

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

**МОНЬ Альона Олексіївна**

УДК 37.013.2:378(092)(477)

**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ  
ТА ВИКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ О. Г. МОРОЗА  
(1959 – 2007 рр.)**

**Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук  
зі спеціальності:**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Науковий керівник:  
доктор педагогічних наук,  
професор  
Дем'яненко Наталія Миколаївна

**Київ – 2016**

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>3</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПЕРСОНАЛЯ О. Г. МОРОЗА (1940 – 2007 рр.) ЯК ОБ'ЄКТ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>12</b>
1.1. Аналіз наукової літератури та архівних джерел з проблеми дослідження.....	12
1.2. Методолого-теоретичні підходи до вивчення особистості О. Г. Мороза як науковця і педагога.....	30
1.3. Основні передумови та чинники формування педагогічних поглядів О. Г. Мороза .....	45
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1 .....</b>	<b>66</b>
<b>РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ О. Г. МОРОЗА (1959 – 2007 рр.) .....</b>	<b>68</b>
2.1. Головні етапи науково-педагогічної діяльності О. Г. Мороза .....	68
2.2. Ідеї неперервності педагогічної освіти у творчості науковця .....	77
2.3. Психолого-педагогічна підготовка викладача вищого навчального закладу у авторських розробках О. Г. Мороза.....	113
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....</b>	<b>132</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЦЬКА ТА ОГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ О. Г. МОРОЗА (1959 – 2007 рр.) .....</b>	<b>135</b>
3.1. Напрями науково-професійної реалізації та зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза.....	135
3.2. Організаційно-управлінська робота вченого-педагога.....	140
3.3. Наукова школа О. Г. Мороза та актуалізація його педагогічного доробку в сучасних умовах розбудови національної вищої освіти.....	151
<b>ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....</b>	<b>181</b>
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>184</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>189</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АПН України – Академія педагогічних наук України

ВНЗ – Вищий навчальний заклад

ДАК – Державний архів м. Києва

ДАЧО – Державний архів Черкаської області

КДПІ ім. О. М. Горького – Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького

КДУ ім. Т. Г. Шевченка – Київський державний університет ім. Т. Г. Шевченка

КНУ імені Тараса Шевченка – Київський національний університет імені Тараса Шевченка

МОУ – Міністерство освіти України

НАПН України – Національна академія педагогічних наук України

НПУ імені М. П. Драгоманова – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

УДПУ імені М. П. Драгоманова – Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ЦДАВО України – Центральний державний архів вищих органів влади і управління України

ЦДІАК України – Центральний державний історичний архів України, м. Київ

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Кінець XX – початок XXI ст. позначився прискоренням глобалізаційних процесів, результатом яких стало формування всезагальної освітньої мережі. Болонська реформа, спрямована на утворення європейського регіону вищої освіти, інтенсифікувала інтеграцію вищої школи України у світовий освітній простір, зумовила оновлення національної вищої освіти в орієнтуванні на єдині освітні стандарти (Національна рамка кваліфікацій, 2011; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.; Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Як засвідчує цивілізаційний культурно-історичний поступ, особливого значення в ході подібних масштабних перетворень набуває інноваційна діяльність окремих особистостей – подвижників освітньої справи. Їх наукові пошуки, концептуально-теоретичні підходи, практичне впровадження і розвиток ідей на рівні наукових шкіл сприяють формуванню спільної платформи цінностей, актуальної для всього світу, і водночас закладають основи модернізації національних освітніх систем, що, зокрема, підкреслюється Педагогічною Конституцією Європи (Pedagogical Constitution of Europe, 2013). Не випадково, вагоме місце в науково-педагогічному дискурсі, як вітчизняному, так і зарубіжному, відводиться персоніфікованому педагогічному доробку. Адже через уособлення педагогічної думки розкриваються закономірності, суперечності й тенденції освітніх процесів окремого історичного періоду в його соціально-економічних і політичних трансформаціях, вибудовуються перспективні освітні траєкторії.

Однією з таких непересічних постатей у розвитку педагогічної науки і практики вважається академік Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор Олексій Григорович Мороз (1940 – 2007 рр.). Ним реалізовано концептуальні авторські підходи у розробленні й утіленні ідеї неперервної педагогічної освіти; оформленні проблем організації і змісту діяльності вищої школи в окремий науковий напрям і навчальну дисципліну («Педагогіка вищої школи»); обґрунтуванні основ управління вищим навчальним закладом як її структурної складової і одночасно – самостійного навчального курсу; нарощуванні



досліджень з теорії і методики професійно-педагогічної підготовки фахівця та педагогічного менеджменту.

Часткові відомості про особистість, творчу діяльність О. Г. Мороза представлено у енциклопедичній, словниково-довідковій літературі, статтях його колег (С. У. Гончаренко, В. О. Сластьонін, М. Ф. Степко, М. Д. Ярмаченко), учнів (В. М. Король, В. І. Луговий, Л. В. Любчак, Л. В. Савенкова, О. П. Савченко, С. М. Яшанов), коротко подано у Вікіпедії (електронній енциклопедії).

На сьогодні напрацювання вченого отримали продовження в наукових дослідженнях, підручниках і посібниках, методичних розробках з історії й теорії педагогічної освіти (С. С. Вітвицька, В. М. Мокляк, Л. Г. Подоляк, М. М. Фіцула, В. І. Юрченко та ін.). Його ідеї актуалізовано в ході I – IV Морозівських педагогічних читань (К., 2010, 2012, 2014, 2016) – наукового проекту, ініційованого і реалізованого кафедрою педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова у пам'ять О. Г. Мороза як засновника (2000 р.) і першого завідувача кафедри (2000 – 2007 рр.)

Водночас цілісного дослідження науково-педагогічної спадщини О. Г. Мороза не здійснено. Комплексного вивчення і систематизації в умовах сучасного пролонгованого реформування освітньої галузі потребує наукова, викладацька, організаційно-управлінська діяльність педагога. Отже, нерозробленість проблеми, значущість науково-педагогічних ідей і досвіду вченого для розбудови вітчизняної вищої педагогічної освіти в руслі світової освітньої інтеграції зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Науково-педагогічні погляди та викладацька діяльність О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.)»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконувалося відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова у межах тем: «Освітньо-виховні системи вищої школи в історії їх розвитку» (протокол від 28 вересня 2011 р. № 2) та «Контекстно-професійна підготовка викладача вищого навчального закладу» (протокол від 18 вересня 2013 р. № 1).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол від 3 листопада 2011 р. № 3) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол від 18 грудня 2012 р. № 10).

**Мета дослідження:** систематизація науково-педагогічних поглядів, виявлення основних етапів і напрямів професійної діяльності О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.), їх актуалізація в сучасних умовах розбудови вищої освіти.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

– проаналізувати стан висвітлення науково-педагогічної спадщини О. Г. Мороза в науковій літературі;

– дослідити життєвий і творчий шлях О. Г. Мороза (1940 – 2007 рр.), виявити основні чинники формування його педагогічних поглядів;

– визначити головні етапи, напрями науково-професійної реалізації та зміст викладацької діяльності педагога (1959 – 2007 рр.);

– систематизувати наукові погляди і обґрунтувати науково-педагогічну концепцію вченого;

– розкрити розвиток ідей О. Г. Мороза в рамках його наукової школи, актуалізувати педагогічний доробок науковця в сучасних умовах реформування системи вищої освіти.

**Об'єкт дослідження** – науково-педагогічна спадщина О. Г. Мороза.

**Предмет дослідження** – провідні науково-педагогічні погляди та зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.).

**Методи дослідження:** *пошуково-бібліографічний, хронологічний, діахронний, спрямовані на розроблення періодизації життєдіяльності О. Г. Мороза, виявлення провідних напрямів його науково-педагогічних пошуків; ретроспективний логіко-системний аналіз, застосований з метою узагальнення творчої спадщини та обґрунтування науково-педагогічної концепції вченого; біографічний, соціологічний, інтерв'ювання, що забезпечили відбір і структурування фактів науково-професійної біографії педагога; структурного узагальнення, прогностичний, які дали*

можливість визначити перспективні шляхи упровадження науково-педагогічного доробку О. Г. Мороза.

**Джерельна база дослідження:** документи і матеріали Центрального державного історичного архіву України в м. Києві (ЦДІАК України): ф. 442–Канцелярія київського, подільського та волинського генерал-губернатора, ф. 707 – Управління Київського учбового округу; Центрального державного архіву вищих органів влади та управління (ЦДАВО України): ф. 166 – Міністерство освіти і науки України; Державного архіву м. Києва (ДАК): ф. 346 – Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького Міністерства освіти УРСР, Державного архіву Черкаської обл. (ДАЧО): ф. Р-3575 – Відділ народної освіти виконавчого комітету Катеринопільської районної Ради народних депутатів, смт. Катеринопіль Катеринопільського р-ну Черкаської обл., ф. Р-3613 – Сільськогосподарська артіль колгоспу “Перемога”, с. Новоселиця Катеринопільського р-ну Черкаської обл., ф. Р-4661 – Відділ народної освіти виконавчого комітету Корсунь-Шевченківської районної Ради народних депутатів, м. Корсунь-Шевченківський Черкаської обл.; ф. Р-4786 – Корсунь-Шевченківське педагогічне училище ім. Т. Г. Шевченка відділу народної освіти виконавчого комітету Черкаської обласної Ради народних депутатів, м. Корсунь-Шевченківський Черкаської обл.; архівів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Загалом до наукового обігу запроваджено більше 90 архівних документів.

Фонди Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Наукової бібліотеки імені М. О. Максимовича КНУ імені Тараса Шевченка, Наукової бібліотеки НПУ імені М. П. Драгоманова. Зокрема, наукові й навчально-методичні праці О. Г. Мороза (дисертації, монографії, навчальні посібники, методичні рекомендації, статті, звіти тощо); довідково-енциклопедичні видання (Хто є хто в Україні? (К., 1997, 1999, 2000, 2007); Гончаренко С. У. Український педагогічний словник (К., 1997, 2001); Академія педагогічних наук: до п’ятиріччя становлення і розвитку (К., 1997), Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка (К., 2001),

Наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (К., 2005), Професори НПУ імені М. П. Драгоманова (К., 2005, 2009) та ін.), Інформаційний довідник НАПН України (К., 2013); історичні нариси (Київський державний педагогічний інститут ім. А. М. Горького (К., 1981), Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького, 1920 – 1990 (К., 1990), Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 1920 – 1995 (К., 1995), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 1920 – 2000 (К., 2000), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова: Історія. Сьогодення. Перспективи, 1834 – 2004 (К., 2005) та ін.).

Інтерв'ю з родиною (Н. П. Мороз, В. О. Мороз, Н. К. Солошенко), учнями (Н. П. Волкова, М. С. Корець, В. І. Луговий, Л. В. Савенкова, О. С. Соколовська, Г. Г. Чернета, С. М. Яшанов) та колегами О. Г. Мороза (В. І. Бондар, Л. П. Вовк, О. С. Падалка, В. Г. Сірик, Т. Б. Слободянюк, М. Ф. Степко, Н. В. Чепелева та ін.). У цілому здійснено інтерв'ювання 20 осіб.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що *вперше*:

– цілісно досліджено педагогічну спадщину О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.) в єдності наукової, викладацької і організаційно-управлінської діяльності;

– з'ясовано основні передумови й чинники формування педагогічних поглядів ученого: 1) родинне виховання; 2) педагогічне середовище та професійна підготовка у Корсунь-Шевченківському педагогічному училищі ім. Т. Г. Шевченка (1957 – 1959 рр.), Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького (1962 – 1967 рр.), Київському державному університеті ім. Т. Г. Шевченка (1968 – 1971 рр.); 3) авторитет і особистий приклад викладачів КДПІ ім. О. М. Горького (М. М. Грищенко, Г. Г. Кордуна, В. З. Смаля, В. П. Степенка, М. І. Шкіля, М. Д. Ярмаченка); 4) постійне творче самовдосконалення в ході науково-педагогічних досліджень (адаптація студентів та молодих учителів; організація, зміст і оптимізація самостійної навчальної роботи студентів; саморозвиток особистості та ін.);

– розроблено періодизацію творчої діяльності О. Г. Мороза у послідовності та взаємозв'язку чотирьох етапів: пошуково-пропедевтичного (1959 – 1968 рр.),

науково-педагогічного (1968 – 1992 рр.), освітньо-управлінського (1992 – 1997 рр.) і організаційно-педагогічного (1997 – 2007 рр.);

– визначено напрями науково-професійної реалізації педагога (на основі узагальнення провідних видів діяльності): системно-викладацький, науково-видавничий, навчально-методичний, адміністративно-управлінський. Зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза розкрито за проблематикою навчальних дисциплін, поетапно розробленою і впровадженою ним виробничо-педагогічною практикою, плануванням і організацією самостійної роботи студентів;

– систематизовано наукові погляди та обґрунтовано науково-педагогічну концепцію О. Г. Мороза, суть якої полягає в авторській організаційній та змістовій структуризації неперервної педагогічної освіти (адаптація студентів-першокурсників, професійно-педагогічна підготовка, самостійна робота студентів, управління освітнім процесом у вищому навчальному закладі та професійним адаптуванням учителя-початківця, самоосвіта і професійне самовдосконалення фахівця);

– досліджено розвиток педагогічних ідей О. Г. Мороза в рамках його наукової школи, що дало можливість актуалізувати їх у контексті сучасного реформування вищої педагогічної освіти в Україні (структурна модель системи підготовки та психолого-педагогічна характеристика викладача вищого навчального закладу, самостійна робота в організації освітньо-наукового процесу у вищій школі, розширення видів педагогічного контролю за якістю знань студентів, механізми управління професійною адаптацією вчителя);

– *уточнено* наукову біографію О. Г. Мороза (в частині його професійної підготовки і науково-педагогічної діяльності);

– *подальшого розвитку набуло* дослідження наукової школи вченого (через аналіз наукових напрямів дисертаційних праць його учнів).

**Практичне значення отриманих результатів** полягає у виявленні досвіду науково-педагогічної діяльності О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.), обґрунтуванні можливості розвитку його творчих ідей у сучасному освітньо-науковому процесі педагогічного університету.

Результати дослідження використані у розробленні елективних навчальних курсів освітньо-професійної програми магістерського рівня підготовки 8.18010021 – Педагогіка вищої школи (спеціалізація «Тьюторство»): «Персоналії в історії педагогіки вищої школи України», «Наукова школа і персоніфікований досвід у відкритому освітньому вимірі» (змістовий модуль «Персоніфікований досвід у практиці вищої школи», теми: «Концепція неперервної педагогічної освіти у творчому доробку О. Г. Мороза (1940 – 2007)», «Психолого-педагогічна підготовка викладача вищого навчального закладу за науковими підходами О. Г. Мороза (1959 – 2007)»).

Досліджені матеріали можуть стати основою для публікації наукової біографії вченого, використовуватися у розробленні змісту нормативних навчальних дисциплін: «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Історія педагогіки», спеціалізованих навчальних курсів, при написанні підручників, навчальних посібників, формуванні освітньо-професійних і освітньо-наукових програм магістерського і докторського рівнів підготовки.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка від 12.11.2015 р. № 07-10/2647), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка від 30.11.2015 р. № 4581/01-55/26;69), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка від 18.12.2015 р. № 3135/01).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і висновки дисертаційного дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2011 – 2015 рр.), знайшли відображення у виступах на науково-комунікативних заходах:

– *міжнародного рівня*: V–VIII-й Міжнародних науково-практичних конференціях «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (Київ-Буча, 2011 – 2014); V-й Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2014» (Київ, 2014); I-й Міжнародній науково-практичній конференції «Кафедра у системі управління

науково-педагогічною діяльністю вищого навчального закладу» (Київ, 2014); VIII-й Міжнародній науковій конференції «Теорія і практики освіти сучасного суспільства» (RTTEMA 8th International Scientific Conference «Theory for practice in the education of contemporary society» (Рига, Латвія, 2015); IV-х Міжнародних Драгоманівських читаннях (Київ, 2015); Міжнародній науково-практичній конференції «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників» (Харків, 2015); Міжнародній науково-професійній конференції «Педагогіка та психологія в еру зростання інформаційного потоку – 2015» (Scientific and professional conference «Pedagogy and Psychology in an Era of increasing flow of information – 2015») (Будапешт, Угорщина, 2015); Міжгалузовій науковій конференції з освіти, викладання та он-лайн навчання (Multidisciplinary Academic Conference on Education, Teaching and E-learning) (Прага, Чехія, 2015); VII-ому Міжнародному форумі «Інноватика в сучасній освіті» (Київ, 2015);

– *всеукраїнського рівня*: II-III-х Всеукраїнських Морозівських педагогічних читаннях (Київ, 2012, 2014); науковому круглому столі «Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутніх учителів» (Суми, 2014);

– *університетського рівня*: звітних науково-практичних конференціях викладачів, аспірантів та докторантів НПУ імені М. П. Драгоманова (Київ, 2013 – 2015).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження відображено в 11 одноосібних публікаціях, серед яких: 6 статей в українській науковій фаховій періодиці, 3 – у зарубіжних періодичних виданнях, 2 публікації – у інших наукових часописах.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (435 найменувань, з яких 22 зарубіжних видання, 92 архівних документи), 6 додатків на 17 сторінках. Дисертація містить 2 рисунки, 3 таблиці. Загальний обсяг рукопису становить 233 сторінки, з яких основного тексту 188 сторінок.

