

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-2

УДК 378.1

**ЄДНІСТЬ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ЯК ЧИННИК ВИХОВАННЯ
МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ ПЕРІОДУ СТАНОВЛЕННЯ
ІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА***UNITY OF THEORY AND PRACTICE AS A FACTOR OF THE
EDUCATION OF MORAL-ETHICAL VALUES IN EUROPEAN
PEDAGOGICAL CONCEPTS OF THE INDUSTRY INSTITUTIONAL***О.С. Цибулько**

Актуальність дослідження. На межі XIX – на початку XX ст. в Європі педагоги прагнули розбудувати нові підходи до викладання у школах на ґрунті теоретичних надбань попередніх педагогів з метою виховання ініціативних та гармонійних особистостей, які б розбудовували нове суспільство та активно впливали на економічне, державне та громадське життя у майбутньому. Враховуючи сучасні українські реалії необхідно зазначити про важливість формування таких рис характеру особистості як: бажання працювати, ініціативність, креативність, потяг до само-реалізації, усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення. Такі риси сучасного українця відповідають вимогам інформаційного суспільства, а, отже, на їх вихованні мають бути зосереджені педагогічні зусилля. З цієї причини актуальності набуває період становлення індустріального суспільства, представлений в історії педагогічної думки країн Західної Європи різноманітними течіями та концепціями, зосередженими на вихованні людини індустріального суспільства, людини свого часу.

Urgency of the research. At the turn of the XIX - early XX centuries in Europe, educators sought to build a new theoretical-based school for educators who would educate initiative, well-developed people who could become entrepreneurs, active in various fields of public life in the future. Such reform trends were characterized by a negative attitude to the traditional theory and practice of education and upbringing, respect and interest in the personality of the child, new ways of solving pedagogical problems, among which were the search for ways of becoming a person during the childhood period, the development of the child's creative forces, personal self-awareness, capacity for social adaptation and nurturing of spirituality, spiritual and moral values. Given the current Ukrainian realities, it is necessary to emphasize the importance of forming such personality traits as: desire to work, initiative, creativity, desire for self-realization, awareness of the need for constant self-improvement. Such traits of the modern Ukrainian meet the requirements of the information society, and therefore, pedagogical efforts should be focused their education. For this reason, the period of formation of industrial society, represented in the history of pedagogical thought in Western

Постановка проблеми.

Характерними особливостями освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства було синкретичне поєднання нових теоретичних положень з практичною творчою діяльністю, що мало місце у нових навчальних закладах з можливостями проведення наукових експериментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для написання статті були використані загальні праці з історії педагогіки. Разом з тим, ідейною основою роботи є спеціальні дослідження з окремих аспектів зазначеної проблеми, а також праці самих педагогів. Однак, праць, присвячених дослідженню єдності теорії і практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства, немає.

Постановка завдання.

Аналіз ідей щодо єдності теорії та практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті розглядається питання єдності теорії та практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства. Особлива увага приділяється фундаментальним

Europe by various trends and concepts focused on the education of man of industrial society, man of his time.

Target setting. The peculiar features of the educational trends of the period of industrial society formation were the syncretic combination of new theoretical provisions with practical creative activity, which took place in new educational establishments with the possibility of conducting scientific experiments.

Actual scientific researches and issues analysis. General works on the history of pedagogy were used to write the article. At the same time, the ideological basis of the work is special research on certain aspects of this problem, as well as the work of teachers themselves. However, there are no works devoted to the study of the unity of theory and practice as a factor in the education of moral and ethical values in European pedagogical concepts of the period of industrial society's formation.

The research objective.

Analysis of ideas about the unity of theory and practice as a factor in the education of moral and ethical values in European pedagogical concepts of the period of industrial society formation.

The statement of basic material. The article deals with the issues of unity of theory and practice as a factor of education of moral and ethical values in European pedagogical concepts of the period of industrial society formation. Particular attention is paid to the fundamental concepts of education of moral values in pedagogy.

