

державного університету імені В.О. Сухомлинського. - 2010. - Вип. 1.31. - С. 143-150 (Серія: Педагогічні науки)

6. Сорока І. А. Психологічна профілактика конфліктів у педагогічному колективі вищого навчального закладу. – Режим доступу: http://library.krok.edu.ua/media/library/category/disertatsiji-avtoreferati-vidguki/soroka_2015_disertatsija.pdf

Кошечко Наталія Василівна. Тьюторство у контексті профілактики педагогічних конфліктів вищої школи.

У статті проаналізовано актуальні ідеї з проблеми профілактики педагогічних конфліктів у вищій школі. Охарактеризовано сутність, специфіку тьюторства у попередженні педагогічних конфліктів студентів, викладачів. Особливий акцент поставлено на особистісних якостях тьютора. Виняткову увагу приділено професійним якостям, умінням та навичкам комунікативної діяльності тьютора. Детально розглянуто її зміст, особливості, які використано для створення рекомендацій тьютору для профілактики педагогічних конфліктів у вищій школі.

Ключові слова: тьютор, особистісні якості тьютора, професійні якості тьютора, педагогічний конфлікт, профілактика педагогічних конфліктів, вища школа.

Koshechko Natalia. Tutoring in the context of prevention of pedagogical conflicts in higher education.

The article analyzes actual ideas on the problem of preventing pedagogical conflicts in higher education. The essence, specificity of tutoring in the prevention of pedagogical conflicts of students, teachers is characterized. Particular emphasis is placed on the personal qualities of the tutor. Exclusive attention is paid to the professional qualities, abilities and skills of the communicative activity of the tutor. The content, features that are used to create recommendations for the teacher to prevent pedagogical conflicts in higher education are considered in detail.

Key words: tutor, personal qualities of tutor, professional qualities of tutor, pedagogical conflict, prevention of pedagogical conflicts, high school.

УДК 378

КРАВЧЕНКО І. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

КРАВЧЕНКО В. П.,

магістрантка спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
(Педагогіка вищої школи. Тьюторство),
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.: АКТУАЛІЗАЦІЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ

Реформування загальної середньої освіти вимагає змін і у підготовці педагогічних кадрів. У Концепції «Нова українська школа» цілком правомірно зазначено, що українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель, що нова школа потребує нового вчителя [4, с. 16]. А підготовка «нового вчителя» не можлива, на наше переконання, без урахування історичного досвіду професійно-педагогічної підготовки вчительських кадрів, його актуалізації. Вартим уваги вважаємо дослідження підготовки вчителя початкової школи в учительських інститутах України періоду другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

У цілому методологічні, теоретичні засади, шляхи оновлення педагогічної освіти розкрито в працях сучасних учених: А. Алексюка, В. Андрущенко, А. Бойко, В. Бондаря, О. Дубасенюк, А. Капської, Н. Кузьміної, В. Лугового, О. Мороза, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської, Л. Хомич, М. Ярмаченка та ін.

Історія професійно-педагогічної підготовки вчителя в Україні періоду ХІХ – початку ХХ ст. досліджувалася В. Белашовим, А. Булдою, Л. Вовк, О. Глузманом, М. Гурець, Н. Дем'яненко, І. Зайченком, І. Кліцаковим, М. Кузьмінім, М. Лескевичем, В. Майбородою, Н. Рудницькою, Л. Семеновською та ін. У публікаціях цих авторів висвітлювалися також деякі аспекти процесу становлення і розвитку ряду учительських інститутів. Водночас, досвід діяльності учительських інститутів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. із позицій сучасного реформування системи педагогічної освіти не був предметом системного вивчення.

Відповідно, метою статті визначаємо актуалізацію історичного досвіду діяльності учительських інститутів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. у сучасних умовах реформування національної освіти.