## РОЗДІЛ 1. ПЕРСОНАЛІЯ О.Г.МОРОЗА (1940 – 2007 рр.) ЯК ОБ'ЄКТ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

### 1.1. Аналіз наукової літератури та архівних джерел з проблеми дослідження.

Часткові відомості про життя і творчість ученого вміщено в енциклопедичних виданнях та біографічних довідниках, більшість з яких було видано ще за життя О. Г. Мороза. Зокрема, в педагогічному словнику (М. Д. Ярмаченко, К., 2001) виокремлено основні віхи життя та професійного зростання науковця, підкреслено вагомий внесок О. Г. Мороза у розвиток вітчизняної освітньої думки, відзначено його монографії: «Професійна адаптація молодого вчителя» (К., 1980), «Молодий вчитель і шкільний колектив» (К., 1981), «Перші кроки до майстерності» (К., 1992) та «Професійна адаптація як педагогічна проблема» (К., 1992) [315].

У довіднику «Хто є хто в Україні» велика увага приділяється сім'ї Олексія Григоровича: «батько Григорій Дем'янович (1907 – 1977 рр.) – будівельник, колгоспник, мати – Євдокія Савівна (1907 – 1993 рр.) колгоспниця, дружина – Надія Петрівна (1944 р.) – учитель математики, донька Вікторія (1969 р.) – науковий працівник Інституту педагогіки і психології НАПН України, син Олег – студент»[44; 97; 42; 11].

Біографічний довідник «Професори НПУ імені М. П. Драгоманова» (К., 2005) подає інформацію про те, що наукові дослідження вченого стосуються системи школа – педагогічний ВНЗ – школа: висвітлюється значний внесок О. Г. Мороза у наукову розробку проблем змісту педагогічної освіти, підвищення якості підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Серед найвагоміших праць, окрім попередньо згаданих, названо «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К., 2001) та «Педагогіка і психологія вищої школи» (К., 2003) [220].

У біографічному довіднику «Професори НПУ імені М. П. Драгоманова» (К., 2009) зазначається, що в останні роки життя Олексій Григорович досліджує проблему психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищої школи.



У співавторстві з В. О. Сластьоніним та Н. І. Філіпенко; В. І. Юрченком та О. С. Падалкою виходять навчальні посібники «Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація» (К., 1997), «Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки» (К., 2006) [219].

Основні етапи життя та науково-педагогічної діяльності, нагороди й основні публікації О. Г. Мороза висвітлені в електронному варіанті «Вісника педагогіки і психології Київського університету імені Б. Грінченка» [212], а також відведено окрему сторінку в загальній енциклопедії «Вікіпедія» [213].

У процесі дослідження монографій і навчальних посібників, було виявлено відомості про О. Г. Мороза у нарисах з історії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова [71; 236; 242; 73; 70; 250; 23; 227], монографіях про наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова [225; 226], наукових виданнях з історії становлення Національної академії педагогічних наук України [211; 214].

У розділі «Партійна, комсомольська і профспілкові організації інституту» Історичного нарису *Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького* (К., 1981) О. Г. Мороз згадується серед голів місцевому у повоєнний час [242, с. 35]. В іншому розділі вченого згадують серед викладачів, які розробляють актуальні питання педагогіки (професійна орієнтація молодого вчителя) [70, с. 91]. Розділ «Лабораторія наукових основ вищої педагогічної освіти» засвідчує О. Г. Мороза одним із керівників цієї лабораторії (разом із М. В. Черпінським та Я. І. Бурлакою), основним завданням якої було проведення теоретичних та експериментальних досліджень з актуальних проблем вищої педагогічної освіти з метою підвищення якості підготовки кваліфікованих учителів загальноосвітніх шкіл та викладачів педагогічних училищ [100, с.103 – 106].

У наступному виданні історичного нарису *«Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького. 1920 – 1990»* (К., 1990) у розділі «Факультети інституту» подається інформація про діяльність О. Г. Мороза на посаді декана педагогічного факультету [250, с.47].

Історичний нарис *Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 1920 – 1995* (К., 1995) підкреслює, що академік Академії педагогічних наук України (АПН України) О. Г. Мороз як професор і член кафедри теорії та історії педагогіки читав лекції в педагогічних навчальних закладах інших країн, виступав з доповідями на міжнародних конференціях [72, с.141]. Широкі наукові зв'язки простежуються із секцією педагогіки і психології Лейпцізької вищої педагогічної школи імені Клари Цеткін, інститутом педагогічних наук Краківської вищої педагогічної школи імені Комісії Національної Едукації, Пряшівським педагогічним факультетом Кошицького університету імені П. Шафарика [70, с.92].

У монографії *«Академія педагогічних наук: до п'ятиріччя становлення і розвитку»* (К., 1997) О. Г. Мороз – дійсний член АПН України, член Президії АПН України, співробітник відділення педагогіки і психології вищої школи та відділення педагогіки і психології професійної освіти [317, с.40-49].

В історичному нарисі *Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (1920-2000 рр.)* (К., 2000) вміщено інформацію про заснування наукової школи професора О. Г. Мороз при кафедрі теорії та історії педагогіки [71]. Надалі вона розвивається на базі кафедри педагогіки і психології вищої школи. Досліджується проблема адаптації молодих учителів. Інформацію наведено у книзі *«Наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова»* (К., 2005; 2009) [225; 226]. У другому виданні цієї книги (К., 2009) акцентовано увагу на напрямках і результатах діяльності наукової школи О. Г. Мороза: пошуку оптимальних шляхів і засобів підготовки вчителя у системі «школа – вищий педагогічний навчальний заклад – школа»; способах удосконалення управління професійною підготовкою майбутнього вчителя, його мотиваційно-ціннісному ставленні до педагогічної діяльності, формуванні педагогічного мислення майбутніх учителів; розробці концепції формування у студентів вищого педагогічного навчального закладу готовності до роботи в школі; вивченні проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищої школи [226].

*Монографія «НПУ імені М. П. Драгоманова: Історія. Сьогодення. Перспективи.»* (К., 2005) висвітлює перехід університету на багатоступеневу систему підготовки педагогічних кадрів та зазначає факт відкриття кафедри педагогіки і психології вищої школи (з вересня 2000р.), яку очолював О. Г. Мороз [236, с.65].

У матеріалах *Наукової сесії присвяченій 175-річчю Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* (К., 2010) О. Г. Мороз згадується як член кафедри теорії та історії педагогіки, керівник кандидатських і докторських дисертацій [23, с.16-17].

*Інформаційний довідник НАПН України* (К., 2013), подаючи відомості про Національну академію педагогічних наук України та її персональний склад, надає основні відомості про життєвий шлях О. Г. Мороза, зазначаючи, що вчений був членом редколегії збірника наукових праць «Освіта в країнах світу», журналу «Психологія і суспільство» [214, с.251].

У виданні, присвяченому 180-річчю НПУ імені М. П. Драгоманова (К., 2014) поряд із доробком його наукової школи, увага акцентується на внескові вченого у наукову розробку самостійної роботи студентів [227, с.164].

Відомості про О. Г. Мороза є і в науковій періодиці України. Зокрема, освітня і громадська діяльність О.Г.Мороза неодноразово висвітлювалась у пресі. У 1992 р. громадсько-політичний тижневик «Освіта» опублікував повідомлення про призначення О. Г. Мороза на посаду заступника міністра освіти України з питань загальної середньої освіти та його подальшу діяльність у цій сфері [222]. Пізніше, вже у 2000 р., журнал «Пульсар» опублікував статтю про педагогічний факультет НПУ імені М. П. Драгоманова, де згадувалося про професора, академіка НАПН України О. Г. Мороза як про декана факультету (1986 – 1992 рр.) [249].

Аспіранти О. Г. Мороза, нині кандидати педагогічних наук В. М. Король (професор кафедри педагогіки вищої школи та освітнього менеджменту навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького) та О. П. Савченко (завідувач кафедри педагогіки вищої школи та освітнього

менеджменту навчально-наукового інституту педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького) у статті, присвяченій пам'яті Олексія Григоровича, наголошують на «доленосності» зустрічі з ученим, а особливо на його ролі як наукового керівника: О. Г. Мороз «чітко бачив зміст кандидатської дисертації кожного аспіранта, її перспективи, теоретичне та практичне значення, а головне, вірив у те, що цей аспірант напише і захистить свою дисертацію; завжди надавав додаткових сил. Для нього, як для наукового керівника, не існувало жодної проблеми, яку не можна було б вирішити. Він просто і легко міг роз'яснити складне питання чи допомогти визначити подальші шляхи дослідження. Навіть серйозна критика результатів роботи сприймалась належним чином, оскільки ця людина вміла глибоко науково обґрунтувати кожне зауваження і при цьому не забути весело пожартувати» [92, с.37].

У науковому збірнику «Проблеми освіти», описуючи сучасні напрями розвитку кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова, професор Н. М. Дем'яненко детально розкриває період діяльності О. Г. Мороз на посаді завідувача кафедри (2000 – 2007 рр.) [41, с.186].

У зв'язку з цим не можна не згадати, що сучасною кафедрою педагогіки і психології вищої школи (зав. кафедри – доктор педагогічних наук, професор Н. М. Дем'яненко) під егідою Міністерства освіти і науки України, Національної академії педагогічних наук України, спільно з Інститутом вищої освіти НАПН України, Всеукраїнським науково-педагогічним журналом «Рідна школа», Всеукраїнським громадсько-політичним тижневиком «Освіта», Історико-педагогічною асоціацією НПУ імені М. П. Драгоманова та Українським гуманітарним інститутом ініційовано та у 2010, 2012 і 2014 роках проведено I, II і III Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання, під час яких обговорювалися питання розвитку вищої освіти та педагогіки вищої школи в Україні і світі. Темами Всеукраїнських Морозівських педагогічних читань були: «Актуальні проблеми педагогіки вищої школи в руслі Болонського реформування» (2010),

«Інтернаціоналізація системи вищої освіти України» (2012), «Магістратура в освітньому просторі університету» (2014) [41, с. 189].

Вони охоплювали такі напрями: зміна методологічних підходів до змісту навчання у вищій школі: знаннєва і компетентнісна парадигми; сучасна трансформація традиційних моделей університетської освіти; кредитно-модульна система організації навчального процесу у вищому закладі освіти; контекстно-професійна модель підготовки фахівця; диверсифікація мети і профілів бакалаврату і магістратури; якість вищої освіти як ключова проблема Болонського процесу; проектування та інноваційні технології в педагогічному процесі вищої школи; розвиток освітнього і наукового простору – двоєдина мета Болонського реформування (К., 2010) [63]; філософсько-педагогічна ідея людиноцентризму в розвитку вищої школи; освіта впродовж життя як місія вищих навчальних закладів: загальнопедагогічний, андрагогічний, герогогічний підходи; світові тенденції трансформації і диверсифікації університету; компетентнісно-контекстна організація освітнього простору вищого навчального закладу; науковий орієнтир змісту навчально-виховного процесу університету; тьюторство в умовах трансферно-кредитної системи навчання; міжнародні експериментальні проекти у сфері вищої освіти; індустріальна мобільність, спільне розроблення та взаємне визнання документів про освіту; інваріантні та варіативні програми навчання іноземних громадян, франдрайзинг; ризики денационалізації освіти та загрози нівелювання національних педагогічних цінностей (К., 2012) [65]; студентоцентрованість і суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників педагогічного процесу як сутнісні ознаки магістратури; компетентнісно-контекстна модель магістерської підготовки та організація квазіпрофесійної діяльності магістрантів; тенденції диверсифікації магістратури за професійним і науковим спрямуванням; розвиток і модифікація інваріантної і варіативної складових магістерських навчальних програм; якість магістерської підготовки в умовах трансферно-кредитної системи навчання; упровадження освітньої інноватики в зміст освітнього процесу магістратури; реалізація професійно-педагогічного, андрагогічного і герогогічного підходів у магістерських програмах другої вищої освіти;

співставність змісту і термінів міжнародних програм магістерського рівня; інституціональна мобільність, спільне розроблення та взаємне визнання документів магістерської підготовки; тьюторство як засіб інтернаціоналізації магістратури (К., 2014) [66].

Проведення Всеукраїнських Морозівських педагогічних читань сприяло появі нових доповідей та статей про вченого. Пленарне засідання 12 лютого 2010 р. складалося з двох частин. У першій частині було організовано виступи колег ученого. Слово про О. Г. Мороза було виголошено доктором фізико-математичних наук, професором, академіком НАПН України, радником ректора НПУ імені М. П. Драгоманова М. І. Шкілем – «Початкові педагогічні кроки вченого-академіка»; доктором педагогічних наук, професором, академіком НАПН України, академіком-секретарем відділення вищої освіти НАПН України М. Б. Євтухом «О. Г. Мороз – член відділення педагогіки і психології вищої школи НАПН України»; проректором з наукової роботи НПУ імені М. П. Драгоманова, доктором філософських наук, професором Г. І. Волинкою. Також виступали й учні О. Г. Мороза, а саме: кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського Л. В. Любчак – «Перші кроки до майстерності» під керівництвом О. Г. Мороза»; доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних систем і технологій НПУ імені М. П. Драгоманова С. М. Яшанов – «Розвиток проблеми самостійної роботи студентів у науковому доробку О. Г. Мороза» [64, с.6].

Колишній аспірант О. Г. Мороза, нині доктор педагогічних наук, С. М. Яшанов у своїй статті зазначав, що Олексій Григорович Мороз зробив суттєвий внесок в наукову розробку проблем змісту педагогічної освіти, підвищення якості підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів. Спираючись на багаторічний досвід, він постійно здійснював науковий пошук шляхів і засобів вирішення актуальних проблем підготовки вчителя в системі «школа — педагогічний університет — школа», детально висвітлював питання ролі самостійної роботи студентів у навчальному і науковому процесах вишу, виховання

творчих якостей майбутнього педагога та вдосконалення рівня підготовки педагогів [318, с. 36].

Колишня аспірантка О. Г. Мороза, кандидат педагогічних наук Л. В. Любчак зазначала, що «у прямому значенні цього слова мої перші кроки до майстерності, а правильніше до педагогічної діяльності відбувались під керівництвом спочатку декана педагогічного факультету, а згодом і наукового керівника дисертаційного дослідження О. Г. Мороза» [106, с. 31]. За її словами, знання свого предмету, методики викладання, психолого-педагогічних основ діяльності; широкий світогляд та інформованість, високий інтелект та інтелігентність – це не повний перелік усіх тих якостей, якими був наділений Олексій Григорович. З великою вдячністю за наданий урок педагогічної майстерності пригадувала Л. В. Любчак відвідану нею лекцію Олексія Григоровича (в очікуванні консультації перед захистом): «Звичайна тема із розділу педагогіки «Дидактика» – «Форми організації навчання. Урок як основна форма організації навчання». Уже маючи достатній досвід викладання у виші, я, як справжня студентка, записувала кожне слово лектора. А найбільше вразило те, що він жодного разу не скористався конспектом і при цьому дотримувався чіткої логіки заняття, висвітлив усі задекларовані на початку питання, напам'ять цитував класиків педагогіки. То був зразок справжньої вузівської лекції, у процесі читання якої викладач зумів із великого потоку наукової інформації відібрати найістотніше, акцентував увагу студентів на найважливіших питаннях означеної проблеми, проаналізував нові підходи, які ще не знайшли відбиття у підручниках. Як відомо, лекція за своєю дидактичною сутністю виступає і як організаційна форма навчання, і як специфічний спосіб взаємодії викладача і студентів. То ж ми невимушено стали свідками такої майстерної взаємодії, у результаті якої засвоювався зміст навчального матеріалу» [87, с. 31 – 32]. Л. В. Любчак із захопленням підкреслила організаційні вміння вченого, що досить майстерно координував самостійну роботу своїх аспірантів і таким чином ставав для них прикладом навчання, також всі його учні мали змогу консультиватися в нього, дискутувати з ним, при цьому самонавчатись, розвиватись та набувати власного досвіду наукового пошуку. Л. В. Любчак писала,

що саме духовна культура Олексія Григоровича була провідною рисою його особистості. Глибоке розуміння ідей великих філософів світу, особливо з проблем гуманізму, сенсу життя, закономірностей розвитку людини, вищих моральних цінностей допомагали йому у пошуку наукової та життєвої істини. Як людина глибокої духовної культури, він мав складний і багатогранний внутрішній світ, в якому духовність, вірність добру, високі моральні цінності стали визначальними. Дотримуватись принципу гуманізму у ставленні до своїх вихованців для Олексія Григоровича означало: визнання їх цінності, прав на свободу, захист, створення умов для творчого розвитку, надання їм допомоги у життєвому самовизначенні, повноцінній самореалізації [87, с. 32].