концепціям виховання моральних цінностей в педагогіці. У статті виявлені можливості використання світової педагогічної думки українськими педагогами.

Висновки. Ідеї освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства надали значний поштовх для становлення та подальшого розвитку уявлень щодо ролі громадського виховання та професійної підготовки до майбутньої діяльності, також освітні течії сприяли розвитку педагогічної теорії та її впровадження у Європі ХХ ст. Відтак, духовне виховання учнів формується та розвивається в межах старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій розвивається воля, розум, витонченість почуттів. Сучасна українська педагогіка представлена широкою палітрою різноманітних течій та концепцій, разом з тим, в умовах інформаційного суспільства, ідея єдності теорії і практики як чинника формування морально-етичних цінностей особистості не втрачає своєї значущості та потребує подальшого розвитку.

Ключові слова: морально-етичне виховання, індустріальне суспільство, духовні цінності, експериментальна педагогіка, інноваційна педагогіка, освіта.

Possibilities of using world pedagogical thought by Ukrainian teachers are revealed in the article.

Conclusions. The ideas of the educational currents of the period of industrial society formation provided a significant impetus for the formation and further development of ideas about the role of public education and professional preparation for future activities, as well as educational trends contributed to the development of pedagogical theory and its implementation in Europe of XX century. Therefore, the spiritual upbringing of the disciples is formed and developed within the diligent performance of any work through which the will, the mind, the refinement of the senses develops. Contemporary Ukrainian pedagogy is represented by a wide variety of currents and concepts; however, in the context of the information society, the idea of unity of theory and practice as a factor in the formation of moral and ethical values of the individual does not lose its importance and needs further development.

Keywords: moral and ethical education, industrial society, spiritual values, experimental pedagogy, innovative pedagogy, education.

Актуальність теми. На межі ХІХ — на початку ХХ ст. в Європі педагоги прагнули розбудувати нові підходи до викладання у школах на ґрунті теоретичних надбань попередніх педагогів з метою виховання ініціативних та гармонійних особистостей, які б розбудовували нове суспільство та активно впливали на економічне, державне та громадське життя у майбутньому.

Враховуючи сучасні українські реалії необхідно зазначити про важливість формування таких рис характеру особистості як: бажання працювати, ініціативність, креативність, потяг до самореалізації, усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення. Такі риси сучасного українця відповідають вимогам інформаційного суспільства, а, отже, на їх вихованні мають бути зосереджені педагогічні зусилля.

З цієї причини актуальності набуває період становлення індустріального суспільства, представлений в історії педагогічної думки країн Західної Європи різноманітними течіями та концепціями, зосередженими на вихованні людини індустріального суспільства, людини свого часу.

Постановка проблеми. Характерними особливостями освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства було синкретичне поєднання нових теоретичних положень з практичною творчою діяльністю, що мало місце у нових навчальних закладах з можливостями проведення наукових експериментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для написання статті були використані загальні праці з історії педагогіки [2; 4 ; 5]. Разом з тим, ідейною основою роботи є спеціальні дослідження з окремих аспектів зазначеної проблеми [1; 2; 3; 6; 7], а також праці самих педагогів [3]. Однак, праць, присвячених дослідженню єдності теорії і практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства, немає.

Постановка завдання. Аналіз ідей щодо єдності теорії та практики як чинника виховання морально-етичних цінностей у європейських педагогічних концепціях періоду становлення індустріального суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Так, у Німеччині відбулися соціально-економічні зміни, які перетворили цю країну з послабленої аграрно-індустріальної на міцну індустріальну країну наприкінці XIX — початку XX століття. Держава стала на шлях індустріального розвитку та зайняла почесне місце серед країн-лідерів, які боролися за домінуюче становище на світовому ринку та переділ уже розподіленого світу.

