

References

1. Natsionalnyi universytet kharchovykh tekhnolohii. URL: <http://nuft.edu.ua/> (data zvernennia: 29.03.2019).
2. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity : vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / Nauk. red. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 s.
3. Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia. / H. Ye. Bakaieva, O. A. Borysenko ta in. Kyiv : Lenvit, 2005. 119 s.
4. Osvitno-profesiini prohramy pidhotovky mahistriv haluzi znan 18 "Vyrobnytstvo ta tekhnolohii" za spetsialnistiu 181 "Kharchovi tekhnolohii" spetsializatsii "Tekhnolohii pytnoi vody ta vodopidhotovky kharchovykh vyrobnytstv", "Tekhnolohii roslynnykh olii, zhyrovykh ta kosmetychnykh produktiv", "Tekhnolohii zberihannia i pererobky zerna", "Tekhnolohii zberihannia, konservuvannia ta pererobky miasa". URL: <https://nuft.edu.ua/studentu/osvitno-profesjn-programi/osvitno-profesjn-programi-magstri> (data zvernennia: 29.03.2019).

Чередниченко Г. А. Современное положение и перспективы иноязычной профессиональной подготовки будущих инженеров-технологов пищевой отрасли в Украине

Статья раскрывает современное состояние подготовки будущих инженеров-технологов пищевой отрасли в Украине на примере Национального университета пищевых технологий. В работе автором осуществлен анализ образовательно-профессиональных программ по специальности 181 Пищевые технологии, сферы деятельности, должности и требования к специалистам пищевой отрасли. Определены целевые общие компетенции, которые должны получить в процессе обучения будущие инженеры-технологи пищевой промышленности. Предложена система иноязычной профессиональной подготовки будущих инженеров-технологов, предусматривающая интеграцию компетентностного, системного, синергетического, дифференциального, лично ориентированного, деятельностного подходов.

Ключевые слова: инженеры-технологи пищевой отрасли, образовательная программа подготовки, система иноязычной профессиональной подготовки.

Cherednichenko H. A. Current state and perspectives of foreign professional preparation for future engineers technologists of food industry in Ukraine

The article outlines the current state of the training of future food industry engineers in Ukraine on the example of the National University of Food Technologies. The author analyzes educational and professional programs in specialty 181 Food Technologies, areas of activity, positions and requirements for food industry specialists. The article determines general competencies, which future food industry engineers should obtain in the process of training. The system of foreign language training of future food industry engineers is developed, which involves the integration of competency, systemic, synergetic, differential, personally-oriented, activity approaches.

Key words: future food industry engineers, educational programs of training, system of professional foreign-language training.

УДК 37.031

Чумак М. Є.

ДО ПИТАННЯ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Тематика статті стосується історичних пластів фундаментального подвижництва педагогічних постатей, які працювали над реформуванням змісту освіти досліджуваного періоду. Деталізовано поліфункціональність досліджуваного феномена у контексті діяльнісно-поведінкового, аксіологічного та гносеологічного аспектів. У ретроспективному ключі виокремлено історіографічні та наукознавчі витоки титульної проблематики, охарактеризовано поліфункціональність педагогічних здобутків світочів поколінь на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

Інструментарієм дослідження слугували хронологічно-змістовний, поетапно-проблемний, історико-педагогічний та порівняльний методи.

Ключові слова: педагогічні постаті, кадрова проблема, соціокультурні виміри.

Розвиток громадсько-педагогічного подвижництва на вітчизняних теренах другої половини ХІХ століття актуалізував на порядку денному питання реформування змісту освіти. Суспільне розчарування псевдоінтелігенцією, яка намагалася нав'язати державотворчі ідеологеми, призвело до об'єктивної необхідності регіональної "реінтеграції" інтелектуального потенціалу.

Мета статті – дослідження питання реформування змісту освіти другої половини ХІХ століття.

Аксіологічні виміри предметної наповненості теоретичної спадщини прогресивної вітчизняної інтелігенції виявляються в їх духовній багатогранності та ціннісній зорієнтованості на реалізацію пріоритетних завдань розвитку держави загалом.

