

Нововведений предмет може бути поглибленим курсом, якщо:

- відповідає вимогам, за яких предмет можна здавати на абітур;
- вчитель-предметник має здати фаховий іспит з цього предмета.

Вищий шкільний орган вирішує питання про занесення предмета до поглиблених курсів. Кожна земля може обирати більше ніж два поглиблені курси і при потребі для курсів і комбінацій курсів встановлювати додаткові умови. Відповідно до Гамбурзької угоди про взаємознання загальної кваліфікації учнів, які з 7 по 10 класи не вивчали другу іноземну мову, повинні почати вивчати другу іноземну мову на фазі введення вищого гімназійного ступеня:

- учні, які з 7 по 10 класи не вивчали другу іноземну мову, продовжують вивчати першу іноземну мову, включаючи фазу введення. Гуртки не зараховуються, як уроки;

- учні мають почати вивчати другу іноземну мову на кваліфікаційній фазі мінімум як основний курс, і не можна закінчити ні один курс на 0 пунктів. При вивченні другої мови оцінки за останні курси кваліфікаційної фази зараховуються до загальної кваліфікації.

Оцінки з іноземної мови зараховуються до загальної кваліфікації. Для вивчення можна обрати третю іноземну мову або іноземну мову, яку почали вивчати з фази введення. Іноземна мова може вивчатися як основний або поглиблений курс. Основний курс необхідно безперервно вивчати 12 годин на тиждень протягом 3 років. На кваліфікаційній фазі не можна закінчити ні один курс на 0 пунктів. Перша або друга іноземна мова вивчаються включно на фазі введення. Гурток не визнається, в Баварії визнається гурток, якщо учень в кінці проходження курсу має задовільні оцінки [4, с.20].

На вищому гімназійному ступені велика увага приділяється міжпредметному змісту навчання. Землі можуть зараховувати курс, що об'єднує в собі зміст декількох предметів до обов'язкової групи предметів. Об'єднання предметів у єдиний курс відбувається на основі навчального плану. Оцінювання цього курсу проводиться при врахуванні кількісної і якісної частини кожного предмета і виду їх об'єднання, розділяється між предметами або виставляється загальна оцінка для всіх предметів

Висновки... Отже мета профільного навчання – надати підготовку для навчання у вищому навчальному закладі і можливість здобувати професійну освіту.

Література

1. Gymnasium mit neuem Profil. Freiburger G8-Forum Dokumentation. Freiburg 2003. – 50s.
2. Heinemann K. " Schneller durch, schneller raus." //Padagogik.–2005 – №4- S. 50-52.
3. Jone G. "Secondary education in Germany" Council of Europe Press, 1995–79s.
4. Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II (Beschluss der Kulturministerkonferenz vom 07.07.1972 i.d.F. vom 16.06.2000)
5. „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“ Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin 2003. –224s.

Анотація

У статті автор аналізує організацію профільного навчання на вищому гімназійному ступені сучасній системі середньої освіти у Німеччині.

Аннотация

В статье автор анализирует организацию профильного обучения на высшей гимназической ступени в современной системе среднего образования Германии.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

□ 2008

Івах С.М.

РОЗВИВАЛЬНИЙ ТА ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Пошук нових, особистісно-орієнтованих концепцій та способів навчання і виховання особистості дитини заставляє вітчизняних педагогів звертатися до відомого зарубіжного досвіду з тим, щоб використати ті його елементи, які не суперечать культурі і ментальним особливостям українців і можуть оптимізувати навчально-виховний процес. Серед таких прогресивних концепцій слід назвати педагогіку Р.Штайнера, відому у світі як вальдорфську педагогіку.

Сутність вальдорфської педагогіки полягає у її спрямуванні на гармонізацію інтелектуальної, емоційної та вольової сфер особистості. Її методологічна основа ґрунтується на ідеях антропософії, у центрі уваги якої – вільне виховання дитини, розвиток її фізично-душевно-духовної сутності, в якому провідне місце займає розвиток і виховання. Саме цей аспект вальдорфської системи виховання є детально продуманим, оригінальним, багатограним, а з огляду на сучасні культуротворчі та особистісно-зорієнтовані стратегії розвитку шкільної освіти й особливо актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Протягом останнього десятиліття в Україні спостерігається зростання інтересу до цих ідей. Відкриваються вальдорфські центри, школи, дошкільні заклади (Одеса, Харків, Дніпропетровськ, Донецьк, Кривий Ріг, Луганськ, Львів, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Сімферополь та ін.), розширюється сфера їх впливу на педагогічну