Дружина О. Г. Мороза – Надія Петрівна – згадує такий випадок з їхнього життя: «Жили в дуже маленькій кімнаті в гуртожитку. 10 січня – народжується наша перша дитина, донечка Вікторія. Зима була дуже холодною. Перед тим як я їхала до пологового будинку, вірячи прикметі, ми нічого не купували й не готували для дитини. Але коли я повернулася вже з Вікою в цю кімнату – її було не впізнати: вікна були завішані ковдрами, щоб було тепло; стояло ліжечко, коляска... все на світі. Я від того, що пережила, майже відразу заснула. А він сам дивився за донечкою, міняв підгузки, колихав її. Кімната була підготовлена ідеально. Так що, він був дуже турботливим батьком і для дітей робив усе.

У Києві з дитиною було важко, тож він відвіз нас до моєї матері в село. У нас, на той час, в хаті не було електрики. Та Олексій відразу десь знайшов електриків і вже на другий день світло з'явилось. Всі його знайомі ставали друзями відразу. Такою була його особливість: другом може бути як професор, академік, так і простий робітник, селянин. У нього дуже легко це виходило. Так один рік у моєї матері, другий – у його матері. І пізніше О. Г. Мороз разом із В. О. Соловієнком організували кооперативний будинок для працівників педінституту неподалік від станції метро Лівобережна» (з інтерв'ю із Н. П. Мороз, 06.11.2014).

Дружина та діти наголошують, що Олексію Григоровичу були притаманні такі риси, як «цілеспрямованість та діловитість, надійність і обов'язковість». Вони зазначають: «якщо брався за справу, завжди доводив її до кінця. Був опорою у



сім'ї. На нього можна було покластися. Завжди турбувався і піклувався про всіх». Донька О. Г. Мороза – Вікторія Олексіївна – розповідає, що батько завжди багато часу проводив з нею та братиком. Пригадує один випадок з дитинства: «Коли я була маленькою, дуже любила іграшки, а тато мене балував, ніколи не відмовляв. Одного разу ми з мамою збиралися на море. А перед тим я побачила у ЦУМі ляльку. Вона була незвичайна, тому що вміла ходити. І от до потягу залишалося вже мало часу, і ми спішили, а я продовжувала хникати, бо мені потрібна була ця лялька от саме в той момент. Хоч ми вже ризикували не встигнути на потяг, та все одно тато поїхав в ЦУМ і купив мені цю ляльку. Вона досі в нас дома стоїть. Заради дітей він був готовий на все» ((з інтерв'ю із Н. П. Мороз та В. О. Мороз, 06.11.2014).

Двоюрідна сестра Олексія Григоровича Солошенко Ніна Костянтинівна з любов'ю розповідала про свого брата як про «людину з великої літери»: «освіченого, мудрого, людяного...» (з інтерв'ю із Н. К. Солошенко, 23.10.2013).

Відвідуючи малу батьківщину О. Г. Мороза (с. Новоселиця Черкаської області), ми змогли поспілкуватися з його шкільною вчителькою – Бедротою Галиною Максимівною, що дуже тепло та по-рідному згадувала про колишнього свого учня: «Олексій був щирим, життєрадісним, розумним. У школі вчився добре. Більш був схильним до точних наук, аніж до гуманітарних. Від природи був наділений почуттям гумору. Він не міг жити як не пошуткує, з нагоди чи, навіть і без» (з інтерв'ю із Г.М. Бедротою, 23.10.2013).

Колишній директор Юрківської ЗОШ Анатолій Григорович Шевчук згадував про свого колегу та товариша як про людину «відповідальну, добру, завжди готову прийти на допомогу, неймовірного весельчака» (з інтерв'ю із А. Г. Шевчуком, 24.10.2013).

Вичерпні інтерв'ю дали також колеги та учні Олексія Григоровича Мороза. Зокрема, про часи навчання в аспірантурі (1968 – 1971 рр.) та про спільного вчителя, наставника, наукового керівника – М. М. Грищенка згадувала колега О. Г. Мороза доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри теорії та історії педагогіки Л. П. Вовк;

період, коли О. Г. Мороз очолював педагогічний факультет Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького (1986 – 1992 рр.) згадують дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова, заслужений працівник освіти України В. І. Бондар член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Н. В. Чепелева;

особливості роботи на посаді заступника Міністра освіти України (1992 – 1995 рр.) окреслено колегою О. Г. Мороза член-кореспондентом НАПН України, кандидатом фізико-математичних наук, професором, директором Інституту вищої освіти НАПН України М. Ф. Степко;

період керівництва кафедрою педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова (2000 – 2007 рр.) залишився у спогадах колег О. Г. Мороза: доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України, академіка АНВО України, проректора з економіки та організації навчально-виховної роботи НПУ імені М. П. Драгоманова О. С. Падалки, доктора педагогічних наук, професора, завідувача кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова Н. М. Дем'яненко; кандидата педагогічних наук, доцента кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова Т.Б. Слободянюк, методиста кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова В. Г. Сірик тощо.

З радістю надали інтерв'ю й учні О. Г. Мороза: аспіранти – професор, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри інформаційних систем та технологій НПУ імені М. П. Драгоманова, відмінник освіти України С. М. Яшанов; заслужений працівник культури України, кандидат педагогічних наук, доцент, директор наукової бібліотеки НПУ імені М. П. Драгоманова Л. В. Савенкова; доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля Н. П. Волкова; кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціального розвитку

особистості Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського О. С. Соколовська; кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання Вінницького педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського Г. Г. Черната (Кіт); та докторанти О. Г. Мороза – академік, доктор педагогічних наук, професор, перший віцепрезидент НАПН України В. І. Луговий; доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін, директор Інженерно-педагогічного інституту НПУ імені М. П. Драгоманова М. С. Корець.

Багатогранна науково-педагогічна діяльність академіка НАПН України доктора педагогічних наук, професора Олексія Григоровича Мороза знайшла своє втілення у розробці багатьох напрямів педагогіки. Його наукова концепція включає наступні напрями: неперервність педагогічної освіти (адаптація першокурсників до навчання у ВНЗ; особливості самостійної роботи студентів-першокурсників, дидактична підготовка майбутнього вчителя; професійна адаптація молодого вчителя; самоосвіта та професійне самовдосконалення вчителя); психолого-педагогічна підготовка майбутнього викладача вищої школи. Аналізуючи публікації О. Г. Мороза, спробуємо презентувати їх у проблемно-хронологічній послідовності.

Обґрунтовуючи неперервність педагогічної освіти, О. Г. Мороз досліджує наступність загальноосвітньої школи і вищого навчального закладу через підготовку вчителя в системі школа – вищий педагогічний навчальний заклад – школа. Він детально вивчає особливості адаптації студентів першокурсників до навчання у ВНЗ, вбачаючи пряму залежність між ефективністю адаптації студентів та якістю підготовки майбутнього вчителя.

У 1970-ті рр. у світ виходять статті: «Шляхи забезпечення наступності в навчальній роботі старшокласників і студентів-першокурсників» (Рад. школа. – 1971. – № 11) [169]; «Шляхи здійснення наступності форм і методів навчання в середній та вищій школі» (Вища і середня педагогічна освіта. – К., 1971. – Вип. 5) [151]; «К вопросу о дидактической адаптации первокурсников вуза» (Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента:

Материалы симпоз. – Ереван, 1973) [130]; «Статистичний аналіз впливу деяких факторів на успішність першокурсників» (Рад. шк., 1975. – № 2.) [193]; «Наступність у підготовці вчителя як один з провідних принципів функціонування системи вищої педагогічної освіти» (Проблеми дальшого розвитку педагогічних і психологічних наук в світлі рішень XXV з'їзду КПРС: Тези респ. наук. конф. – К., 1977. – Ч 2) [176], а також видаються методичні матеріали «Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу» (К.: КДПІ, 1990) [203].

Проблема вдосконалення змісту самостійної навчальної роботи студентів порушується вченим через забезпечення наступності у самостійній навчальній роботі учнів і студентів; питання організації і змісту самоосвіти студентів; формування у студентів вищого педагогічного навчального закладу навичок самостійної навчальної роботи; обґрунтування умов підвищення ефективності організації самостійної роботи.

О. Г. Мороз захищає кандидатську дисертацію на тему «Пути обеспечения преемственности в самостоятельной учебной работе учащихся средней общеобразовательной школы и студентов вуза» (К., 1972) [141]. Наступного року видає навчальну програму курсу «Основи організації самостійної роботи студентів» (К., 1973) [238], методичні рекомендації «Самостійна навчальна робота студентів» (К., 1980; К.. 1987) [269, 270]. Регулярно публікуються статті: «Формування у першокурсників вузу уміння самостійно вчитися як одна з умов підвищення якості їх знань» (Вісник Київського ун-ту. Сер. Історія. – 1972. – № 14) [197], «Забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів і студентів» (Актуальні питання дидактики. – К.: Вища школа, 1974) [169], «Роль програмованого контролю в активізації самостійної роботи студентів» (Програмоване навчання в педагогічному вузі: матеріали респ. семінару. – К.: Вища школа, 1975) [189] та ін.

У 1980-ті роки вчений ґрунтовно досліджує проблему професійної адаптації молодого вчителя, аналізує адаптацію випускника педагогічного ВНЗ як найважливіший етап в системі його професійної підготовки, детально розкриває

сутність, функції, структуру та форми професійної адаптації молодого вчителя. У наукових дослідженнях О. Г. Мороза зазначається, що в разі ефективної адаптації вчитель професійно зростає, набуваючи педагогічної майстерності, творчості, досягає найвищого рівня розвитку – педагогічного професіоналізму. Серед основних праць – навчальний посібник «Професійна адаптація молодого вчителя» (К., 1980) [187], що складався з двох розділів: «Місце і роль учителя в соціалістичному суспільстві» та «Теоретичні і методологічні основи дослідження проблеми адаптації молодого вчителя»; докторська дисертація «Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза» (К., 1983) [138], методичні рекомендації «Адаптация молодого учителя к условиям учебно-воспитательного процесса школы» (К., 1985) [127] і «Педагогический коллектив как среда адаптации молодого учителя» (К., 1985) [134]. Пізніше, вже в 1990-ті роки, виходить друком доповнена та доопрацьована монографія «Профессиональная адаптация молодого учителя» (К., 1998), що вже налічує п'ять розділів: «Місце і роль учителя у сучасному суспільстві», «Адаптація молодого вчителя як найважливіший етап у системі його професійної підготовки», «Механізми професійної адаптації молодого вчителя», «Структурні компоненти професійної адаптації молодого вчителя», «Педагогічне управління процесом професійної адаптації молодого вчителя» [125].

О. Г. Мороз розкриває власні напрацювання на багатьох науково-практичних конференціях: III республіканська науково-практична конференція з удосконалення управління та впровадження наукової організації праці в систему народної освіти, Рига (1986 р.) [139]; Всесоюзна науково-практична конференція «Розробка та впровадження гнучких технологій навчання педагогічним дисциплінам», Москва (1990 р.) [146]; Республіканська науково-методична конференція «Підготовка вчителя національної школи», Тернопіль (1990 р.) [158]; Всесоюзна науково-практична конференція «Соціально-педагогічні проблеми виховання учнівської молоді», Запоріжжя (1990 р.) [128]; Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителя в умовах перебудови вищої і середньої школи: міжвузівська науково-практична конференція, Ніжин (1990 р.)

[167]; Всесоюзна науково-методична конференція «Шляхи вдосконалення професійної майстерності вчителя початкових класів при скороченні навчання на заочному відділенні педагогічного інституту», Красноярськ (1990 р.) [145]; Проблема самореалізації особистості в педвузі і загальноосвітній школі: міжвузівська наукова конференція, Київ (1990 р.) [264]; Науково-педагогічні проблеми підготовки вчителя у вузі: міжвузавська науково-практична конференція, присвячена 70-річчю Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького, Київ (1990 р.) [173]; Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського і розбудова національної освіти: міжнародна науково-практична конференція, Кіровоград (1993 р.) [177]; Соціально-педагогічне забезпечення гуманітарної освіти спеціаліста технічного профілю: Всеукраїнська науково-практична конференція, Черкаси (1999 р.) [195]; Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти: Всеукраїнська науково-практична конференція, Тернопіль (2000 р.) [210].

У 2000-ні роки О.Г.Мороз звертається до проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищої школи, розробляючи шляхи вдосконалення управління професійною підготовкою майбутнього викладача; проблеми мотиваційно-цілісного ставлення до педагогічної діяльності; особливості неперервної дидактичної підготовки педагога та формування педагогічного мислення, окреслюючи структурну модель системи підготовки викладача вищої школи та висвітлюючи особливості підготовки й організації навчального процесу у вищій школі.

У співавторстві з В. О. Сластьоніним та Н. І. Філіпенко у світ виходить посібник «Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація» (К., 1997) [179]. За загальною редакцією О. Г. Мороза публікується навчальний посібник «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К., 2001) [223]. У співавторстві з В. І. Юрченком та О. С. Падалкою розробляються підручники «Педагогіка і психологія вищої школи» (К., 2003) [205] та «Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки» (К., 2006) [202].

За загальною редакцією О. Г. Мороза публікуються монографії: «Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку» (В. І. Луговий, К., 1994) [104].

Учений є науковим консультантом у підготовці трьох випусків покажчика літератури «Українська педагогічна бібліографія» (1992, 1993, 1994) [299, 300, 301]; за його редакцією вченого виходять матеріали Всеукраїнських науково-практичних конференцій «Шляхи підвищення ефективності викладання української мови та літератури» (2000) [337], «Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти» (2002) [258], «Науково-дослідна діяльність молодих вчених: особливості підготовки майбутнього вчителя» (2003) [231]; збірки наукових праць «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики» (К., 2002, 2003) [293, 294]; О. Г. Мороз є членом редакційної ради Наукового часопису НПУ імені М. П. Драгоманова Серії 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики та Серії 17. Теорія і практика навчання і виховання (К., 2004, 2007) [228, 229, 230];

Професор О. Г. Мороз є співавтором педагогічних концепцій («Концепція дошкільного виховання в Україні: Проект», К., 1993) [86], активним учасником міжнародних і всеукраїнських наукових конференцій з питань освіти і виховання. Свої дослідження він друкував не тільки на сторінках провідних педагогічних, але й громадсько-політичних видань. Усього ж з-під пера вченого вийшло понад 200 наукових праць, які узагальнили багаторічні дослідження і стали значущим внеском у педагогічну науку.

Вагоме значення становить опрацювання масиву документальних джерел, що містяться у фондах Центрального державного історичного архіву України в м. Києві, Центрального державного архіву вищих органів влади України в м. Києві, Державного архіву м. Києва, Державного архіву Черкаської області, архів НПУ імені М. П. Драгоманова, КНУ імені Тараса Шевченка.

Досліджений масив архівних матеріалів узагальнено за такими групами: 1) *нормативна документація* (міністерські розпорядження, накази ректора КДП імені О. М. Горького з основної діяльності та особового складу (1962 – 1991pp.),

накази ректора КДПІ імені М. П. Драгоманова з основної діяльності та особового складу (1991 – 1993 рр.), накази ректора УДПУ імені М. П. Драгоманова з основної діяльності та особового складу (1993 – 1997 рр.), накази ректора НПУ імені М. П. Драгоманова (1997 – 2007 рр.), штатні формуляри, протоколи засідань Вченої Ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, стенограми засідань профкому Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького, характеристики О. Г. Мороза); 2) *особові справи* (особова справа професора НПУ імені М. П. Драгоманова О. Г. Мороза; особова справа аспіранта Київського ордена Леніна державного університету ім. Т. Г. Шевченка О. Г. Мороза), 3) *викладацька, навчально-методична та виховна робота* (звіти з навчально-методичної роботи КДПІ ім. О. М. Горького за 1966/67 н.р., плани та звіти з навчально-методичної та політично-виховної роботи за 1982/83 н.р., 1983/84 н.р.); 4) *організаційно-управлінська діяльність* (протоколи засідань кафедри наукових основ управління школою; протоколи засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи).