У дослідженнях зазначається, що для сучасного розвитку вищої школи характерні протиріччя між: природною цілісністю людини та технологією відтворення, що закріплюється у дезінтегрованому освітньому просторі; формуванням (проявом) особистості та методами навчання і виховання; ускладненням змісту навчання, збільшенням обсягу необхідної інформації та часом, відведеним для їх засвоєння. Існуючій системі освіти притаманні вузькопредметна орієнтованість, недооцінка особистісного начала в реалізації навчально-виховних завдань, у підготовці вчителя до їх вирішення [3, с. 52]. Предметоцентризм, автономність навчальних предметів, їх слабкий взаємозв'язок є однією з причин фрагментарності у підготовці вчителя. З метою забезпечення системності у вивченні дисциплін, уникнення дублювання навчального матеріалу та зміцнення міжпредметних зв'язків професійно-педагогічна підготовка має здійснюватися шляхом упровадження інтегрованих навчальних дисциплін. Водночас, педагогічна інтеграція змісту освіти, як суттєвий засіб формування цілісних систем знань, не отримала значного розповсюдження у вищій школі. Як стверджує Ю.М. Семін, це пов'язано, передусім, із недостатнім розробленням її теоретичних основ. Він вважає, що дидактичним засобом формування цілісних систем інтегрованих загальнопрофесійних знань та інтелектуальних умінь, а також професійно значущих особистісних властивостей є інтегровані навчальні комплекси, що включають курс лекцій, систему лабораторно-практичних занять та міждисциплінарне навчальне проектування [5, с. 20 – 21].

У зв'язку із необхідністю запровадження інтегрованих навчальних курсів у сучасну практику підготовки учителів, актуальним стає вивчення історичного досвіду професійно-педагогічної підготовки, зокрема, в учительських інститутах України (1872 – 1920 рр.). Нами з'ясовано, що всі без виключення навчальні предмети у цих навчальних закладах будувалися на інтегративній основі. Так, курс “Російської мови” інтегрував знання з етимології, історії та діалектології російської мови, теорії словесності, логіки, психології творчості, граматики, синтаксису, історії російської літератури, методики; курс “Історії” - з історичної методології, загальної історії, історії Російської імперії, географії, методики; курс “Географії” - з фізичної географії, географії окремих держав, батьківщинознавства, економіки, культури, методики, космографії; курс “Природознавства” - з мінералогії, геології, хімії, ботаніки, зоології, анатомії і фізіології людини, гігієни, методики природознавства; курс “Математики” - з теоретичної арифметики, алгебри, геометрії (планіметрії, стеріометрії), тригонометрії, методики; курс “Співів” - із теорії музики, сольфеджіо, хорового співу, гармонії, методики класного та хорового співу, курс “Гімнастики” - з теоретичних та

практичних основ гімнастики, педагогіки (фізичне виховання), психології, гігієни, анатомії і фізіології людини, військової підготовки, методики.

Особливим інтегрованим навчальним предметом в учительських інститутах України зазначеного періоду можна вважати курс “Педагогіки”, який включав теоретичні й практичні заняття [1]. Інтеграція теоретичного курсу відбувалася на двох рівнях: рівні поєднання декількох предметів з однієї освітньої галузі (загальна педагогіка, історія педагогіки, дидактика, теорія виховання, школознавство); та інтеграції змісту різних предметів, але близьких освітніх галузей, де один із них зберігав специфіку, а інші виступали в якості допоміжних (педагогіка, психологія, філософія, логіка, гігієна). Інтеграція на першому рівні сприяла збереженню логіки предметної освіти, не розділяючи штучно зміст навчання на окремі галузі знань. Навчальний предмет, побудований на такій основі, характеризувався високим ступенем взаємообумовленості та супідрядності всіх його елементів. Виклад навчального матеріалу сприяв оволодінню логікою його розгортання, основними концептуальними поняттями та положеннями. Послідовність навчального матеріалу визначалася логікою предмету і розвитком процесу пізнання. Інтеграція на другому рівні стирала межі між педагогікою, психологією, філософією, гігієною, дозволяючи тим самим вивчити більше зв'язків, встановити єдність та цілісність об'єкта, що вивчався. Зміст теоретичного курсу спрямовувався на практичне оволодіння необхідними знаннями, уміннями та навичками. Тому до інтегрованого навчального курсу “Педагогіка” входили практичні заняття, які поділялися на письмові роботи та педагогічну практику. Письмові (класні та домашні) роботи полягали у написанні творів на певну тему. Тематика творів була різноплановою і сприяла більш глибокому та міцному засвоєнню педагогічних питань, виробленню практичних умінь і навичок щодо інтеграції теоретичних знань із педагогіки, психології, філософії, логіки, гігієни для опису педагогічного явища чи процесу. Педагогічна практика сприяла вдосконаленню практичних умінь і навичок у викладанні та вихованні на основі застосування інтегрованих теоретичних знань.