громадськість завдяки організації курсів і семінарів для вчителів і вихователів дошкільних закладів, шляхом розповсюдження методичної літератури. Спонтанне зростання кількості навчальних закладів, які працюють за ідеями вальдорфської педагогіки без урахування принципів і традицій української системи виховання, переважно пряме запозичення зарубіжного досвіду, може призвести до безсистемного, а тому і неефективного перенесення цих ідей на вітчизняний ґрунт. Тому виникає необхідність наукового дослідження цього педагогічного явища.

Формулювання цілей статті... Мета статті полягала у розкритті змісту і методів розвитку і виховання учнів вальдорфських шкіл та визначенні ідей, які можна застосовувати в сучасній українській загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження... Вальдорфська педагогіка є синтезом багатьох компонентів, насамперед, це – гармонійне сполучення академічного навчання, художньо-естетичного і практично-трудового виховання, спрямованих на розвиток індивідуальності кожного учня. Вона складає не емпіричну, а глибоко продуману, оригінальну систему, яка має суттєві відмінності від традиційного шкільного навчання і виховання, починаючи від побудови своєрідного навчального плану до особливої структури і методичного забезпечення, кожного уроку, від організації повноцінної життєдіяльності дітей у школі протягом дванадцяти і більше років до нетрадиційних форм щоденного спілкування вчителя та учнів під час навчання та різних форм позаурочної роботи. Усі ці особливості вальдорфської педагогіки утворюють її внутрішню органічну єдність, що визначально проектувалася Р.Штайнером через методологічні засади, основи розробленого ним антропософського вчення.

Організація простору школи сприяє тому, що під час перерв діти продовжують спілкуватися зі своєю групою, зберігаючи той настрій, що задав їм учитель на уроці. Цьому сприяє і планування школи: кожний клас має свою кімнату, пофарбовану у визначений колір, свою атрибутику, що відповідає віку дітей. Клас нагадує житлову кімнату. Усе спрямовано на те, щоб дитина протягом усього шкільного дня відчувала увагу, турботу і любов, як з боку вчителя, так і з боку товаришів.

Надається перевага навчанню без оцінок. Рівень розвитку знань дитини виявляється шляхом спостереження за його поведінкою, ставленням до роботи, результатами щоденної діяльності в школі. Успіхи й досягнення учнів оцінюються самими дітьми та педагогами в процесі спільної діяльності, на класних зборах при підведенні підсумків тижня, чверті, року.

Визначальною ознакою навчально-виховного процесу у вальдорфській школі є наскрізна естетизація, що охоплює всі інші навчальні дисципліни та позаурочну діяльність. З особливою турботою педагоги ставляться до виховання естетичного смаку і пробудження художнього почуття в учнів – почуття ритму, форми, гармонії.

Одна з характерних ознак вальдорфської навчально-виховної системи – ритмічність, яка розуміється не спрощено, а природовідповідно. На думку одного з провідних педагогів, представників вальдорфської школи Ф.Карлгрена, викладеній у книзі "Виховання до волі" [4, с.53], кожна дитина живе у ритмі бадьорості і сну, запам'ятовування і забування, тому, коли складається розклад занять і розподіляється навчальний матеріал по уроках, виходять із ритму дня і річного циклу.

У вальдорфських школах органічно вибудовується кожний навчальний день, тобто він організований у певному визначеному ритмі. На думку представників вальдорфської педагогіки, ранком дитина сприятливіша до розумової діяльності, тому шкільний день починається з таких предметів, що спираються переважно на знання, розуміння, і вимагають обмірковування і розумового напруження [3, с.187].

"Головний" (академічний) урок триває дві години, на ньому вивчають такі предмети, як читання, арифметика, письмо (у молодших класах), або фізика, географія, математика (у середніх і старших класах).

Після великої перерви, другого сніданку у другій половині дня згідно з шкільним розкладом викладаються предмети художньо-естетичного блоку, після чого відбуваються заняття театром і художньою працею.