У галузі виховання і навчання, цей факт, зумовив постановку нових завдань. Існуюча система освіти та виховання з застарілими догматичними методами та змістом навчального матеріалу, що не відповідає новим вимогам та потребам часу, виховувала особистостей, спрямованих на виконання простих завдань, здатних виконувати лише просту некваліфіковану працю.

Представники німецької педагогіки критикували існуючий стан освіти та вимагали реформ школи. Вони хотіли зблизити зміст та

методи навчання з реальними потребами життя задля створення умов творчого розвитку та розкриття індивідуальних потреб.

Представники німецької педагогіки вважали, що головною метою освіти має бути розвиток самодіяльності учнів, їх підготовка до реальних умов життя.

Георг Кершенштайнер був яскравим німецьким представником реформаторської педагогіки. Він спирався на ідею трудової школи Й. Г. Песталоцці. Представник педагогіки майстерно розвивав школу, враховуючи особливості економічного й культурного розвитку Німеччини початку ХХ ст. Георг Кершенштайнер виклав свої педагогічні погляди у працях, спрямованих на професійне виховання молоді, трудову діяльність підлітків та акцентував увагу на новому змісті освітнього процесу [4, с. 218].

Важливим завданням школи вважав “громадянське виховання”. Це означає, що виховання людей повинно було бути у дусі беззастережної слухняності, відданості існуючій державі. Цінною складовою громадянського виховання вважалась його теорія трудового навчання. Німецький педагог пропонував створювати професійні трудові школи. Це були “додаткові школи”, де здобували початкову освіту молоді робітники і селяни [3, с. 52].

Для трудової школи характерним було: “а) формування вміння самостійного використання методів відповідно до обраної сфери; б) акцентуація на використанні ручної праці як засобу формування потрібних навичок; в) розвиток у дітей таких навичок, як точність, акуратність та спритність; г) підготовка до реальних умов життя” [4, с. 218].

Німецький педагог вважав, що “народна школа, це місто, де привчали до старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій можна було розвивати волю, розум, витонченість відчуттів” [7, с. 28]. Представник педагогіки закликав розвивати уважність, точність та акуратність, що сприяє більшій якості при виконанні практичних завдань та у майбутній трудовій діяльності.

Він вважав, що якщо діти звикнуть до старанного виконання роботи на уроках праці, то ця звичка перейде на всі інші види ручної праці, які використовуються у шкільному навчанні, а також на свою майбутню професію.

Георг Кершенштайнер вважав, що необхідно включати методи і прийоми роботи до навчання, при цьому особливо виділяв метод дослідження, тому що він повчає спостерігати за природою, розглядати причини технічних процесів та явищ. Він наполягає на тому, що знання зі сфери природничих наук діти мають отримувати тільки на основі самостійного проведення експериментів, а не з книг. Сформулював “золоте правило викладання”: “не говори дитині того, що вона знає сама” [4, с. 218].

Видатний педагог закликав, щоб у школах створювались класи, спеціально обладнані для проведення практичних завдань, при цьому учні мають бути згруповані у міні групи по три-чотири особи задля належного виконання складних завдань та залежно від кількості наявного обладнання. У таких класах всі учні заняті різноманітною діяльністю: одні учні спостерігають за певними явищами, інші проводять обчислення, мають бути і групи які займаються загальним контролем. Учні займаються тією діяльністю до якою більше схильні, але при цьому ролі виконавців повинні мінятися. Отримані результати, учні, порівнюють, обговорюють та узагальнюють.

Ідеї реформатора Кершенштейнера надали значний поштовх для становлення та подальшого розвитку уявлень щодо ролі громадського виховання та професійної підготовки до майбутньої діяльності, також сприяли розвитку педагогічної теорії та її впровадженню у Європі ХХ ст.

Духовність учнів формується та розвивається в межах старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій розвивається воля, розум, витонченість почуттів.

