методів і прийомів у навчально-виховному процесі, які спираються на принципи гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості – дитини. Саме такий підхід був характерний для педагогіки Олександра Антоновича. Як і всі інші педагогі-новатори, він висував, обґрунтовував і впроваджував практику ідеї творчої взаємодії вчителя і учня; навчання без примусу; ідею досягнення поставленої мети; індивідуального і колективного підходів до діяльності учнів; творчого самоврядування; особистісного підходу до виховання; співпраці вчителів з батьками, громадськістю тощо [6].

Олександр Антонович Захаренко є одним із яскравих представників інноваційної освітньої практики. Його концепція авторської школи передбачає:

1. Спрямування навчально-виховного процесу на поглиблення знань учнів та отримання потрібної і цікавої інформації, яку мають доносити до учнів вчителі.

2. Ретельно турбуватися про здоров’я дітей, про їх фізичну витривалість.

3. Не втрачати надбаня історії. Вивчати традиції і звичаї народу, що прийшли до нас із сивої давнини.

4. Виховувати у дітей патріотичні почуття і гордість за родину, однокласників, односельчан, село, Батьківщину.

5. Обов’язковим предметом школи має бути “Материнство” або “Материнська школа” не лише для учнів, а й для тих жителів села, які збираються стати батьками.

6. Головна вимога школи – якісні і системні знання учнів, участь їх в олімпіадах, конкурсах від шкільного до державного рівня.

7. Випускники школи у своїх знаннях не повинні відрізнятися від учнів престижних закладів.

8. Авторська школа ставить своїм завданням навчити дітей бачити красу світу і берегти її [3].

Життя Олександра Антоновича було не багате на значні події. Він був дуже скромною людиною. Життя минало в турботах про школу, дітей, учителів, батьків. Але за радянських часів ім’я директора Сахнівської школи стає відомим усьому Радянському Союзу. На початку 1980-х років пройшла годинна зу-

стріч в Останкіно з О. А. Захаренком у передачі “Сільський час”. Відтоді авторська школа в с. Сахнівка стає відомою не лише в Україні, а й за її межами [6].

За час трудової діяльності він обирався депутатом різних рівнів від сільської ради до Верховної Ради СРСР (1986–1991). Нагороджений орденом Знак Пошани (1971), має почесне звання Заслуженого учителя УРСР (1974), почесне звання “Народний учитель СРСР” (1983). З 1989 р. обраний членом-кореспондентом Академії педагогічних наук СРСР.

У листопаді 1992 р. створюється Академія педагогічних наук України і Олександра Антоновича було призначено її академіком-засновником. Сільський директор багато і плідно працював у складі Відділення дидактики, часткових методик та інформаційних технологій АПН України. Кожен його виступ на загальних зборах Академії ніс нові, оригінальні ідеї та пропозиції.

Поряд із роботою в школі, Олександр Антонович зустрічається зі своїми виборцями (як депутат Верховної Ради СРСР), бере активну участь у комісії з реформи школи, засіданнях Дитячого фонду, виступає на різних конференціях, семінарах, зустрічах із молодими вчителями, директорами шкіл, виконує доручення члена Центральної ревізійної комісії, буває за кордоном у складі парламентської делегації у США, у ФРН – як керівник громадської організації “Педагоги за мир”. Брав участь у кількох міжнародних форумах з питань навчально-виховного процесу в сучасних умовах. Серед громадських справ, якими він переймався, особливе місце посідає його керівництво Творчою спільнотою вчителів, створеною у 1992 р.

Помер Олександр Антонович Захаренко 30 квітня 2002 р.

Ім'я цього талановитого вченого, організатора народної освіти, одного із засновників Академії педагогічних наук України відоме педагогічній громадськості далеко за межами України. Подвижницька праця, багатогранна громадська діяльність самотнього вчителя, “скульптора дитячих душ”, директора школи мають велике значення для розвитку педагогічної науки і практики.

У 2002 р., вже після смерті педагога, Сахнівській школі було надано статус “Авторської школи О. А. Захаренка”. Його ім'ям названо вулиці в рідній Сахнівці та м. Корсуні-Шевченківському. У 2007 р. Міністерством освіти і науки України запроваджено нагрудний знак “Олександр Захаренко”, який має третій (найвищий) ступінь серед відзнак, запроваджених Міністерством. Ним нагороджуються керівники та педагогічні працівники загальноосвітніх навчальних закладів, державні службовці за значний особистий внесок у становлення нових інноваційних моделей, забезпечення успішної діяльності загальноосвітньої школи з реалізації завдань сучасної середньої освіти, організацію педагогічної та культурно-просвітницької роботи серед населення, популяризацію найкращих надбань загальноосвітніх шкіл у здійсненні навчально-виховного процесу та духовного зростання учнівської молоді.

Популяризації педагогічної спадщини народного вчителя, видатного педагога сприяли перші Всеукраїнські педагогічні читання “Школа О. А. Захаренка як модель сучасної сільської школи” (6 травня 2003 р.). Ця конференція стала традиційною, щорічною. Останні XI Всеукраїнські педагогічні читання “Ідеї дитиноцентризму і педагогічна спадщина Олександра Захаренка” відбулися 21 травня 2013 р. на базі Сахнівської школи.

Отже, варто виокремити основні педагогічні погляди О. А. Захаренка.

*Мета виховання.* Технологією навчально-виховного процесу в школі потрібно передбачити, щоб кожного року перед учнівським і педагогічним колектива-

ми, перед батьками, громадськістю була поставлена мета, до якої треба спільно йти. Ця мета повинна захопити дітей, учителів, батьків. Тоді школа житиме цікаво, творчо, бачитиме перспективу. Якщо цього немає, то вона буде схожа на сумну бухгалтерію, де чекають дзвінка, чергової відпустки чи заробітної плати.

*Роль учителя та педагогічного колективу.* Учителю народжується в невинних педагогічних роздумах, а шкільний педагогічний колектив – це своєрідний педагогічний почерк, від якого залежить успіх роботи в школі.

*Роль праці у формуванні особистості учня.* У гармонійному розвитку особистості фізична праця є, по-перше, найголовнішим чинником, який забезпечує, як і фізкультура та спорт, міцне здоров'я, добре самопочуття, розквіт природних задатків, і, по-друге, тим соціальним чинником, що формує психологічну готовність до продуктивної праці.

*Організація навчально-виховного процесу.* Розвантажувати навантаження на школярську голову слід не кількісно, а перш за все за рахунок позитивних емоцій. Емоції, самопочуття та здоров'я дитини відомий директор Сахнівської школи ставив на головне місце в роботі педагогічного колективу.

Сьогодні ім'я О. А. Захаренка відоме всьому світу. Педагог-новатор, засновник авторської школи-комплексу, зачинатель багатьох корисних педагогічно доцільних творчих шкільних справ, Олександр Антонович зробив неоціненний вклад у розвиток не тільки сільської школи, а й самого села [4, с. 2]. Не втратять актуальності слова відомого директора, Академіка із Сахнівки і в майбутньому: *“Поспішаймо робити добро. Духовне добро. Воно стократ цінніше від матеріального. Повторімося в наших вихованнях прекрасними рисами національної культури, патріотичним духом любові до свого народу, любові до вищої якості людини – творчості!”*

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів педагогічної спадщини О. А. Захаренка. Джерелом подальших досліджень можуть бути: шляхи впровадження основних педагогічних ідей О. А. Захаренка у діяльність сучасного навчально-виховного закладу, комплексний аналіз різних напрямів виховання в захаренківській школі тощо.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Академік із Сахнівки [Текст] : [збірка] / Томенко М. В. [та ін.] ; під ред. проф. Кузьмінського А. І.; АПН України, Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 438 с.
2. Захаренко С. О. Проблеми родинного виховання у творчій спадщині О. А. Захаренка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. О. Захаренко. – Київ, 2008. – 24 с.
3. Концепція авторської школи // Дівочі гори. – 2003. – Трав. – С. 2.
4. Олександр Антонович Захаренко : бібліогр. покажч. / Голов. упр. освіти і науки Черкас. облдержадмін., Черкас. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. працівників; [упоряд. О. В. Крутенко]. – Черкаси : [б. в.], 2006. – 24 с.
5. Орлова Н. В. Формування духовних цінностей дітей і молоді в творчій спадщині О. А. Захаренка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Орлова. – Київ, 2008. – 24 с.
6. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. для вузів : у 2-х кн. Кн. 2. XX століття / За ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 544-548.

ВЛАДИМИР МОКЛЯК

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАЛАНТ И ОБРАЗЦОВАЯ ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А. А. ЗАХАРЕНКО

Описано основные вехи жизни и педагогической деятельности Александра Антоновича Захаренко. Раскрыта специфика авторской школы, созданной А. А. Захарен-

ко: уникальная система учебно-воспитательной работы обеспечивала формирование толерантной личности школьника, готовой к сотрудничеству, содействовала развитию способностей каждого ребенка к творческой деятельности, а школа стала центром воспитывающей среды деревни Сахновка. Освещено основные педагогические взгляды А. А. Захаренко на: цель воспитания, учителя и педагогический коллектив, роль работы в формировании личности школьника, организацию учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** авторская школа, цель воспитания, педагогические взгляды, трудовое воспитание, организация учебно-воспитательного процесса.

VOLODYMYR MOKLYAK

## PEDAGOGICAL TALENT AND EXEMPLARY PRACTICAL ACTIVITY OF O. A. ZAKHARENKO

Olexander Antonovych Zakharenko, the prominent social activist, scientist, one of the fifteen academic membership in the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (1992), Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR (1996), Folk Teacher (1983) left deep traces in the development of national educational thought of XX – beginning of XXI century. He was the director of rural schools (1966-2002) (Sahnivka village of Korsun-Shevchenko in Cherkasy region) and during his teaching activity the school received an appropriate status and the name “author’s secondary school in Sahnivka”. He as a teacher and humanist created his original school, which was the object of study for scholars and practicing teachers. Sahnivska school experience is very precious because the unique system of educational work which was developed there and also because it helped to ensure the formation of a tolerant individual student behaviour, which shows eagerness for cooperation and he facilitated the development of each child’s abilities in creative activities. Trying to provide a complete educational impact on students of his school, O. A. Zakharenko took into account the possibilities of all subjects of social and cultural environment: teaching staff not only maintained contacts with various institutions, uniting their effort in educating students, but actually achieved the fact that the school became a centre of cultural and nurturing environment of Sahnivka village. The author of numerous educational publications, Olexander Antonovich initiated a number of unusual things for school at that time: the construction of the fountain “Kolosok”, foundation of school folk museum, a planetarium, an observatory, a greenhouse, construction of the Palace of health, pools, workshops equipment, construction of the “Spaces (“well”) of Conscience” and the Museum of peace and friendship of Peoples. All of these facts gave good results for pedagogical creativity of the world famous headmaster and had a positive impact on pupils, with special warmth his training courses are recalled by school pupils. Thus, the major milestones of the life and activity of O. A. Zakharenko and practical implementation of his educational ideas are worth considering. Five main slogans on the facade of the school show the educational principles, namely: 1. School is a cradle of the happy future. 2. Long live the mother of the family. 3. Bread cannot be made and roses cannot be in blossom without hard work. 4. A man without passion is an empty man. 5. Homeland cannot be chosen. Innovative concepts of Zakharenko school and pedagogical heritage includes: 1. To direct the educational process to deepen students’ knowledge and obtaining the necessary and required information that must be conveyed to the students by the teachers. 2. To take care of children’s health, their physical endurance. 3. Do not lose heart for the history of the country. Learn the traditions and customs of the people who came to us from good old days. 4. To bring up patriotism and pride for the family, classmates, villagers, village, home, native land. 5. Compulsory school should be as “Motherhood” or “Parent School” not only for students but also for those villagers who are going to become parents. 6. The qualitative and systematic knowledge of students, their participation in contests from the school to the state level should be the main requirement of the school. 7. The school graduates in their knowledge should keep up with the students of prestigious institutions. 8. Author’s school aims are to teach children to see the beauty of the world and to take care of the nature. In his works, O. A. Zakharenko described his pedagogical views on the aim of

education, the role of teachers and the teaching staff, the role of labour in the development of the individual and in the organization of the educational process.

**Keywords:** *author's school, the aim of education, pedagogical views, labour education, the organization of the educational process.*

Одержано 5.05.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

УДК 325.561.005

**ІВАН КРАВЧЕНКО**

*(Полтава)*

## **ІВАН ФРАНКО: ЖИТТЯ, ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ**

Розкрито творчість Івана Франка – великого прогресивного діяча, українського письменника, філософа, педагога, аналітика стану шкільної та університетської освіти свого часу.

**Ключові слова:** *Іван Франко, письменник, філософ, педагог, освіта, школа, університет.*

*А як, мільйонів куплений сльозами  
День світла й волі засвітає,  
То, день, в новім великім людськім храмі  
Хтось добрим словом і мене згадає.*

**Іван Франко**

Крізь простір і час долинули до нас пристрасні слова Великого Каменяря, осяяні сподіваннями на те, що його важка праця в ім'я кращого майбутнього народу не пропаде даремно, буде оцінена наступними поколіннями людей.

Актуальність вивчення життя, творчості та педагогічної діяльності видатного українця Івана Франка зумовлена гострою необхідністю національного і духовного відродження України, відкриттям та переоцінкою духовних надбань нашого народу. Сьогодні І. Франка не тільки згадують, із гордістю називаючи сина України національним генієм, а й вдумливо вивчають його літературну спадщину, починаючи від ліричних поезій у молодших класах середньої школи і закінчуючи творами, що завоювали всесвітнє визнання, в середніх та старших класах, на гуманітарних факультетах вузів. Творчість письменника стала предметом дослідження спеціальної галузі науки франкознавства.

Дослідженням життєвого та творчого шляху, педагогічної спадщини І. Франка приділяли велику увагу протягом багатьох десятиліть науковці, педагоги вищої та середньої школи, серед яких: І. Бас («Іван Франко: життєвий творчий шлях»); І. Крип'якевич («Дослідження творчості Івана Франка»); Л. Кіліченко («Франкова криниця: вивчення творчості І. Я. Франка в школі»); В. Смаль («Педагогічні ідеї Івана Франка»); О. Луцишин («Іван Франко: європейськість як орієнтир національного розвитку літератури»); Б. Червак («Іван Франко в контексті міжнаціональної проблематики»); М. Стельмахович («Ми

мусимо навчитися чути себе українцями ...»); М. Олексюк («Символ віри у долі генія») і багато інших.

Сьогодні необхідно, напевно, шукати ефективніших шляхів для ознайомлення підростаючого покоління з творами класичної літератури, сміливіше перекидати мости між минувиною і сучасністю, щоб класична література органічно входила в духовний світ нашого сучасника, збагачувала його.

До числа прогресивних діячів минулого, які зробили внесок у розвиток вітчизняної педагогічної науки, творчу спадщину яких доцільно використати сьогодні, належить великий український письменник і мислитель Іван Якович Франко. Він – діяч, який уособлює цілу епоху української культури, людина універсальної обдарованості, титанічної працьовитості, незламності, стійкості і націленості в майбутнє. Жив у бурхливу, складну й сувору історичну добу. Завжди орієнтувався на найвищі ідейно-філософські здобутки своєї епохи. Основною характерною рисою творчості І. Франка є енциклопедичність. Він був великим поетом, прозаїком, драматургом і належав до тих письменників, яких сам порівнював «з деревом, що своїм корінням впирається якомога глибше й міцніше в свій рідний, національний ґрунт, намагається всмоктати в себе і перемирити в собі якнайбільше його живих соків, а своїм корінням і кроною поринає в інтернаціональній атмосфері ідейних інтересів, наукових, суспільних, естетичних і моральних змагань» [3, с. 505].