Спеціальний мистецький цикл вивчається протягом усіх років навчання в школі й охоплює такі предмети:

- музика, евритмія, візуальні мистецтва (живопис, ліплення, малювання форм) – з 1-го по 12-й класи;
- мистецтвознавство (історія образотворчих мистецтв, мистецтва слова, музики, архітектури і скульптури) – з 9-го по 12-й класи.
- До частини практичних занять художньо-естетичного циклу належать:
- рукоділля (плетіння, шиття, виготовлення іграшок) – з 1-го по 10-й класи;
- столярна та гончарна справа – з 6-го по 10-й класи.

Цикл академічних дисциплін у 1-8-х класах опановується практично без підручників за допомогою складання учнями навчальних текстів та ілюстрування робочих зошитів (інші назви – конспекти, щоденники, журнали), в які вони занотують відомості щодо опанованих розділів, тем. Це зумовлено усвідомленням педагогами необхідності врахування індивідуальності учнів та розвитку їхньої самостійності. Щоб заохотити учнів до читання різноманітної літератури, до самостійної пошукової роботи практикується підготовка рефератів, починаючи вже з 5-го або 6-го класів. Зростаюча самостійність у підлітковому віці додає імпульсів для роботи з літературними джерелами (читання книжок, словників, енциклопедій тощо). У 7-8-х класах учні готують досить великі реферати на самостійно обрану тему.

Старшокласники частково користуються підручниками. Принагідно зазначимо, що такий підхід не можна вважати правомірним, особливо в наш час, адже підручник виконує не лише інформаційну функцію, яку, дійсно, можна перекласти на вчителів або книжки, він призначається також і для закріплення та систематизації знань, для самоконтролю та самонавчання, виконує розвивальну й виховну функції; сучасний підручник побудований на діалогічних засадах, його структура підпорядковується особистісно-орієнтованій моделі навчання, тому уникати підручників недоцільно.

Для вальдорфської навчально-виховної системи характерна емоційно-образна домінанта, а не традиційна раціонально-логічна, вербальна. Аргументуючи необхідність навчання та виховання за допомогою яскравих образів, насамперед у початковій школі, Р.Штайнер, який постійно шукав нові й нові аргументи необхідності задоволення дитячої потреби в образах, одного разу, виступаючи перед вчителями в Англії (1923 р.), сформулював це положення» таким чином: «Що б Ви сказали про людину, перед якою кладуть на тарілку рибину, а вона ретельно знімає і відкладає убік усе м'ясо, залишаючи собі для їжі одні лише кістки?! Імовірно, Ви стали б жадливо боятися, як би вона не задушилася кісткою. Крім того, організм не зміг би нормально переварити всі ці рибні кістки. Але точно так відбувається, лише на іншому рівні, на рівні духовного керівництва, коли дитині замість життєвих образів, замість таких речей, що вона здатна осягнути, підкидають лише сухі, абстрактні, нудні поняття» [5, 121].

На перший погляд, у навчанні молодших школярів у вальдорфській школі начебто забагато застосовується фантастичних образів, проте це є результатом послідовного здійснення певного принципу, що базується на чіткій філософсько-педагогічній концепції. Водночас, навчання дітей не відірвано зовсім від реального життя. Так, у третьому класі особливого значення надається ознайомленню дітей із побутом, вони обговорюють (а по-можливості й здійснюють) різні види селянської праці, особливості будівництва житлових приміщень, теплиць; у четвертому класі їх навчають, як складати ділові листи тощо [4].

Для того, щоб діти не втомлювалися, щоб вони зберігали здатність до сприйняття та інтелектуальної роботи, педагоги пропонують їм різноманітні образні оповідання, забарвлені фантазією. Педагоги вальдорфської школи на тривалому досвіді переконалися: якщо у початкових класах надавати пріоритет образному навчанню, то у старших класах учні активно виявляють пізнавальні інтереси під час вивчення різних навчальних дисциплін. При цьому звертає на себе увагу не тільки звичайна жвавість мислення, що панує тут, але і добродушна привітність; навчання сприймається учнями творчо, розкріпаються уява, почуття, максимально повно задовольняється дитяча допитливість. Отже, протягом перших років шкільного життя образи повинні домінувати над суто раціональним пізнанням.