Дослідженню різних аспектів титульної проблематики присвячені наукові нариси О. Сухомлинської, В. Сиротюка, П. Гусака, М. Чумака, Т. Дудки та ін.

Перше п'ятиріччя другої половини ХІХ століття було досить жорстким для освітньої сфери з огляду на консервативну пріоритетність політичного курсу Миколи І. За часів імператора тих представників викла-

дацького складу, яких зарахували до категорії політично “ненадійних”, було ізольовано від навчально-виховного процесу з метою недопущення їх контакту із суб’єктами пізнання. До числа таких “ненадійних” увійшла як вітчизняна, так і іноземна професура, яка відмовилася “добросовісно” співпрацювати в рамках виконання єдиноначального завдання – “продуктивного” виховання слухняних імператору підданих.

І навіть прихід до влади генетичного правонаступника Миколи I – Олександра II, який увійшов у світову історію як “визволитель”, затвердивши Маніфест про відміну кріпосного права (1861 р.), не в змозі був подолати наявну кадрову деструкцію, формування якої було спровоковане неаргументованою освітньою політикою щодо університетів його батька.

В освітньому розрізі вищих шкіл Олександр II отримав від свого попередника «неоціненну» у соціокультурному розрізі спадщину – виконання магістрами посадових обов’язків екстраординарної професури. Така історико-педагогічна реальність була фантастично-регресивним показником на шкалі загальноєвропейської освітньої політики, оскільки у вищезазначеній частині світу таких галузевих «аномалій» фактично не існувало.

За сценарієм хрестоматійної версії історичних реалій – на зміну негативній першопричинності прийшла низка негативних наслідків (зокрема, нівелювання імперськими структурами результатів соціокультурної значущості іноземного педагогічного досвіду, нестача кваліфікованого професорсько-викладацького складу, зменшення чисельності випускників класичних університетів) [2]. Феномен “нівелювання” значущості іноземного педагогічного досвіду віддзеркалювався у різкому скороченні кількості іноземної професури, що, з одного боку, виглядало досить органічно – іноземна професура “виростила” власні вітчизняні педагогічні кадри і повернулася до себе на Батьківщину, а з іншого – деструктивно, тобто був страх перед авторитетністю тієї іноземної досвідченої й свідомої професури, яка могла б вказати на хибні манівці освітньо-урядової політики, що, своєю чергою, сильно б зашкодило авторитетності імперського апарату. З метою недопущення сірих “плям” на міжнародному авторитеті імператора та профільного уряду було прийнято одностороннє рішення відмовитися від послуг такої свідомої іноземної інтелігенції і покрити нестачу професорсько-викладацьких кадрів наявним вітчизняним резервом молодих і недосвідчених трудових ресурсів.

Аргументуючи питання, чому окремі європейські країни випередили в освітньому розвитку Російську імперію, К. Ушинський зазначив: “<...> освітні <...> закони суспільного організму <...> засновані на <...> класицизмі <...> який домінував <...> в Англії, Германії, Франції, Італії <...> Німцям <...> класицизм <...> не завадив стати до сучасного часу кабінетними ученими <...> англійці – взяли уроки практичної мудрості, точність і виразність у думках і висловлюваннях; французи – спритні фрази <...> а ми <...> вилучали мертву семінарщину” [3, с. 699]. Намагаючись пояснити, чому на вітчизняних теренах панувала “семінарщина” великий педагог вирішив звернутися до висловлювань свого колеги: “Аналізуючи історію західних університетів, М. І. Пирогов знаходить, що у ній виділили почергово <...> чотири елементи (церковний, національний, філантропічний і науково-освітній), які поступово впливали на дух західних університетів, лише один освітньо-благодійний (філантропічний) домінував у наших університетах” [3, с. 699, 707].