Подібні “ідеї виховання духовності засобами трудового виховання розвиває і Зейдель Роберт – педагог із Швейцарії, який був одним з теоретиків трудової школи” [2, с. 170]. Насамперед він вважав, що “завдання цієї школи полягало у формуванні особистих навичок до ремісництва та сільськогосподарської діяльності. Закликав до громадянського виховання, заснованого на загальнолюдській моралі” [8, с. 321].

У другій половині ХІХ – початку ХХ ст. з’являється теорія «вільного виховання» як течія у педагогіці. Для неї характерні індивідуалізм та відмова від регламентації сторін життя та поведінки дитини.

Ідеалом цього напрямку є доступне, необмежене створення можливостей для кожної дитини, повне розкриття особистості. Представники спиралися на ідею Ж.Ж. Руссо про природне виховання.

В межах такого напрямку працює і Олена Кей – шведська письменниця та громадський діяч. Вона висунула ідею самонавчання і самовиховання дітей. Письменниця вважала, що базисом та змістом педагогічних ідей та методик повинен бути власний досвід дитини, власна зацікавленість та самостійність. Олена Кей критикувала стару школу та закликала дорослих поважати дитину. Стверджувала, що головна мета освіти полягала у вихованні особистості з новим поглядом на існуючі речі. У власних педагогічних творах відкрито критикувала недоліки сімейного виховання дітей дошкільного віку, критикувала ідеї старої педагогічної школи. Свої педагогічні погляди будувала на теорії “вільного виховання” – самовихованні,

саморозвитку своїх природних, індивідуальних здібностей. На її думку, “вчитель та наставник має допомогти дитині розвивати власне бачення, власний шлях вирішення проблеми замість нав’язування своїх думок та вимог” [5, с. 145].

Яскравий педагог означеної доби – Марія Монтесорі. Вона заснувала власну, креативну методіку виховання дошкільнят, а також виховання дітей у молодших класах. Створена нею “педагогічна система є яскравим прикладом теорії вільного виховання у педагогічній теорії та практиці. Вона вважала, що сенсорне виховання, яке можливо реалізувати, створивши відповідне навколишнє середовище, оздоблене дидактичним матеріалом, було основою навчання в дошкільному й молодшому шкільному віці” [1, с. 148].

Марія Монтесорі – автор творів у яких піднімаються питання методів виховання та проблем самовиховання та самонавчання. Основною ідеєю її творів була “думка про самостійний спонтанний розвиток дитини, наявний в неї від природи, тому вчителю необхідно лише створювати таке оточення, яке б давало дитині тільки “поживу” для самовиховання” [1, с. 148].

На її думку, головні форми виховання й навчання полягали у самостійних, індивідуальних заняттях. Вона спеціально розробила індивідуальний урок, основа якого - стислість, простота та об’єктивність знань. Італійський педагог впровадив у практику систематичні антропометричні вимірювання, за допомогою пристосованої до дітей апаратури. Система Монтесорі здобула популярність у багатьох країнах, її дидактичні матеріали та методи навчання стали основою для становлення і інших креативних систем виховання та навчання.

Отже, в межах вільної педагогіки розвивається думка про апріорну духовність особистості, яку лише потрібно вдосконалювати, створюючи необхідне для цього середовище.

Наприкінці XIX – початку XX століття виникла експериментальна педагогіка, яка була зумовлена виникненням у деяких європейських країнах, зокрема у Німеччині, Англії, Франції, спеціальних центрів психологічних і педагогічних досліджень. Основні методи навчання у новій педагогічній течії – тривалі спостереження, експерименти, анкетування, тести, бесіди, вивчення дитячих праць, статистичні матеріали та аналіз різноманітних фактів та явищ. В центрі такого напрямку – вивчення особистості дитини, а не її навчання.

Експериментальна педагогіка, займалась всебічним дослідженням дитини. Точність і визначеність результатів досліджень були подані у числах чи мірах, можна було з’ясувати закономірності фізичного розвитку дитини, відчуттів, сприймань, уваги, пам’яті та інше.