Спираючись на положення духовної науки, Рудольф Штайнер докладно роз'яснює, які наслідки може мати для сучасної людини те, яким чином у дитинстві вона сприймає (чи не сприймає) уявні картини. Тим, хто далекий від антропософії, може здаватися занадто сміливою чи, можливо, досить своєрідною така думка, але тим, хто здатний із розумінням поставитися до цього міркування, воно може відкрити щось нове у розумінні психологічних механізмів пізнавального процесу.

Зміст навчального матеріалу, особливо у початковій школі, передається вчителем і засвоюється дітьми головним чином завдяки художньо-оформленим дидактичним розповідям учителя, весь процес навчання збагачується підсиленням будь-якої інформації можливостями мистецтва слова. Наведемо приклади на підтвердження положення про естетизацію навчання предметів академічного циклу з праці Ф.Карлгрена [4].

За розкладом вальдорфських шкіл досліди з природознавства, різні види ручної праці, садівництво та інші прикладні заняття з різних предметів переносяться, по можливості, на пообідній час. Така організація шкільного дня може й не завжди зручна для вчителів, які змушені цілий день проводити в школі, але вона відповідає життєвому ритму, необхідному, на думку вальдорфських педагогів, для розвитку дітей. Між сприйняттям, переживанням і здійсненням, між цими «вдихами» й «видихами» саме і коливається цей головний ритм.

У молодших класах учитель, у першу чергу, повинний стежити за впливом процесу навчання на стан здоров'я учнів. Враховуючи це, у дві перші навчальні години входить ретельно організована вступна ритмічна частина, причому в молодших класах вона триває до 20 хвилин. У цей час активізується увага учнів, які налаштовуються на безпосереднє навчання. Вони грають на флейтах, читають вірші, у перших класах також «протупують» і «поплескують» ритмічні вправи, а для розвитку культури мовлення займаються різноманітними мовними вправами.

Виклад навчального матеріалу з усіх академічних предметів здійснюється великими блоками – «за епохами», що підсилює здатність учнів зосереджуватися на певному об'єкті вивчення протягом тривалого часу, «занурюючись» у певну проблему.

Потім починається урок, на якому повторюється навчальний матеріал опанований напередодні: обговорюється якась моральна проблема або формулюється певний закон природи, що впливає з експериментів, продемонстрованих раніше, аргументуються різні судження про згадувані на уроках які-небудь історичні події, робиться узагальнення засвоєних знань.

Після того, як усі діти зосередилися на предметі вивчення, учитель може продовжувати виклад нового матеріалу. Найчастіше спочатку учням пропонується прослухати яскраве образне оповідання, яке захоплює їхню

увагу. Найактивнішим етапом навчальної діяльності є момент, коли, резюмуючи почуте, учням треба перенести в зошит чи зобразити у вигляді малюнків сутність нового вивченого матеріалу.

У початкових класах вальдорфської школи кожний урок, як правило, завершується читанням якої-небудь історії (часто з продовженням), яка доповнює та розкриває тему головного уроку. Зміст розповіді вчителя може варіюватися, але в кожному класі незмінним залишається відповідність основній темі уроку.

Процес навчання і виховання дітей у вальдорфській школі побудований на основі організації спільної групової діяльності. Поведінка дітей на уроках відрізняється помітною свободою дій: учні можуть під час пояснення вчителем матеріалу задавати питання, висловлювати свої думки і навіть пропонувати свої варіанти завершення міркувань учителя. У класі присутній так званий "робочий галас", на який учитель дисциплінарно не реагує.

Для підвищення мотивації навчання та з метою розвитку мислення учнів на уроках часто організуються дискусії: обговорюється навчальний матеріал, колективно оцінюються відповіді учнів, здійснюється колегіальний пошук відповідей на проблемні питання, які виникають у перебігу засвоєння навчального предмету. Якщо учні не задоволені тим, як учитель дав пояснення на певне питання, вони записують свої зауваження або побажання у спеціальний зошит, який завжди висить на стіні в класі.