У фондах ЦДАК України в м. Києві: ф. 442 (Канцелярія Київського, подільського та волинського генерал-губернатора) та ф. 707 (Управління Київського учбового округу) віднайдено відомості з історії рідного села О. Г. Мороза – Новоселиці Катеринопільського району Черкаської області. Отримано інформацію щодо сприяння відкриттю двокласного училища О. В. Лопухіною-Демидовою, яке на початку ХХ століття перетворилось у Корсунь-Шевченківське педагогічне училище ім. Т. Г. Шевченка, де у свій час навчався О. Г. Мороз. У фондах Державного архіву Черкаської області (ДАЧО): ф. Р-3575 (Відділ народної освіти виконавчого комітету Катеринопільської районної Ради народних депутатів, смт. Катеринопіль Катеринопільського району Черкаської області) містить матеріали, що розкривають реалії шкільної освіти періоду дитинства О. Г. Мороза, ф. Р-3613 (Сільськогосподарська артіль колгосп «Перемога», с. Новоселиця Катеринопільського району Черкаської області) акумулює матеріали, що свідчать про активну суспільну діяльність у селі Новоселиця сім'ї О. Г. Мороза, ф. Р-4661 (Відділ народної освіти виконавчого комітету Корсунь-Шевченківської районної



Ради народних депутатів, м. Корсунь-Шевченківський Черкаської області), ф. Р-4786 (Корсунь-Шевченківське педагогічне училище ім. Т. Г. Шевченка відділу народної освіти виконавчого комітету Черкаської обласної Ради народних депутатів, м. Корсунь-Шевченківський Черкаської області) розкривають зміст навчально-виховного процесу у Корсунь-Шевченківському училищі, що сприяє глибшому осмисленню становлення О. Г. Мороза як майбутнього педагога.

Ф. 346 Державного архіву м. Києва (Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького Міністерства освіти УРСР) розкриває деталі навчання та кар'єрного становлення О. Г. Мороза.

Також використовувалися особові справи (без номеру) архіву КНУ імені Тараса Шевченка, що дозволили детальніше вивчити періоди навчання Олексія Григоровича в аспірантурі (1968 – 1971 рр.) та керівництва ним Інститутом післядипломної освіти (1995 – 1997 рр.).

Ф. 166 Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (Міністерство освіти України) розкриває віхи періоду роботи вченого заступником Міністра освіти України у 1992 – 1995 роках.

У цілому проаналізовано більше 90 архівних справ з дотриманням принципу об'єктивності й неупередженого осмислення фактологічного матеріалу, що дало змогу поглибити і розширити відомості про життєвий і творчий шлях О. Г. Мороза, визначити напрями його педагогічної діяльності, з'ясувати ключові фактори, особливості становлення творчої особистості вченого.

Структуровано досліджений масив архівних матеріалів (ЦДІАК, ЦДАВО України, ДАК, ДАЧО, архіви НПУ імені М. П. Драгоманова, КНУ імені Тараса Шевченка – усього 92 документи, більшість з яких уперше введено до наукового обігу): 1) нормативна документація, 2) особові справи, 3) викладацька, навчально-методична, виховна робота, 4) організаційно-управлінська діяльність

Спираючись на герменевтичні принципи роботи з історико-педагогічними текстами, опрацьований матеріал з досліджуваної проблеми систематизовано за напрями (науково-педагогічний доробок О. Г. Мороза, інформація про особистість вченого) та групами: 1) довідково-енциклопедичні видання; 2) наукові

монографії вченого; 3) авторська навчально-методична література; 4) статті науковця у фахових періодичних виданнях; 5) інтерв'ю з родиною, учнями та колегами О. Г. Мороза; 6) архівні джерела.

Виявлені матеріали мають епізодичний характер і свідчать про те, що освітня діяльність та науково-педагогічні погляди О. Г. Мороза недостатньо висвітлені та не були предметом окремого дослідження, оскільки автори даних публікацій не ставили за мету систематично вивчити дану проблему. На сьогодні ще немає відносно повної біографії вченого. Розкриті біографічні відомості про О. Г. Мороза нині є лише фрагментарними.

## **1.2. Методолого-теоретичні підходи до вивчення особистості О. Г. Мороза як науковця і педагога.**

Розвиток педагогічної думки та освіти крізь призму історії людського життя тривалий час вивчають багато науковців світу, зокрема: члени міжнародного Біографічно-педагогічного товариства (США), Університет Іллінойса (США), що видає спеціалізований журнал «*Vitae Scholasticae*», на сторінках якого історія педагогіки розглядається через наукові біографії педагогів минулого.

Питання зародження і становлення педагогічної персоналії нерідко привертала увагу вчених вітчизняної педагогіки, до яких належать: М. В. Богуславський [12], А. М. Бойко [13], Н. М. Гупан [34, 35], Н. М. Дем'яненко [46], О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко [105], В. К. Майборода [175], Л. А. Медвідь [112], О. С. Мельничук [113], В. А. Мосіяшенко [221], Н. С. Побірченко [254, 255], О. В. Сухомлинська [283, 284, 285], Б. М. Ступарик [282], Т. П. Усатенко [302] та ін.

Так, дослідник Н.М.Гупан проаналізував особливості висвітлення спадщини видатних учених у персоніфікованих працях вітчизняної педагогіки різних періодів: становлення загальних основ вітчизняної історико-педагогічної науки (друга половина XIX століття – 1916р.); формування нових тенденцій у вітчизняній історії педагогіки (1917 – 1920 рр.); розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки на засадах марксистської методології (1930 – перша половина 1980 рр.);

переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення національної науки (друга половина 1980 – перша половина 1990 рр.) [35, с.23].

Н. М. Дем'яненко розкрила значення персоналій у становленні професійно-педагогічної підготовки Київського класичного університету, проаналізувавши внесок таких науковців, як С. С. Гогоцький, С. А. Ананьїн, Г. Є. Жураківський, О. Ф. Музиченко, А. В. Володимирський, Й. Б. Селіханович, Я. Б. Резнік, С. Х. Чавдаров, А. М. Алексюк, М. М. Грищенко, Л. Г. Коваль [46, с.53-55].

О. О. Адаменко у власних публікаціях описала технологію персоніфікованого підходу, окреслила її етапи та функції, акцентуючи увагу при цьому на концептуальних основах даної технології [4, с. 82-84]. Крім того, було розкрито особливості методології персоніфікованого підходу і визначено принципи та методи, на яких базується персоніфіковане дослідження [2, с. 12-15].

Відомо, що змістовною основою технології персоніфікованого підходу є педагогічна персоналія. Вона репрезентує доробок педагога не тільки як індивідуального творця, але й насамперед як представника педагогічної думки певної історичної епохи. Звернення до педагогічної спадщини вітчизняних педагогів, науковців, освітян дає можливість ґрунтовніше вивчити історичні закономірності, становлення і розвиток української педагогіки [4, с. 82].

Слід зазначити, що в багатьох гуманітарних дисциплінах використовуються різні терміни для визначення й наукового опису життєвого шляху певної персоналії: біографічний метод Сент-Бева, біографіка, персонологія, психографія, біографія тощо. В історії педагогіки також існують декілька підходів: «персоналія» (Е. Дніпров, 1979) та «освітня біографія» (В. Безрогов, Т. Матуліс, 1996). О. В. Сухомлинська стверджує, що саме термін «педагогічна персоналія» найбільш адекватно відображає і сам феномен, і дослідницький процес. Персоналія (від лат. *persona* – особа), за висловом представника критичного персоналізму В. Штерна, означає ціле, яке, незважаючи на множинність складових, утворює реальну, своєрідну і самоцінну єдність своїх часткових функцій, здійснює єдину, цілеспрямовану «самодіяльність». Епітет «педагогічна» окреслює коло наукових

інтересів і діяльності особистості, а також предметне поле для дослідника – педагогічний дискурс. Педагогічна персоналія – більше, ніж наукова, освітня чи творча біографія, це швидше персоніфікований процес утворення цінностей, культури в рамках гуманітарної традиції, її певна конкретизована модель [104, 13].

Зважаючи на те, що в центрі моделювання національної педагогічної думки аналіз життєвого і творчого шляху педагога (творчої особистості, носія ідей), педагогічна персоналія має включати: 1) життєпис педагога («особистісну» історію); 2) власний, особистісний підхід до розгляду педагогічного процесу (моральний, етичний зміст творчості); 3) предметний підхід (замученість чи незалученість до тогочасного педагогічного процесу); 4) ідейно-соціальні, культурницькі засади (розмаїття зв'язків з епохою, міра й сила їх впливів на педагогічні погляди). Перелічені складові можуть мінятися місцями залежно від мети розгляду, психологічних характеристик особистості, тиску соціуму, офіційної ідеології на світоглядні позиції педагога тощо. Але в цілому поєднання особистісно-фактологічної біографії як втілення практичної історії та духовної біографії утворюють фундамент персоніфікованого підходу [289].

Н. П. Дічек зазначає, що масовість історико-педагогічних праць, які базуються на матеріалах життєдіяльності педагогічних персоналій, є логічною складовою загальноісторичного процесу осмислення минулого та виділення біографічних досліджень в окрему галузь історичного знання [50, с.15].

Варто зауважити, що педагогічна біографія є основою змісту навчальних курсів з історії педагогіки у вищих навчальних закладах освіти більшості країн світу, в тому числі і в Україні. Педагогічна персоналія репрезентує доробок того чи іншого педагога не тільки як індивідуального творця, але й передусім як виразника думки і практики своєї епохи [104, с.11].

О. В. Сухомлинська стверджує, що «саме життя педагога, його особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загально-педагогічний досвід того чи іншого періоду, тобто духовна біографія є матеріалізацією історії думки і духу, дає матеріал для реконструкції зіставлення і висновків історико-педагогічного характеру» [283, с.43].

Для персоніфікованого та системного окреслення розвитку національної педагогічної думки України як багатомірного процесу якісних змін через педагогічні персоналії, чії погляди, переконання й ідеї виступили рушійною силою загального процесу розвитку педагогічної науки, необхідним є відповідний інструментарій.

Систему методологічних підходів в історико-педагогічному дослідженні розвитку педагогічного знання С. В. Бобришев представляє трьома групами: базовими загальнонауковими підходами (хронологічний, системний, синергетичний та ін.), які забезпечують необхідну якість аналізу історико-педагогічного процесу; парадигмальними, які базуються на визнаних концепціях і теоріях, що розкривають різні аспекти детермінації еволюції людського суспільства і забезпечують розуміння історико-педагогічного процесу як багатозначних феноменів, різноаспектно вбудованих в систему розвитку суспільства (парадигмально-педагогічний, формаційний, культурологічний, цивілізаційний, соціально-стратифікаційний); інструментальними (технологічними), в основі яких алгоритми розв'язання дослідження історико-педагогічного процесу (порівняльно-зіствний, онтологічний, феноменологічний, герменевтичний, диверсифікаційний, біографічний та ін.) [10].

Зупинимося детальніше на окремих методологічних підходах загально-філософського рівня до аналізу персоналії в історико-педагогічній ретроспективі.

*Хронологічний підхід* (Н. М. Гупан, 2002), що дає можливість розглядати історико-педагогічні дослідження у чітко визначених часових рамках у межах визначеної періодизації історії педагогіки [35, с.18], деякі вчені трансформують у назву: *історико-педагогічний підхід* (О. О. Адаменко, 2012), де система аналізується в історичній послідовності [2, с.138] або *історико-генезисний підхід* (Є. І. Коваленко, 2012), що полягає у послідовному розкритті властивостей, функцій та змін досліджуваної реальності у процесі її історичного розвитку [298, с. 6]. Також іноді трапляється назва *історіографічний підхід* (О. О. Адаменко, А. А. Тимченко, 2012), що вивчає ретроспективу історико-педагогічної науки. Документальною та джерельною базою для педагогічної історіографії виступають

дослідження з питань історії освіти та виховання. Науковці наголошують, що історико-педагогічна наука, як і інші галузі історичного знання, не може розвиватись без всебічного засвоєння того, що вже було зроблено, тобто без вивчення власної історії [2, с. 139].

Протягом проведеного дослідження активно використовувався хронологічний підхід, що дозволив висвітлити життєвий і творчий шлях О. Г. Мороза у чіткій історичній послідовності.

*Системний підхід*, на думку А. Г. Кузнецової, має розглядати будь-яке історико-педагогічне явище як системне утворення, виділяючи ознаки системи: наявність сукупних елементів, кожен з яких є мінімальною одиницею, що має межу подільності в рамках цієї системи; наявність певних зв'язків і відношень між елементами системи; функціонування системи та її властивості, зумовлені структурною специфікою; наявність у системі певного рівня цілісності, тобто внутрішніх інтегративних якостей, що виникають унаслідок взаємодії її елементів; спільна структура, яка об'єднує всі елементи системи й забезпечує повноту названих елементів та узгодженість усіх їхніх функцій; наявність зв'язків з іншими системами; цілеспрямованість системи на вирішення певної проблеми [93]. Спираючись на зазначений підхід, ми дослідили персоналію О. Г. Мороза як цілісну систему, окресливши її складові.

*Синергетичний підхід*, який у педагогіці розроблявся багатьма науковцями (О. І. Бочкарьов [16], В. Г. Виненко [19; 20], А. В. Євтодюк [55], С. Ф. Клепко [75], В. А. Кушнір [98, 99], В. В. Маткін [111], Ю. В. Талагаєв [291], М. О. Федорова [304] та ін.), не отримав у педагогічній літературі однозначного тлумачення.

О. А. Козлова та В. М. Розин вважають недоцільним трактувати поняття «синергетичний підхід» як загальноприйнятний, оскільки він має багато спільного із системним підходом [263, 84].

Однак Е. Н. Князева стверджує, що синергетичний підхід виявляє універсальний характер і може впроваджуватись у багатьох предметних галузях науки, у тому числі й у системному аналізі [77].

В. Г. Виненко зауважує, що в педагогічній практиці настав час використання ідеології синергетики, синергетичного підходу, оскільки біфуркаційний механізм, в основі якого лежить процес самоорганізації, чергування хаосу і порядку, є універсальним принципом світобудови, характерним для системи самого загального виду [19].

За ствердженням М. А. Федорової, синергетичний підхід, ініціюючи певне синергетичне бачення, дозволяє зрозуміти важливість цілісної, міжпредметної організації знання [55, с. 61-63].

Використання синергетичного підходу сприяє процесу оптимізації освітньої системи через світоглядну методологію синергетики, яка на думку С. С. Шевельової, може слугувати основою цілісного, діалектичного, відкритого сприйняття світу [311, с.130].

З погляду О. В. Сухомлинської, існує правомірність застосування синергетичного підходу як міждисциплінарного напрямку досліджень, що дає змогу залучити різні концепції, підходи до аналізу освітньо-виховної спрямованості педагогічних процесів [288, с.18].

Л. М. Калініна ж наголошує на тому, що синергетичний підхід передбачає можливість враховувати теоретичні здобутки і прогресивний педагогічний вітчизняний та зарубіжний досвід, нові чинники, дослідні дані на етапі зростання науково-педагогічного знання; взаємоузгодити системи поглядів науковців різних галузей науки на освітні феномени, способи світорозуміння й інструментарій пізнання практичної дійсності, вдосконалювати механізми і моделі управління освітою [68,с.56].

За словами дослідника М. В. Богуславського, синергетичний підхід може також пояснити наукові ідеї, поняття не лише педагогічними фактами, а й різноманітними нелінійними зв'язками між теоріями. Цей підхід сприяє виявленню нерозкритих чи недостатньо розкритих процесів, прихованих пластів історико-педагогічних досліджень [12, с. 37].

У контексті синергетики О. В. Сухомлинська розглядає поняття «педагогічний дисонанс», що нині розробляється в психологічній науці, але, на

жаль, майже невідоме історико-педагогічному загалу. Дисонанс як різноголосся, різнозвуччя, відсутність гармонії, належних пропорцій в екстраполяції на педагогічні реалії взагалі й на творчість педагога зокрема може відкрити дослідникові, яким чином педагог враховував різні за своїм походженням джерела впливу на особистість, диференційні нелінійні зв'язки, суперечності, складні стосунки, і чи намагався він гармонізувати, педагогізувати цей вплив [104, с.15].