Так, Ернст Мейман – засновник «експериментальної педагогіки» у Німеччині. Він вважав, що необхідно наукове обґрунтування процесу навчання і виховання у педагогіці. Засновник наголошував, що педагогіка це експериментальна наука, яка займається дослідженнями: “1) фізичного й психічного розвитку дитини, її мислення, сприймання, відчуття тощо; 2) навчально-виховного процесу школи; 3) індивідуальних особливостей учнів, їх інтелектуальних здібностей, обдаровань; 4) дослідженням праці вчителя” [9, с. 130].

Німецький педагог намагався розробити різноманітні концепції розвитку дитини, звертаючи увагу на розвиток її здібностей, на успішність у навчанні, задля створення основи педагогічної моделі виховання та навчання.

У ХХ столітті Вільгельм-Август Лай, теоретик експериментальної педагогіки із Німеччини, протиставив свою педагогіку дії, словесному навчанню. Розробив систему навчання, яка передбачає активну працю дітей з ілюстрування набутих знань, ввів термін “ілюстративна школа”. Виклав свої педагогічні погляди у книзі “Школа дії” [9, с. 135]. Ця книга пропонує завершувати вивчення навчального матеріалу такими заняттями, як створенням макетів та моделей, проведенням дослідів, спостереженням за рослинами та тваринами, розв’язуванням практичних задач з математики, драматизацією, співами, музикою, та танцями. Німецький реформатор наголошував на виконанні ілюстративних робіт. За допомогою творчого навчання, учні краще запам’ятовують навчальний матеріал, розвивають уяву й моторику. Теорія Вільгельма-Августа зіграла вирішальну роль у введенні в педагогічний обіг обов’язкових вправ з ілюстрування набутих знань.

Педагогіка особистості виникла наприкінці ХІХ ст. як течія у німецькій педагогіці. Головним завданням виховання вважалось формування особистості на основі високорозвиненої розумової самостійності. У цей час особливого значення надавали навчанню дітей найбільш раціональним методам розумової праці. Прихильники детально опрацювали методику навчання дітей прийомам розумової праці, також вони повинні були вміти спостерігати, вести бесіду, переказувати зміст прочитаного та самостійно готувати доповіді тощо. У навчальному процесі акцент переносився з діяльності вчителя на діяльність учнів, при цьому зберігалась провідна роль вчителя.

Генріх Шаррельман – “німецький педагог-реформатор, один з представників педагогіки особистості. Якщо розглядати його основні концепції, то головний критерій, який був для нього визначаючим – це свобода” [6, с. 553]. Свобода в його розумінні, це головна, та єдина мета виховання, методика, за допомогою якої може з’явитися самостійне мислення. При цьому систематичність навчання

відходить на другий план. Особистість він розумів, як результат взаємодії індивідуальності й культурного середовища. У його трудах висвітлений зміст та сутність його педагогічних поглядів, за допомогою яких можна визначити головну мету загальної освіти – це розвиток, та покращення самостійного мислення. Якщо казати про головні та найбільш суттєві принципи дидактики, то потрібно виділити один принцип – активність учнів та їх самостійна робота.

Шаррельман був впевнений в тому, що навчання дітей повинно відбуватися тільки тоді, коли в них виникає інтерес та зацікавленість тим, що повинно вивчатися, тобто систематичність навчання для нього не грала ролі. Головними в навчанні повинні бути: вільна творчість, інтерес, безпосередній досвід дитини. Тобто він був за так зване навчання “при нагоді”. Його метод був більше зорієнтований на розвиток творчості, індивідуальності та креативності. Також повинна бути присутня фізична праця, яка також буде забезпечувати самостійний розвиток дітей. Вчитель повинен розвивати позитивне сприймання світу кожною дитиною. Всі ці критерії допоможуть вчителю та учням об’єднатися та стати єдиним трудовим товариством, в якому “учні за допомогою вчителя прагнуть та намагаються самостійно досягнути мети, яка була поставлена перед ними” [6, с. 553].