І. Я. Франко був ученим широкого діапазону, критиком і дослідником літератури, істориком, філософом, фольклористом, етнографом, мовознавцем, економістом, мистецтвознавцем. Він був невтомним публіцистом, журналістом, видавцем, політичним діячем, пропагандистом передових ідей через друковане й усне слово. Його перекладацькі інтереси охоплювали сотні творів літератури і фольклору різних народів світу, письменників різних епох і країн. Протягом сорока років своєї невтомної творчої праці Іван Франко поповнив культуру свого народу близько 4500 творами найрізноманітніших жанрів, написаних не лише українською, а й російською, польською, німецькою, чеською мовами [2, с. 235].

І. Я. Франко написав, окрім кількох тисяч творів у галузі художньої прози, поезії, драматургії, чисельних досліджень із літературознавства, філософії, політичної економії та історії, статей політичного характеру, понад сто наукових і публіцистичних праць та художніх творів на теми виховання дітей і молоді.

У розв'язанні ряду корінних проблем педагогіки І. Франко піднявся значно вище багатьох сучасних йому педагогів. Це виявилось, зокрема, в критиці класового характеру виховання в капіталістичному суспільстві; постановці завдань перебудови освітньої справи на засадах демократії; обґрунтуванні завдань всебічного виховання; поєднанні навчання з працею; аналізі історичного розвитку освіти та школи.

На жаль, педагогічні ідеї І. Я. Франка ще мало відомі нашому вчителюству. Це пояснюється насамперед тим, що вони недостатньо досліджені. Франкова педагогічна спадщина обминається навіть у вузівських підручниках із історії педагогіки, хоч знання її вимагає програма з цієї дисципліни.

Зауважимо, що більшість дослідників педагогічної спадщини І. Я. Франка обмежувалися розглядом праць письменника, написаних українською мовою і в основному тими, що ввійшли до 20-томного видання його творів, залишивши поза увагою надзвичайно цінні за своїм змістом статті письменника, опу-

бліковані в польських і німецьких періодичних виданнях, а також матеріали письменника, що зберігаються в інституті літератури ім. Т. Г. Шевченка.

У дні національного відродження відчуваємо, як мало знаємо свою історію, культуру. Тому що все починається з дитинства, школа – «колиска народу» (В. Сухомлинський) – повинна формувати в молодого покоління справді найкращі людські якості, давати ґрунтовні знання, звичайно, не шляхом муштри.

Велике майбутнє за гуманітарною освітою, гуманізацією всього навчально-виховного процесу. Звідси все більше зростає вимогливість до рівня викладання літератури в школі як предмета, що має найширші можливості для пізнання дітьми неповторного внутрішнього світу людини (скільки людей – стільки світів), впливу на становлення особистості, громадянина. Турбує невисокий рівень літературної освіти молодих – слабка начитаність, подекуди навіть повна відсутність потреби спілкування з художнім словом, наявність навіть «імунітету» проти його естетичного впливу. А життєвий досвід показує, що прекрасне породжує все добре.

Іван Франко обстоював думку, що основою української літературної мови повинна бути мова народна. У відомій статті «Літературна мова і діалекти» (1907) він заявив, що український народ повинен мати одну літературну мову, в основі якої лежать говори Середньої Наддніпряни, мова І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, Т. Шевченка, Марка Вовчка, І. Нечуя-Левицького, бо «у мові тих письменників лежить основа того типу, яким мусить явитися вироблена літературна мова всіх українців», бо «та мова на величезному просторі від Харкова до Кам'янця-Подільського виявляла таку однотайність, такий брак різкіших відмін, який вповні відповідав українському національному типові» [1, с. 6].

Мова Тараса Шевченка була еталоном для Франка. Він глибоко вивчав її і перший дослідив мовну лабораторію Великого Кобзаря. Франко вважав, що українська літературна мова може і повинна обслуговувати всі сфери людської діяльності. Наприкінці 19 – на початку 20 століття українській мові, за словами Франка, «приходилось здобувати нові поля невідомих досі понять» [1, с. 7]. Франко все робив, щоб для цих нових понять з'являлися в літературній українській мові відповідні слова та терміни, взяті з народної мови, запозичені з іноземних мов, інтернаціоналізми, утворені видатними світовими діячами науки і культури.

І. Франко вірить у силу освіти і науки, на які покладає місію «злагодження послідньої революційної кризи». Письменник обрав шлях боротьби за народні інтереси. Він готовий поступитися особистим щастям перед громадськими обов'язками: «Проч милі спомини! Ми в бою воїни, будьмо готовими всі до пуття!».

Слово залишається єдиною зброєю для І. Франка. На його думку, *освіта та наука – фактори і засоби суспільного перетворення і прогресу*. Франко писав, що до арешту він і М. Павлик «були студентами філософії, числили педагогічну кар'єру», а після – вимушені займатися журналістикою. Ув'язнення, важкі умови життя й переслідування не зломали духу письменника. У тюремній камері він невтомно працює, написавши за сто днів понад 50 поезій, завершив сатиричну поему «Ботокуди», детально обдумав кілька прозових творів [2, с. 237].

І. Франко вважає, що гарантом життєвого успіху людини є школа, гімназія, вчителі. Але більшість учителів Дрогобицької гімназії «змінити систему навчання, вводючи замість розумної науки, механічне куття (зубріння) (зга-

даю тільки суплента (молодший вчитель) Юрчакевича, котрий велів учити напам'ять історію Вельтера скорочену, – як казав сам, для вправи в язиці!), а замість поради та сказівок (пояснень) страшили учеників арештами, карами, а часто й зовсім негідною уличною лайкою». Вчителі не в змозі були відповідати на запитання учнів, чим гальмували допитливість останніх. На думку І. Франка, в «нижчих класах» гімназії повинні викладати найосвіченіші, найпередовіші вчителі. У практиці роботи Дрогобицької гімназії, за словами письменника, всупереч здоровому глузду саме в нижчій гімназії працювали педагоги, що «мали найменше практики, найменше знання, що значить, найменше могли вщепити в учеників любов до науки, зацікавити їх, привчити думати і дати які-небудь ґрунтові початки» [1, с. 9].

«Учителем школа стоїть». Ці крилаті слова Франко пов'язував із браком учителів, і з надмірною кількістю учнів, і з якістю підготовки вчителя, і з платнею учителям. Письменник згадує два випадки в Галичині за рік, коли «учителі на посаді померли з голоду». Педагогічні ж кадри справитися з поставленими часом завданням фактично були не спроможні. І. Франко писав: «Його (вчителя) оклад до смішного малий», «... його становище – беззахисне, за ним наглядають з різних сторін: вїт, піп, поміщик, шинкар, жандарм, окружний староста, окружний інспектор – кожен вважає себе покликаним контролювати його, кожен може розпоряджатися його долею» [2, с. 237].

І. Франко вважав, що сучасний учитель знаходиться в «кепсько плачевному становищі» і вказував на необхідність впровадити реформу фінансування шкіл.

Проголошуючи *принцип демократизації освіти*, І. Я. Франко показує безправність і приниження трудящих у цій галузі. Він пише про фактичну недоступність освіти для дітей селян і робітників, про жалюгідний рівень знань, що їх давали дітям існуючі школи, викриває національну дискримінацію в галузі освіти, характеризує тяжке становище народних учителів.

На думку І. Франка, у школі на уроках літератури повинна звучати жива народна мова. Вивчення народної творчості в курсі літератури сприятиме формуванню почуття любові до краси рідного слова. Вивчення літератури в школі повинно будуватися на ґрунтовному аналізі твору після попереднього читання тексту і розуміння його змісту, на оцінці літературних образів і явищ, зв'язку з життям, конкретними історичними обставинами, розвитком самостійного мислення школярів, вирішенням виховних завдань тощо.

І. Я. Франко вважав за доцільне навчати школярів не розрізненим фактам, подіям, а *вивчати навколишню дійсність у причинному зв'язку*. Тільки таким чином знання «стають органічним цілим, яке раз утвердившись в пам'яті, не тільки не зникає з неї, але постійно збагачуване власним досвідом стане також нормою його мислення» [3, с. 318].

Не залишився поза увагою І. Я. Франка стан освіти в університетах. Він критикує навчальний план на 1887/88 рр. у Львівському університеті. З обуренням письменник констатує той факт, що деякі кафедри не укомплектовано, деякі курси взагалі не викладались. Заняття з окремих дисциплін проводяться несистематично, за словами вченого, велика кількість навчального матеріалу «втопчмачується» в голови слухачів за досить короткий проміжок часу. Отже, «не дивно, що росте покоління без здібностей до самостійного мислення» [3, с. 359].

Проводячи аналіз навчального плану Львівського університету, письменник висловлює своє здивування відсутністю в групі філософських наук, педа-

гогіки. На його погляд, «спеціальна кафедра педагогіки або взагалі не існує, або вона не зайнята» [2, с. 238].

Таким чином, І. Франко ратував за *формування інтересу до навчання, до науки, як за допомогою формування творчого наукового мислення студентів вищої школи, так і за допомогою застосування активних форм навчання.*

Отже, письменник, аналізуючи стан освіти у вищих навчальних закладах, не тільки висловлював критичні зауваження, а й дбайливо пропонував шляхи покращення системи їх навчально-виховної роботи. Великою мірою це поширюється і на проблеми виховання зростаючого покоління. Звернемо увагу на кілька головних думок І. Я. Франка з цього приводу.

«Коли кожен (...) мав змогу вчитися і розвивати свої природні здібності, то неодмінно виплинув би на поверхню не один талант, не один геній, який штовхнув би «людство» сильно вперед», тобто *запорука прогресу суспільства і людства в цілому залежить від виховання, від розвитку природних здібностей.*

«В добре влаштованому суспільстві кожен поперемінно повинен займатись то фізичною, то розумовою працею і мати достатньо часу для відпочинку, так щоб, наприклад, (руками) працювати приблизно 6 годин на день, потім декілька годин займатися науковою працею у вибраному напрямі, і щоб врешті відпочити чи то в сім'ї, чи в розумній розмові з друзями, або насолоджуватись творами мистецтва, чи красою природи; лише при таких умовах можна всесторонньо розвиватись і вчитись і стати справді гідним назви людини» [2, с. 239].

Не залишилося поза увагою І. Франка і *виховання у сім'ях*. Виховання у родині будувалося на тих самих методах, що і шкільне. Власна дитина для батьків залишалася незрозумілою, і це призводило до гальмування природного розвитку дитини. Яскравою ілюстрацією цього може бути оповідання «Малий Мирон». Батьки не в змозі зрозуміти власну обдаровану дитину, тому своїми вчинками вони наносять шестирічному синові тільки шкоду. Письменник засуджує систему виховання в сім'ях, засновану на культурі грошей, здирництва. У повістях та оповіданнях «Борислав сміється», «Нове життя», «Пирого з черницями» звучить критика сімей, що прищеплюють своїм дітям найогидніші риси, не бачать в дитині людини, не поважають людську гідність.

Отже, Іван Франко приділяв велику увагу питанням змісту і методам навчально-виховної роботи шкільної та університетської освіти. Він переконливо довів, що в умовах несправедливого суспільного ладу зміст і методи шкільного навчання й виховання підпорядковуються цілям підготовки вірних слуг експлуататорської держави. Разом із тим, він розкрив захоплюючі перспективи розвитку освіти і виховання в новому суспільстві, що є характерним для сьогодення.

У розв'язанні ряду корінних проблем педагогіки І. Франко піднявся значно вище багатьох сучасних йому педагогів. Це виявилось, зокрема, в:

- критиці класового характеру виховання в капіталістичному суспільстві;
- постановці завдань перебудови освітньої справи на засадах демократії;
- обґрунтуванні завдань усебічного виховання;
- поєднанні навчання з працею;
- аналізі історичного розвитку освіти та школи.

На жаль, педагогічні ідеї І. Я. Франка ще мало відомі нашому вчителюству. Це пояснюється насамперед тим, що вони недостатньо досліджені. Франкова педагогічна спадщина обминається навіть у вузівських підручниках із історії педагогіки, хоч знання її вимагає програма з цієї дисципліни.

І. Франко до кінця життя вірив у силу людського духа. Останні його думки і слова були про світські справи – про землю, трудовий народ, людство, про те, що, можливо, в катаклізмах першої світової війни виникне зародок нових стосунків між людьми, назавжди щезнуть неправда, експлуатація, неволя, переможуть братерство і взаєморозуміння.

Перспективним напрямом наукових досліджень вважаємо пошук шляхів і теоретичне обґрунтування можливостей утілення педагогічної концепції І. Франка у практику вітчизняної загальноосвітньої та вищої школи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Вертій О.* Естетика Івана Франка і формування основоположних підстав вивчення української літератури в сучасній школі / *О. Вертій* // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 3. – С. 5-11.
2. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги / за ред. А. М. Бойко. – К. : Професіонал, 2004. – 575 с.
3. *Франко І. Я.* Твори в 20-ти томах / *І. Я. Франко.* – К. : Держлітвидав України, 1954-1965. – . – Т. 18. – 505 с.

*ИВАН КРАВЧЕНКО*

#### ИВАН ФРАНКО: ЖИЗНЬ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ

Раскрыто творчество Ивана Франко – прогрессивного деятеля, украинского писателя, философа, педагога, аналитика состояния школьного и университетского образования своего времени.

**Ключевые слова:** *Иван Франко, писатель, философ, педагог, образование, школа, университет.*

*IVAN KRAVCHENKO*

#### IVAN FRANKO: LIFE, ACTIVITIES AND PEDAGOGICAL VIEWS

The process of national and spiritual revival of Ukraine is accompanied by opening and rejuvenating the spiritual achievements of our people. Today I. Franko is not only mentioned with pride; calling him “the son of Ukraine” and national genius, but also for his thoughtful study of literary heritage, beginning with lyric poems in high school and finishing the works, which won world recognition in primary and secondary classes, at humanitarian faculties of higher education. The creativity of the writer is the subject of research of a special branch of science – Frankoknowing.

The numbers of progressive figures of the past made significant contributions to the development of the domestic pedagogical science which with creative inheritance is in use today. The great Ukrainian writer and thinker Ivan Yakovych Franko belongs to this group. He is a figure who personifies the whole era of Ukrainian culture, the person of universal endowments, titanic diligence, indestructible stability and aiming to the future. He lived during rough, difficult and severe historical times. He was always guided by high ideology and the philosophical achievements of the era. The main characteristic feature of the creativity of Franco is poly-history. He was the great poet, the prose writer, the playwright and belonged to those writers whom he compared as “to a tree the roots stick as it is possibly more deep and more strong in nature, the national soil it tries to soak up into itself and tries to absorb live juice, and roots plunge in the international atmosphere of ideological interests, scientific, public, aesthetic and moral competitions”.

He considers that the School, a gymnasium and teachers are the guarantors of vital success of the person.

I. Y. Franko considered it expedient to train school students not only the difference in the facts and events, but to study surrounding reality in a causal relationship. Only thus knowledge “becomes an organic whole which time having proved, is kept in memory.” Not only it doesn't but constantly is enriched by its' own experience which becomes the normal way of thinking.

I. Franko intended to understand and explain education's conditions in the university.

The writer, analysing a condition of education in higher educational institutions, not only stated critical remarks, but also carefully offered ways of improving the system's educational work. In many respects it extends to problems of education of younger generations.

We researched the creativity of Ivan Franko as an important progressive figure, a Ukrainian writer, philosopher, teacher, analyst of a condition of school and university education that is considered advanced in his time.

**Keywords:** *Ivan Franko, writer, philosopher, teacher, education, school, university.*

Одержано 23.04.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

УДК 377 (477.53) «18/19»

**СВІТЛАНА КІКТО**

*(Полтава)*

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ДІЯЛЬНОСТІ ЗЕМСТВ ПОЛТАВСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ**

Виявлено та проаналізовано чинники, що вплинули на формування системи професійної освіти другої половини XIX – початку XX століття. Визначено роль земств Полтавської губернії у розвитку та становленні системи професійної освіти цього періоду.