Не менш цікавим, окрім вищезазначених, є і *парадигмальний підхід*, який становить методологічну концептуальну основу педагогічної науки. Проблематику парадигмального підходу досліджували Т. Кун [97], М. В. Богуславський [11], Г. Б. Корнетов [90], А. М. Бойко [15], Н. М. Дем'яненко [45; 40; 43; 44; 42] та ін..

Термін «парадигма» був уведений уперше відомим істориком фізики, наукознавцем Т. Куном («Структура наукових революцій», 1962), який визначає даний концепт як сукупність фундаментальних досягнень у конкретній галузі науки, які задають загальновизнані зразки, приклади наукового знання, проблем і методів їх дослідження, визнаних науковим співтовариством основою його подальшої діяльності упродовж певного часу [97].

О. В. Сухомлинська зазначає, що парадигма – одне з ключових понять сучасної філософської науки й означає сукупність переконань, цінностей і технічних засобів, прийнятих науковим співтовариством (певна наукова традиція), а парадигмальний підхід в історії педагогіки – генеза теоретичних положень, що дає змогу науковцям та практикам виявити, сформулювати й описати цілісні моделі освіти [286, с. 24].

Г. Б. Корнетов розглядає педагогічну парадигму як «сукупність стійких, повторюваних смислових характеристик, які тлумачать сутнісні особливості схем теоретичної та практичної педагогічної діяльності та взаємодіють в освіті незалежно від ступеня та форм їх рефлексії» [90, с. 87].

Н. М. Дем'яненко трактує педагогічну парадигму як «сукупність теоретичних і методологічних підходів, що визначають систему освіти, втілювану в науці й практиці на конкретному історичному етапі» [42, с. 97].



М. В. Богуславський стверджує, що парадигмальний підхід дає змогу розглянути логіку розвитку ідей певного педагога з позиції самої науки, основні способи вивчення педагогічних персоналій, внутрішньої динаміки, з точки зору виникнення і трансформації різних ідей, положень, вироблених науковцем окремої спільноти, що діяла в певний історичний період [12, с.37].

М. Г. Ярошевський зазначає, що при парадигмальному підході найяскравіше видно, чи переступив той чи інший педагог існуючий канон, причому не завжди в негативному сенсі, а й як певну планку, рівень, якісний показник розвитку педагогічної думки, виховної ідеї, методів навчання тощо. Парадигмальний підхід має спиратися на використання поняття опонентського кола, тобто наукової спільноти, відомих представників певної парадигми, канону, які вступають у дискусію, особливо на стадії зародження нових ідей, уявлень, гіпотез, тобто тих складових, які поступово, з плином часу стають ядром принципово нового наукового спрямування, нової наукової парадигми. Звернення до поняття «опонентське коло» дає змогу під новим кутом зору висвітлити взаємозв'язок процесу пізнання, створення нового знання й міжособистісного спілкування, наукового творення[31, с. 49-50].

Базуючись саме на парадигмальному підході, ми мали змогу проаналізувати розвиток педагогічних ідей та поглядів О. Г. Мороза на тлі еволюції педагогічної парадигми в історії вищої школи України.

*Культурологічний підхід* у процесі вивчення історії педагогіки виходить з того, що сфера освіти є складовою загального культурного простору на певному історичному етапі його розвитку. Культура при цьому виступає у трьох аспектах: 1) культура як програма діяльності й поведінки, як спонукальний чинник дії; 2) культура як наступність; культура є досвідом людської діяльності, який передається від покоління до покоління не лише на засадах наступності, вона водночас розвивається, збагачується; 3) культура як накопичення, акумуляція соціально-педагогічного досвіду. Цей аспект поєднує два попередніх: соціально схвалюваний і значущий досвід, який накопичується і потім дає змогу представити його як соціально-педагогічне історичне явище, що постає в нас к об'єкт

пізнання (гуманізація навчально-виховного процесу, метод проектів; проблемне навчання тощо). Складність культурологічного підходу, на думку Н. А. Сейко, полягає в тому, що досліджуване історико-педагогічне явище і дослідник перебувають у межах різних соціокультурних парадигм. Тому постає проблема співвимірності різних прошарків соціокультурного досвіду як унікальних, самоцінних й таких, що не перетинаються один з одним [271].

Саме культурологічний підхід дозволив у даній роботі висвітлити чинники формування педагогічних поглядів О. Г. Мороза та якнайточніше передати соціокультурні особливості окресленого періоду.

Культурологічний підхід тісно пов'язаний з *цивілізаційним*, визначальною рисою якого, за словами Г. Б. Корнетова, є антропоцентризм. Його сутність полягає в тому, що центром вивчення історії педагогіки стає людина, а соціально-педагогічні дослідження здійснюються в контексті людського виміру [89]. Персоналія академіка НАПН України О. Г. Мороза також розглядалася з урахуванням вищезгаданих підходів, а його система поглядів сприяла глибшому розумінню універсальної психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищого навчального закладу.

Доповнюючи формаційний та цивілізаційний підходи, звертаємося до *соціально-стратифікаційного підходу*, що включає загальну концепцію стратифікації суспільства. С. В. Бобришев зазначав, що даний підхід націлює на розуміння закономірностей і механізмів історично зумовлених трактувань та оцінок фактів історико-педагогічного процесу педагогами і вченими, що належали до різних класів, на виявлення і розкриття ролі ідеологічних детермінант становлення і розвитку тієї чи іншої галузі педагогічного знання і педагогічної практики [10].

Щодо *онтологічного підходу*, то він, за словами Є. І. Коваленко, вимагає адекватного використання й інтерпретації понять, що використовуються для опису й аналізу історико-педагогічного знання, розуміння природи й закономірностей існування, перетворення та взаємодії окремих форм знання у процесі його еволюції [80, с. 4].

О.Є.Смолінська стверджує, що виникнення і розвиток *феноменологічного та герменевтичного підходів* у науці були пов'язані з необхідністю різнобічного аналізу й осмислення насамперед тих процесів та явищ, які, власне, й формують гуманітарне знання. При цьому основним фактором у становленні цих методологічних підходів було вивільнення гуманітарних наук з методологічних обмежень природничих [279, с. 193].

*Феноменологічний підхід*, за С. В. Бобришевим, означає, що елементи педагогічного знання аналізуються не просто як історично зафіксована даність, а передусім як похідне від суб'єктивного світу педагога, як продукт індивідуальної і суспільної свідомості та досвіду, виявляючи його різні сторони як індекси суб'єктивного розуміння (суб'єктність в діадах: знання – особистість вченого; знання – наукова традиція; знання – наукове співтовариство) і визначаючи індивідуально-історичні траєкторії його становлення й розвитку [10].

О. В. Сухомлинська зазначає, що феноменологічний підхід розкриває значення суб'єктивного досвіду як основного вимірника сутності людської особистості. При цьому слід відмовитися від ідеалізації, догматизму, упередженості під час аналізу та опису наукових і педагогічних поглядів персоналії [285, с. 14].

Переконаність одного із засновників феноменології Е. Гуссерля в тому, що феноменологічний підхід є для гуманітарних наук більш значущим, ніж звичайний дослідницький метод, оскільки феноменологія «є суттєвим ейдетичним фундаментом психології і наук про дух» [37, с. 52], розвинена у Г.-Г.Гадамера (одного із першопрохідців філософської герменевтики) до тези про те, що на відміну від точних, ґрунтованих на методі, гуманітарні науки повинні черпати свої значення з понять, зокрема з поняття освіти [26, с. 59], крім того, опис творчої спадщини персоналії відбувається в категоріях герменевтичного досвіду.

Сформулювавши провідні принципи і методи герменевтичного аналізу, Ф. Шлесермахер не тільки здійснив теоретичне обґрунтування філософської герменевтики, а й означив основи їх практичного застосування: принцип діалогічності гуманітарного мислення; принцип єдності граматичної та

психологічної інтерпретації; принцип діалектичної взаємодії частини й цілого у розумінні тексту; принцип залежності розуміння від знання внутрішнього та зовнішнього життя автора; принцип співтворчості автора й інтерпретатора; метод перекладу інтерпретатором несвідомого з життя автора у свідоме; метод побудови інтерпретуючих гіпотез, що ґрунтуються на попередньому розумінні [279].

*Герменевтичний підхід* полягає у «мистецтві розуміння», коментування, пояснення текстів у контексті розвитку культури й освіти певної історичної епохи. За такого підходу явища й факти творчої життєдіяльності педагогів пізнаються на історико-культурному тлі. Існує два принципи роботи з історико-педагогічними текстами. Перший, найбільш поширений, полягає в розшифруванні, перекодуванні джерела, перекладі його термінології мовою сучасних педагогічних понять. Такий підхід сприяє швидшому розумінню й засвоєнню тексту, його вживленню в сучасність, актуалізації і залежить від здатності автора знайти еквіваленти до понять і уявлень минулого. Другий принцип — «вживання» в атмосферу епохи, життя персоналії, аналіз способу педагогічного мислення автора тексту, самого тексту, реконструкція смислових систем для відтворення найбільш поширених і сталих смислів педагогічної реальності досліджуваної епохи [281]. Зазначений підхід є невід'ємною складовою при роботі з педагогічною спадщиною вченого, адже науковий доробок О. Г. Мороза поребує не лише опрацювання, а й ефективного інтерпретування.

С. В. Бобришев також виділяє *диверсифікаційний підхід*, в основі якого лежить принцип детермінізму, згідно з яким будь-яке історико-педагогічне явище обумовлено сукупністю відкритих чи прихованих причин. При цьому увага дослідників історико-педагогічного процесу акцентується на перетворювальному потенціалі різнозначних характеристик ближнього, середнього й віддаленого педагогічного просторів, у яких фіксується генеза досліджуваного історико-педагогічного явища. Його використання дозволить виявити в історико-педагогічному процесі загальне тло, домінантні та необхідні ситуації розвитку знання, причиново-наслідкові зв'язки й залежності [10].

*Біографічний підхід* є одним із найпоширеніших методів дослідження історії педагогіки у її ретроспективному дискурсі. Особливості зазначеного підходу окреслено такими дослідниками, як М. Г. Ярошевський [316], Н. М. Гупан [35], Н. П. Дічек [50], О. В. Сухомлинська [104], Є. І. Коваленко [80], Г. В. Белан [9], І. Ф. Дев'ятко [189] та ін..

Уперше біографічний метод був науково обґрунтований в Чиказькій школі соціології США в 1920-30-х рр. Основу його визначення становлять усталені у професійному співтоваристві англomовні терміни «biographical perspective» (біографічна проекція) і «biographical approach» (біографічний підхід). В інтерпретації соціологів даної школи сутність біографічного методу полягала в його комплексності, тобто включала сукупність методів соціологічного дослідження: емпіричне спостереження, об'єктивний аналіз фактів біографії, їх інтерпретацію та узагальнення тощо. Центральним об'єктом біографічного методу є індивідуальне життя людини, пов'язане з її безпосереднім оточенням, мікросередовищем, а також суб'єктивні уявлення особистості про власне життя і соціальну реальність оточення. Уже через деякий час біографічна розвідка стає популярним методом не лише у галузі соціологічного, психологічного знання, але й трансформується в ареал історичної, літературної та історико-педагогічної науки. Внаслідок цих процесів виникає окремий напрям наукового знання про особистість – біографістика, об'єктом вивчення якої стає видатна постать у сукупності її різноманітних зв'язків із соціумом, що розглядається в синтезі індивідуально-неповторного і загальносуспільного [9, с.51].

Н. П. Дічек наголошує, що у сфері педагогічної біографістики діють методи та методики пізнання педагога як особистості в історико-педагогічному процесі, що дає змогу виходити за межі опису життя і творчості освітнього діяча й перетворювати біографію в науку про персоналію у відкритому освітньому просторі [50, с.17]. Вона розкриває особливості біографічного методу як інструменту дослідження вітчизняної педагогіки, запропонувавши класифікацію біографічних розвідок з історії педагогіки за функцією історико-педагогічного знання: історико-педагогічна біографія-монографія; історико-педагогічна

біографія-нарис; історико-педагогічна біографія-портрет; енциклопедична біографія [50, с. 15 – 19].

М. Г. Ярошевський зазначає, що сучасна біографістика відповідно до засобу біографічного зображення, який включає поняття форми і змісту біографії, поділяється на літературну та наукову. Між ними існують перехідні форми. Наукова біографія, до якої належать історико-педагогічні дослідження, вимагає дотримання хронологічного опису подій і опертя на документи та історичні факти, висвітлення життя діяча у взаємозв'язку із суспільним життям та історичною епохою, з'ясування й аналізу впливу особистості на науку, у сфері якої вона діяла, оцінки її творчого внеску. При цьому комплексне вивчення життєдіяльності людини, а особливо джерелознавчий аналіз документів, потребує застосування методів історичної критики джерельних масивів [316, с. 20 – 21].

О. В. Сухомлинська дає визначення біографічному методу як «такому способу опрацювання, аналізу джерел, за якого біографія педагога виступає, з одного боку, визначальним фактором його творчості, а з іншого, віддзеркалює епоху, в якій жив і працював учений. Біографічний підхід допомагає знайти причини появи й розвитку педагогічних ідей у різних фактах біографії, побачити за нагромадженням емпіричних фактів певні закономірності» [104, с. 14].

Наукова біографія в галузі історико-педагогічної науки базується на уявленні про педагогічну персоналію як про певну конкретизовану модель реконструкції національної педагогічної думки, яка має включати: 1) фактологічний опис життєдіяльності педагога; 2) власний особистісний підхід до розгляду педагогічного процесу (моральний, етичний зміст творчості); 3) предметний підхід (включеність або невключеність у тогочасний педагогічний процес); 4) ідейно-соціальні, культурницькі засади (розмаїття зв'язків з епохою, міра й сила їх впливів на педагогічні погляди) [298, с.4].

Своєрідним підсумком може слугувати думка Г. В. Белан про те, що «біографічний метод виступає провідним інструментом дослідження педагогічної персоналії, завдяки якому педагогічна реальність розглядається у часі і просторі, об'ємно охоплює проблему в історичному культурологічному контексті» [9, с. 52].

Однак цей підхід має і проблемний аспект, а саме джерела біографії, які часто містять розбіжні погляди сучасних дослідників у галузі соціології та біографістики на пріоритетність використання первинних (усна оповідь) та вторинних (письмові, документальні) біографічних матеріалів. Так, визначаючи біографічний метод як спосіб вимірювання та оцінки життєво-історичних свідочств, німецький соціолог В.Фукс-Хайнріц вважає найдостовірнішим джерелом усні оповіді про життя з точки зору тих, хто це життя прожив [187, с.12]. Англійський соціолог Н. Дензін (N. Denzin), ідентифікуючи біографічний метод як збір і дослідницьке використання документальних свідчень, що описують поворотні моменти індивідуального життя, надає пріоритетного значення саме документальним джерелам: автобіографіям, біографіям, некрологам, життєвим історіям, історіям персонального досвіду [325, с.7].

У праці «Биографический метод в исследованиях» (1998) російська дослідниця у галузі соціології І. Ф. Дев'ятко підкреслює функціональну важливість як первинних, так і вторинних біографічних джерел з метою максимального «об'ємного» відтворення життєдіяльності конкретної особи у рамках наукових досліджень. У ролі первинних біографічних матеріалів дослідниця розглядає будь-яку усну чи письмову оповідь суб'єкта про події власного життя, а також опитування, інтерв'ю тощо. До вторинних джерел біографічних даних учений-соціолог відносить мемуари інших осіб, листи, офіційні документи, публічні та приватні архівні матеріали, щоденники, приватні записи, особисті листи, записи розмов, а також офіційні архівні документи [189, с.46–47].

У даній дисертаційній роботі був застосований біографічний метод, що дозволив розкрити різноманітні грані персоналії О. Г. Мороза шляхом аналізу первинних і вторинних джерел, інтерв'ю у рідних, колег та учнів ученого.

О. О. Адаменко характеризує вищезазначені підходи до аналізу педагогічної персоналії за такими принципами:

- історизм – ставить за мету уміння точно виявляти час і місце виникнення того чи іншого педагогічного явища, концепції чи системи, де педагогічні факти (ідеї, явища) відповідають певному соціально-історичному

періоду;

- відтворення явищ (ідей) у тісному зв'язку з національною культурою, без чого немислимий науковий аналіз проблеми;
- достовірність, тобто чіткість та правдивість уявлень, ідей, фактів;
- змістовність або обґрунтування закономірностей, чіткий та повний опис невидимих (синергетичних) зв'язків;
- науковість – логічне поєднання складових елементів явища, їхній аналіз та обґрунтування, відповідність архівним матеріалам;
- цілісність, де явище розглядається як цілісна система, об'єднана складовими частинами;
- народність, тобто єдність загальнолюдського й національного, де національна спрямованість розкривається в повазі до рідної мови, культури, обрядово-звичаєвих традицій народу, патріотизмі;
- багатогранність – аспектність єдиної системи, що характеризується різноманітністю і має властивість доповнення [2, с.139].