Проблемна “спадщина” у галузі вищої освіти, яка дісталася Олександру II, потребувала здійснення конкретних поступальних кроків реформування, що уможливило б вихід із кадрової та студентсько-контингентної кризи класичних університетів Наддніпрянщини. Імператор, не бажаючи приймати поспішно-необґрунтованих рішень щодо врегулювання проблемних питань вищої освіти, вирішив прислухатися до думки авторитетних педагогів, які чітко усвідомлювали усі сильні сторони практичної реалізації освітнього реформування за світоглядною посередністю педагогічного досвіду. Функцію досвідчено-авторитетного педагога досить продуктивно у соціокультурному вимірі виконав М. Пирогов.

Ідейна пріоритетність педагогічних поглядів Миколи Івановича щодо проблеми вітчизняного реформування, що віддзеркалилося у сутнісному наповненні змісту статті “Питання життя” (1856 р.), в якій автор “розкритикував становий характер і <...> (кар’єристичну) спрямованість <...> системи освіти”, націливши педагогічний колектив читачів на необхідність підготовки фахівців високого рівня, яких би визнавала світова освічена спільнота [3, с. 9].

Такий виклик цілеспрямованого педагога профільним урядовим структурам і вітчизняній педагогічній спільноті, реалізований за посередництвом засобу масової інформації, не залишився поза увагою чинного керівництва. “Парадоксальною” для цієї історичної епохи була відповідь імператора Олександра II (1855–1881), який вирішив розв’язати такий “прецедент” не цензурно-репресивним шляхом, а раціональним – призначивши М. Пирогова попечителем Одеського (з 1856) і Київського (1858) навчальних округів [3]. Такий кадровий хід на вітчизняній соціокультурно-регіональній “шахівниці” був зумовлений багатьма причинами:

а) чіткістю усвідомлення справжньої відсталості у розвитку вищої освіти на території імперії, що підіривало міжнародний авторитет імператора;

б) зростанням соціальної напруги, яка була викликана масовою невдоволеністю від закріпачення та сумарною дією проімперського гніту;

в) ідейно-світоглядною прогресивністю розвитку зазначеної адміністративно-територіальної одиниці в умовах перехресного впливу світоглядних носіїв педагогічного досвіду.

Дещо згодом історіографічна ідеологізація “охрестить” такий кадрово-імператорський хід як зміну вектора офіційної просвітницької політики, яку ми нині можемо ідентифікувати з великим кроком до руїни

імперського моноліту. Справа у тому, що керівництво не оцінило належним чином прогресивності та авторитетності Пирогова, який не прагнув театралізувати широту урядового впливу на справді локалізовано-реформений мінімалізм, а, навпаки, викривав усі слабкі сторони чинної освітньої політики щодо широких мас.

Микола Іванович узявся за справу комплексно, охопивши, з одного боку, освітні заклади різного рівня (починаючи від шкіл і завершуючи підготовкою науково-педагогічних кадрів за кордоном), а з іншого – презентувавши інноваційність мислення у теоретичному (зокрема, “Зауваження на звіти морських навчальних закладів”, “Думки і зауваження на проект статуту училищ...”, “Погляд на загальний статут наших університетів” та інші) та практичному (зокрема підтримка розвитку недільних шкіл) аспектах [3]. Намагаючись аргументувати рішучість своїх дій, М. Пирогов прокоментував: “Всі <...> нововведення пропоную не для того, щоб змінити мертву букву, а щоб дати великий простір дії особистості наставників <...> в животворних і освітніх силах особистості я вбачаю <...> істинний прогрес” [3, с. 711].

Першою “тріщиною” на імперському моноліті була глибоко просвітницька освітня політика на місцях М. Пирогова, яка з такою силою розхитала маятник національної свідомості, що в лютому 1861 р. імператор був змушений ліквідувати кріпосне право. Досить болісно це відбулося на кар’єрі Миколи Івановича, якого змусили піти у відставку 11 березня цього ж року після п’ятирічної натхненної праці на попечительській ниві Наддніпрянщини.