**Ключові слова:** *професійна освіта, професійна школа, технічне училище, зразкова майстерня, кустарний музей.*

Соціально-економічні зміни в Україні створюють передумови для забезпечення країни якісним трудовим потенціалом шляхом професійної самореалізації особистості, задоволення її потреб у професійних освітніх послугах, надання якісної професійно-технічної підготовки впродовж усього життя з урахуванням вимог ринку праці та забезпечення трудоворесурсної безпеки країни.

Розвиток професійної освіти віднесено до пріоритетних напрямів здійснення державної політики у цій сфері. А це актуалізує питання вивчення й використання попереднього вітчизняного досвіду.

Проблема розвитку професійної освіти особливо гостро постала у XIX столітті у зв'язку з розвитком промисловості, транспорту, торгівлі, сільського господарства.

У ході наукової розвідки було встановлено, що різні аспекти цього питання були висвітлені у публікаціях М. М. Кузьміна [2], І. Л. Лікарчук [3], Є. П. Степанович [7]. Важливу роль у реалізації ідеї професійно-технічної освіти відіграли земства.

*Метою нашої публікації є виявлення чинників, що вплинули на формування системи професійної освіти другої половини XIX – початку XX століття та визначення ролі земств Полтавської губернії у розвитку та становленні системи професійної освіти цього періоду.*

З другої половини XIX століття російським урядом були видані такі нормативні документи: «Положення та штати землеробного училища»

(1878 рік), «Нормальне положення про нижчі сільськогосподарські школи» (1883 рік), законопроект «Основні положення про промислові училища» (1884 рік), «Положення про школи ремісничих учнів» (1893 рік), «Положення про нижчі ремісничі школи» (1895 рік), «Положення про художньо-промислово-освіту» (1902 рік). Це дало можливість земствам активізувати розвиток цих форм професійної та ремісничої освіти.

Серед регіонів України, найбільш пов'язаних із художньо-ремісничою діяльністю, Полтавщина стояла на першому місці. Питанням забезпечення праці сільського населення, підвищення їхнього економічного благополуччя займалося Полтавське губернське земство. Відомий етнограф і статистик Віктор Василенко, товариш Панаса Мирного, у своїй монографії «Кустарні промисли сільських станів Полтавської губернії» запропонував таку програму розвитку професійної освіти:

- відкриття професійних шкіл і технічних училищ;
- улаштування зразкових майстерень;
- поширення ремісничих і технічних знань серед майстрів і кустарів;
- заснування кустарного музею при губернській земській управі;
- видання відповідної літератури [4, с. 51].

Із 1882 року в Полтавській губернії з'являються такі фахові школи: сільськогосподарські (рільничі, садівничі, зоотехнічні), ремісничі (механічні, столярські, керамічні), залізничні, промислово-художні та інші.

Заняття зі сільського господарства організовувалися біля початкових училищ, дослідних садів та городів, проводились спеціальні короткотермінові сільськогосподарські курси, улаштовувалися різні виставки сільського господарства, утворювалися склади сільськогосподарських знарядь. У губернії асигнування в сільськогосподарську освіту складала близько половини всіх витрат на професійну освіту.

Якщо в 1897 році земства утримували 11 шкіл і майстерень, то напередодні Першої світової війни у полтавському краї діяли 6 закладів, підпорядкованих губернському земству (Дігтярівська навчально-зразкова ткацька майстерня, Миргородська художньо-промислова школа імені М. В. Гоголя, Полтавське реальне училище, Опішнянська струнна майстерня, Полтавська і Великобудичанська столярно-різьбярські майстерні); 98 закладів, підпорядкованих повітовим земствам (19 ткацьких, 15 рукодільних, 10 кошикарських, 8 сільських ремісничих, 6 кравецьких, 5 столярних, 5 чинбарських, 4 ковальських, по 3 бондарських, фургонно-колісних, столярно-токарних, по 2 килимових, фургонних, ковальсько-слюсарних, слюсарних, теслярських, по 1 ковальсько-столярній, столярно-слюсарній, столярно-бондарній, колісній, лимарсько-чоботарській і пічній майстерні) [5, с. 105]. Полтавське губернське земство посідало «одне з перших місць серед інших земств Російської імперії щодо піклування про ремісниче навчання» [1, с. 224].

Полтавське земство надавало важливого значення участі у виставках різного рангу: повітових, губернських, усеросійських, міжнародних. Роботи учнів і викладачів шкіл, майстерень були широко представлені на таких виставках, починаючи з 1882 року. Як оцінювала громадськість виробу полтавців, найкраще сформулювала Олена Пчілка: «Можна сміливо сказати, що кожна виставка в Україні, в столицях або й за границею збільшувала славу полтавських мистецьких виробів народних» [6, с. 9].

Окрім того, найбільше коштів на професійну освіту витрачали Полтавське та Катеринославське земства. Потрібно наголосити на демократичному характері навчання, яке було, здебільше, безкоштовним. Лише в деяких училищах збиралася платня в розмірі від 5 до 20 карбованців. Викладання загальноосвітніх предметів не перевищувало курсу двокласних народних училищ, вивчення ремесла зводилося до практичного засвоєння способів та навиків у процесі виробництва [4, с. 52].

Значна частина випускників земських ремісничих навчальних закладів працювала в промисловості.

Отже, ми підходимо до висновку, що на формування системи професійної освіти другої половини XIX – початку XX століття вплинули такі чинники: соціально-економічні зміни (розвиток промисловості, транспорту, торгівлі, сільського господарства); створення нормативної бази щодо типів закладів професійної освіти; проблема щодо забезпечення праці сільського населення, підвищення їхнього економічного благополуччя. Саме земства Полтавської губернії зіграли важливу роль у розвитку та становленні системи професійної освіти цього періоду.

Дослідження не охоплює всіх аспектів діяльності земств Полтавської губернії щодо розвитку системи освіти цього періоду й потребує подальшого їх вивчення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ежегодник кустарной промышленности : 1912. – СПб. : Типо-литография «Энергия», 1912. – Т. 1. – . – Вып. 1. – 512 с.
2. Кузьмин Н. Н. Низшее и среднее специальное образование в дореволюционной России / Н. Н. Кузьмин. – Челябинск : Южно-Урал. кн. изд-во, 1971. – 278 с.
3. Лікарчук І. Л. Професійно-технічна освіта України: історичний шлях і перспективи / І. Л. Лікарчук. – К. : Педагогіка, 1999. – 288 с.
4. Наш рідний край (з історії освіти на Полтавщині в дореволюційний період) / [Жук В. Н., Пустовіт Т. П., Фісун М. А. та ін.]. – Полтава, 1991. – Вып. 12. – 86 с.
5. Отчет Полтавской губернской управы за 1914 год. – Полтава, 1915. – Вып. 1. – 486 с.
6. Пчілка О. Земська поміч народному українському мистецтву / О. Пчілка // Рідний край. – К., 1914. – Ч. 5. – С. 8-9.
7. Степанович Е. П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – начало XX века) / Е. П. Степанович. – К. : Наук. думка, 1991. – 100 с.

СВЕТЛАНА КИКТО

#### РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗЕМСТВ ПОЛТАВСКОЙ ГУБЕРНИИ

Выявлены и проанализированы факторы, которые повлияли на формирование профессионального образования второй половины XIX – начала XX века. Определена роль земств Полтавской губернии в развитии и становлении системы профессионального образования этого периода.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, профессиональная школа, техническое училище, показательная мастерская, кустарный музей.

SVITLANA KIKTO

#### THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION BY REGIONAL COUNCIL OF POLTAVA PROVINCE

The problem of professional education became very important in the XIX century, with the development of industry, transport, trade and agriculture.

The different aspects of this issue have been highlighted in publications of M. M. Kuzmina, I. L. Likarchuk, Ye. P. Stepanovych. Regional council played an important role in the realisation of the idea of vocational education.

The vocational and technical education was activated after the law on craft workshops and training courses in 1902.

Poltava region was the most related to art and craft activities. The Poltava Province Council was engaged in providing rural labour, improving their economic well-being. Victor Vasylenko, a famous ethnographer and a friend of Panas Myrny in his book "Handicraft Industries in the villages of Poltava province" offered a program of professional education. Professional schools (agricultural, craft schools, railway schools, art and industry schools) appear in Poltava province since 1882. Classes in agriculture were organized at the primary schools, research gardens and orchards, special short agricultural courses were held, various exhibitions of agriculture were arranged and warehouses of agricultural tools were formed. The assignments in agricultural education was about half of all costs spent on vocational education in the province.

If in 1897 there were 11 workshops in Poltava province then on the eve of the first World War there were 6 workshops which were subordinated to Poltava province, 98 institutions subordinated to county district councils. The Poltava Province Council was "one of the best among others of Russian Empire in taking care of vocational training".

The Poltava Regional Council provided the exhibitions of various ranks: the county, provincial, All-Russian and international. The works of students and teachers of schools and workshops were well represented at these exhibitions since 1882. Olena Pchilka has formulated how the public appreciated the wares of Poltava citizens: "We can safely say that each show in Ukraine, and in the capitals or at the border increased fame of Poltava handicrafts".

It is necessary to emphasize the democratic nature of the study, which was mostly free of charge. Only in some schools people had to pay for the education ranging from 5 to 20 rubles. Teaching general subjects did not exceed two-year course of public schools, learning the craft came down to the learning methods and skills in production process.

A great number of graduates of those vocational schools worked in the industry. Thus, we have come to the conclusion that at the end of the XIX century and at the beginning of the XX century the idea of the development of vocational schools had strong social and economic background: the life, the development of industry and agriculture, the development of science and technology demanded it. And the Poltava Province Council laid the foundation for the practical realization of this idea.

**Keywords:** *professional education, professional school, technical school, exemplary workshop, handicraft museum.*

Одержано 26.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

ЛЮДМИЛА РУСАКОВА

(Канів)

## УПЛИВ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ Т. ШЕВЧЕНКА НА РОЗВИТОК ПРИВАТНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Проаналізовано вплив творчої спадщини Т. Шевченка на розвиток приватної художньої освіти в Україні кінця ХІХ – початку ХХ століття. У цьому контексті розкрито становлення творчості О. Мурашка і М. Пимоненка та формування професійно-мистецьких шкіл.

**Ключові слова:** *художня спадщина, художня освіта, професійно-мистецька школа, селянська тематика.*

Останнім часом в українській культурологічній науці виникає інтерес до проблеми становлення та розвитку художньої освіти, зокрема в центральній частині України кінця ХІХ – початку ХХ століття. Адже осмислення художньої спадщини у контексті мистецької освіти, її культурні та соціальні цінності можуть стати основою для створення моделі соціальних змін і реформ у сучасній художній освітній галузі. Вивчаючи мистецьку освіту України кінця ХІХ – початку ХХ століття, виникає потреба розглядати її в зв'язку з художньою спадщиною українського Кобзаря, письменника, поета, драматурга і художника – Тараса Григоровича Шевченка.

Особливо почесне місце в українському мистецтві та художній освіті ХІХ століття належить саме Т. Шевченку, який у 1844 році закінчив Петербурзьку Академію мистецтв, де був простим учнем самого Карла Брюллова (автор знаменитої картини «Останній день Помпеї»). Це свідчить про величезний талант не лише писати вірші та поеми, які так високо цінуються українським народом, але й створювати картини, які, здавалось би, нічим не могли вразити. Проте такий талант не міг залишитися неоціненим. Т. Шевченко створив низку живописних творів про селянське життя українського народу («Циганка-ворожка», «Катерина», «Селянська родина» тощо), чимало портретів та офортів (гравюр на міді). Саме за серію офортів Петербурзька Академія мистецтв надала Т. Шевченкові звання академіка гравірування.

Художня спадщина Т. Шевченка мала величезний вплив на розвиток української культури, зокрема, художньої освіти. Питанню впливу мистецьких творів українського художника на подальший розвиток мистецької освіти присвятило свої праці чимало науковців. Так, В. Старченко [5] розкрила вплив народного малярства на творчість професійних митців України ХІХ – початку ХХ століття. М. Фомічова [8] визначила роль художньої спадщини у становленні та формуванні професійно-мистецьких шкіл в Україні. С. Ничкало [2] пояснила значення українського образотворчого мистецтва у змісті освітньої галузі «Художня культура» та місце мистецької діяльності Т. Шевченка у цій тематиці. Однак сьогодні не існує ще ґрунтовної праці, яка б представила тему художньої спадщини Т. Шевченка та її вплив на розвиток художньої освіти у

центральної частині України кінця XIX – початку XX століття. Саме в цьому вбачаємо актуальність цієї наукової статті.

*Мета роботи* – науково обґрунтувати й охарактеризувати творчу спадщину Тараса Григоровича Шевченка як художника, а також визначити її вплив на розвиток художньої освіти в центральній Україні кінця XIX – початку XX століття.

Визнаючи вплив Тараса Шевченка на українську культуру, дослідники називають українського поета «батьком нації», «національним генієм», «творцем нової модерної нації». Адже, власне, саме Шевченку вдалося сформувати український національний світ, органічно трансформувати народну творчість у високу культуру, яка стала рівноправним учасником загальноєвропейського культурного діалогу: «Тарас Шевченко настільки височів над своєю добою, що саме його постать стала чи не визначальним формотворчим елементом модерної української нації, яка почала об'єднуватися у новітній історії довкола його імені та його ідей» [10, с. 3].

Для Шевченка як художника характерний широкий діапазон творчого вираження, а саме: портрети, жанрові композиції, краєвиди, малюнки на біблійні, історичні, літературні сюжети, книжкові ілюстрації та чимало іншого, що залишилось у вигляді чисельних начерків, ескізів та замальовок. Значну частину творчого доробку майстра складають офорти. І все це загальною кількістю понад 1200 художніх творів різних видів.

Сьогодні існує значна кількість досліджень мистецької творчості видатного українського художника. Вчений-енциклопедист М. Сумцов у своїй статті «Рисунки и картины Т. Г. Шевченко» зробив короткий історіографічний огляд наукових праць та дав їм оцінку щодо значення художньої спадщини поета. Науковець зазначив, що до оцінки живописних творів Шевченка потрібно підходити лише з художньої точки зору, а проблеми в дослідженні малюнків художника вбачав у тому, що вони знаходилися у різних колекціях і залишалися малодоступними для інших науковців [6, с. 34].

Значення творів Т. Шевченка вчений-енциклопедист XX століття визначав у чітко вираженому настрої художника, прекрасному знанні народного побуту, історичної та художньої традиції українського народу, а також у тому, що його картини відображають художній напрям епохи романтизму [6, с. 35].

На нашу думку, вплив художньої спадщини Т. Шевченка на розвиток художньої освіти в центральній частині України кінця XIX – початку XX століття можна розглядати в двох напрямках:

- 1) вплив на художників, які мешкали в центральній частині України;
- 2) вплив на формування та становлення професійно-мистецьких шкіл у центральних українських регіонах цього періоду.

Формальними ознаками впливу народної традиції можна оперувати при використанні художниками фольклорної стилістики, тобто простої, але ефективної композиційної побудови картинної площини.

Професійна мистецька підготовка українських майстрів у XIX столітті відбувалася у Петербурзькій академії мистецтв та у популярних на той час європейських вищих художніх закладах, де основний акцент ставився на академізмі та класицизмі. У зазначених умовах розвитку естетики це мало створювати опір художньому розвитку України, прірву між народним та «панським» мистецтвом [7, с. 148]. Така прірва існувала, проте кращим професійним майстрам вдалося додати народності й духовності та відчутти естетичну цінність і само-

довершенність фольклорного мистецтва, а отже були здатними творити неповторні шедеври у царині народної творчості.