Модернізуючи, змінюючи та вдосконалюючи систему освіти в Україні, нам необхідно звертатися до історичної спадщини видатних педагогів країни, адже, як писала О. В. Сухомлинська, «педагогічна думка завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями» [104, с.10]. Тож педагогічна персоналія завжди буде одним із провідних напрямів історико-педагогічних досліджень, особливо в переломні часи, коли переглядаються існуючі канони і коли саме персоналія, повертаючись із небуття, своїм життям та ідеями підтверджує рух історії, її мінливість, непередбаченість і виразність [104, с.15].

Вивчення персоналії не лише актуалізує персоніфікований досвід, а й окреслює особливості бачення проблем педагогіки з точки зору певної епохи, сприяє чіткішому та глибшому розумінню становлення сучасної освіти та її проблематики на цьому етапі.



### **1.3. Основні передумови та чинники формування педагогічних поглядів О. Г. Мороза**

Олексій Григорович Мороз 50 років свого життя присвятив педагогіці та освітній сфері, пройшовши нелегкий шлях від учителя середньої школи до професора, академіка НАПН України, заступника міністра освіти України.

Документи, що збереглися в Державному архіві м. Києва, зокрема власноруч написана ним біографія, засвідчує: «Олексій Григорович Мороз народився 14 січня 1940 р. в селі Новоселиця, Катеринославського району, Черкаської області у сім'ї колгоспника. Батьки – Мороз Григорій Дем'янович та Мороз Євдокія Савівна»[425].

За спогадами дружини, Надії Петрівни Мороз, родина після війни була – бідною, як і більшість тоді. Олексій змалку допомагав кожному у сім'ї, а особливо матері. Всього дітей було п'ятеро. Ще троє померло до та протягом війни. Це була совісна, дружна та гарна родина, в якій один одного завжди підтримували. Головою сім'ї була мама – Євдокія Савівна. Цілеспрямованість, розум та вдача – ці якості Олексій Григорович успадкував саме від матері. Вона була неграмотна жінка, але при цьому дуже добре орієнтувалася і в політиці, і в реаліях повсякденного життя, не раз допомагала порадою чи настановою. Батько у нього був хорошою людиною, працював будівельником. Клуб, церква, дороги і зупинки села були побудовані батьком. Значною була роль старшої сестри. Вона, найстарша, тягла на собі весь побут, піклувалася про всіх у родині. Катерина була дуже метка розумом, надзвичайно весела, з великим почуттям гумору, як і О.Г.Мороз. Вона так і не вийшла заміж – принесла в жертву особисте життя заради молодших братів і сестри (з інтерв'ю із Н. П. Мороз, 26.01.2015).

Учителька Олексія, Бедрота Галина Максимівна, згадує сім'ю Морозів як «дуже трудящу». Особливо говорить про матір Євдокію Савівну: «Мама Олексія така проста, хороша, тиха й непомітна жінка». В інтерв'ю Галина Максимівна розповіла про сім'ю вченого: «Дітей було у сім'ї п'ятеро: Катерина, Микола, Іван, Олексій, Галина. Усі, окрім наймолодшої сестри, на жаль, вже померли. Микола був дуже працьовитим, усе життя працював у колгоспі бригадиром,

будівельником. Це людина із золотими руками. Катерина з Галиною були дуже добрими та розумними. Дівчата на всі сто!» (з інтерв'ю із Г. М. Бедротою, 23.10.2013).

Двоюрідна сестра О. Г. Мороза, Ніна Костянтинівна Солошенко, зазначає, що батько Олексія «Григорій Дем'янович працював певний час бригадиром тракторної бригади», а мати «Євдокія була дуже грамотною, дуже любила та підтримувала Олексія». Батьки завжди схвалювали вибір Олексія Григоровича. Розуміли його і завжди були щасливі, що він знайшов свій шлях у житті. «Він був дуже порядною та доброю людиною», – згадує Ніна Костянтинівна (з інтерв'ю із Н. К. Солошенко, 23.10.2013).

У 1947 р. О. Г. Мороз вступив до першого класу Новоселицької середньої школи, що була відкрита в селі ще у 1921р. [344]. Галина Максимівна говорить про Олексія як розумного та здібного учня. У дитинстві, як зазначає Галина Максимівна, Олексій постраждав від корови, в результаті чого була травмована щелепа, і тому завжди намагався уникати фотографування. Потім, пізніше у Києві він звертався до лікарів, які за допомогою декількох операцій все виправили. Саме тому з його дитинства чи юності немає майже жодних фотографій. Надалі О.Г.Мороз відростив бороду і на подальших фото виглядає дуже поважно.

За спогадами дружини, Надії Петрівни Мороз, «одним із його ідеалів був порядок і чистота. Хата хоч і бідненька, але завжди була чистою. Олексій завжди сам прибирав і підтримував чистоту. Мати розповідала, що прийшовши додому зі школи, перше що робив – наводив порядок, а потім відразу сідав за своє робоче місце вчити уроки. Йому це подобалося, легко давалося. Окрім природного хисту, напевно, у нього було стремління вибитись в люди, адже в селі після війни життя було дуже тяжким» (з інтерв'ю із Н.П. Мороз, 26.01.2015).

Після закінчення Новоселицької середньої школи у 1957 р. вступив до Корсунь-Шевченківського педагогічного училища імені Т. Г. Шевченка. Н. П. Мороз наголошує, що вступити до училища «було самостійним бажанням, адже був схильним до наук» (з інтерв'ю із Н.П. Мороз, 26.01.2015).

Не можна принагідно не зауважити, що історія училища сягає початку ХХ століття. Значний внесок у створення училища здійснила справжня меценатка, княгиня Ольга Валеріанівна Лопухіна-Демидова (сестра П. А. Столипіна), яка постійно сприяла поширенню освіти в м. Корсуні. Княгиня, будучи високоосвіченою жінкою (свого часу закінчила Смольний інститут шляхетних дівчат), була рекомендована Київською єпархією попечителькою навчальних закладів. Проект відкриття повітового двокласного училища «с целью дать умственное и нравственное развитие детям недостаточных родителей, служащих в Корсунском имении» було розроблено та направлено попечителю Київського навчального округу ще 1873 р. [346, арк. 2]. У 1908 р. в Корсуні на кошти повітового земства побудували двоповерхове цегляне приміщення для чоловічої гімназії, яке згодом слугувало основним корпусом педагогічного училища. 1915 року в м. Корсуні було відкрито чоловічу гімназію, а в 1916-му – жіночу [347]. 1 січня 1917 р. освітній заклад було перейменовано на Корсунське вище початкове училище змішаного типу (навчалися хлопці та дівчата), одночасно тут працювали професійні курси та курси з ліквідації неписьменності [347]. У 1919-1920 рр. у цій будівлі розташовувалася агротехнічна школа. З 1 липня 1923 р. приміщення було закріплене за Вищими Корсунськими педагогічними курсами, створеними за Наказом Наркому України від 3 листопада 1923р. шляхом злиття Кирилівських, Богуславських та Звенигородських педкурсів. З цього року курсам було присвоєно ім'я Т. Г. Шевченка. У 1928 р. Вищі Корсунські педагогічні курси імені Т. Г. Шевченка було реорганізовано у Корсунський педагогічний технікум імені Т. Г. Шевченка. У 1937 р. – перейменовано на Корсунську педагогічну школу імені Т. Г. Шевченка. Наказом Комісаріату освіти роботу закладу було відновлено з 1 вересня 1944 р. та реорганізовано в педагогічне училище. На той час працювало лише шкільне його відділення з денною та заочною формами навчання. Справжнє ж становлення училища відбулося в 1945-1959рр., коли директором став Іван Олександрович Костенко – досвідчений педагог, інтелігентна людина, умілий організатор і керівник. Училище розширювалося, формувалася міцний педагогічний колектив, який забезпечував високий рівень

фахової підготовки майбутніх учителів. За клопотанням директора в 1957 р. було відкрито відділення підготовки вчителів технічної праці та креслення. Саме тоді випала нагода навчатися у педагогічному училищі Олексію Григоровичу Морозу. Він вступив на денне відділення до новоствореної спеціальності «учитель праці в неповній середній школі», про що свідчить Наказ про зарахування в списки педучилища № 63 від 21 вересня 1957 р. [51]. Навчальний рік тоді починався 1 жовтня. Навчався в педучилищі О. Г. Мороз протягом 1957-1959 рр.

Роки навчання О. Г. Мороза припали на той період, коли училище, переживши труднощі воєнного часу пов'язані із нестатками, відсутністю будь-яких коштів, матеріалів, бібліотеки, навчальних приладів, стало відновлюватися, активно розбудовуватися. У цілому училище спрямовувалося на підготовку вчителів початкового навчання. Відкриття ж нової спеціальності «Учитель трудового навчання» стало подією не лише в житті Корсунь-Шевченківського педучилища, а й всеукраїнського масштабу. Адже на той час було мало училищ, які б готували випускників цієї спеціальності, а кваліфіковані робочі руки і наставники із таким рівнем кваліфікації завжди були особливо потрібні. «Хлопці-випускники першого року були саме такими як треба – майстрами на всі руки», – розповідає в інтерв'ю колишній викладач Корсунь-Шевченківського педагогічного училища (нині коледжу) Світлана Павлівна Дремлюк (з інтерв'ю із С. П. Дремлюк, 23.10.2013). Перший рік приймали лише на базі 10 класів, підготовка тривала 2 роки. Потім термін навчання збільшився до 4-х років. Одногрупник О. Г. Мороза, вчитель-методист, старший учитель Віктор Васильович Вертеба згадує, що «в групі навчалось 30 осіб, з них 28 юнаків і 2 дівчини. .... Група була дружною: отримавши стипендію, ділили її на всіх, бо ж усі були бідні [30, с. 174 – 175]». Перший рік потрапили на навчання в основному люди, які прийшли з виробництва, із стажем роботи або після армії. За архівними даними «із 28 прийнятих юнаків було 15 демобілізованих з лав Радянської армії та 9 виробничників» [416, арк. 20]. Тож Олексій Григорович був одним із наймолодших у групі. Учні були дуже серйозні та націлені лише на навчання. Через те з першої групи аж троє осіб залишилися викладачами.

Наставником першої групи, де навчався Олексій, стала Бела Яківна Ворона [414, арк. 4] – кваліфікований викладач російської мови, яка до того викладала у Білоцерківському педучилищі.

В архіві віднайдено відомості про виховну роботу у педагогічному училищі: щомісяця організовувались вечори художньої самодіяльності та скликалися збори з питань навчально-виховної роботи, щотижня по суботах демонструвалися кінокартини, щомісяця велась активна лекційна діяльність [413, арк. 11]. Було створено такі гуртки: педагогічний, «умілі руки», природничий, музичний, спортивний, драматичний, літературний, краєзнавчий, математичний, фотографічний та політехнічний. Педагогічна практика проходила на базі шкіл району. Також організовувалася виробнича практика студентів. Регулярно проводилися виставки кращих конспектів та наочних посібників [420, арк. 12].

Навчальна робота в педагогічному училищі була чітко спланована. Заняття проводилися в одну зміну. В другу – відбувалися уроки з музики, факультативи та позаурочна робота. Підручниками училище було забезпечене вкрай незадовільно, хоча у зв'язку з утворенням нової спеціальності бібліотека додатково виписувала журнали: «Металловедение и обработка металлов», «Среднее специальное образование», «Политехническое обучение» [415, арк. 22]. Слухачі I курсу відділу «з підготовки вчителів практичних занять у шкільних майстернях» (1957 – 1958 н.р.) вивчали такі предмети, як технологія матеріалів, історія КПРС, слюсарна справа та механічна обробка матеріалів [414]. В архіві збереглася коротка характеристика стану викладання й рівня знань слухачів зі спеціальних предметів і виробничого навчання на 1-му курсі новоутвореного відділу (за 1957 – 1958 н.р.) [415, арк.52-55], де детально характеризується викладацький склад, навчальний процес та рівень успішності студентів. У цьому документі зміст предметів розписано більш детально. Протягом першого року навчання читалися такі спеціальні дисципліни: основи машинознавства, технологія матеріалів, електротехніка і техніка безпеки ручного й механічного оброблення матеріалів та електромонтажних робіт, столярна, слюсарна справа і механічна обробка дерева та металу. Також поза навчальним планом викладалося ліплення (110 год.), праця

з тканиною (182 год.), лабораторні роботи з електротехніки (24 год.), креслення (24 год.). Факультативно проходив курсовий хор (123 год.), викладався атеїзм (85 год.), проходили практикум із виготовлення саморобних приладів (132 год.) та водіння автомобіля ( 8 год.).

У навчальному процесі на новоствореній спеціальності училища були й певні недоліки. Методичне забезпечення уроків у відділі з підготовки вчителів практичних занять у шкільних майстернях, зокрема зі спеціальних предметів, була ще низькою: не залучалися до активної роботи всі слухачі, вивчений матеріал майже не закріплювався, недостатньо пов'язувався з практичною роботою слухачів у майстернях. Викладачі спеціальних предметів працювали в училищі за сумісництвом, поєднуючи цю діяльність із роботою на заводі, ГЕС, що призводило до порушення розкладу занять, хоча такі викладачі цінувалися досить високо, оскільки надавали не знання, відірвані від реального життя, а формували практичні вміння та навички. Також слабкою була навчально-матеріальна база із проведення механічної обробки металу. На групу із 30 чоловік у майстерні було всього 3 верстати [414].

Навчання на новоствореній спеціальності тривало два роки, тож наприкінці 1958-59 н.р. здійснювалася активна підготовка до державної атестації, про що свідчить звіт В.Геващенко – голови державної кваліфікаційної комісії відділу праці в шкільних навчальних майстернях Корсунь-Шевченківського педагогічного училища [416, арк. 72-74]. Державні іспити тривали з 18 по 27 червня 1959 р. На державні іспити виносилися такі дисципліни: історія КПРС, педагогіка та методика навчання учнів у майстернях, столярна і слюсарна справи. Їх результати показували, що більшість випускників виявили міцні і ґрунтовні знання з програмного матеріалу, набули необхідних практичних умінь та навичок. Екзамени з педагогіки і методики навчання учнів у шкільних майстернях засвідчили, що випускники обізнані з проблемами навчально-виховної роботи школи. Усі 30 випускників отримали виробничі кваліфікаційні розряди зі столярної та слюсарної справи (від 3 до 6) [416, арк. 72-74]. У вересні 1959 р. випускники були направлені на річне стажування в школу на посаду «учитель

праці в неповній середній школі». Диплом видавався тільки після проходження стажування [418].

Підтвердженням вагомості цього відділу училища стала діяльність на його базі республіканських курсів підвищення кваліфікації вчителів трудового навчання. Школу виховання і становлення учительського проходять саме у педучилищі, «професорами» у середовищі студентів були випускники педагогічного училища. О. Г. Мороз «був відмінником навчання. З математики йому рівних не було. Він взагалі швидко став одним із найуспішніших студентів групи», – згадує у нашій розмові колишній викладач Корсунь-Шевченківського педагогічного училища С. П. Дремлюк (з інтерв'ю із С. П. Дремлюк, 23.10.2013). Цікаво, з любов'ю і теплотою про нього пише й одногрупник Вертеба Віктор Васильович: «Олексій був наймолодшим однокурсником, котрий прийшов одразу зі школи, та ми завжди були раді допомогти чи порадити» [30, с.175]. Віктор Васильович Вертеба, вчитель-методист, за успіхи у роботі нагороджений орденом «Знак Пошани» (1981 р.), орденом Леніна (1986 р.) та медаллю А. С. Макаренка. дуже цікава особистість. «Не даремно їх з Олексієм пов'язували такі теплі стосунки, адже В. В. Вертеба був не тільки учителем у Сахнівській авторській школі, нині авторській школі академіка О. А. Захаренка, він був позитивним соратником О. Г. Мороза. Людина, яка йшла з ним до кінця на всіх стежках», – зазначає С. П. Дремлюк (з інтерв'ю із С.П.Дремлюк, 23.10.2013).

Тож педагогічне училище зростило любов до вчительської професії, заклало ґрунтовну основу майбутнього становлення О. Г. Мороза як педагога та науковця.