На основі вивченого історичного досвіду пропонуємо у професійно-педагогічну підготовку вчителя увести інтегрований навчальний курс і навчально-методичний комплекс “Педагогіка”, що складався б з теоретичного та практичного курсу, які б органічно доповнювали один одного і виступали частинами єдиного цілого. Інтегрований курс мав би поєднувати знання з педагогіки, психології, філософії, гігієни, анатомії людини, методики викладання предмета. Навчально-методичний комплекс - складатися з теоретичних, лабораторно-практичних занять, професійно-педагогічного тренінгу та педагогічної практики. Професійно-педагогічний тренінг – обов'язкова перехідна ланка між теорією і педпрактикою, оскільки охоплює курс тренувань, підбірку вправ щодо вироблення необхідних практичних умінь та навичок для проходження педагогічної практики. Тренінг, крім іншого, невід'ємна складова та водночас продовження курсу методики, де студенти на основі теоретичних інтегрованих знань з педагогіки, психології та методики вправляються у практичному їх застосуванні, розв'язанні педагогічних завдань. Під час проходження практики набуті знання, уміння і навички корегуються та закріплюються. Таким чином, найбільш оптимально досягається єдність педагогічної теорії, методики і практики у підготовці майбутнього вчителя.

Недоліком професійно-педагогічної підготовки сучасних випускників закладів вищої педагогічної освіти є невміння практичного застосування набутих теоретичних знань. Провідною ідеєю під час професійно-педагогічної підготовки вчителя в учительських інститутах України другої половини XIX ст. була єдність теорії та практики, зв'язок навчання з життям. Практичній підготовці передувала теоретична. На першому курсі студенти здобували загальноосвітню підготовку. На другому –

вивчали педагогіку. На третьому – відбувалося повторення та закріплення вивченого, велика увага приділялася методиці викладання предметів. Упродовж останнього року навчання студенти на практиці мали можливість застосовувати теоретичні знання. Практика здійснювалася з поступовим ускладненням – від простого до більш складного, від спостережень за викладанням предметів до самостійного проведення уроків. Виконання практичних завдань (написання рефератів, проведення дослідів, відвідування уроків досвідчених учителів та психолого-педагогічні спостереження за учнями міських училищ, праця у бібліотеках тощо) в процесі вивчення теоретичних дисциплін сприяло поглибленню знань, осмисленню сутності явищ. Виконання практичних завдань формувало уміння застосовувати теоретичні знання на практиці. В учительських інститутах здійснювався принцип зв'язку навчання з життям, що виявлявся у вивченні передового педагогічного досвіду – досвіду праці кращих учителів народних шкіл. Сучасним закладам вищої педагогічної освіти України бракує послідовності у проведенні практики, вивченні провідного педагогічного досвіду, тому узагальнення досвіду діяльності учительських інститутів визначеного періоду має враховуватися в процесі реформування практичної професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя.