Саме традицію творчого застосування здобутків фольклорного надбання художниками в Україні розпочав Т. Шевченко у процесі формування основних засад реалістичного напрямку в українському мистецтві, адже народне мистецтво – це один із головних факторів, що вплинув на формування естетичних поглядів українського митця. Д. Антонович у монографії «Шевченко-маляр» зазначає, що «для вияснення генези мистецької індивідуальності Шевченка дуже важливо й необхідно встановити, що діялося на українському селі у сфері мистецтва у двадцятих роках XIX століття, які процеси відбувалися у народній гущі українського сільського населення, і які естетичні враження могла мати і втягти в себе дитина у третьому десятилітті минулого століття» [3, с. 56]. Навчаючись та переймаючи досвід у дяків-малярів, Тарасу доводилось досить часто копіювати народну ікону, лубочні картини та «кунштики». Естетика народного реалізму та естетизму з її здатністю поєднувати різноманітні (від містичних до прагматичних) уявлення народу про життя, час, людські взаємини та інші філософські, моральні та етичні категорії – була близькою Шевченкові-художнику. Тому, навчаючись у Петербурзькій академії мистецтв, український майстер утілював у таких художніх творах, як «На пасіці», «Циганка-ворожка», «Селянська родина», «Катерина» саме ознаки народного реалізму, тобто одухотвореність інтерпретованих реалій, піднесення цих реалій до рангу символу. В зазначених творах помітна схильність митця до пошуків, які притаманні народному малярству простої, проте виразної композиції.

Така народна естетика мистецтва не могла не передатися українським художникам та відобразилася на їх мистецьких смаках і пошуках. Одним із таких митців, у творах яких можна простежити вплив художнього хисту Т. Шевченка, став відомий український художник Олександр Мурашко.

О. Мурашко написав такі відомі полотна, як «Дівчина в червоному капелюшку», «Портрет Ольги Нестерової», «Похорони кошового», «Дівчинка з собакою», «Парижанки. Біля кафе», «За п'яльцями. Портрет Єлени Прахової», «Портрет Т. Язевої», «Портрет професора Адріана Прахова», «Зима», «Портрет художника Миколи Петрова», «Старий вчитель. Портрет Миколи Мурашка» та ін. Талант цього митця сформувався під час перебування у Франції, де О. Мурашко намагається використовувати модерні прийоми – в композиції, кольорових масах і лінійних ритмах. Повернувшись до Петербургу, він пише картину «Карусель» (1906), яка і приносить йому світове визнання та на X Мюнхенській виставці отримала золоту медаль, а також була придбана для Музею образотворчих мистецтв (м. Будапешт). О. Мурашко неодноразово запрошували на виставки до Берліна, Амстердама, Парижа, Відня, Мюнхена, Венеції та інших міст. Українському митцю вдалося експонувати власну виставку з 25 робіт у Берліні, Кельні, Дюссельдорфі.

Народний естетизм, який притаманний Т. Шевченку, помічаємо і в художній творчості О. Мурашка. Так, картина «Селянська родина» (1914) стала однією з найвідоміших полотен українського майстра народної тематики. Однак О. Мурашко трактував народну тематику дещо по-іншому: «вона ускладнилася, образи набули глибини, справжнього психологізму. Вихор веселощів поступається місцем тихому суму, спокою, стану, коли людина наодинці зі світом власних почуттів» [4]. У художніх творах Мурашка відчувається поєднання декоративізму з психологізмом: «народне сприйняття краси стає для нього вирішальним

фактором. Воно – у яскравості святкового вбрання селянок, у внутрішній красі природи, у повільному ритмі ліній, форм, притаманних народному устрою» [4].

Іншим видатним майстром побутового жанру став Микола Пимоненко. Більшість його мистецьких робіт, написаних на селянські теми, вирізняється емоційністю і живописною майстерністю («Проводи рекрутів», «Святочні ворожіння», «Свати», «Весілля в Київській губернії», «Жнива», «Ярмарок», «По воду» та ін.). Український художник спрямував свій творчий потенціал не лише в художні полотна. М. Пимоненко заснував у Києві художню школу.

Київська малювальна школа відіграла важливу роль у розвитку образотворчого мистецтва України, в ній у різний час навчалися М. Врубель, К. Крижицький, І. Левітан, В. Серов, С. Яремич та ін. Школа дала початкову художню освіту відомим митцям як українського дореволюційного живопису (Г. Дядченко, С. Костенко, О. Мурашко), так і радянського (В. Бялиницький-Біруля, І. Їжакевич, О. Моравов, Г. Світлицький).

Художня школа надавала ґрунтовну підготовку для створення творів живопису та рисунка. Учні навчалися малювати портрети, натюрморти, гіпсові статуї, а з часом і натурників. При школі був заснований музей, куди надходили різні етюди та малюнки Айвазовського, Крамського, Мясоедова, Орловського, Перова, Рєпіна, Савицького, Шишкіна та ін.

До М. Пимоненка тяглася вся творча молодь, зокрема майбутній засновник супрематизму К. Малевич згадував: «Я їду до Києва. Знайомлюся з Пимоненком. Велике враження справили на мене його роботи ... Багато мольбертів, на кожному – картина, яка зображує життя України ...» [4]. Збереглася також фотографія українського митця в інтер'єрі його майстерні. «Перед ним на мольберті можна простежити велике полотно «Гопак», на якому зображено дівчину-танцівницю. Саме такою – веселою, темпераментною – «увірвалася» українська селянка до світу рафінованого паризького життя» [4]. Цю картину з великим успіхом експонували на виставці в паризькому Салоні у 1909 році, а згодом її було придбано музеєм Лувру.

Варто відзначити, що для М. Пимоненка, як і для більшості українських художників селянська тематика була синонімом національної самобутності мистецтва. Проте він відходить від соціальної проблематики та створює ліричний образ України з її чарівними пейзажами й життєрадісним народом. Однією з специфічних рис його малярства є поєднання побутового жанру та поетичного пейзажу, що можна було простежити і в художній спадщині Т. Шевченка.

Осягнути селянські теми та образи М. Пимоненку допомогло життя діда-кріпака Данила на околиці Києва, що побутом більше нагадувала село, ніж місто. Згадуємо і про Малютинку, де він допомагав батькові оформляти місцеву церкву, куди повернувся лікуватися після перебування у Петербурзі. В цьому місці український художник жив із родиною влітку, адже Малютинка стала для нього невичерпним джерелом натхнення. Сільський побут підказував теми, а колоритні мешканці стали праобразами багатьох полотен: «Досі сільські старожили, дивлячись на твори Пимоненка, упізнають своїх пращурів. Художник малював їх портрети в маленьких альбомах, з якими ніколи не розлучався. Він знаходив своїх героїв у сусідніх хатах, на гамірливих базарах, звідки часто приводив додому «живу» натуру – теля чи вівцю. Пимоненко наряджав у святкове вбрання молодь і спостерігав за її веселощами, танцями, жартами. Так виникли його «Суперниці», «Гопак», «Ідилія», численні сцени побачень, ярмарків» [11, с. 14].

Якщо брати до уваги специфіку формування професійних мистецьких шкіл Центральної України, то базовим центром художньої освіти стала Київська національна академія образотворчого мистецтва та архітектури.

З кінця XIX – початку XX століття кращими мистецькими представниками, вихідцями з України з академічною освітою були насамперед Т. Шевченко, а потім – Н. Буяльський, М. Мурашко, М. Раєвська-Іванова, І. Рєпін та ін., які прагнули створити національну школу мистецтв. Центром розвитку культурно-мистецького життя у місті Києві і тим «рубіконом», після якого розпочалися постійні формування мистецьких шкіл, стала діяльність рисувальної школи М. Мурашка [1, с. 5].

Рисувальна школа М. Мурашка відіграла велику роль у підготовці художніх кадрів реалістичного малярства. Викладачі школи застосовували прогресивні методи, в основі яких були вимоги виконання малюнка з натури, суворе дотримання принципу «від легкого – до більш складного», забезпечення індивідуального підходу, органічне поєднання спеціальної та загальноосвітньої підготовки, тобто загострення уваги на розвитку всебічної художньої освіти.

В організації школи М. Мурашку допомагали професор П. Павлов, відомий російський географ П. Семенов-Тянь-Шанський, а також місцеві колекціонери художніх творів В. Тарновський та І. Терещенко. Досвідченими викладачами школи в різний час були М. Врубель, І. Костенко, І. Селєзньов, В. Фабріціус та ін. Школа М. Мурашка проіснувала до 1901 року, завдяки чому учні (як із бідних сімей, так і з багатих) отримували можливість розвивати свій природний хист, а згодом і здобути художню освіту.

Деяко пізніше (у грудні 1917 р.) була заснована Національна академія образотворчого мистецтва та архітектури як Українська академія мистецтва, відігравши основну роль у формуванні національних мистецьких шкіл України та заклавши основи розвитку новітньої вітчизняної педагогіки у галузі образотворчого мистецтва.

Ідея створення УАМ виникла в липні 1917 р. при зібранні творчої еліти Києва. Голова Центральної Ради М. Грушевський підтримав цю ідею. У серпні 1917 р. було розроблено статут навчального закладу й визначено викладацький склад, до якого увійшли такі художники, як М. Бойчук, М. Бурачек, М. Жук, В. Кричевський, Ф. Кричевський, А. Маневич, О. Мурашко, Г. Нарбут [9, с. 45].

Новий навчальний заклад із зазначеним вище професорським складом та нечисленним контингентом студентів був подібний до зарубіжних вільних академій. Хоча в академії була обмежена кількість дисциплін (живопис і графіка), однак за короткий час Г. Нарбуту вдалося виховати плеяду графіків, котрі зробили значний унесок у формування національного стилю книжкової графіки. У цей час визначилися також засади школи монументального живопису М. Бойчука, він почав здійснювати свою мрію про організацію колективної творчості за зразком цехових об'єднань. Вихованцями академії мистецтва стали П. Альошин, М. Вербицький, П. Волокидін, В. Заболотний, Ф. Кричевський, В. Риков, К. Трохименко, О. Шовкуненко та ін.

Основною метою створених у подальшому професійно-мистецьких шкіл стала розбудова образотворчого мистецтва на ґрунті розвитку традицій національної культури. Здійснення такої актуальної ідеї стало справою державної ваги. Із заснуванням академії для українських митців з'явилася можливість отримувати вищу освіту не поза межами України, а на Батьківщині.

Таким чином, розвиток художньої освіти Центральної України кінця XIX – початку XX століття відбувався під впливом художньої спадщини українського митця Т. Шевченка. Реалістична народна тематика та її природність і естетизм стали одними з вирішальних у манерній стилістиці таких художників, як О. Мурашко та М. Пимоненко. І хоча більшу частину свого життя ці митці провели за межами України, у Петербурзі, проте думки про рідні оселі, які знаходилися у центральній частині України, не могли не відобразитися на їхній художній творчості. Іншим показовим фактором розвитку художньої освіти під впливом Шевченка є формування та становлення професійно-мистецьких шкіл у місті Києві. Отже, у перспективі наукове дослідження потребує вирішення питань впливу художньої спадщини Шевченка на художню освіту інших регіонів України, зокрема східних, західних та південних.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ковальчук О. Історія живописного факультету НАОМА і його роль у вихованні мистецьких кадрів та формуванні національної живописної школи України 1917-1941 років : автореф. дис. ... канд. мист. / О. Ковальчук. – К., 2003. – 22 с.
2. Ничкало С. Українське образотворче мистецтво у змісті освітньої галузі «Художня культура» [електронний ресурс] / С. Ничкало. – Режим доступу: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob\\_silsk\\_shkolu/14/visnuk\\_11.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_silsk_shkolu/14/visnuk_11.pdf).
3. Перегуда Є. В. Історія української культури : навч. посіб. / [Є. В. Перегуда, В. Ф. Панібудьласка, А. В. Торон та ін.]. – К. : КНУБА, 2010. – 149 с.
4. Половець Д. Живопис XIX ст. (Т. Шевченко, О. Мурашко, М. Пимоненко) [електронний ресурс] / Д. Половець. – Режим доступу: <http://www.shevkyivlib.org.ua/shevchenkiana/mistets-na-storinkah-zmi/838-mitets-na-storinkah-zmi-2013-zhivopis-xix-st-shevchenko-murashko-pimonenko-hudozhnya-kultura-10-klas.html>.
5. Старченко В. І. Вплив народного малярства на творчість професійних митців України XIX – початку XX століття [електронний ресурс] / В. І. Старченко // Всеукраїнська научно-практическа Інтернет-конференція «Роль україноведения в воспитании национального сознания и достоинства новой генерации украинцев» (14-15 ноября 2013 г.). – Днепропетровск, 2013. – С. 17-20. – Режим доступу: [http://www.confcontact.com/2013-rol-ukrainovedeniya/1\\_starchenko.htm](http://www.confcontact.com/2013-rol-ukrainovedeniya/1_starchenko.htm).
6. Ступак Ю. Микола Сумцов – дослідник народного мистецтва / Ю. Ступак // Народна творчість та етнографія. – 1968. – № 6. – С. 34-37.
7. Ушакова І. О. Інтеграція комплексу мистецтв у системі естетичного образу людини / І. О. Ушакова // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – 2012. – № 4. – С. 145-149.
8. Фомічова М. Регіональна специфіка формування професійно-мистецьких шкіл в Україні [електронний ресурс] / М. Фомічова. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16922/15-Fomichova.pdf?sequence=1>.
9. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе : уч.-метод. пособ. / Г. П. Шевченко. – К. : Радянська школа, 1985. – 144 с.
10. Шевченко-художник. Бібліографічний покажчик (1839 – 2012): у 2 т. / [упоряд.: Н. І. Орлова, Л. І. Буряк, Б. А. Короленко]. – К. : ДП НВЦ «Пріоритети», 2013. – Т. 1. – 434 с.
11. Шмагалю Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття : структурування, методологія, художні позиції : автореф. дис. ... д. мист. / Р. Шмагалю. – Л., 2005. – 22 с.

ЛЮДМИЛА РУСАКОВА

### ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ Т. ШЕВЧЕНКО НА РАЗВИТИЕ ЧАСТНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ (КОНЕЦ XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)

Проанализировано влияние творческого наследия Т. Шевченко на развитие частного художественного образования в Украине конца XIX – начала XX века. В этом кон-

тексте раскрыто становление творчества А. Мурашко и Н. Пимоненко и формирование профессионально-художественных школ.

**Ключевые слова:** художественное наследие, художественное образование, профессионально-художественная школа, крестьянская тематика.

LUDMYLA RUSAKOVA

## INFLUENCE OF T. SHEVCHENKO CREATIVE HERITAGE ON THE PRIVATE ARTISTIC EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE (THE END OF THE 19<sup>TH</sup> – THE BEGINNING OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY)

The article consists of the survey of the research studies devoted to the influence of the great Ukrainian artist and writer Taras Shevchenko on the further development of art in general and also of artistic education in XIX-XX cent. in Ukraine. The understanding of artistic heritage in the context of art education and its cultural and social values can become the basis for creating a model of social change and reform in contemporary art education branch. Researchers reveal the impact of Taras Shevchenko on Ukrainian culture calling him "father of the nation", "national genius", "creator of the new modern nation." Thanks to his artistic genius the Ukrainian folk art was transformed to high culture and raised up to the European level. Taras Shevchenko's influence on the next artistic generation was researched repeatedly, but still needs to be explored in detail. The artistic heritage of great Kobzar reaches 1200 works of different styles; many of them are devoted to Ukrainian traditions, customs and mode of life ("Kateryna", "In the bee-garden", "The peasant family", the etchings album "Picturesque Ukraine" and others). He managed to combine in his pictures and etchings his view of Ukrainian life and history with the professional artistic education at St. Petersburg Academy of Arts. The imprint of Shevchenko's artistic manner can be found in the style and art taste of many Ukrainian painters as for example Olexander and Mykola Murashko, Mykola Pymonenko, S. Kostenko and many others.