Нове виховання - це рух в педагогічному середовищі, який ставив за мету оновлення навчального процесу та школи в цілому. Навчально-виховна робота в школі мала б бути орієнтована на інтереси дитини, та її всебічний розвиток. Цей рух виник на межі XIX–XX ст. Здебільшого цей рух запроваджувався в школах інтернатного типу. Зубріння, формалізм та схоластика були головними ворогами, від яких одразу відмовлялися. Основа цього методу в школах інтернатного типу – це принцип, в якому органічно поєднуються навчання та продуктивна праця учня. Також, не залишалося без уваги фізичне та естетичне виховання. Дитяче самоврядування стояло на першому шаблі, бо саме воно формує самостійність дітей. Очільником Міжнародного об’єднання тих, хто був прихильником “нових шкіл” вважається Адольф Ферр’єр – швейцарський педагог. Саме це об’єднання сформулювало та визначило основні положення, яких повинні дотримуватися “нові школи” [6, с. 556]. Наприклад, серед характерних ознак, можна зазначити наступні: виховання дівчат та хлопців в одній групі; використання інтерактивних форм навчання; залучення до процесу навчання групових форм; використання у навчанні фізичної праці. Навчальний процес повинен будуватися з урахуванням особливостей дітей, таких, як: вікові та індивідуальні особливості. Колективна робота дає більше результатів, коли її використовують поряд з індивідуальною.

Зміст навчання, згідно цієї теорії має спрямовуватися на розвиток в дітей розумових здібностей. Також однією з особливостей було те, що методика була орієнтована на те, щоб дитина зацікавилася наукою та розвивала своє мислення. “Новими школами” вважалися не всі навчально-виховні заклади. Право присвоювати собі цю назву мали лише ті заклади, які були розміщені на лоні природи, а також, у навчанні була присутня фізична праця та самоврядування дітей.

Одна з перших шкіл нового спрямування, була заснована в Абтсгольмі, англійським педагогом, Сесілом Редді [6, с. 561]. Ця школа розташовувалась в селі, що вважалось одним з головним критеріїв, якого повинні притримуватися “Нові школи”. Саме в цих умовах діти могли розвиватися фізично та духовно, паралельно отримуючи освітні послуги. Учнів ділили на групи, але не за статевими ознаками, а за віком. Було створено чотири дворічні класи. Навчальна програма мала в собі не тільки навчання предметам, але й також всі інші заняття на день. Наприклад, прибирання кімнат, робота на городі, відпочинок, концерти та ін. Як і було зазначено раніше, в головній меті навчання в “нових школах” — індивідуальний розвиток дитини як запорука успішної людини. Методика, якою користувалися педагогічні працівники була експериментальною. Редді прагнув об’єднати навчання гуманітарним та природничим предметам. Не зважаючи на всі старання, школа, заснована Редді не знайшла підтримки з боку суспільства.

Селестен Френе теж вважається одним із засновником Міжнародного об’єднання прихильників “Нових шкіл”. За основу своєї ідеї створення “Нової школи” він взяв навчання шляхом самостійної діяльності учнів [4, с. 253]. Форми, якими користувалися при цьому: вільний виклад учнями своїх думок, вражень та емоцій. Види навчальної діяльності: конференції, образотворче мистецтво та ін.

Серед прихильників ідеї “нового виховання” відомий бельгійський педагог Жан-Овід Декролі. Його вклад у навчання та ідею «Нових шкіл» дуже вагомий. Він був засновником Інституту для дітей з вадами розвитку. Інститут знаходився поблизу Брюсселя та був відкритий у 1901 році. Чим цей заклад вирізнявся? Саме тут розроблялись нові методики виховання та навчання дітей. “Метод Декролі” був одним з створених методів, саме він став найвідомішим. Центральним в цьому “методі є дитина, та її інтереси, саме на них має орієнтуватися вчитель” [4, с. 268]. Цей метод досі залишається популярним.