Надзвичайно важлива роль у системі вальдорфської педагогіки належить мистецтву: живопис, малювання, ліплення, читання віршів, драматичні постановки і, звичайно, музика органічно вплетені в молодших класах у навчання з усіх предметів. Найкращий спосіб розвитку, почуттів, пізнавальних інтересів, на думку вальдорфських педагогів, – це заняття мистецтвом. У перебігу художньої діяльності учні привчаються досягати мети, мобілізуючи всі свої душевні сили. Цим шляхом закладається основа розвитку інтересу до життя, емоційно насиченого, збагаченого яскравими переживаннями. Учитель може включити будь-який художній проект у процес вивчення академічних дисциплін, якщо це необхідно для пошуків викладання і розвитку навичок соціальної поведінки учнів класу (наприклад, у проблемній ситуації, коли між учнями виникає сварка чи якийсь інше непорозуміння). Часто вони організуються та здійснюються у процесі співробітництва вчителів при викладанні різних предметів, тобто на основі міжпредметних зв'язків.

Особливого значення надається фізичному вихованню дітей. Заняття гімнастикою та евристикою спрямовані на зміцнення здоров'я дітей. Педагоги вальдорфської школи негативно ставляться до таких видів спорту як хокей, футбол, регбі, бокс тощо, вважаючи, що вони є суто технічними, "бездушними" та неестетичними. Заняття гімнастикою організуються так, щоб при здійсненні будь-яких рухів у дитини виникало відчуття зростання сили. Це повинно викликати в учня задоволення, наповнювати його здоровою радістю [4, с.81]. З метою розвитку сили волі та опанування простору за дорученням Р.Штайнера графом Фритцем фон Ботнером – учителем фізкультури першої вальдорфської школи в Штутгарті була розроблена система гімнастичних вправ. Вона також спрямовувалася на усвідомлення краси тіла людини, її фізичної досконалості. Цей елемент навчально-виховної системи Р.Штайнер запозичив у давніх греків, для яких був характерним культ фізичної краси, єдність фізичного, естетичного і морального виховання.

Висновки... Отже, вальдорфська педагогічна система ґрунтується на глибокому пізнанні законів розвитку дитини і спрямовується зонайперше на виховання трьох складових – мислення, почуттів і волі в їх органічній єдності. Принципи навчально-виховної системи включають також урахування індивідуальних особливостей учнів, стимулювання їхньої внутрішньої мотивації до навчання і самовиховання, ритмічність побудови навчально-виховного процесу, системність і блочну концентрацію змісту освіти ("метод епох"), тісний зв'язок освіти з практикою, природним оточенням, життям людини. Провідні ідеї штейнерівської педагогіки (всебічний розвиток дитини, зв'язок розвитку з соціальним середовищем, спільне емоційне життя дорослого і дитини) повинні стати пріоритетними для сучасної української освіти. Адже її розвивальний і виховний потенціал дійсно значний, він приваблює своєю безперечною оригінальністю та глибиною.

Література

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посіб. –К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Воспитание к свободе: Альманах вальдорфской педагогике. – М.: МЦВП, 1998. – 80 с.
3. Ионова Е.Н. Научно-педагогические основы учебно-воспитательного процесса в современной школе на идеях вальдорфской педагогике. – К.: Институт педагогики АПН Украины, 2000. –
4. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе. – М.: МЦВП, 1993. – 269 с.
5. Карлгрен Ф. Антропософский путь познания. – М.: МЦВП, 1991. – 167 с.
6. Пекельна В., Євдокієва Т. Педагогіка Штайнера: сучасні системи виховання // Рідна школа. – 1997. – №9 – С.21-22.
7. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки. – М.: Парсифаль, 1993. – 93 с.

Анотація

У статті розглядається вальдорфська освітня система. Наголошується на її розвивальному та виховному потенціалі. Обґрунтовується доцільність застосування її основних ідей у практику роботи сучасних українських загальноосвітніх

Анотація

В статті розглядається вальдорфська освітня система. Акцентується на її розвивальному та виховному потенціалі. Обґрунтовано застосування її основних ідей у практиці сучасних українських загальноосвітніх шкіл.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

□ 2008

Калабська В.С.

ФОЛЬКЛОР ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЧИТАНЦІ С. ЧЕРКАСЕНКА “РІДНА ШКОЛА”

Постановка проблеми у загальному вигляді... Головним стратегічним завданням створення національної освіти є органічне поєднання навчання і виховання з метою забезпечення розумового, морального, художньо-естетичного, правового, патріотичного, екологічного, трудового та фізичного розвитку дитини (Державна національна програма “Освіта. Україна XXI століття”).