Olexander Murashko was a world-wide known artist, who devoted many of his works to Ukrainian thematic adding to the folk aestheticism the modern manner and methods, which he learned while living in France.

Mykola Pymonenko is another outstanding master of everyday life genre who also lived in Central Ukraine. Most of his art works, created in peasant themes depict his emotional and pictorial skill. Ukrainian artist showed his creativity not only on artistic canvas. M. Pymonenko founded the art school in Kyiv. This drawing school has played an important role in the art development of Ukraine; at various times there studied I. Levitan, M. Vrubel, V. Serov, K. Kryzhytskyy, S. Yaremch, G. Dyadchenko, O. Murashko, S. Kostenko, I. Yizhakevych, V. Bialynytsky-Birulya, G. Svetlitsky, A. Moravov etc. Art School provided thorough training in branches of painting and drawing. Students learned to paint portraits, statues, and later the sitters (models).

It should be noted that for Pymonenko, as for most Ukrainian Wanderers (the Itinerants), peasant subjects was as synonymous of national art identity. However, he departs from the social issues that defined the foundation of Wanderers and tended to create a lyrical image of Ukraine with its lovely scenery and cheerful people.

Centre for development of cultural and artistic life of the city of Kiev and Ukraine in general was also the drawing school of M. Murashko. The School of Murashko existed till 1901; there its disciples (as from poor and rich families) were able to develop their natural talents and eventually to get art education.

Somewhat later (in December 1917) was founded the National Academy of Fine Arts and Architecture as Ukrainian Academy of Arts, it played a major role in creating national art schools in Ukraine and laying the foundation of modern national education in the fine arts. The main objective of the follow-established professional art schools was the creation of art school on the basis of traditions of national culture. Implementation of such actual idea was a matter of national importance. With the establishment of the Academy the Ukrainian artists received an opportunity to get a college degree not abroad, but at home. And all this progress was due to Shevchenko's ideological and creative heritage.

**Keywords:** creative heritage, art education, art school, peasant themes.

**РОМАН ПОЛІЩУК**

(Черкаси)

## **ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО**

---

Досліджено рецепцію проблеми фізичного здоров'я молоді в педагогічній спадщині К. Д. Ушинського. Доведено, що великий педагог, послідовно обстоюючи ідею гармонійного виховання особистості, великого значення надавав проблемам фізичного виховання та фізичного здоров'я учнів. При цьому К. Д. Ушинський розвивав демократичні ідеї, значною мірою спираючись на досвід народної педагогіки.

**Ключові слова:** *Костянтин Ушинський, фізичне здоров'я, фізичне виховання, гармонійна особистість, народність, національне в педагогіці, тіло, душа.*

Надзвичайно великий і вельми цінний унесок до історії світової та національної педагогічної думки, в т. ч. у сфері фізичного виховання та здоров'я, здійснив Костянтин Ушинський, якого небезпідставно називають видатним українським педагогом [3, с. 198-213].

Багатюща й різногранна педагогічна спадщина К. Ушинського вміщує немало вартісних міркувань, які стосуються справи фізичного здоров'я та фізичного виховання, глибоко осмисленої педагогом із різних позицій: антропології, психології, гармонійного виховання тощо. Можна твердити, що педагогічний досвід К. Ушинського, який стосується аналізованої нами сфери, потребує окремого глибокого і всебічного дослідження. Окремі студії в цій царині проведені [див., напр.: 3, с. 192-203]. Ми ж означимо кілька ключових тез у педагогічних міркуваннях ученого щодо сфери фізичного здоров'я.

Чітко, недвозначно й послідовно зорієнтований на передовий досвід європейської та світової педагогічної думки, ґрунтовно обізнаний із нею «в оригіналі» й наяву (оскільки володів кількома іноземними мовами, а також особисто вивчав досвід педагогів у Європі), К. Ушинський принципово обстоював ідею всебічного та гармонійного розвитку особистості, базованого перш за все на принципі народності, яка, за визначенням педагога, «є досі єдиним джерелом життя народу в історії ... Народ без народності – тіло без душі, якому лишається лиш піддатися законові розкладу і знищитися в інших тілах, що зберегли свою самобутність ...» [1, с. 99]. Оцей аспект народності означуємо в нашій роботі задля того, щоб підкреслити значення, яке надавав К. Ушинський національному змістові у вихованні (мові, культурі, традиціям тощо), народній педагогіці, родинному вихованню. Звісна річ, усебічне виховання обов'язково передбачало й виховання оздоровче, фізичне, в якому теж може проявитися національна специфіка, адже, як твердив педагог, «риси національності не тільки помітна сама по собі, але примішується до всіх інших характерних рис людини і надає кожній з них свого особливого відтінку» [1, с. 97]. Посилаючись на слова Дістервега про те, що кожна людина належить певному народові й певному часові і що конкретну людину конкретної національності не можна якісно виховати поза тим хронотопним аспектом, до якого належить

ця людина, К. Ушинський висновує: «Кожен народ має свій особливий ідеал людини і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особах. Ідеал цей у кожного народу відповідає його характерові, визначається його громадським життям, розвивається разом з його розвитком, і з'ясування його становить найголовніше завдання кожної народної літератури» [1, с. 76]. Розгортаючи цю думку, видатний педагог стверджує, що до формування вказаного ідеалу особистості причетне далеко не тільки шкільне виховання, а й «релігія, природа, сім'я, перекази, поезія, закони, промисловість, література, – все, з чого складається історичне життя народу» [1, с. 76].

Аналіз низки праць К. Ушинського переконливо засвідчує, що він у своїх педагогічних роздумах і висновках спирався не тільки, а може, й не стільки, на добре відомий йому досвід європейських педагогів-мислителів, а більше на власні конкретні спостереження за процесами освітньо-виховними, суспільними, трудовими, родинними. Наголосимо, що тут ведемо мову про аспект фізичного виховання і здоров'я в педагогічному процесі. Чи не найпоказовіший тут епізод, спостережений педагогом під час косовиці, і ті висновки, які проводить він із побаченого: «Юнаки дружно і весело косять аршинну густу конюшину; молодші згрібають скошену траву і складають її на воза ... Скільки тілесного здоров'я в цій праці і скільки в ній духовного світу. Яким міцним здоровим сном від неї віє і як вона повинна зміцнювати м'язи й нерви, що так ослаблюються і подразнюються сидячим, затворницьким життям наших закритих навчальних закладів!» [2, с. 147]. Треба відзначити, що в цій ледь не поетичній фразі педагога вміщено цілий згусток інформації про осмислену й вироблену ним глибоку систему гармонійного виховання особистості: тут і релігійна у своїй суті дихотомія душі й тіла, і проблема зміни видів діяльності, і радість праці, і животворна сила природи, і впливи цих процесів на фізичне та психічне здоров'я, Костянтин Ушинський розглядав освітньо-виховний процес як такий, у якому все взаємопов'язане і взаємозалежне. Він у цьому процесі шукав і пропагував принцип рівноваги, що його можна назвати й гармонією. «Здоровий, нормальний стан органічних почуттів полягає саме в їх рівновазі: щоб жодне з них не брало гору над іншими, жодне не ставало постійним і тому хворобливим станом організму, що відбивається в душі одностороннім і тому хворобливим настроєм» [1, с. 412]. Водночас педагог усіяко підкреслював індивідуальну неповторність кожної людини (дитини), а тому і стан рівноваги не вважав завжди оптимальним для кожного індивіда, мотивуючи це так: «Звичайно, найкорисніше було б для здоров'я людини, коли б фізична і розумова праця поєднувалися в її діяльності, але цілковита рівновага між ними навряд чи потрібна. Людська природа така гнучка, що здатна до найрізноманітнішого способу життя. Найсильніша перевага праці розумової над фізичною і навпаки швидко переходить у звичку і не шкодить організмові людини; тільки цілковиті крайності в цьому відношенні є згубними» [1, с. 109].

У своїй блискучій праці «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», в інших студіях К. Ушинський фізичне здоров'я, фізичне (тілесне) виховання розглядав у нерозривній єдності зі здоров'ям психічним (духовним), із вихованням працею, із фізіологією людини (процесами сну, харчування, теплового й повітряного режимів, гігієни тощо). На основі врахування названих та інших складових К. Ушинський вибудовував принципи, як сам говорив, «розумної педагогіки» [1, с. 227-228]. Якщо спробувати впорядкувати

окремі тези з педагогічних суджень видатного вченого, які прямо чи опосередковано стосуються сфери фізичного здоров'я, то варто звернути уваги на такі:

– здоров'я дитини немалою мірою залежить від спадковості («... організм батьків з усіма його характеристичними природженими особливостями і з усіма змінами, внесеними в нього і духовним життям людини у найрізноманітніших комбінаціях передається дітям і становить для них увесь обсяг природжених нахилів» [1, с. 96];

– ество кожної людини (дитини) «складається завжди з двох елементів: природного, що корениться в тілесному організмі людини, і духовного, що формується в житті під впливом виховання і обставин» [1, с. 93]; при цьому, за К. Ушинським, душа «владарює» над тілом – «Ця ж влада душі над тілом дає нам змогу не тільки руйнівню, а й рятівно діяти на здоров'я тілесного організму ...» [1, с. 421];

– важливу роль у фізичному вихованні й гартуванні здоров'я відіграє праця, причому, не тільки фізична («Що фізична праця необхідна для розвитку і підтримання в тілі людини фізичних сил, здоров'я і фізичних здібностей, цього доводити нема потреби. Але необхідність розумової праці для розвитку сил і здорового, нормального стану людського тіла не всі усвідомлюють чітко») [1, с. 108];

– важливу роль у зміцненні здоров'я та фізичного стану дитини відіграє зміна виконуваних нею видів діяльності, а також чергування праці й відпочинку, дотримання режиму харчування тощо («Безперестанна ж зміна розумової праці фізичною, праця на свіжому повітрі, у полі й саду, помірна, але здорова їжа, відсутність усього, що розбещує або подразнює нерви, заняття музикою і гімнастикою підтримують здоров'я молодих людей у найквітучішому стані») [2, с. 104, с. 141];

– фізичний стан дитини, її здоров'я прямо пов'язані з її психічним здоров'ям, взаємовпливають одне на одного («Нерви втомлюються так само, як і м'язи, так само після тривалої діяльності потребують вони відпочинку, під час якого черпають, без сумніву, з процесу живлення нові сили для діяльності») [1, с. 222; 273, 374, 346 та ін.];

– на фізичний стан дитини впливає процес гармонізації (дисгармонізації) складових її розвитку («Усякий передчасний розумовий розвиток, що випереджає розвиток сил тілесних, є вже само по собі більше чи менше нервово подразнення, і на цьому явищі саме ґрунтується потреба здійснювати одночасно і розумовий, і тілесний розвиток. Гімнастика, різні тілесні вправи, тілесна втома, що потребує сну і їжі, прогулянка на свіжому повітрі, прохолодна спальня, холодні купання, механічні роботи... – ось кращі засоби для того, щоб завжди тримати нервовий організм у нормальному стані ...») [1, с. 226];

– кожна дитини у своєму фізичному та психічному розвитку індивідуальна й потребує відповідного індивідуального реагування («Неважко помітити, що нервова система надзвичайно відмінна в різних людей ...» [1, с. 223]; «... діти, а також і дорослі, так по-різному переносять одні і ті самі хвороби») [1, с. 440].

Керуючись цими та іншими принципами, К. Ушинський розробляв правила фізичного виховання [3, с. 199], зокрема для дівчат Смольного інституту, активно і принципово радив враховувати фізіологію людського тіла, дівчини і юнака, виняткового значення надавав гімнастиці («гімнастика і гімнастичні ігри. Влітку їх виконують у саду, взимку в спеціальному залі, і щодня потрохи в класах. Дайте дитині трохи порухатися, і вона подарує вам знову десять хвилин

уваги, а десять хвилин жвавої уваги, якщо ви зуміли їх використати, дадуть вам у результаті більше, ніж цілий тиждень напівсонних занять» [2, с. 104].

Отже, з аналізованого достатньо очевидно, що К. Ушинський надавав неабиякого значення проблемі фізичного здоров'я дітей і молоді в процесі навчання та виховання. Багатий і вельми цінний досвід педагога в цій сфері знайшов широку реалізацію в практиці багатьох українських педагогів, зокрема С. Русової та Г. Ващенко, а дещо пізніше – В. Сухомлинського. Не втрачає той досвід своєї актуальності й донині, коли проблема здоров'язбереження людини й людства стоїть особливо гостро. В останні десятиліття, коли в системі навчання й виховання України посутньо актуалізується сфера національного й коли гостро поставлена проблема фізичного здоров'я та оздоровлення, на що орієнтують різні нормативні документи, означений досвід К. Ушинського має ширше осмислюватися й розроблятися педагогічною теорією і практикою.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К. : «Радянська школа», 1983. – . – Т. 1. – 488 с.
2. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К. : «Радянська школа», 1983. – . – Т. 2. – 360 с.
3. Цьось А. В. Актуальні питання фізичного виховання дітей (за працями К. Д. Ушинського) / А. В. Цьось, Т. К. Чирва // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1-2. – С. 192-203.

*РОМАН ПОЛИЩУК*

#### ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ КОНСТАНТИНА УШИНСКОГО

Исследована рецепция проблемы физического здоровья учащихся в педагогике К. Д. Ушинского. Подчеркивается, что великий педагог, последовательно отстаивая идею гармоничного воспитания личности, большое значение предавал проблемам физического воспитания и физического здоровья учащихся. При этом К. Д. Ушинский и развивал демократические идеи европейской педагогики, и разрабатывал собственные идеи, существенно опираясь на опыт народной педагогики.

**Ключевые слова:** Константин Ушинский, физическое здоровье, физическое воспитание, гармоничная личность, народность и национальность в педагогике, тело, душа.

*ROMAN POLISHCHUK*

#### PHYSICAL HEALTH ASPECT IN KOSTIANTYN USHYNSKYI'S PEDAGOGICAL HERITAGE

The reception of pupils' (children's, youth) physical health problem in K. D. Ushynskyi's pedagogical heritage is considered in the article. The article stresses that the great pedagogue consistently advocated the idea of a personality's harmonious education and paid great attention to the problems of physical training and pupils' physical health. Herewith, K. D. Ushynskyi developed democratic ideas relying largely on the experience of folk pedagogy and, in fact, actualized national aspect in pedagogy. This scholar considered the education process to be the process in which all its parts were interrelated and interdependent. He looked for and promoted the principle of balance which might be called a harmony. At the same time, K. Ushynskyi was known to stress individual unique character of each person (child); therefore, he did not consider the state of balance to be always optimal for each person, because the human nature is so flexible that it is capable to various mode of life; only the extremes are detrimental.

K. Ushynskyi fundamentally advocated the idea of all-round and harmonious individual development based primarily on the principle of folk that "is still the only source of folk life in the history ... A nation without a folk is a body without a soul, for whom the only thing

to do is to be subjected to the law of disorder and to be ruined in other bodies having kept their originality ...”, according to the pedagogue’s definition. This aspect of folk is determined in our work to stress the importance that was given to national meaning in education (language, culture, traditions etc.), folk pedagogics, family upbringing by K. Ushynskiy. All-round education is known to cover remedial, physical education where national features are shown, since “the feature of nationality is not only seen itself but admixes to other human features and gives its own specific shade to each of them” as the pedagogue said.

In his brilliant work “Man as a Subject of Education. Attempt of Pedagogic Anthropology”, K. Ushynskiy considered physical health, physical (body) training in close connection with psychic (spiritual) health, labour education, human physiology (the processes of sleep, food, thermal and air regimes, hygiene etc.). The article points out the principles of “reasonable pedagogics” developed by the educator; the principles include the aspects of heredity, labour as a recreation process and the periodic change of work activity, the interdependence of physical and psychic health, the harmonization of different components in the part of preserving and strengthening of physical health.