Засновником сільського інтернату був Густав Вінекен, також відомого, як «Вільна шкільна община», яка знаходилася у селищі Віккерсдорф. Він акцентував увагу на отриманні учнями технічних навичок і вмінь в процесі організації навчально-виховного процесу.

Також він намагався виробити в учнів звичку працювати у колективі. На його думку, виховання — це формування особливої “молодіжної культури” [8, с. 387].

Наступний теоретик “Нового виховання” — Роже Кузіне. Він також був французьким педагогом. Він притримувався відповідного методу, а саме: “вільна групова робота” [8, с. 391]. Що ж визначалося в цьому методі, та яка його сутність? Учні утворюють групи, які складаються з осіб від 2 до 5. Вони ж за своїм власним бажанням обирають ті види навчальних занять, які їм до вподоби. Вчитель в цьому методі виконує наступні завдання: спостереження та перевірка отриманого результату. Проте цей метод має немало мінусів. Насамперед, це те, що цей принцип навчання може призвести до однобічного розвитку учнів. Але, якщо використовувати на практиці деякі елементи з цього методу, то вони можуть бути ефективними. Про це каже те, що вони застосовуються у французькій початковій школі.

Автори Вальфдорська педагогіки намагалися створити альтернативну, вільну школу, яка має ґрунтуватися на антропософській інтерпретації того, як розвивається людина. Отже, вони прийшли до висновку, що людина — це цілісна взаємодія тілесних та духовних факторів. Фундаментом, для подальшої роботи відповідних шкіл стали методологічні та дидактико-методичні основи. Їх розробником вважається німецький філософ Рудольф Штейнер. Перша з цих шкіл була відкрита в Штутгарті. Ці “школи, які ґрунтувалися на розвитку дитини, шляхом поєднання її з навколишнім світом, давали середню освіту” [8, с. 391]. Коли вчителю потрібно організувати навчально-виховний процес, вони обов’язково мають ґрунтуватися на ритмічності життя дитини. До цього критерію відноситься періодичність викладання предметів. Особливим видом художніх занять, які мають входити до розкладу, була евритмія — це адекватне відображення музики, але не просто, а за допомогою рухів, та пластики учнів. Як завжди головною особою при навчанні був класний керівник. Обов’язки, які мають вони виконувати, це організація майже всієї навчально-виховної роботи. Це закріплено за класним керівником протягом перших восьми років навчання.

Якщо звертатися до історії педагогіки, то стає зрозумілим те, що установи, які використовують ідеї вальдорфської педагогіки визначені, як автономні, та керівних інстанцій не мають. Вони керуються за допомогою педагогічної ради, тобто посада директора відсутня. Саме сьогодні ідеї та прагнення “Вальфдорфської школи” почали знаходити популярність та реалізовуватися в школах різних міст України.

Висновки. Ідеї освітніх течій періоду становлення індустріального суспільства надали значний поштовх для становлення та подальшого розвитку уявлень щодо ролі

громадського виховання та професійної підготовки до майбутньої діяльності, також освітні течії сприяли розвитку педагогічної теорії та її впровадження у Європі ХХ ст. Відтак, духовне виховання учнів формується та розвивається в межах старанного виконання будь-якої роботи, завдяки якій розвивається воля, розум, витонченість почуттів.

Сучасна українська педагогіка представлена широкою палітрою різноманітних течій та концепцій, разом з тим, в умовах інформаційного суспільства, ідея єдності теорії і практики як чинника формування морально-етичних цінностей особистості не втрачає своєї значущості та потребує подальшого розвитку.