Зазначена подієвість була виявилася досить скрутною для Київського навчального округу, оскільки сам Пирогов втратив керівні важелі впливу, якими він за час своєї діяльності стимулював нестримність регіонального просвітництва. Паралельно ж сама вітчизняна спільнота не змирилася зі втратою Пирогова як попечителя, що відбулося на реакції інтелігентних кіл та широких суспільних мас. Ось якими словами охарактеризував своє ставлення до К. Ушинський до розв’язання “проблемно” попечительського питання: “<...> на щастя людства, будуть завжди такі особистості, які викликать почуття глибокої поваги, незважаючи на те, чи погоджусь ми з їх думками <...> Такий саме авторитет назавжди пов’язаний з іменем М. І. Пирогова” [4, с. 87–88]. Такими словами Костянтин Дмитрович намагався у досить лояльній формі пояснити “нестримність” педагогічного авторитету, який не можна зруйнувати насильницьким впливом діючих політичних реакцій.

Проте Микола Іванович не поставив крапки на своїй фундаментальній діяльності в галузі освіти, екстраполювавши її з вітчизняних умов на міжнародно-інституційну арену. Пирогов свого часу збагнув, що йому та іншим свідомим інтелігентам (зокрема, Т. Шевченку і М. Костомарову) вдалося завдати першого удару, який похитнув соціальні позиції чинного керівництва, а далі треба було освоювати міжнародну соціокультурну арену, щоб українське питання знайшло широку підтримку за кордоном.

Призначення М. Пирогова приблизно через рік керівною фігурою в колі організованих груп, які відряджалися за кордон із метою написання наукової роботи та паралельного виконання лекторських функцій, послугувало черговим “вогником” для освітлення вітчизняного та іноземного освітньо-соціокультурного простору [1]. Недарма М. Пирогов підкреслював “життєву необхідність поєднання двох елементів – наукового і освітнього – у одне ціле і <...> неможливо прокласти кордони між цими двома елементами; люди, рухаючи науку вперед, <...> прагнуть зробити й інших учасниками цього руху” [3, с. 708].

У геопросторовому розрізі повноваження М. Пирогова значно розширювалися, якщо попередньо попечительські функції поширювалися на частину Наддніпрянських земель, то нове призначення дало змогу охопити педагогу проросійські терени та практично торкнутися відомих проєвропейських освітніх інституцій.

І знову п’ять років урядові кола “відвели” М. Пирогову для реалізації просвітницьких функцій на цей раз за кордоном. Хоча й за цей короткий період Микола Іванович черговий раз зробив досить багато, що відбулося на рівні щоденних турбот за своїми підопічними – здобувачами за кордоном, які практично торкалися: організації оптимальних побутово-фінансових умов, підтримки та навчання вихованців, вивчення особистих даних кожного з метою організації найбільш комфортних робочих умов задля підвищення продуктивності праці.

Вагомість внеску М. Пирогова не залишилася поза увагою педагогічного корифея того часу – К. Ушинського. Останній у досить жорсткій формі охарактеризував тогочасні соціокультурні реалії: “Література наша любить вимальовувати похмурі характери, любить розвіювати історичні особистості, любить топтати у бруд минулі авторитети, але їй не вдається похитнути того морального авторитету, який собі здобув М. І. Пирогов” [4, с. 731]. Підсумувати вагомість діяльнісних починів та теоретичної спадщини у розрізі досліджуваної проблематики хотілося б словами професора В. Смірнова: “великим педагогом <...> було відкрито педагогічний рух 60-х рр. XIX ст., охопивши потім усе коло основних питань педагогіки і виховання” [4, с. 732].

Висновки. На основі вищевикладеного можемо зробити висновок, що розвій громадсько-педагогічного подвижництва в досліджуваний період привніс до суспільного життя нові освітні орієнтири, які на підсвідомому рівні підлягали легкому сприйняттю, а в практичному ключі – складному виконанню. Впровадження у життя нового змісту освітнього реформування актуалізувало виховання національного духу, “відшліфовування” нових елементів педагогічної культури (зокрема цілеспрямованість на самовдосконалення, раціоналізм, педагогічна майстерність тощо).