This outstanding educator is noted to focus on advanced experience of European and world pedagogic thought with which he was well aware; however, he based his pedagogic reasoning and conclusions on his own specific monitoring of education, society, labour and family processes rather than the experience of foreign educators and thinkers. Concerning the aspects of physical training and health, Ushynskiy is known to stress the individual character of every child paying attention to gender aspect in taking care of children’s health. The educator considered physical health to be the basis of a personality’s harmonious development.

**Keywords:** *Kostyantyn Ushynskiy, physical health, physical training, harmonious personality, ethnicity and nationality in pedagogy, body, soul.*

Одержано 28.03.2014, рекомендовано до друку 12.04.2014.

УДК 37 (09): 929 Шевченко

**ЄВГЕН СИЛКО**

(Чернігів)

## **ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ Т. Г. ШЕВЧЕНКА В КОНТЕКСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ**

Проаналізовані погляди Т. Г. Шевченка на освіту і виховання молодого покоління, що розвивалися під впливом складних історичних умов періоду другої половини ХІХ століття – одного з найвизначніших періодів розвитку як української педагогічної думки, так і українського націотворення взагалі; розкрита активна участь великого Кобзаря у громадсько-педагогічному недільному русі.

**Ключові слова:** *Т. Г. Шевченко, народна освіта, виховання, шкільництво, педагогічна думка.*

Уже для багатьох поколінь українців Т. Г. Шевченко став символом боротьби нашого народу за свободу та незалежність України. Тому не випадково на нинішньому етапі українського державотворення на перший план все частіше

виходить проблема відродження духовності в нашому суспільстві, відновлення поваги, зокрема молоді, до історії, культури, мови свого народу.

Особливий інтерес для дослідження становлять суспільно-культурні, політико-економічні чинники, що вплинули на становлення поглядів Т. Г. Шевченка на тогочасну систему освіти.

Останнє десятиріччя життя і творчості Т. Г. Шевченка припадає на один із найвизначніших періодів розвитку як української педагогічної думки, так і українського націотворення взагалі. Події, що стали визначальними для подальшого розвитку науки, зокрема й педагогічної, ціла плеяда непересічних представників української інтелігенції, які виявили себе в найрізноманітніших галузях знань, – усе це сприяло популяризації періоду другої половини XIX століття серед сучасних дослідників, які в своїх працях висвітлюють: формування та розвиток української демократичної педагогіки другої половини XIX ст. (О. П. Вишневський); розвиток досліджень із історії школи, освіти, педагогічних персоналій і педагогічної думки в Україні (Н. М. Гупан); творчу біографію педагога як окремий предмет історико-педагогічного дослідження (О. В. Сухомлинська); історію освіти в Україні (С. І. Сірополко); особливості жіночої освіти на Волині (Л. М. Єршова) та ін.

*Метою статті* є розкриття особливостей формування світоглядних переконань Великого Кобзаря, його поглядів на освіту й педагогіку в контексті соціально-просвітницького ренесансу другої половини XIX століття.

XIX століття трактується у сучасній українській історіографії як доба «національного відродження». Однак можна погодитися з думкою вчених, які виступають проти некритичного використання цього терміну, більш влучно було б сказати «період націотворення». «Якщо йдеться про національне відродження», то мається на увазі, що нація, яка відроджується, вже існувала як нація, – стверджує сучасний історик Г. В. Касьянов. – Тоді виникає питання, які параметри підтверджують її уявне існування в минулому: культурні, політичні, географічні, релігійні? Якщо виходити з того, що нації і націоналізм – явище модерного часу ..., то існування «націй» (в модерному розумінні цього слова) в минулому стає проблематичним, як і термін «національне відродження» [2, с. 224]. Сучасні історики схильні вважати, що національні характеристики – мова, історична пам'ять, територія проживання, народні традиції – не були заданими наперед, а конструювалися самими національними діячами.

Шкільництво як чинник, невід'ємна складова й результат національно-культурного відродження кожного народу, за словами Л. І. Кобилянської, знаходиться у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності з економічними, суспільно-політичними обставинами, в яких перебуває нація [3, с. 61].

Значні зміни в суспільно-політичному житті Російської імперії з приходом Олександра II (1855 р.), пов'язані з певною лібералізацією та реформуванням державного устрою, водночас сприяли поживленню національно-освітнього руху. Нову плеяду української інтелігенції «породив національно-визвольний рух кінця 50-х – початку 60-х рр. XIX ст., що набув розвитку у науково-просвітницькій діяльності Громад – напівлегальних осередків української інтелігенції, студентів та учнівської молоді», – пише Н. М. Коляда [4, с. 18].

За участі та сприяння діячів громадсько-педагогічного недільного руху створювалися підручники українською мовою, в яких було вперше використано зразки народної творчості. «Діячі недільних шкіл використовували тео-

ретичну, художню та музичну вітчизняну спадщину як засіб трансмісії української духовності» [4, с. 46].

Уважають, що перша недільна школа почала функціонувати в Києві на Подолі 11 жовтня 1859 р., де на той час мешкав Шевченко, в приміщенні Подільської дворянської школи. Невдовзі такі школи з'явилися в Білій Церкві, Могилеві-Подільському, Одесі, Полтаві, Миколаєві, Єлисаветограді та інших містах. Поява цих шкіл була пов'язана з новими суспільними й культурними тенденціями – Україна входила в добу індустріалізації. Це особливо давало про себе знати у великих містах, де, власне, й з'явилися перші недільні школи. Значний відсоток учнів становили учні ремісників та наймані робітники. Нові суспільно-економічні умови вимагали від робітників оволодіння хоча б елементарною грамотою.

Недільні школи, як і інші навчальні заклади для робітничого люду, помітно відрізнялися від попередніх, конфесійно-зорієнтованих початкових шкіл-дяківок. Вони мали більш прагматичний характер, були спрямовані на знання, які давали змогу брати активну участь у більш динамічному суспільному житті. Водночас ці школи, саме через прагматизм і народність, отримали національну спрямованість. Вони орієнтувалися на викладання зрозумілою народною мовою, тому могли стати важливим чинником національного життя. На них звертали увагу прогресивні українські діячі, в тому числі й Тарас Шевченко [5, с. 229].

Саме в руслі цієї тенденції варто осмислювати появу різноманітних підручників для навчання української мови. До них варто віднести «Граматику» П. О. Куліша (1857), «Українську абетку» М. О. Гатцука (1860), «Домашню науку» К. В. Шейковського (1860), «Азбуку по методі Золотова для Южнорусского края» А. І. Строніна (1861). До цих навчальних посібників був близьким «Букварь южнорусский» Т. Г. Шевченка (1860). У ньому, як і в зазначених букварях, використовувалася нова методика навчання по буквах, після чого учні приступали до читання зв'язаного тексту. У посібнику подаються «велика азбука», «мала азбука» (36 літер), склади, рукописна азбука (велика й мала), лічба, а також кілька народних дум, прислів'я, приказки тощо. Це перший підручник для навчання грамоти в українських школах, написаний рідною мовою. У його змісті відображено передові педагогічні ідеї того часу. Тарас Григорович уміло поєднував вимоги народної та наукової педагогіки до навчання і виховання дітей. Значне місце відвів зразкам фольклору.

Шевченків «Буквар» можна назвати новаторським, адже він значно відрізняється від інших букварів того часу: Шейковського, Гаццука, Золотова, які спрямовували дітей на запам'ятовування незрозумілих складів, назв букв. Кобзарєва ж книга заохочувала до свідомого читання, осмислення прочитаного [8, с. 9]. Багатство тематики наведених у книзі приказок давало можливість вихователям проводити з учнями різноманітні бесіди виховного характеру, звертатися до тогочасної дійсності, критично мислити. З уміщених там приказок та прислів'їв можна дістати уявлення про світоглядні позиції Кобзаря, про його ставлення до народної педагогіки, що є сконцентрованою скарбницею створюваних віками підходів до виховання та освіти, навчання і розвитку підростаючих поколінь, про осмислення ними звичаїв, обрядів і традицій рідного народу [7, с. 82; 11, с. 58].

Представники передової педагогічної думки, які оприлюднювали результати своїх міркувань, досліджень на сторінках «Черниговского листка», «Осно-

ви», «Киевского телеграфа» та інших видань, наполягали на створенні такої системи шкільної освіти, «яка б відповідала потребам українського народу; щоб школа давала світські знання про природу, суспільство і людину. Одним із шляхів досягнення цих вимог вони вбачали у введенні нового змісту освіти», – пише І. В. Зайченко [1, с. 46].

Не стояв осторонь процесу трансформації змісту освіти й Т. Г. Шевченко. Він мав глибоку переконаність, що освіта мусить допомогти людині орієнтуватися в різних ситуаціях, розвинути у неї прагнення до вдосконалення своїх знань, розширення свого кругозору. Людина, яка не спроможна розуміти навколишній світ, говорив поет, не може бути справжньою людиною. Навіть відвідування школи, якщо зміст її роботи не зорієнтований на всебічний розвиток особистості, підготує лише пустомелів. Тому сам факт навчання ще не засвідчує освіченості.

Дійшовши такого висновку, Т. Г. Шевченко обурювався тим, як було організоване навчання в різних школах, зокрема в професійних навчальних закладах. У щоденникових записах 1857-1858 рр. він зазначає, що немає ніяких підстав чекати чогось путнього від середніх вихованців, коли кращі з них здебільшого безграмотні й п'яниці. Навіть добре знання своєї професійної справи не виправдовує спеціаліста, якщо він нехтує нормами людської моралі. Дуже сумна картина, писав Т. Г. Шевченко, «коли з великим генієм не поєднана велика розумна доброчесність». Тому найкращою оцінкою роботи школи є те, що з її стін виходить «освічена, пряма й сердечна людина, яка добре розуміє і глибоко співчуває всьому сучасному» [6, с. 120].

Таким чином, Т. Г. Шевченко логічно доходить висновку, що зміст роботи школи цілком залежить від того, які запити пред'являє на її вихованців суспільство, як навколишня дійсність узгоджується з гуманною місією розвинути в людині все краще. Не виховання є виною тому, що в суспільстві процвітають людські вади, а насамперед навколишнє середовище, в якому перебуває вихованець.

Як стверджує Т. П. Усатенко, від другої половини XIX століття відбувалися складні процеси у початковій і середній школі. У початковій ланці світська земська школа завойовувала дедалі більше прихильників, ніж традиційна, церковно-парафіяльна. У середній ланці протистояли реалістичні, природознавчі начала середньої школи, що впевнено входили у життя, та класицизм гімназій, які «були оплотом самодержавства» [10, с. 101].

Т. Г. Шевченко піддав гострій критиці стану систему освіти в царській Росії. Він указував на недостатню кількість навчальних закладів на Україні, а з тих закладів, що існували, виходили духовно скалічені молоді люди. У повісті «Княжна» він описав недоліки початкового навчання. Учителями були малограмотні дячки, які вчили за церковними книжками. Навчання зводилось до того, щоб навчити дітей читати релігійні книжки і виховати їх в душі покорі. У творах Шевченка звучить також критика навчально-виховної практики станових закладів: кадетських корпусів, пансіонів та інститутів шляхетних дівчат [12, с. 399].

Великий Кобзар уважав, що початкове навчання не має обмежувати розвиток дитини лише навичками читання, писання та лічби. Вже з перших років навчання необхідно давати дітям доступні їм знання про світ, про держави та народи земної кулі. Саме такими міркуваннями керувався він, запланувавши до видання за свій рахунок «Букварь южнорусский», арифметику, космогра-

фію, географію, історію для початкових шкіл. Лише добре засвоївши ці елементарні курси, в майбутньому молода людина легко опанує такі складні предмети, як, наприклад, астрономію чи навігацію.

Т. Г. Шевченко не був професійним педагогом. Точніше, не встиг розпочати практичної викладацької роботи, хоча його зарахували на посаду вчителя малювання Київського університету святого Володимира. Однак до роботи вчителя він готувався досить серйозно, глибоко аналізуючи як теорію, так і практику організації методів і змісту навчання. Про це свідчать його поезії, прозові твори, записи у щоденнику, листи до друзів. Т. Г. Шевченко був обізнаний із найновішими педагогічними ідеями свого часу, зокрема Белля і Ланкастера, і давав їм цілком правильну оцінку. Стежив за впровадженням цієї системи у школах тодішньої Росії. Він керувався тим, що увесь зміст педагогічних пошуків має бути спрямований найперше на людину, на її духовне збагачення, розвиток інтелекту й творчих сил. У повісті «Прогулка с удовольствием и не без морали» письменник зазначає, що «освіта повинна збагачувати, а не обкрадати серце людське» [9, с. 16].

«Щоб не втратити суто людського і за всіх обставин лишатися справді людиною, – пише поет у листах до своїх друзів, – є лише один порятунок – освіта, навчання. Хто полюбить книгу, той далеко піде в своєму розвитку. Тільки освіта забезпечує людині багатогранність знань та інтересів, широкий кругозір, всебічний розвиток її творчих сил» [11, с. 52]. Як бачимо, виняткова прогресивність думок великого Кобзаря щодо необхідності повселюдною освіченості має переважно морально-етичне забарвлення.

Адекватне осмислення поглядів Шевченка на школу та освіту можливе в контексті тогочасних суспільних і культурних реалій. Його життя припало на перехідну епоху, коли здійснювалося руйнування традиційних структур аграрних суспільств, йшло формування суспільств індустріальних з відносно динамічними й ефективними засобами зв'язку, що, в свою чергу, сприяло становленню новочасних національних спільнот. Ці зміни вели до відповідних змін у освітній сфері. На зміну конфесійній школі, яка була притаманна аграрним суспільствам, йшла школа світська, котра в кінцевому рахунку мала на меті сформувати громадянина національної держави і дати йому знання, необхідні в різних сферах суспільної діяльності.

Шевченко опинився на межі здійснення переходу від однієї освітньої системи до іншої. Йому довелося пізнати «принади» старої освіти. Саме тому, на нашу думку, послідовність у навчанні, глибока усвідомленість навчального матеріалу, розширення кругозору учнів, безперервність освіти – основні дидактичні принципи педагогічної системи Т. Г. Шевченка.

Висловлені поетом програмні думки про народну грамотність, суспільне виховання, про роль сім'ї і матері у вихованні дітей, жіночу освіту, професію педагога тощо, увага до недільних шкіл, участь у створенні підручників – ще один доказ його відданості справі народної освіти, свідчення великої ролі його у збагаченні народної педагогіки. Шевченко мріяв про справжню народну школу, побудову якої пов'язував, передусім, із революційною перебудовою суспільства. Народну школу уявляв як школу, де панує рідна мова. Ставив також питання про необхідність освіти для жінок нарівні з чоловіками.