В умовах реформування вищої педагогічної освіти гостро постає питання оптимізації методичної підготовки студентів, яка передбачає вивчення методик викладання навчальних дисциплін та методик проведення позакласної і позашкільної діяльності. Вона має забезпечуватися через вивчення психолого-педагогічних дисциплін, проходження навчальних, виробничих (педагогічних) практик, а також шляхом методичного оформлення викладання фундаментальних навчальних дисциплін. Методична підготовка має бути наскрізною, здійснюватися протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій підготовки педагогічних працівників. Звернемося до організації методичної підготовки майбутніх учителів в учительських інститутах України періоду 1872 – 1920 рр. Дидактико-методична якість усіх теоретичних курсів та практичних занять (методики окремих предметів), високий науковий рівень і професіоналізм викладачів-методистів, система педагогічної практики сприяли оформленню цілісної, науково-обґрунтованої системи методичної підготовки вчителя. Можемо навіть стверджувати, що основною метою підготовки в учительських інститутах було надання знань із методик. Дослідження показало наявність системи методичної підготовки в учительських інститутах на трьох рівнях. Методична підготовка першого рівня мала пропедевтичний характер, починалася з першого року навчання. Вона здійснювалася через вивчення змісту шкільних предметів та методичні поради щодо викладання окремих дисциплін, які надавалися паралельно у ході викладу основного навчального матеріалу курсу. На другому рівні відбувалося поглиблення методичної підготовки через вивчення розділу “Дидактика”. Третій рівень передбачав вивчення окремих дидактик. Ця система забезпечувала досить високий рівень підготовки вчителя до викладання дисциплін початкової школи. Отже, освітній процес сучасних закладів вищої педагогічної освіти має спрямовуватися на поглиблення методичної підготовки, її запровадження вже з першого року навчання.

Високому рівню методичної підготовки вихованців учительських інститутів України сприяв професіоналізм викладачів, поєднання ними викладацької діяльності в учительському інституті та школі. Вони були не просто викладачами методики, а й учителями-практиками, оскільки до їхніх обов'язків входили показові уроки в зразковому училищі. У ході дослідження було встановлено, що більшість педагогічного персоналу поєднувала викладацьку діяльність в інституті й училищі. Ми переконані, що викладач методики сучасного закладу вищої педагогічної освіти зможе ефективно та раціонально забезпечувати методичну підготовку майбутнього

вчителя в разі тісного зв'язку зі шкільною практикою. Вважаємо, що до навчального навантаження викладача вищої школи, керівника практики, мають обов'язково входити уроки в загальноосвітній школі. Пропонуємо з цією метою організовувати при закладах вищої педагогічної освіти зразкові школи, які б входили до єдиного навчально-виховного комплексу, сприяли вивченню передового педагогічного досвіду. Лише за цієї умови можна буде підвищити методичну підготовку сучасних студентів та підтримувати високий рівень професіоналізму, професійно-педагогічної компетентності викладачів.

Ще 31 грудня 2004 р. наказом Міністерства освіти і науки України було затверджено "Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір" [2]. У документі було визначено основні положення, на основі яких здійснюватиметься формування контингенту студентів педагогічних спеціальностей. Серед них: удосконалення системи відбору молоді, схильної до педагогічної професії, розширення мережі закладів та урізноманітнення форм довузівської підготовки. На жаль, ці положення досі залишаються не реалізованими. У зв'язку з цим корисним стає досвід відбору абітурієнтів до учительських інститутів України зазначеного періоду. Перед складанням іспитів вони проходили обов'язковий медичний огляд. Особи з фізичними вадами або хворобами, що заважали виконувати обов'язки вчителя (наприклад, епілепсія, вади мови, зору, слуху та ін.), до інституту не приймалися. У вступників перевіряли також здібності до музики і співів. Крім вище зазначених вимог, увага зверталась і на загальний розвиток абітурієнтів, на їх уміння правильно, чітко та виразно висловлювати думки. Таким чином, відбір відбувався не лише за рівнем теоретичних знань, а й з урахуванням здібностей до педагогічної професії, вроджених задатків: приємна зовнішність (принаймні така, що не заважає виконувати обов'язки вчителя), рівень володіння мовою та вміння чітко і виразно висловлювати думки, що забезпечувало комунікативну функцію вчителя. Оскільки вчитель, особливо молодшої школи, нерідко викладає, крім інших дисциплін, музику та співу, організовує дозвілля дітей, він повинен мати голос, музичний слух.