Одним із шляхів досягнення позитивних результатів у формуванні патріотизму громадян є використання засобів фольклору у вихованні молодших школярів. Адже у фольклорі відображено багатогранну і глибоку душу народу, його духовне багатство. У ньому першовитоки оригінального світосприймання, самобутнього тлумачення явищ природи і людського життя. Українська народна словесність є серцевиною національної системи виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми... У вітчизняній педагогічній думці вихованню свідомого громадянина надається велике значення. Патріотичні ідеї викладені у пам’ятках педагогічної літератури: “Повісті минулих літ”, “Слові о полку Ігоревім”, “Повчанні дітям” Володимира Мономаха; мали місце у працях П. Могили, Г. Сковороди, І. Огієнка, С. Русової, К. Ушинського, Т. Шевченка; теоретичні основи національного виховання розробляли Г. Ващенко, С. Сірополко, В. Сухомлинський, Я. Чепіга та ін.

Сучасні дослідники, що працюють над проблемою виховання учнівської молоді, – А. Алексюк, І. Бех, О. Вишневецький, А. Погрібний, М. Стельмахович. Так, зокрема проблему виховання в патріотично-національному аспекті досліджували – Т. Гавлітіна, О. Гевко, Я. Яців; військово-патріотичному – А. Афанасьєв, Я. Зорій, Ю. Красильник, Р. Петронговський; засобами українського фольклору – Ю. Бурцева, Л. Кириченко-Стасюк, О. Смолінська. Виховний потенціал фольклору досліджує Н. Сивачук.

Ґрунтовне вивчення, об’єктивна оцінка, творче осмислення спадщини українських освітян, громадських діячів минулого допоможе досягти успіху у вирішенні проблеми виховання патріотичного шкільництва.

У кінці XIX – на початку XX ст. пріоритетними педагогічними цінностями, “стають українська (рідна) мова, патріотизм, історизм, народність, релігійні морально-етичні постулати” [4, с.57].

У колах української прогресивної громадськості простежується підйом національної ідеї, значна увага вона приділяє школі, як одній із основних складових у вихованні українця-патріота. Як зазначає сучасна дослідниця Н. Сивачук, “українська інтелігенція намагалася шукати шляхи побудови нової школи, національної освіти. На підвалинах соціокультурного прогресу частина педагогів намагалася стимулювати розвиток етнічної самосвідомості і водночас спрямувала свою діяльність на подолання національного консерватизму, а інша – стимулювала міжкультурні діалоги і намагалася долати національний нігілізм” [2, с.98]. На підготовленому народницьким рухом ґрунті поживається видавнича діяльність, з’являються україномовні видання, де пропагується ідея національної школи.

Одним із педагогів-патріотів того часу був освітній діяч, автор підручників, поет, прозаїк, драматург Спиридон Феодосійович Черкасенко (1876-1940). Він майже 15 років займався практичною педагогічною роботою у школі, брав активну участь у громадських освітянських заходах та у діяльності видавництва „Український учитель” (яке очолював Г. Шерстюк), у літературному ілюстрованому збірнику для дітей старшого віку “Світло”. Після того, як був позбавлений можливості безпосередньо навчати й виховувати школярів, як неблагонадійний, він продовжував відігравати одну з провідних ролей у царині створення передумов легалізації національної освіти. Разом з іншими фундаторами видавництва “Український учитель” у 1910 р. брав участь у заснуванні в Києві першого на Наддніпрянщині українського педагогічного журналу “Світло”.

Педагогічну діяльність ученого у своїх працях досліджувала Н. Антоненко, творчу спадщину – О. Мишанич.

Формулювання цілей статті... Мета нашої статті – дослідити виховний потенціал фольклору, як одного із чинників формування патріотизму, (на прикладі читанки “Рідна школа” С. Черкасенка). Відповідно до мети були поставлені завдання: проаналізувати фольклорні твори, що увійшли до читанки “Рідна школа”, та виявити, які чесноти вони виховують.

Виклад основного матеріалу дослідження... Великий практичний досвід та знання української літератури спонукали С. Черкасенка до роботи над підручниками: читанкою “Рідне слово” (1912), яка призначалася для використання після букваря; букварем “Початок” (1917, 1918); читанкою для перших-третьох класів “Рідна школа” (1917-1919); підручник для учнів початкових шкіл “Найпотрібніші правила правопису з додатком самостійного