Досі залишається недостатньо вивченою просвітницька діяльність Т. Г. Шевченка, а саме – плани на створення вищого закладу художньої освіти з метою розвитку українських пластичних мистецтв.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Зайченко І. В.* Проблеми української національної школи в пресі другої половини XIX – початку XX ст. : дис. ... д. пед. наук (13.00.01 – теорія та історія педагогіки) / *Іван Васильович Зайченко*. – Інститут педагогіки АПН України. – К., 1996. – 412 с.
2. *Касьянов Г. В.* Теорії нації та націоналізму : монографія / *Г. В. Касьянов*. – К. : Либідь, 1999. – 352 с.
3. *Кобилянська Л.* Відображення особливостей суспільно-історичного розвитку Буковини у змісті освіти народних шкіл краю / *Людмила Кобилянська* // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. – Вип. 178. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Рута, 2003. – С. 59-65.
4. *Коляда Н. М.* Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис. ... к. пед. наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки) / *Наталія Миколаївна Коляда*. – Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2004. – 186 с.
5. *Коляда Н. М.* До історії питання про створення недільних шкіл у Києві / *Н. М. Коляда* // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3-4. – С. 227-232.
6. *Мазуренко О. Р. Т. Г. Шевченко в творчій спадщині прогресивних українських педагогів* / *О. Р. Мазуренко* // Методика вивчення української мови та літератури. Республіканська наука : метод. зб. – Вип. 2. – 1996. – С. 109-137.
7. *Мандрика М. Л. Т. Г. Шевченко про освіту і виховання* / *М. Л. Мандрика* // Радянська школа. – 1984. – № 3. – С. 81-83.
8. *Сиротенко В.* Маловідомі старі біографії Т. Шевченка / *В. Г. Сиротенко* // Визвольний шлях. – 2000. – № 3. – С. 95-99.
9. *Скільський Д.* Проблема освітньо-виховного ідеалу в Шевченковій прозі / *Д. Скільський* // Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – № 4 – С. 15-18.
10. *Усатенко Т. П.* Українська національна школа : минуле і майбутнє / *Т. П. Усатенко*. – К. : Наукова думка, 2003. – 273 с.
11. *Федорченко Д. Т. Т. Г. Шевченко і народна педагогіка* / *Д. Т. Федорченко* // Рідна школа. – 1993. – № 3. – С. 58-59.
12. *Шевченко Т. Г.* Зібрання творів : у 6 т. / *Т. Г. Шевченко*. – К., 2003. – . – Т. 2. – Поезія 1847-1861. – 784 с.

*ЕВГЕНИЙ СИЛКО*

### ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ Т. Г. ШЕВЧЕНКО В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX СТОЛЕТИЯ

Проанализированы взгляды Т. Г. Шевченко на образование и воспитание молодого поколения, которые развивались под влиянием сложных исторических условий периода второй половины XIX столетия – одного из самых выдающихся периодов развития как украинской педагогической мысли, так и украинской нации в целом; раскрыто активное участие великого Кобзаря в общественно-педагогическом воскресном движении.

**Ключевые слова:** *Т. Г. Шевченко, народное образование, воспитание, школа, педагогическая мысль.*

*EVGEN SYLKO*

### FORMATION OF PEDAGOGICAL VIEWS OF TARAS SHEVCHENKO IN THE CONTEXT OF SOCIOCULTURAL REALITIES OF THE SECOND HALF OF THE NINETEENTH CENTURY

Taras Shevchenko's views on the education and training of the younger generation are analysed, which were developed under the influence of the complex historical conditions of the second half of XIX century. It was one of the greatest periods of development of the Ukrainian pedagogical thought and the Ukrainian nation as a whole. It was found out the connection of the changes in socio-political life of the Russian Empire. It was a cert of the liberalization and of the political system reform with the revival of the national educational

movement. It was also the emergence of a new galaxy of Ukrainian intelligentsia in the context of the national liberation movement of the late 50<sup>s</sup> – early 60<sup>s</sup> of the XIX century. It was considered an active part of the great Bard (Kobzar) in the socio-pedagogical movement. This was about the publishing of the first book for teaching literacy in Ukrainian schools written in the native language. The article is analysed the structure and the content of the ABC for its uniqueness among the others at that time. It's found that Taras Shevchenko joined skilfully requirements folk and scientific pedagogy to the children's training and education. Shevchenko's ABC can be called innovative, because it didn't offer children to memorize incomprehensible syllables and names of the letters, but it's encouraged conscious reading, comprehension reading. The wealth of the subjects listed in the book of Proverbs gave teachers the opportunity to conduct interviews with pupils to diverse educational nature, to refer the actually think critically. It was found that the content of the school depends entirely on what requests imposes on their society, as coordinated with the surrounding reality humane mission to develop the best in man. Since the second half of the nineteenth century there were complex processes at the primary and the secondary schools. At the initial link secular regional school won more fans than the traditional church school. In the middle tier opposed realistic, natural start, confidently entering into life, and the classic high schools, which had been a stronghold of the autocracy. This article is about the revealing Taras Shevchenko's role in the transformation of educational content and the critical attitude towards the organization of training in different types of schools, exactly in the vocational schools. It is considered views of the great Bard on primary education, which should not limit the development of the child only the skills of reading, writing, numeracy. It should be given the knowledge available to them about the world, about the countries and people of the globe since the early years of children. It is disclosed Taras Shevchenko's attitude to the practical teaching work as a teacher of drawing at St. Volodymyr's University in Kiev. It is illustrated Taras Shevchenko's views on the pedagogical content searches, which should be aimed primarily at the man, his spiritual enrichment, development of intellectual and creative powers.

**Keywords:** *T. G. Shevchenko, public education, training, school, pedagogical thought.*

Одержано 3.04.2014, рекомендовано до друку 12.05.2014.

**АЛЛА ХОМЕНКО**

*(Полтава)*

## **НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ СЕМІНАР «НАВЧАННЯ МОЛОДИХ УЧЕНИХ: НАУКА І ОСВІТА» У ПОЛТАВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА**

---

З 2011 року щорічно у травні у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка кафедрою загальної педагогіки та андрагогіки під керівництвом доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України А. М. Бойко проводиться двотижневий науково-методологічний семінар для аспірантів "Навчання молодих учених: наука і освіта".

Метою проведення семінару є сприяння активній науково-пошуковій дослідницькій діяльності молодих учених; формування методологічної культури викладача вищої школи; озброєння методами наукового пошуку; підвищення рівня професіоналізму; формування готовності до сприймання наукових ідей, теорій, концепцій та їх подальшої розробки; розширення наукового світогляду шляхом обговорення проблем методології, теорії і практики педагогічної науки.

Під час роботи науково-методологічного семінару проф. А. М. Бойко було висвітлено найактуальніші педагогічні проблеми методологічного, теоретичного й технологічного характеру: "Педагогічна система "методологія-теорія-практика", "Концептуальні основи особистісно-соціального виховання: віра у позитивну і творчу природу людини, її особистісно-соціальну природу", "Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики", "Андрагогіка в системі педагогічних наук: методологія, теорія, практика", "Викладач-тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір педагогічної взаємодії", "Педагогічний потенціал національно-культурних традицій українського народу", "Педагогічна україністика в контексті Болонських реформ", "Педагогічна концепція А. С. Макаренка і сучасність", "Основні положення духовно-моральної парадигми Г. Г. Ващенко".

Основні форми діяльності методологічного семінару – лекції (інформативні, аналітичні, проблемні, інтерактивні), круглі столи, дебати, наукові тематично-інформаційні семінари. Провідні методи навчання – наукові дискусії, зіставно-порівняльний аналіз наукових підходів і педагогічних концепцій, ретроспективний аналіз становлення і розвитку освітніх систем у загальносвітовому культурно-цивілізаційному контексті, виконання тестових завдань, діалог та полілог, складання програм власного особистісного самовдосконалення і професійного самотворення. При розв'язанні неординарних педагогічних завдань і ситуацій молоді вчені використовували сучасні інформаційно-кому-

нікаційні технології: тьюторські, портальні, програмні, проектні, педагогічне портфоліо, кейс-технології та ін.

Особливий інтерес у молодих науковців викликало висвітлення концептуальних положень педагогічної спадщини класиків вітчизняної педагогіки – К. Д. Ушинського, М. І. Пирогова, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, на основі яких не тільки пояснювалися і оцінювалися педагогічні реалії минулого, але й встановлювався їх продуктивний зміст, визначався прогностичний потенціал. Аспіранти активно обговорювали наукову публікацію А. М. Бойко "Феномен творчості, або Сухомлинський у контексті національної і світової культури" (Освіта. – 2013. – № 41. – С. 8-9).

Характерологічними рисами сучасної неklasичної педагогічної науки постмодернізму є граничний плюралізм думок, світоглядних моделей і мов культури, відмова від ієрархічності, пріоритети суб'єктності і суб'єктивності. Тому осмислення молодими вченими концептуальних основ сучасних зарубіжних теорій – модульно-тьюторської технології індивідуалізації освіти, педагогічної системи Марії Монтесорі, програми "Песталоцці" Ради Європи з підвищення кваліфікації і професійного обміну для педагогів – сприяло кращому розумінню оптимального поєднання у педагогічному процесі прогресивних ідей і здобутків класичної вітчизняної та зарубіжної педагогіки зі стратегічними напрямками розвитку освіти і виховання в Україні, забезпечення ефективного шляху від освітньої політики до освітньої практики.

У зв'язку з цим значний інтерес у учасників науково-методологічного семінару викликало обговорення публікацій провідних учених України у періодичних виданнях, що розкривають проблеми інновацій в освіті: Василя Кременя "Інноваційність і освіта", Віктора Андрущенка "Педагогічна матриця" української освіти: її значення для України і європейського світу", Наталії Дем'яненко "Підготовка педагогічних кадрів: пошук інноваційної моделі" (Рідна школа. – 2012. – № 4-5).

Також у межах роботи семінару відбулися наукові дискусії: "Особистісно орієнтовані відносини: сутність, специфіка, структура, методолого-теоретична основа" (доц. А. В. Хоменко), "Портальна технологія як інноваційний засіб реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті" (доц. Л. А. Семеновська), "Прогностичні тенденції розвитку благодійності жінок минулого в освіті ХХІ століття" (доц. О. Ю. Ільченко), "Теоретико-методичні засади впровадження засобів полікультурної підготовки у педагогічний процес вищої школи (доц. В. А. Погребняк), "Самоосвіта як форма навчання без перевантажень" (доц. В. С. Лутфуллін), "Доцільність упровадження інновацій із просвітницької діяльності Лавр України ХІХ ст." (доц. В. В. Фазан).

У роботі науково-методологічного семінару "Навчання молодих учених: наука і освіта" взяли участь загалом понад 50 учасників – докторів і кандидатів педагогічних наук, аспірантів і здобувачів наукового ступеня.

**ТЕТЯНА ТИЩЕНКО**

*(Полтава)*

## **ЗАБЕЗПЕЧУЄМО ЄДНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ І НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ПРАКТИКИ РЕГІОНУ**

---

Традицією кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка стало проведення виїзних засідань у навчально-виховних закладах м. Полтави і області. Так, колектив кафедри організував зустріч із педагогічним колективом Опішнянського художнього колегіуму мистецтв, проводив макаренківські читання у Полтавському обласному ліцеї для обдарованої молоді (с. Ковалівка), зустрічався з педагогічним колективом Полтавської гімназії № 13.

На зустрічі із педагогами гімназії № 13, що відбулася нещодавно, були присутні члени кафедри загальної педагогіки та андрагогіки: доц. Л. А. Семеновська, доц. А. В. Хоменко, доц. Т. М. Тищенко, доц. В. А. Погребняк, доц. В. І. Цина. У розповіді про гімназію директор школи І. Д. Гончаренко зазначив, що про основні досягнення педагогічного колективу присутнім відомо, адже ці зустрічі відбуваються постійно. Із використанням мультимедійних засобів було висвітлено досягнення учнів, показано етапи шляху, який пройдено для досягнення та підтвердження гімназійного статусу школи, продемонстровано інноваційні технології навчання та відгуки численних гостей гімназії про майстерну організацію навчально-виховного процесу із використанням власних новітніх методів роботи. Вчителі висловили свої думки щодо ефективної роботи навчально-виховного закладу, розповіли про велику кількість учнів – переможців численних олімпіад. Також вони засвідчили корисність зустрічей із колективом кафедри.

Викладачі познайомилися присутніх із останніми подіями в житті кафедри, а також пріоритетними напрямками розвитку сучасної педагогічної науки. Пояснюючи зміну назви кафедри, доц. Т. М. Тищенко висвітлила соціальне значення й передумови виникнення нової науки андрагогіки: стимулюючий вплив суспільних прогресивних явищ, розширення можливостей для навчання і самореалізації, прагнення до вершин професійної майстерності, прагнення до вдосконалення культури спілкування, зростання престижу освіти, потреба у валеологічних знаннях, піднесення ролі науки в суспільному житті та житті конкретної особистості, зростання цінності функціональної компетентності, прагнення до гностичної грамотності, бажання отримати низку додаткових професій, швидке старіння інформації, недосконалість сфери освітніх послуг, втрата місця роботи, скорочення військових службовців, зростання темпів життя. Отже, андрагогіка (наука про освіту дорослих) повинна викладатися у вищих навчальних закладах. Вона ґрунтується на основних періодах дорослості, а студентський вік припадає на перший період дорослості.

Доцент Л. А. Семеновська познайомила із результатами щойно захищеного докторського наукового дослідження, присвяченого розвитку принципу політехнізму в історії освіти та сучасності. На думку дослідниці, сучасний стан реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті не відображає в усіх відношеннях суперечливий характер новітньої перетворювальної діяльності особистос-

ті та її вплив на розвиток людини й суспільства. Реалізація ідеї політехнізму в сучасних умовах повинна бути спрямована не лише на засвоєння учнями знань про виробничу діяльність, але й на формування уявлень про об'єкти та явища як складових елементів цілого: як частини середовища (природного, антропоцентричного, техногенного, соціального), а також як частини матеріальної або духовної культури (екосистемність, концептуальність, єдність культури й технології). Проведене дослідження дало підстави стверджувати, що ідея політехнізму в сучасних умовах набуває чіткого антропоцентричного спрямування на основі таких основних характеристик: універсальність (спрямованість на загальне у широкому діапазоні видів діяльності); науковість (органічне поєднання практичної діяльності та наукового знання); проблемність (орієнтація на творче вирішення практичних проблем, пов'язаних зі створенням і використанням штучних об'єктів і систем, взаємодією суспільства і природи); трансдисциплінарність (синтез суспільно-наукових, природничо-наукових, технічних і технологічних підходів і знань щодо різних проблем та видів діяльності).

Із виступу доцента А. В. Хоменко «Механізми формування виховальних відносин учителів і учнів» присутні дізналися про методи та прийоми створення виховальних ситуацій, ситуацій успіху, сприятливого емоційного фону в процесі організації пізнавальної діяльності й обговорили окремі аспекти представлених педагогічних технологій.

Наприкінці зустрічі було проведено екскурсію школою з детальною демонстрацією комп'ютерних новинок, приладів очищення й іонізації повітря, систем зручного й економного освітлення, механізмів дезінфекції й ін.

На святі з нагоди завершення навчального року викладачами кафедри загальної педагогіки та андрагогіки директорові гімназії № 13 І. Д. Гончаренку було вручено Подяку за плідну співпрацю у справі підготовки майбутніх педагогів від ректорату Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

## НАШІ АВТОРИ

---

**Бойко Алла Микитівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Василига Наталія Сергіївна** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Гафійак Алла Мирославівна** – кандидат економічних наук, доцент кафедри комп'ютерних та інформаційних технологій і систем Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка.

**Гнізділова Олена Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри початкової і дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Головка Ірина Олексіївна** – викладач кафедри іноземних мов Кіровоградського національного технічного університету, аспірантка кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка.

**Дем'яненко Наталія Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

**Дзюба Яна Валеріївна** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Льченко Олена Юріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Кікто Світлана Михайлівна** – аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, директор Миргородського художньо-промислового коледжу імені М. В. Гоголя Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка.

**Кравченко Іван Віталійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Кузьменко Григорій Михайлович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної фізики і математики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Лутфуллін Валерій Саматович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Мокляк Володимир Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Наталевич Наталія Петрівна** – старший викладач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Погребняк Володимир Аркадійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Поліщук Роман Володимирович** – аспірант кафедри дошкільного та початкового навчання Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького.

**Русакова Людмила Іванівна** – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Семеновська Лариса Аполлінаріївна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Силко Євген Миколайович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естетичного виховання Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.