Досить цікавим, цінним і, на жаль, незаслужено забутим є досвід діяльності учительських інститутів з «довузівської підготовки». Відомо, що учні, які успішно закінчили повний курс міських (вищих початкових) училищ і бажали стати вчителями, могли бути залишеними при училищі до досягнення ними 16-річного віку (не менше, ніж на 1 рік). Упродовж цього часу вони під керівництвом викладача повторювали курс училища, працювали у бібліотеці та з учнями, які відставали у навчанні. Після досягнення 16-річного віку, вони вступали до 1 класу учительського інституту з певними перевагами щодо інших абітурієнтів. У зв'язку з цим доцільним у загальноосвітній школі вважаємо відновлення окремих педагогічних класів або введення у старших класах посади помічника вчителя на громадських засадах. До їхніх обов'язків можна було б віднести виконання домашнього завдання з учнями 1-4 класів у групах подовженого дня, додаткові заняття зі слабкими учнями, участь у виховній та позакласній роботі класу, в гуртках за інтересами, організацію дозвілля дітей, свят, вечорів, допомогу вчителю у підбиранні необхідного навчального матеріалу, певної цікавої інформації, літератури, наочності, її виготовленні й таке ін. По завершенню загальноосвітньої школи такі випускники могли б отримувати додаткові бали, пільги на зарахування до закладу вищої педагогічної освіти.

У зв'язку із необхідністю оновлення навчальних планів актуальним постає питання співвідношення загальнонаукової, спеціально-педагогічної, методичної підготовки студентів педагогічних ЗВО. Донедавна вважалося, що лише глибоко ерудований вчитель може гарно навчати та розвивати учнів. Існувала тенденція до збільшення кількості профільних наукових дисциплін і розширення навчального часу

на їх вивчення. У педагогічних ЗВО автори навчальних програм намагалися якомога ширше подати зміст дисциплін, часто мало пов'язаних зі специфікою професійно-педагогічного навчання студентів. Широка загальнонаукова підготовка є вагомою, але не основною умовою для того, щоб випускник був професійно підготовленим до педагогічної діяльності [7, с. 75]. Ми погоджуємося з думкою І.Ф. Харламова, В.П. Горленка про те, що фундаментальність наукової підготовки майбутніх учителів початкової школи повинна забезпечуватися не стільки шляхом збільшення обсягу навчального матеріалу і кількості предметів, скільки завдяки міцному оволодінню основними ідеями, поняттями та внутрішніми зв'язками відповідної науки, які мають суттєве значення для педагогічної діяльності [7, с. 75]. Придатним до педагогічної діяльності студента робить не максимум знань, а їх мобільність та керованість, гнучке пристосування до шкільних умов [6, с. 83]. Доказом дієвості цих положень є досвід організації освітнього процесу в учительських інститутах. Метою підготовки вважалося надання необхідних психолого-педагогічних, методичних та практичних знань, умінь і навичок, компетентностей. І як показав досвід, випускники учительських інститутів успішно здійснювали професійно-педагогічну діяльність. Готовність до педагогічної діяльності забезпечувалася пріоритетністю психолого-педагогічних дисциплін, методик та педагогічної практики.