Використана література:

1. Дудка Т. Ю. Просвітницький туризм як історико-педагогічний феномен : монографія. Київ–Херсон : ФОП Гринь Д. С., 2017. 460 с.
2. О лицах, окончивших курс в наших университетах. *Журнал Министерства народного просвещения*. Санкт-Петербург : Типография Императорской Академии наук, 1863. Апрель. С. 174–178.
3. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1953. 752 с.
4. Ушинский К. Д. Сочинения. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1948. С. 87–88.

References:

1. Dudka T. Yu. Prosvitnyczkij turizm yak istoryko-pedagogichnyj fenomen: monografiya. Kyiv–Herson : FOP Gryn D. S., 2017. 460 s.
2. O lyczax, okonchyvshyh kurs v nashyh unyversytetax. *Zhurnal Mynysterstva narodnogo prosveshhenya*. Sankt-Peterburg : Typografya Imperatorskoj Akademii Nauk, 1863. Aprel. S. 174–178.
3. Pyrogov N. Y. Izbrannyye pedagogichesky sochyneniya. Moskva : Izd-vo APN RSFSR, 1953. 752 s.
4. Ushynskiy K. D. Sochyneniya. Moskva : Izd-vo APN RSFSR, 1948. S. 87–88.

Чумак М. Е. К вопросу реформирования содержания образования второй половины XIX века

Тематика статьи касается исторических слоев фундаментального подвижничества педагогических фигур, которые работали над реформированием содержания образования исследуемого периода. Детализирована полифункциональность исследуемого феномена в контексте деятельностно-поведенческого, аксиологического и гносеологического аспектов. В ретроспективном ключе выделены историографические и науковедческие истоки титульной проблематики, охарактеризована полифункциональность педагогических достижений светочей поколений на современном этапе развития украинского общества.

Инструментарием исследования послужили хронологически содержательный, поэтапно-проблемный, историко-педагогический и сравнительный методы.

Ключевые слова: педагогические фигуры, кадровая проблема, социокультурные измерения.

Chumak M. Ye. To the Issue of Education Content Reformation in the second half of the XIX century

The subject of the article concerns the historical layers of fundamental educational activities of pedagogical figures who worked on the resolution of the high school personnel destruction of the studied period. The polyfunctionality of the investigated phenomenon in the context of activity-behavioral, axiological and epistemological aspects is detailed. In the retrospective key, the historiographical and scientific knowledge sources of the title issues are distinguished; polyfunctionality of pedagogical achievements of the generations' beacons at the present stage of development of the Ukrainian society is characterized.

The research tools for the study were chronological and content, incremental, historical, pedagogical and comparative methods.

Key words: pedagogical figures, staff problem, socio-cultural dimensions.

УДК 378.147

Шерудило А. В.

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У статті здійснено аналіз підходів до трактування поняття “педагогічна майстерність”. Обґрунтовано, що великого значення для розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів набувають вдосконалення змісту й методика викладання циклу педагогічних дисциплін. Описано досвід використання викладачами кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка сучасних технологій навчання під час викладання дисциплін “Педагогіка”, “Основи педагогічної майстерності”, “Вступ до спеціальності”, “Методика виховної роботи”, “Етнопедагогіка”, “Нові педагогічні технології”. Зокрема, розглянуто специфіку впровадження технологій педагогічних майстерень, технології проектної діяльності, технології дослідницької діяльності, технології тьюторського супроводу, технології соціально-контекстної освіти, які сприяють розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів.

Ключові слова: педагогічна майстерність, сучасні технології навчання, майбутні учителі.

Процес реформування освіти в Україні висуває нові вимоги до підготовки педагогічних кадрів. Високий рівень знань із предмета й опанування методики його викладання вже не можуть повністю охарактеризувати актуальний рівень професійної готовності вчителя. Аналіз практики показує, що однією з вагомих проблем сучасної освітньої системи є недостатній рівень підготовленості вчителів до роботи в умовах, що вимагають самостійного прийняття оптимальних педагогічних рішень. Відомо, що освітня практика сьогодення вимагає від вчителя вміння самостійно та науково обґрунтовано конструювати навчальний процес.