**Сільчук Олесь Василівна** – аспірантка кафедри початкової і дошкільної освіти Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка, викладач англійської мови Полтавської державної аграрної академії.

**Тищенко Тетяна Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Хоменко Алла Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Цина Андрій Юрійович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Цина Валентина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Штефан Людмила Андріївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**Щербань Петро Миколайович** – кандидат педагогічних наук, методист відділу методики виховання Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського.

# ЗМІСТ

---

ВІД РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ .....	3
-------------------------------	---

## ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

**АЛЛА БОЙКО**

ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПЕРСОНАЛІЯХ: ІННОВАЦІЙНИЙ КУРС КАФЕДРИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА АНДРАГОГІКИ .....	6
--	---

**ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА**

АНТРОПОЦЕНТРИЧНА СУТНІСТЬ ІДЕЇ ПОЛІТЕХНІЗМУ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО СУСПІЛЬСТВА .....	13
---	----

**ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО**

СУЧАСНИЙ СТАН БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНОК В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ У КОНТЕКСТІ ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2012-2021 РОКИ .....	21
---	----

**ВОЛОДИМИР ПОГРЕБНЯК**

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ: УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ У ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА .....	30
--	----

**АНДРІЙ ЦИНА**

СУТНІСТЬ І ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ У ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ .....	42
---	----

**АЛЛА ГАФІЯК**

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ .....	50
--	----

**НАТАЛІЯ ВАСИЛИГА**

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. К. КРАМАРЕНКА .....	53
---	----

**АЛЛА ХОМЕНКО**

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ М. Д. ЛЕОНТОВИЧА .....	58
---	----

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

**НАТАЛІЯ ДЕМ'ЯНЕНКО**

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У КОНТЕКСТНУ ПІДГОТОВКУ МАГІСТРІВ .....	66
--	----

**ОЛЕНА ГНІЗДІЛОВА**

ІДЕНТИФІКАЦІЯ ФЕНОМЕНУ «НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ШКОЛА» .....	76
--	----

**ГРИГОРІЙ КУЗЬМЕНКО**

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИКИ .....	84
--	----

**НАТАЛІЯ НАТАЛЕВИЧ**

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ .....	90
---	----

**ВАЛЕНТИНА ЦИНА**

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ .....	96
---	----

**ПЕТРО ЩЕРБАНЬ**

СТАНОВЛЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ .....	102
--	-----

**ЯНА ДЗЮБА**

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ  
ДО ВИХОВАННЯ УЧНІВ НА НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ ТРАДИЦІЯХ ..... 108

**ОЛЕСЯ СІЛЬЧУК**

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-  
ДОСЛІДНИКІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ..... 114

## **ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ**

**ЛЮДМИЛА ШТЕФАН**

РОЛЬ ЖІНОК-ПАТРІОТОК У РОЗБУДОВІ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ  
(ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ) ..... 121

**ВАЛЕРІЙ ЛУТФУЛІН**

ПОГЛЯДИ Г. СКОВОРОДИ НА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ  
В КОНТЕКСТІ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ..... 126

**ІРИНА ГОЛОВКО**

РОЗВИТОК ПОЛІТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ШКОЛАХ АНГЛІЇ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.) ..... 133

**ВОЛОДИМИР МОКЛЯК**

ПЕДАГОГІЧНИЙ ТАЛАНТ ТА ВЗІРЦЕВА ПРАКТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ  
О. А. ЗАХАРЕНКА ..... 141

**ІВАН КРАВЧЕНКО**

ІВАН ФРАНКО: ЖИТТЯ, ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ..... 147

**СВІТЛАНА КІКТО**

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
У ДІЯЛЬНОСТІ ЗЕМСТВ ПОЛТАВСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ ..... 153

**ЛЮДМИЛА РУСАКОВА**

УПЛИВ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ Т. ШЕВЧЕНКА НА РОЗВИТОК ПРИВАТНОЇ  
ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ) ..... 157

**РОМАН ПОЛІЩУК**

ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я  
В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО ..... 164

**ЄВГЕН СИЛКО**

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ Т. Г. ШЕВЧЕНКА В КОНТЕКСТІ  
СОЦІОКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЙ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ ..... 168

## **ХРОНІКА**

**АЛЛА ХОМЕНКО**

НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ СЕМІНАР «НАВЧАННЯ МОЛОДИХ УЧЕНИХ:  
НАУКА І ОСВІТА» У ПОЛТАВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ  
ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА ..... 175

**ТЕТЯНА ТИЩЕНКО**

ЗАБЕЗПЕЧУЄМО ЄДНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ  
І НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ПРАКТИКИ РЕГІОНУ ..... 177

**НАШІ АВТОРИ** ..... 179

# TABLE OF CONTENTS

<i>FROM EDITORIAL BOARD</i> .....	3
-----------------------------------	---

## **THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION**

*ALLA BOYKO*

HISTORY OF UKRAINIAN PEDAGOGICS IN PERSONALITIES: INNOVATIVE COURSE OF DEPARTMENT OF GENERAL PEDAGOGICS AND ANDRAGOGICS .....	6
--	---

*LARYSA SEMENOV'S'KA*

HUMAN VALUE OF THE POLYTECHNIC EDUCATION IDEA IN CONDITIONS OF THE CULTURAL-TECHNOLOGICAL SOCIETY .....	13
--	----

*OLENA ILCHENKO*

MODERN STATE OF THE WOMEN'S CHARITABLE ACTIVITIES IN EDUCATION IN CONTEXT OF EXECUTION OF THE NATIONAL STRATEGY TASKS FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION IN UKRAINE (2012-2021) .....	21
---	----

*VOLODYMYR POGREBNIYAK*

CITIZENSHIP EDUCATION: UKRAINIAN NATIONAL IDEA IN MYKHAILO DRAGOMANOV'S CREATION .....	30
---	----

*ANDRY TSYNA*

THE ESSENCE AND PECULIARITIES OF APPLICATION OF GENERAL DIDACTICAL PRINCIPLES IN TECHNOLOGICAL EDUCATION .....	42
---	----

*ALLA GAFIYAK*

INFORMATION SUPPORT OF THE EDUCATIONAL SERVICES QUALITY MANAGEMENT SYSTEM .....	50
--	----

*NATALIA VASYLYHA*

PHYSICAL EDUCATION OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF V. K. KRAMARENKO .....	53
--	----

*ALLA KHOMENKO*

NATIONAL UPBRINGING OF PERSONALITY IN PEDAGOGICAL HERITAGE OF MYKOLA LEONTOVYCH .....	58
--	----

## **ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER SCHOOL**

*NATALIA DEMYANENKO*

THEORETICAL BASES OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS IMPLEMENTATION INTO THE MASTER'S CONTEXT TRAINING .....	66
---	----

*OLENA GNIZDILOVA*

IDENTIFICATION THE PHENOMENON "SCIENTIFIC PEDAGOGICAL SCHOOL" .....	76
---	----

*GRYGORY KUZMENKO*

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCY AT PHYSICS CLASSES .....	84
--	----

*NATALIA NATALEVYCH*

SCIENTIFIC APPROACHES TO FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE CULTURAL STUDIES EXPERTS .....	90
---	----

*VALENTYNA TSYNA*

CONCEPTUAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF FUTURE TEACHERS .....	96
--	----

*PETRO SCHERBAN*

GAMING TECHNOLOGIES FORMATION AS INNOVATIVE LEARNING FORM .....	102
--	-----

*YANA DZYUBA*

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR RURAL SCHOOL TEACHER TRAINING  
TO PUPILS' EDUCATION BASED ON NATIONAL CULTURAL TRADITIONS ..... 108

*OLESYA SILCHUK*

FORMATION OF BUSINESS COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE AGRARIAN  
ENGINEER-RESEARCHERS BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE ..... 114

## **HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE**

*LYUDMYLA SHTEFAN*

THE ROLE OF WOMEN-PATRIOTS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATION  
(HISTORICAL ASPECT) ..... 121

*VALERY LUTFULLIN*

VIEWS OF G. SKOVORODA ON MORAL EDUCATION  
IN CONTEXT OF INTEGRAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY ..... 126

*IRYNA GOLOVKO*

DEVELOPMENT OF POLYTECHNIC EDUCATION AT THE SCHOOLS  
OF ENGLAND (XIX-XX C.) ..... 133

*VOLODYMYR MOKLYAK*

PEDAGOGICAL TALENT AND EXEMPLARY PRACTICAL ACTIVITY  
OF O. A. ZAKHARENKO ..... 141

*IVAN KRAVCHENKO*

IVAN FRANKO: LIFE, ACTIVITIES AND PEDAGOGICAL VIEWS ..... 147

*SVITLANA KIKTO*

THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION  
BY REGIONAL COUNCIL OF POLTAVA PROVINCE ..... 153

*LUDMYLA RUSAKOVA*

INFLUENCE OF T. SHEVCHENKO CREATIVE HERITAGE  
ON THE PRIVATE ARTISTIC EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE  
(THE END OF THE 19<sup>TH</sup> – THE BEGINNING OF THE 20<sup>TH</sup> CENTURY) ..... 157

*ROMAN POLISHCHUK*

PHYSICAL HEALTH ASPECT IN KOSTIANTYN USHYNKYI'S  
PEDAGOGICAL HERITAGE ..... 164

*EVGEN SYLKO*

FORMATION OF PEDAGOGICAL VIEWS OF TARAS SHEVCHENKO IN THE CONTEXT  
OF SOCIOCULTURAL REALITIES OF THE SECOND HALF OF THE 19<sup>TH</sup> CENTURY ..... 168

## **CHRONICLE**

*ALLA KHOMENKO*

SCIENTIFIC METHODOLOGICAL SEMINAR "STUDY OF YOUNG SCHOLARS:  
SCIENCE AND EDUCATION" AT POLTAVA KOROLENKO NATIONAL  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY ..... 175

*TETYANA TYSCHENKO*

PROVIDING UNITY OF PEDAGOGICAL THEORY  
AND EDUCATIONAL PRACTICE OF THE REGION ..... 177

*OUR AUTHORS* ..... 179

## ШАНОВНІ АВТОРИ!

---

Редакційна колегія фахового збірника наукових праць із педагогічних наук Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка пропонує вашій увазі **вимоги до змісту й оформлення наукових робіт для публікації**:

1. Наукова стаття повинна відповідати таким загальним характеристикам:
  - містити виклад проміжних або кінцевих результатів наукової роботи, висвітлювати конкретне окреме питання за темою дисертації чи наукового дослідження, фіксувати науковий пріоритет автора, робити дослідницький матеріал надбанням фахівців;
  - наукова публікація подається до друку в завершеному й літературно опрацьованому вигляді у відповідності до вимог *наукового стилю*;
  - перелік обов'язкових елементів статті (в тексті їх назви вказувати не слід):
    - постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (актуальність);
    - аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор;
    - виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується наукова праця;
    - формулювання цілей статті (постановка завдання);
    - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів;
    - висновки з цього дослідження і перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі.
2. При написанні статті необхідно дотримуватися правил:
  - назва статті стисло відбиває її головну ідею, думку (якомога менше слів, краще – до п'яти);
  - слід уникати стилю наукового звіту чи науково-популярної статті;
  - недоцільно ставити риторичні запитання; мають переважати розповідні речення;
  - цитати в статті використовуються дуже рідко; необхідно зазначити основну ідею, а після неї в дужках вказати прізвище автора, який уперше її висловив;
  - усі посилання на авторитети подаються на початку статті, основний обсяг статті присвячується викладу власних думок; для підтвердження достовірності своїх висновків і рекомендацій не слід наводити висловлювання інших учених, оскільки це свідчить, що ідея дослідника не нова, була відома раніше і не підлягає сумніву;
  - стаття повинна мати просту структуру (без поділу на розділи і підрозділи);
  - стаття має завершуватись конкретними висновками і рекомендаціями.
3. Тексти слід надавати в роздрукованому та електронному форматі (текстовий редактор *Microsoft Word* без автоматичного і ручного розподілу переносів, розмір паперу А 4, поля – 2 см, шрифт *Times New Roman* 14 пт, абзацний відступ 1,25 см, інтервал 1,5).
4. До статті додаються: індекс УДК, список використаної літератури, анотації та ключові слова українською і російською мовами. Анотація англійською мовою – розширена (півтори сторінки – 45 рядків). Обсяг статті не повинен перевищувати 10 сторінок друкованого тексту. Посилання на першоджерела містять у квадратних дужках, де вказується арабською цифрою номер першоджерела (цитованої праці), який відповідає номеру в списку використаної літератури, і сторінка, на-

приклад: [2, с. 147]. Декілька першоджерел в одному посиланні відокремлюються крапкою з комою.

5. Рукопис матеріалу повинен розміщуватись у такому порядку:

- індекс УДК;
- ім'я, прізвище автора (авторів), місто (в дужках);
- назва статті – прописними літерами, «жирним» шрифтом;
- анотація (2-3 речення), ключові слова (5-7 слів) українською мовою;
- основний текст статті; знаки: лапки («»), апостроф ('), дефіс (-), тире (-);
- список використаної літератури – прописними літерами, «жирним» шрифтом

посередині, першоджерела подаються в алфавітному порядку і оформлюються згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання», нумерація суцільна; кількість першоджерел не повинна перевищувати 15. У спискові наводять тільки джерела, на які є посилання в тексті статті;

– ім'я, прізвище автора, назва статті, анотація, ключові слова російською мовою (професійний і точний переклад українського відповідника на початку роботи);

– ім'я, прізвище автора, назва статті, розширена (півтори сторінки – 45 рядків) анотація, ключові слова англійською мовою (*непрофесійний переклад і використання програмних засобів автоматичного комп'ютерного перекладу неприпустимі*).

6. На окремому аркуші (у файлі статті відділений від основного тексту роботи розривом сторінки) слід зазначити прізвище, ім'я, по батькові автора, науковий ступінь, учене звання, місце роботи, посаду, контактні телефони, поштову та електронну адресу.

7. Матеріали, виконані з порушеннями цих правил, *не розглядаються, не рецензуються і не повертаються авторам.*

8. Редакція залишає за собою право публікувати найцікавіші матеріали повністю або фрагментарно *без додаткового узгодження з авторами. Надсилаючи статтю до редакції, автор дає згоду на її публікацію.*

9. Матеріали публікуються на кошти автора.

10. За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

11. Думка редакції може не збігатись із думкою авторів.

12. Редакція зберігає за собою право на редагування і скорочення матеріалів.

13. Для аспірантів і пошукувачів до статті додається рецензія наукового керівника чи іншого науковця за фахом публікації.

15. Усі права захищені. Передруки і переклади можливі за згодою автора й видання.

16. Статті надаються авторами особисто або пересилаються поштою.

#### **Наша адреса:**

кафедра загальної педагогіки та андрагогіки,  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка,  
вул. Остроградського 2, м. Полтава, 36 003,  
телефон (05322) 256 95

ЗАПРОШУЄМО ДО СПІВПРАЦІ!

*Наукове видання*

## **ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

ЗБІРНИК  
НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 60

Рецензенти:

***Світлана Яланська,***

докт. психол. н., доц., завідувач кафедри загальної, вікової та практичної психології  
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

***Лідія Хомич,***

докт. пед. н., проф., заступник директора з науково-експериментальної роботи  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Редактор *В. А. Погребняк*

Коректор *О. Ю. Тупиця*

Технічний редактор *О. М. Болюх*

Комп'ютерна верстка *О. М. Нарижна*

Сторінка видання в Інтернеті / WEB:  
<http://www.pnpu.edu.ua/ua/pednauky.php>

Підписано до друку 2.06.2014 р. Формат 70×100/16.  
Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.  
Ум.-друк. арк. 15,02. Обл.-вид. арк. 14,57.  
Наклад 100 прим. Зам. № 1409.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,  
вул. Остроградського 2, м. Полтава, 36 003

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.