Далі за направленням О. Г. Мороз потрапляє у Розсоховатську середню школу Катеринопільського району Черкаської області, де, проходячи стажування, працює вчителем праці протягом одного навчального року. 24 травня 1960 р. він отримує диплом (№ 256282, реєстраційний № 1661, спеціальність: учитель праці в неповній середній школі, кваліфікація: вчитель праці у шкільних навчальних майстернях) [51]. За Наказом № 55 від 1 червня 1960 р. відповідно до рішення педради та у зв'язку із заявою О. Г. Мороза про звільнення за власним бажанням

Олексій Григорович звільняється з Розсоховатської середньої школи та за Наказом № 57 від 2 червня 1960 р. отримує профвідпустку. Як зазначає Галина Максимівна Бедрота (шкільна вчителька Олексія), саме тоді О. Г. Мороз «прийшов на роботу у Новоселицьку школу, де функціонувала й вечірня школа. На той час така форма навчання була обов'язковою для всіх, хто раніше не отримав освіти. Там він викладав геометрію. Учні вчилися 3-4 дні на тиждень» (з інтерв'ю із Г.М. Бедротою, 23.10.2013). Двоюрідна сестра Олексія Григоровича Ніна Костянтинівна Солошенко згадувала про конфлікт, що стався тоді між ще молодим учителем О. Г. Морозом та директором Новоселицької середньої школи Хвилем Антоном Наумовичем. За її словами, ситуація ця була вкрай неприємною для Олексія Григоровича, що породило бажання поїхати з села (з інтерв'ю із Н.К. Солошенко, 23.10.2013).

З початком навчального року О.Г.Мороз влаштувався вчителем праці в Юрківську середню школу (Наказ № 133 по Звенигородському Райвно від 31 серпня 1960р.; Наказ № 246 по Юрківській середній школі від 2 вересня 1960 р.). «На той час достатніх умов для праці вчителів та навчання дітей не було створено. Юрківська школа стала середньою з 1953 р. (до того це була восьмирічка). Діти навчалися у шести приміщеннях. Перше – старе приміщення. Раніше це була земська школа, яка підпорядковувалася Звенигородському земству. Через дорогу розташовувалася церковнопарафіяльна школа. Вона перебувала на забезпеченні церкви. Раз на тиждень, у суботу, батюшка читав закон Божий. Це було друге приміщення. Навпроти теперішньої церкви, тодішньої земської школи, знаходиться цегляна будівля – довоєнна молочарня. Після війни це приміщення використовувалося як кабінет фізики, там були майстерні по дереву і металу, де й працював Олексій Григорович. Це було третє приміщення. Крім того, навчання велося й у попівській хаті. Біля земської школи стояв будинок, де проживали вчителі. Там також обладнали класи для навчання. Шостим був окремий будинок початкових класів (довоєнна поліклініка). Нове приміщення Юрківської школи побудували лише у 1970 р.» – розповідає учитель хімії і біології (пізніше директор) Анатолій Григорович Шевчук. Він працював



тоді у вечірній школі, а О. Г. Мороз – у денній, тому спілкувалися хіба що на педрадах. Згодом за Наказом № 1 по Юрківській середній школі від 1 вересня 1960 р. О. Г. Мороза було призначено керівником радіогуртка. Як згадує А. Г. Шевчук, «у 1961/62 н.р. директор Нечепуренко Данило Петрович попросив його викладати фізику у вечірній школі сільської молоді. Тоді вже ми спілкувалися більше. Олексій був відповідальний у своїй праці, розумний, увічливий, такий весельчак! Учні його дуже любили та поважали. Він завжди знав свою справу, був надійною людиною» (з інтерв'ю із А. Г. Шевчук, 23.10.2013). У 1962р. О. Г. Мороз звільняється з посади викладача праці в майстерні у зв'язку з вибуттям на навчання (Наказ № 216 по Юрківській середній школі від 28 серпня 1962 р. згідно з наказом № 137 по Звенигородському Райвно від 28 серпня 1962 р.).

Два роки вчителювання не минули даремно – вони збагатили педагога практичними навичками, надали впевненості у власному професійному виборі та сприяли перекваліфікації на викладання фізики.

У 1962 р. О. Г. Мороз вступає на I курс фізико-математичного факультету (відділ фізики і основ виробництва) Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького (протокол № 8 від 23.08.1961 р., Наказ № 714 від 24.08.1962 р.). На той час в.о. ректора інституту був В. К. Мітюров, деканом фізико-математичного факультету – Г. Г. Кордун, а заступником декана М. І. Шкіль [361, арк. 157]. Тоді в інституті нараховувалося 10 загальноінститутських кафедр, а на фізико-математичному факультеті – 6 спеціальних кафедр. Відповідно до Наказу Міністерства освіти УРСР № 73 від 10 квітня 1967 р. при кафедрі фізики з 1-го травня 1967р. було відкрито галузеву науково-дослідну лабораторію «Теплофізика дискретних і полімерних матеріалів», яку очолив доцент кафедри фізики В. П. Дяченко. Відсоток дипломованих викладачів на фізико-математичному факультеті становив 50,2% [391, арк. 8].

Фізико-математичний факультет тривалий час лишався найбільш вагомим в інституті за кількістю студентів. На початок 1966/67 н.р. тут нараховувалося 885

студентів. На факультеті працювало 75 викладачів: з них 5 професорів, 3 доктори наук, 2 в.о. професора, 23 доценти, 4 в.о. доцента, 16 асистентів, 19 старших викладачів, 3 інженери. Крім того, на профільних кафедрах з погодинною оплатою працювало 9 докторів наук, 3 доценти, 19 викладачів і асистентів. Колективи кафедр факультету працювали над питаннями «подальшого поліпшення ідейно-теоретичного та науково-методичного рівня» лекцій, семінарських, практичних, лабораторних занять, піднесення їх професійного спрямування, вбачаючи своє основне завдання в тому, щоб забезпечити повноцінну підготовку вчителів математики та фізики середньої школи. Викладачі кафедр домагалися збільшення кількості практичних занять порівняно з лекційними курсами. На 1966/67н.р. співвідношення лекційних і практичних занять становило один до одного. З метою забезпечення навчального процесу технічними засобами навчання, найновішими видами методичних матеріалів кафедри підтримували тісний зв'язок з виробництвами та з науково-дослідними установами [391, арк. 26].

З I курсу О. Г. Морозу було призначено стипендію як студенту, що має виробничий стаж та матеріально малозабезпеченому (Наказ № 830 від 18.09.1962 р) [360, арк. 303]. На той час стипендія становила 22 руб., а підвищена – 27 руб. [375, арк. 123].

О. Г. Мороз навчався старанно, постійно отримував стипендію, брав активну участь у житті інституту. Заняття на той час проводились у три зміни. В першу зміну працював денний відділ, з 15.00 до 18.00 проводились індивідуальні заняття, робота наукових гуртків, громадських організацій, художньої самодіяльності тощо. З 18.00 до 21.00 проходили заняття вечірнього та загальнонаукового факультетів. Кожної суботи ввечері та кожної неділі вранці працювали студенти-заочники 4-х – 5-х курсів і студенти заочного відділення загальнонаукового факультету [391, арк. 6].

В 1963р. О. Г. Мороза разом із усіма студентами II та III курсів фізико-математичного факультету було відряджено у колгоспи для надання допомоги терміном на 1 місяць (Наказ № 811а від 10 вересня 1963 р.) [366, арк.144]. Весною

цього ж року 29 студентів фізико-математичного факультету Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького, включаючи О. Г. Мороза, були направлені на роботу в оздоровчо-трудоий табір з 4 по 9 травня (Наказ № 465-А від 4 травня 1964р.) [368, арк. 73]. На початку третього року навчання О. Г. Мороз разом з усіма студентами I, II та III курсів брав участь у сільськогосподарських роботах (Наказ № 891 від 1 вересня 1964 р.) [370, арк. 65-69].

У період навчання О. Г. Мороза в Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького проводилась активна розбудова інституту: освоювалися нові приміщення, будувалися додаткові гуртожитки для студентів, розширювалися кафедри. «Обидва навчальних корпуси (основний і приміщення школи № 54) були погано пристосовані для ведення педагогічного процесу. Основний навчальний корпус являв собою три механічно з'єднані різновисотні будинки. Коридорні переходи були темними і дуже заплутаними. Аудиторії нестандартних розмірів, – у переважній більшості незадовільно освітлені. Дах і перекриття на горищі перебували в аварійному стані. Шкільне приміщення також було погано пристосоване для аудиторних занять» [391, арк. 4-5].

Тож студенти активно долучалися до будівництва гуртожитку інституту. За рішенням ректорату з навчального процесу знімалися групи і направлялися на допомогу в будівництві гуртожитку (за словами зав. кафедри загальнотехнічних дисциплін доц. В. П. Степенка, голови комісії сприяння будівництву гуртожитку). В. П. Степенко зазначав: «наші студенти такі безвідмовні в роботі, що навіть у двадцятиградусний мороз працювали в ботиночках і туфлях, копали землю» [389, арк. 17]. Також була запроваджена «ціла серія недільників» для завершення будівництва гуртожитку [389, арк. 18]. На третьому курсі студенти фізико-математичного факультету проходили педагогічну практику в піонерських таборах. Група, де навчався О. Г. Мороз, була направлена на педпрактику до м. Ірпіня, у піонерський табір імені Ю. С. Гагаріна (Наказ №588-а від 31 травня 1965 р.) [374, арк. 182-188].

Саме тоді, на третьому курсі, Олексій Григорович одружився зі своєю одногрупницею, з якою познайомився ще на початку навчання в інституті, Надії Петрівні. «Завдяки його активній профспілковій діяльності нам виділили кімнату в гуртожитку на вулиці Освіти, де пізніше і народилася донечка», – згадує Н. П. Мороз (з інтерв'ю із Н.П. Мороз, 26.01.2015).

На четвертому курсі студенти починали проходити педагогічну практику в школах м. Києва. О. Г. Мороза разом із 17 студентами було направлено на педпрактику до школи-інтернату № 3 м. Києва, методистами були призначені Б. Ю. Миргородський, І. Л. Пакшин, М. Й. Ярославський (Наказ № 981 від 8 вересня 1965 р.) [376, арк. 183]. Наприкінці весняного семестру О.Г. Мороз мав незначні проблеми зі здоров'ям, про що свідчить Наказ № 950 від 2 липня 1966 р., за яким було вирішено продовжити термін складання екзаменаційної сесії до 10-го липня 1966 р. О. Г. Морозу «у зв'язку з поганим станом здоров'я студента IV-го курсу фізико-математичного факультету (відділення фізики) КДПІ ім. О. М. Горького» [382, арк. 231]. Екзаменаційна сесія була складена успішно й О. Г. Мороз був переведений на V курс.

Згідно з навчальним планом та інструкцією Міністерства освіти УРСР, за Наказом ректора КДПІ імені О. М. Горького № 970 від 7 липня 1966р. педагогічна практика студентів V курсу фізико-математичного факультету була проведена з 25 серпня по 30 грудня 1966 р. Четверо студентів Л. І. Худолісі, О. Г. Мороз, Є. Ю. Перепелиця та І. М. Капітанчук знову потрапляють у школу-інтернат № 3 (м. Київ). Груповим методистом та методистом кафедри загальнотехнічних дисциплін було призначено доц. Я. Ф. Деркач, методистом від кафедри педагогіки – І. П. Тертичного, від кафедри психології – К. Д. Шевченко [382, арк. 272]. О. Г. Морозом було виконано весь навчальний план, і за Наказом № 733 від 2 червня 1967 р. він був допущений до складання державних екзаменів [385, арк. 181 – 183].

Дослідженням встановлено, що 24 червня 1967р. О. Г. Морозу було видано диплом (Ц № 937626, Реєстраційний № 1510), що підтверджував закінчення повного курсу Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького

за спеціальністю «фізика та технічна механіка». Рішенням Державної екзаменаційної комісії від 21 червня 1967р. йому було присвоєно кваліфікацію вчителя фізики і технічної механіки середньої школи [435, арк.11]. О. Г. Мороза було відраховано зі складу студентів як такого, що вибув за направленням Міністерства освіти УРСР (Наказ № 875 від 26 червня 1967 р.) [386, арк. 129]. 19 травня 1967р. на засіданні Вченої ради фізико-математичного факультету Олексія Григоровича Мороза рекомендують до вступу в аспірантуру за спеціальністю «теорія педагогіки», враховуючи успішне закінчення інституту, педагогічного училища та трирічний стаж праці учителем фізики і праці [435, арк.15].

Таким чином, навчання у Київському державному педагогічному інституті імені О. М. Горького не лише вдосконалило педагогічні знання та навички, розширило світогляд збагатило особистість О. Г. Мороза, а й відіграло важливу роль у подальшому становленні та розвитку педагога.

У процесі дослідження вдалося віднайти довідку № 824, видану Київським обласним комітетом профспілки працівників освіти, вищої школи і наукових установ від 21 жовтня 1968 р., за якою Олексій Григорович Мороз працював на посаді звільненого голови профкому Київського педінституту ім. О. М. Горького з 1 червня 1967 року по 16 жовтня 1968 року із заробітною платою 100 руб. на місяць. Ця довідка була видана для пред'явлення в Київський державний університет ім. Т. Г. Шевченка [435, арк. 3].

З 1 липня 1968 р. по 14 жовтня 1968 р. О. Г. Мороз працював викладачем фізики науково-дослідної лабораторії навчального телебачення при кафедрі методики фізики на фізико-математичному факультеті КДПІ ім. О. М. Горького [435, арк. 6]. Проректор з навчальної роботи доц. М. Д. Ярмаченко, секретар парткому інституту доц. Н. Д. Ніколаєнко та голова міськвиконкому О. Євтушенко характеризували його як активну та науково зацікавлену особистість. Вони зазначали, що О. Г. Мороз брав активну участь у роботі студентського наукового товариства, виступаючи з повідомленнями і доповідями на наукових конференціях. Його доповідь «Атом на службі комунізму» була відзначена Грамотою Міністерства освіти УРСР. Наголошувалось, що він мав

неабиякий авторитет у колективі інституту. Як член партійного комітету інституту, багато працював над поліпшенням побутових умов життя студентів, мав нахил до педагогічної професії, працював над підвищенням свого наукового рівня. У його характеристиці від 14 липня 1968 р. підкреслювалося, що ректорат та партійна організація інституту рекомендувала О. Г. Мороза до вступу в аспірантуру на кафедру педагогіки при КДУ ім. Т. Г. Шевченка [435, арк.16]. Посвідчення № 833 від 3 червня 1968 р. засвідчує, що О. Г. Мороз на відмінно склав кандидатські екзамени з французької мови (27 квітня 1968 р.) та з діалектичного й історичного матеріалізму (15 травня 1968 р.) у Київському державному педагогічному інституті імені О. М. Горького [435, арк.11]. У вересні 1968 р. він також на відмінно склав вступні іспити до аспірантури, а саме: історію КПРС; теорію педагогіки (педагогіку вищої школи). У складі комісії з педагогіки вищої школи були професор М. М. Грищенко, доценти А. Д. Бондар і Д. Л. Сергієнко.

О. Г. Мороза було зараховано до аспірантури Київського ордена Леніна державного університету ім. Т. Г. Шевченка з відривом від виробництва за спеціальністю «Теорія педагогіки» з 1 жовтня 1968 р. по 1 жовтня 1971 р. (наказ № 743 від 15 жовтня 1968 р.) зі стипендією 68 руб. на місяць. Науковим керівником було призначено завідувача кафедри педагогіки Київського університету професора М. М. Грищенка. Так доля подарувала О. Г. Морозу зустріч з відомим педагогом, науковцем, «засновником досліджень з педагогіки вищої школи України радянського періоду» [54, С.53 – 55]. Пізніше вчений згадає про свого наукового керівника в одній зі статей: «Завідуючий кафедрою педагогіки середньої і вищої школи М. М. Грищенко очолив колектив педагогів-дослідників, які з величезним ентузіазмом і професійним знанням досліджували різні аспекти роботи вищої школи» [101, с.19].