Підготовка нового вчителя для НУШ вимагає подальшого вдосконалення організації освітнього процесу у закладах вищої освіти на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та, серед іншого, передбачає: індивідуалізацію навчально-виховного процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів; використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти. Ураховуючи, що в сучасному світі здобуття освіти стає одним із обов'язкових напрямів життя людини ("освіта упродовж життя"), значно зростає роль ЗВО у навчанні студента самостійно вчитися. Самостійна робота студента, яка є суттєвим елементом освітнього процесу поряд з аудиторним навчанням, набуває великого значення. Це питання залишалося актуальним упродовж усієї історії вітчизняної педагогічної освіти. В учительських інститутах України 1872 – 1920 рр. саме самостійній роботі відводилося одне з найголовніших місць у підготовці майбутнього вчителя. Основною формою самостійної роботи були домашні твори та реферати з усіх предметів. Вони привчали студентів до самостійної роботи над навчальним матеріалом, сприяли поглибленню знань, більш планомірному, систематичному засвоєнню курсу. Самостійна робота відігравала й значну виховну роль. Вона формувала самостійність як важливу рису характеру особистості фахівця. Ефективність самостійної роботи зумовлювалася й доцільною її організацією. В учительських інститутах чітко слідкували за ходом, термінами, послідовністю її виконання. З цією метою в деяких інститутах запроваджувалися системи контролю її здійснення (наприклад, групо-рефератна система). Вважалося, що раціонально розподілений час на виконання самостійної роботи сприятиме планомірному та систематичному засвоєнню навчального матеріалу. Важливими факторами її ефективності були індивідуальний підхід у розподілі завдань та обов'язкова перевірка. Результативність навчальної роботи, як уважалося, значною мірою залежала й від дотримання студентом гігієни розумової праці. Зазначалося, що велику роль у підвищенні розумової активності відіграють такі чинники, як рух, фізичні вправи, забезпечення активного відпочинку. Відомо, що важливу роль в оптимальній організації життя і діяльності студента відіграє режим. Ось чому в учительських інститутах усі вихованці мали слідувати рекомендованому режиму дня, де зазначався оптимальний час для певного виду роботи. У зв'язку з посиленням ролі самостійної роботи студентів в організації освітнього процесу у ЗВО, вважаємо, що досвід діяльності учительських інститутів сприятиме якісній

професійно-педагогічній підготовці, зокрема, це – забезпечення ретельного, систематичного контролю за її виконанням, вибір форм контролю; індивідуальний підхід у визначенні обсягу і рівня її складності; встановлення термінів виконання тощо.

У зв'язку із реформою загальної середньої освіти, що базується на Концепції «Нова українська школа», постає гостра необхідність у підвищенні кваліфікації та перепідготовці педагогічних кадрів. У Концепції стверджується, що має збільшитись кількість моделей підготовки вчителя, що форми підвищення кваліфікації буде диверсифіковано [4, с. 16]. Тому актуальним на сьогодні є оновлення освітніх технологій підвищення кваліфікації, фахової перепідготовки. Цінним для вирішення назрілих проблем є звернення до найкращих зразків організації системи післядипломної освіти вчителів. Свого часу на базі учительських інститутів створювалися додаткові педагогічні курси. Досвід поєднання професійно-педагогічної підготовки та перепідготовки вчителів на базі учительських інститутів засвідчує постійне поглиблення теоретичної та методичної складових навчально-виховного процесу, інноваційність в діяльності навчальних установ. Уважаємо за доцільне, на основі історичного зразка, урізноманітнити сучасні форми підвищення кваліфікації учителів через упровадження системи курсів перепідготовки: літніх, короткотермінових, довготривалих (різного освітнього спрямування).

Наше суспільство перебуває в стані глибокої моральної кризи. Розрив між рівнем розумового і морального виховання поглиблюється. Українському суспільству притаманний випереджувальний рівень освіти щодо виховання особистості. «Найосвіченіша людина може стати найгіршим злочинцем, якщо не розуміє і не поділяє загальнолюдських цінностей» [4, с. 19], тому ключовою позицією Нової української школи є виховання на цінностях. А отже, моральне, громадянське, національне, патріотичне виховання має пронизувати зміст освітнього процесу ЗВО, особливо педагогічного, оскільки вчитель забезпечує цілеспрямований процес формування дитячої особистості. У зв'язку з цим постає гостра необхідність вивчення й переосмислення історичного досвіду організації освітнього процесу в закладах педагогічної освіти України. Позитивним прикладом може слугувати система виховання в учительських інститутах, основу якої вбачали у формуванні християнської моралі. Глибокий виховний вплив забезпечувався викладачем-священником як під час уроків, так і під час екскурсій релігійно-морального змісту (у відомі святі місця). Система виховання в учительських інститутах доповнювалася роботою кураторів, «класних наставників», які зобов'язувалися розвивати та зміцнювати морально-християнські переконання, почуття обов'язку, честі, справедливості й законності. Вихованню сприяло запровадження і суворе дотримання правил поведінки, особливо в питаннях дотримання релігійних обов'язків. Оскільки провідним напрямом у виховному процесі закладів вищої педагогічної освіти на сьогодні має стати моральне виховання, необхідно поглибити зміст роботи кураторів академічних груп, проректорів і деканів з виховної роботи, студентського самоврядування; ввести в освітній процес дисципліну «Основи християнської педагогіки» та інші подібні курси.