Список використаних джерел:

1. Lillard, PP. 1996. 'Montessori Today : A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood', New-York : *Schocken Books*, 240 p.
2. Гуцал, ЛА., 2019. 'Проблема трудового виховання особистості в історичному вимірі', *Інноваційна педагогіка*, Вип 10. Т. 1, С. 167-172.
3. Зеленов, ЄА., 2012. 'Г. Кершенштейнер про громадянське виховання учнівської молоді', *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, Вип. 2(49), С. 50-57.
4. Дубасенюк, ОА., Левківський МВ., ред., 1999. 'Історія педагогіки', Житомир : *Житомирський державний педагогічний університет*, 336 с.
5. Кей, Э., 2011. 'Любовь и брак : Эволюция любви', *Серия : Из наследия мировой философской мысли : этика*. Книжный дом «Либроком», 456 с.
6. Коваленко, ЕИ., Белкина, НИ., 2006. 'История зарубежной педагогики', К. : *ЦНЛ*, 662 с.
7. Ковальчук, ГГ., 2010. 'Кершенштейнер про роль продуктивної праці у вихованні особистості школяра', *Історико-педагогічний альманах*, Вип. 2, С. 24-28.
8. 'Мыслители образования', 1994. Т. 2. М. : *Прогресс*, 416 с.
9. Романов, АА., 2012. 'Становление экспериментальной педагогики в Германии', *Историко-педагогический журнал*, № 4, С. 122-138.

References:

1. Lillard, PP. 1996. 'Montessori Today : A Comprehensive Approach to Education from Birth to Adulthood', New-York : *Schocken Books*, 240 p.
2. Hutsal, LA., 2019. 'Problema trudovoho vykhovannya osobystosti v istorychnomu vymiri (The Problem of Labor Education of the Individual in the Historical Dimension)', *Innovatsiyna pedahohika*, Vyp 10. T. 1, S. 167-172.
3. Zelenov, YEА., 2012. 'H. Kershenshteyner pro hromadyans'ke vykhovannya uchnivs'koyi molodi (G. Kerschensteiner on Civic Education of Student Youth)', *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka*, Vyp. 2(49), S. 50-57.

4. Dubasenyuk, OA., Levkivs'kyu MV., red., 1999. 'Istoriya pedahohiky (History of Pedagogy)', Zhytomyr : Zhytomyr's'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet, 336 s.
5. Key, E., 2011. 'Lyubov' i brak : Evolyutsiya lyubvi (Love and Marriage : The Evolution of Love)', *Seriya : Iz naslediya mirovoy filosofskoy mysli : etika. Knizhnyy dom «Librokom»*, 456 s.
6. Kovalenko, YEI., Belkina, NI., 2006. 'Istoriya zarubezhnoy pedagogiki (History of Foreign Pedagogy)', K. : *TSNL*, 662 s.
7. Koval'chuk, HH., 2010. 'Kershenshteyner pro rol' produktyvnoyi pratsi u vykhovanni osobystosti shkolyara (Kerschensteiner on the Role of Productive Work in the Education of the Student's Personality)', *Istoryko-pedahohichnyy al'manakh, Vyp. 2*, С. 24-28.
8. 'Mysliteli obrazovaniya (Thinkers of Education)', 1994. T. 2. M. : *Progress*, 416 s.
9. Romanov, AA., 2012. 'Stanovleniye eksperimental'noy pedagogiki v Germanii (he Formation of Experimental Pedagogy in Germany)', *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal, № 4*, S. 122-138.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.17(10)-3

УДК 37.013.42: : 371.134

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ
КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З
ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ**

*THEORETICAL BASIS OF PROBLEM OF SHAPING CREATIVE
COMPETENCE IN FUTURE SOCIAL WORKERS FOR WORK WITH
GIFTED CHILDREN*

**Г. Й. Михайлишин
О. Л. Протас**

Актуальність дослідження. Сучасні проблеми формування компетентності студентів до діяльності з обдарованими дітьми зумовлені пріоритетним напрямком державної політики щодо пошуку, підтримки та розвитку обдарованих дітей та молоді. Відповідно, зростають потреби суспільства до професійних якостей соціальних працівників, які працюють з обдарованими дітьми.

Urgency of the research. The modern problems of forming competence for work with gifted children are conditioned by the priority direction of the state policy on search, support and development of gifted children and youth. Accordingly, the needs of the society for professional qualities of social workers who work with gifted children increase.