Таким чином, урахування вітчизняних освітніх традицій, зокрема, провідних ідей організації освітнього процесу в учительських інститутах України 1872 – 1920 рр., а саме: дотримання принципу єдності педагогічної теорії і практики у підготовці майбутнього вчителя; поглиблення його методичної підготовки, взаємозумовленість психологічного і педагогічного знання; запровадження інтегрованих навчальних курсів; розроблення навчально-методичного комплексу дисципліни «Педагогіка»; розроблення змісту самостійної роботи студентів та підвищення її значення; введення періодичності контролю якості знань студентів; акцентація на моральному

вихованні у педагогічному процесі; поєднання педагогічної діяльності викладачів в учительському інституті та школі; організація закладу вищої педагогічної освіти як навчально-виховного комплексу; урізноманітнення форм підвищення кваліфікації учителів (літні, короткотермінові, довготривалі курси тощо); розширення видів довузівської підготовки, цілеспрямоване забезпечення профорієнтації і профвідбору на педагогічні спеціальності (запровадження в старших класах загальноосвітніх шкіл посади помічника вчителя на громадських засадах, огляди на профпридатність тощо) сприятиме євроінтеграційним процесам педагогічної освіти України із збереженням національної самобутності, модернізації системи підготовки педагогічних кадрів з урахуванням концептуальних засад Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'яненко Н.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.) : монографія / Дем'яненко Н.М., Кравченко І.М. – К. : Фенікс, 2010. – 512 с.
2. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/average/topic/rozv/knc.doc>
3. Монахова Г.А. Образование как рабочее поле интеграции / Монахова Г.А. // Педагогика. – 1997. - № 5. – С. 52 – 55.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. Грищенка Михайла; МОН України. – К., 2016. – 40 с.
5. Семин Ю.Н. Интеграция содержания профессионального образования / Семин Ю.Н. // Педагогика. – 2001. - № 2. – С. 20 – 25.
6. Сластенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / Сластенин В.А., Мищенко А.И. // Советская педагогика. – 1991. - № 10. – С. 79 – 84.
7. Харламов И.Ф. Педагогическая практика: старые и новые подходы / Харламов И.Ф., Горленко В.П. // Педагогика. – 1997. - № 4. – С. 72 – 78.

Кравченко Ірина Миколаївна, Кравченко Валентина Петрівна. Підготовка вчителя початкової школи в Україні другої половини XIX – початку XX ст.: актуалізація історичного досвіду.

Виявлено провідні ідеї та актуалізовано досвід діяльності учительських інститутів України другої половини XIX – початку XX ст. у сучасних умовах реформування системи педагогічної освіти.

Ключові слова: актуалізація, реформування, учительський інститут, педагогічна освіта, професійно-педагогічна підготовка, Нова українська школа.

Kravchenko Iryna, Kravchenko Valentyna. Preparation of the primary school teacher in Ukraine of the second half of the XIXth – the beginning of XXth centuries: actualization of the historical experience.

Leading directions have been identified as well as background of activities of teachers' institutes in the second half of XIX – beginning of XX century in the conditions of current modernization of the system of pedagogical education has been updated.

Key words: update, reforming, teachers' institute, pedagogical education, vocational pedagogical training, new Ukrainian school.