Протягом навчання в аспірантурі кожної весни проводилася атестація. За документами, що збереглися в особовій справі аспіранта КДУ ім. Т. Г. Шевченка О. Г. Мороза, було з'ясовано, що він відвідував лекції свого наукового керівника (М. М. Грищенка) з основ педагогіки вищої школи та прослухав нормативний

курс загальної педагогіки. Першим варіантом теми дисертаційного дослідження стала «Проблема наступності у викладанні фізики у середній та вищій школі» [435, арк. 20]. 14 лютого 1969 р. ним було на відмінно складено кандидатський іспит з теорії педагогіки. Педагогічний експеримент проводився на базі Чернігівського державного педагогічного інституту ім. Т. Г. Шевченка, Уманського державного педагогічного інституту, Черкаського державного педагогічного інституту імені 300-річчя возз'єднання України з Росією [435, арк. 24 – 26]. На другому році навчання тему було скориговано: «Шляхи забезпечення наступності між школою та вузом» [435, арк. 27]. Атестація за третій рік навчання в аспірантурі свідчить, що О. Г. Мороз відвідував лекції наукового керівника, керував педагогічною практикою, читав окремі лекції з курсу педагогіки. У віднайденому документі про атестацію О. Г. Мороза зазначено третій варіант теми: «Наступність форм та методів навчання між середньою загальноосвітньою школою та вузом» (протоколом № 9 від 19 травня 1971 р.) [435, арк. 30 – 31]. Кандидатська дисертація була завершена достроково та подана до захисту в установленій термін, за що за Наказом № 537 від 6 грудня 1971 р. О. Г. Морозу було сплачено відпускні в розмірі місячної стипендії [435, арк. 36]. Остаточною темою дисертаційного дослідження О. Г. Мороза було затверджено «Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів».

О. Г. Морозу поталанило зустріти на своєму життєвому шляху таку особистість як М. М. Грищенко. Науковий керівник, професор, доктор педагогічних наук, що був і другом, і наставником протягом життя, сприяв формуванню педагогічних поглядів О. Г. Мороза, спрямувавши його професійні інтереси у сферу педагогіки вищої школи.

По завершенні аспірантури Міністерством освіти УРСР О. Г. Мороза було направлено на роботу в Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького [435, арк. 38]. У 1971 р. його було зараховано на посаду асистента лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти (наказ № 453 від 15 серпня 1971 р.) [393]. Останній кандидатський іспит з історії педагогіки ним було

складено на відмінно 28 березня 1972 р. [435, арк.32]. Навесні 1972 р. О. Г. Мороз захищає кандидатську дисертацію «Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів». За рішенням Ради Київського ордена Леніна державного університету імені Тараса Шевченка від 29 травня 1972 р. (протокол № 12) про присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук Міністерством вищої та середньої спеціальної освіти СРСР та Вищою Атестаційною Комісією у Москві 1 листопада 1972р. йому було видано диплом кандидата наук (МПД № 005109) [425, арк. 18].

Як засвідчує особовий листок з обліку кадрів (відділ кадрів КДПІ мені О. М. Горького) з 1 жовтня 1973 р. по 15 лютого 1974 р. О. Г. Мороз працював на посаді старшого викладача лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти [425].

2 жовтня 1973 р. (Наказом № 518) на підставі заяви доц. О. Г. Конфоровича О. Г. Мороза було призначено виконувачем обов'язки заступника декана фізико-математичного факультету [425]. На підставі інструкції про порядок заміщення посад професорсько-викладацького складу у вищих навчальних закладах та за результатами голосування його було затверджено на посаді в. о. доцента лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти з 14 лютого 1974 р. (Наказ № 146 від 19 лютого 1974р.) [395]. Ця лабораторія проводила курси підвищення кваліфікації директорів шкіл, на яких О. Г. Мороз тричі (1974р., 1979р., 1984 р.) зустрічався з колишнім колегою, товаришем Анатолієм Григоровичем Шевчуком, директором Юрківської школи. Ось як Анатолій Григорович згадує одну із цих зустрічей: «Вдруге (у 1974 р.) курси підвищення кваліфікації директорів шкіл проходили, вже не на Подолі, а на Площі Перемоги в гуманітарному корпусі. На 3 поверсі розташовувалася кафедра перепідготовки. Я приїхав за день раніше, щоб стати на облік. Мені треба було потрапити в кабінет методистів для того, щоб зареєструватися. Але я потрапив в кабінет декана, де раптом зустрівся з О. Г. Морозом. Спершу я його навіть не впізнав – він дуже змінився: у нього



з'явилася густа чорна борода, трохи вже лисина на голові. Виглядав дуже поважно» (з інтерв'ю із А. Г. Шевчуком, 23.10.2013).

Нагадаємо, що разом вони вчителювали у Юрківській середній школі в 1960 – 1962 рр. У 1963 р. А. Г. Шевчука призначили на півставки завучем вечірньої школи. Пробув він тут аж до 1968 року, а потім, у зв'язку зі зменшенням класів, потрапив під скорочення, та був переведений у денну школу на посаду педагога-організатора, де працював лише один навчальний рік. Уже у 1969 році його призначили директором Юрківської школи. «Одного разу, коли я приїздив на курси підвищення кваліфікації, вже працюючи викладачем в інституті, О. Г. Мороз вів лекцію і згадував Юрківську школу дуже теплими словами, кажучи, що і директор, і педагогічний колектив прийняли його дуже тепло, на відміну від попередньої школи», – пригадує далі А. Г. Шевчук (з інтерв'ю із А. Г. Шевчуком, 23.10.2013).

За наказом № 326 від 17 квітня 1974 р. О. Г. Мороза було затверджено на посаді в.о. доцента кафедри загальної педагогіки [396]. Пропрацювавши протягом навчального року на посаді в.о. декана фізико-математичного факультету, О. Г. Мороз вирішує звільнитись, що засвідчено у Наказі № 492 від 4 червня 1974р. [397]. За рішенням ВАК від 15 жовтня 1975р. (протокол № 49/54) Олексію Григоровичу було присвоєно вчене звання доцента кафедри загальної педагогіки. Атестат доцента (МДЦ № 094667) було видано у Москві 19 грудня 1975 р. [425].

У докторантурі він навчався з 15 листопада 1976 р. по 15 листопада 1978 р. У цей час його було переведено на посаду старшого наукового співробітника (наказ №788 від 5 жовтня 1976 р.) [399].

У 1979 р. професор Л. М. Проколієнко зверталася до ректора КДПІ ім. О. М. Горького М. І. Шкіля із проханням призначити завідувачем лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти доцента кафедри педагогіки О. Г. Мороза, аргументуючи це тим, що його «наукові інтереси прямо стосуються проблем вищої школи» [425, арк. 47]. З 2 січня 1979р. О. Г. Мороза було призначено завідувачем лабораторії.

2 жовтня 1981 р. О. Г. Мороза було переведено на посаду завідувача кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою (Наказом № 452) [402], робота якої була спрямована на вдосконалення рівня перепідготовки керівників шкіл.

Індикатором ефективної роботи Олексія Григоровича Мороза як науковця, завідувача кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького, особистого внеску в соціально-культурне життя суспільства стало нагородження його медаллю «1500-річчя Києва» (1982 р.), та отримання ним звання Відмінника народної освіти СРСР (1983 р.) [5, ст. 6].

Тож, таким чином, завершився ще один етап професійного становлення Олексія Григоровича. 3 вересня 1984 р. О. Г. Мороза було обрано на посаду професора кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою (Наказ № 369 в/к) [425]. У 1984 р. учений захистив докторську дисертацію на тему «Професійна адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу». Рішенням ВАК при Раді Міністрів СРСР (протокол № 49д/31 від 14 грудня) О. Г. Морозу було присуджено науковий ступінь доктора педагогічних наук (диплом доктора наук ПД № 000267) [425, арк 81]. Майже через півроку, 13 вересня 1985 р., він отримав учене звання професора кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою [425, арк.87].

У червні 1986р. проректор з навчальної роботи А. Г. Слюсаренко звернувся до ректора КДПІ ім. О. М. Горького проф. М. І. Шкіля з проханням призначити в.о. декана педагогічного факультету доктора педагогічних наук, професора Олексія Григоровича Мороза. Це прохання було підтримане і за Наказом № 258 в/к від 10 червня 1986 р. О. Г. Мороз був призначений на нову посаду. У зв'язку з цим учений залишив посаду завідувача кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою (Наказ № 392 в/к від 5 вересня 1986 р.).

З 1 вересня 1986 р. О. Г. Мороза було обрано на посаду професора кафедри педагогіки та призначено виконувачем обов'язки декана педагогічного факультету. Пізніше деканат, партійна, комсомольська, профспілкова організації, кафедри педагогічного факультету рекомендували доктора педагогічних наук,

професора кафедри педагогіки О. Г. Мороза на посаду декана педагогічного факультету. 25 березня 1987р. було проведене засідання Ради педагогічного факультету та голосування (протокол № 2), за результатами якого було ухвалено переобрати О. Г. Мороза на наступний термін на посаду декана педагогічного факультету. 17 квітня 1987 р. О. Г. Мороза було затверджено на посаді декана педагогічного факультету (наказ № 193 в/к). За його сприяння у 1987 р. на кафедрі педагогіки і методики початкового навчання було відкрито аспірантуру, а у 1991 р. – засновано кафедру психології та педагогіки, завідувачем якої призначено доктора психологічних наук, професора Н. В. Чепелеву.

За спогадами колег (Н. В. Чепелева), «О. Г. Мороз був гарним вимогливим деканом – завжди відзначав людей, які справді працюють. Міг навіть підвищити голос, але лише в тому випадку, коли людина допускала помилки у своїй роботі або недбалість. Завжди, що до речі буває не дуже часто, якщо людина справді працювала – Олексій Григорович це відмічав. Досить не типовим для більшості деканів, але характерним для Олексія Григоровича була його увага до студентів, навіть більше – повага до студентів та зацікавленість їх життям, адже він займався проблемами адаптації студентів до навчання у ВНЗ. І от неодноразово помічалось, що на перерві між лекціями Олексій Григорович розмовляє зі студентами, і не так щоб він їх розпікав чи робив певні зауваження, він просто вів людські бесіди щодо щоденних студентських проблем. І це було не раз і не в одній групі. Це було досить незвично та привабливо» (з інтерв'ю із Н. В. Чепелевою, 14.07.2014). Підтвердженням багаторічної бездоганної праці у галузі науки та освіти стало нагородження О. Г. Мороза медаллю «Ветеран праці» (1991р.). Підсумком даного етапу його професійного шляху було обрання дійсним членом Академії педагогічних наук України (1992р.).

У 1992 р. О. Г. Мороз був призначений на посаду заступника міністра освіти (на підставі постанови Кабінету Міністрів України № 170 від 4 квітня 1992 р та за Наказом Міністерства освіти України № 4-а. Міністром освіти тоді був П. М. Таланчук. Незважаючи на те, що у 1992 р. О. Г. Мороза було звільнено з посад професора кафедри педагогіки та декана педагогічного факультету у

зв'язку з переходом на держслужбу (Наказ № 198), учений продовжував працювати за сумісництвом на посаді професора кафедри педагогіки Київського педагогічного інституту ім. М. П. Драгоманова.

У міністерстві О. Г. Мороз пропрацював до 1995 р. Він був відповідальним за середні загальноосвітні школи і дошкільні заклади освіти. Брав активну участь у розробці «Закону про освіту». Тоді започатковувалась асоціація творчих учителів, упроваджувались основи педагогіки толерантності. У ті часи важливим було включення думки громадськості; взяття до уваги поглядів педагогів-новаторів та професійної асоціації вчителів. Його зусилля були спрямовані на максимальний розвиток усіх цих напрямів.

Після завершення роботи в міністерстві О. Г. Мороз очолює Інститут післядипломної освіти Київського університету імені Тараса Шевченка (1995 – 1997 рр.).

У 1997 р. він повертається на кафедру теорії та історії педагогіки Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (наказ № 54 від 20 лютого 1997 р.). У цей період у світ виходять такі його монографії «Підготовка майбутнього вчителя: зміст і організація» (1997 р.) та «Професійна адаптація молодого учителя» (1998 р.). У виступах на наукових конференціях учений розглядає проблеми управління підготовкою вчителя в системі педагогічної освіти.

З метою вдосконалення підготовки спеціалістів для вищих педагогічних закладів України I-IV рівнів акредитації, забезпечення якісної підготовки аспірантів і магістрантів університету, враховуючи рішення Вченої Ради університету та лист-дозвіл Міністерства освіти України від 22 листопада 1999 р. № 1/11-4131 в січні 2000 р. за наказом ректора Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова М. І. Шкіля було створено загальноуніверситетську кафедру педагогіки і психології вищої школи, завідувачем якої було призначено академіка НАПН України, доктора педагогічних наук, професора О. Г. Мороза [407]. На кафедрі викладали наступні теоретико-практичні курси: «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої

школи», «Основи професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи», «методологія і методи наукових досліджень», «Організація управління навчальним процесом у ВНЗ», «Економіка освіти». Вчений очолював кафедру протягом восьми років. У цей період ішла плідна співпраця зі здобувачами, аспірантами та докторантами. На кафедрі було підготовлено дисертації: на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Становлення особистості майбутнього вчителя в системі взаємин викладач і студент» (Г. Ю. Микитюк); «Дидактична адаптація студентів першого курсу вищих педагогічних навчальних закладів (на матеріалах вивчення іноземної мови)» (О. Б. Плотникова); на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук «Проблема наступності у формуванні біологічних знань в учнів середніх шкіл і студентів вищих закладів освіти» (Т. А. Решетник), «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів» (Д. І. Пашенко), «Теорія і практика технічної підготовки вчителів трудового навчання» (М. С. Корець), «Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя» (Л. Г. Нестеренко), «Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій» (С. М. Яшанов), «Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення англійської мови)» (О. Г. Пиндик), «Формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи засобами бібліотечних технологій» (Л. В. Савенкова) та інші.

Учений зробив значний внесок у наукову розробку проблем змісту педагогічної освіти, ролі самостійної роботи студентів у навчальному і науковому процесах вищого педагогічного закладу, питань виховання творчих якостей майбутнього педагога, підвищення рівня підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів. Наукові здобутки О. Г. Мороза знайшли широке впровадження в практиці роботи вищих педагогічних навчальних закладів і шкіл.

Отже, аналіз джерел дає підстави стверджувати, що формуванню та розвитку науково-педагогічного світогляду О. Г. Мороза сприяли такі основні

передумови та смисложиттєві чинники формування педагогічних поглядів ученого: 1) родинне виховання; 2) педагогічне середовище та професійна підготовка у Корсунь-Шевченківському педагогічному училищі ім. Т. Г. Шевченка (1957 – 1959 рр.), Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького (1962 – 1967 рр.), Київському державному університеті ім. Т. Г. Шевченка (1968 – 1971 рр.); 3) авторитет і особистий приклад викладачів КДПІ ім. О. М. Горького (М. М. Грищенко, Г. Г. Кордуна, В. З. Смаля, В. П. Степенка, М. І. Шкіля, М. Д. Ярмаченка); 4) постійне творче самовдосконалення в ході науково-педагогічних досліджень (адаптація студентів та молодих учителів; організація, зміст і оптимізація самостійної навчальної роботи студентів; саморозвиток особистості та ін.). Творче становлення педагога відбувалося подібно до переважної більшості його ровесників – в освіті та самоосвіті, щоденній, з року в рік, роботі, творчих зусиллях, спробах, пошуках, у спілкуванні зі старшими майстрами-науковцями. Усе це дозволило видатному вченому розпочати плідну освітню і науково-педагогічну діяльність, основні напрями якої будуть детально розкриті в наступному розділі нашого дослідження.

### **Висновки до розділу 1**

У розділі розкрито ступінь дослідження науково-педагогічного доробку О. Г. Мороза у науковій літературі, а саме:

1. На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження визначено, що освітня діяльність та науково-педагогічні погляди вченого не були предметом спеціального науково-педагогічного дослідження, оскільки автори наукових публікацій не ставили собі за мету систематично вивчити дану проблему.

У цілому опрацьовану наукову літературу з досліджуваної проблеми систематизовано за напрямами (науково-педагогічний доробок О. Г. Мороза, інформація про особистість ученого) та групами: 1) довідково-енциклопедичні видання; 2) наукові монографії вченого; 3) авторська навчально-методична

література; 4) статті науковця у фахових періодичних виданнях; 5) інтерв'ю з родиною, учнями та колегами О. Г. Мороза; 6) архівні джерела. Структуровано досліджений масив архівних матеріалів (ЦДІАК, ЦДАВОВ України, ДАК, ДАЧО, архіви НПУ імені М. П. Драгоманова, КНУ імені Тараса Шевченка – усього 92 документи, більшість з яких уперше введено до наукового обігу): 1) нормативна документація, 2) особові справи, 3) викладацька, навчально-методична, виховна робота, 4) організаційно-управлінська діяльність.

2. Проаналізовано персоніфікований підхід у дослідженні особистості О. Г. Мороза. Висвітлено ретроспективу становлення персоніфікованого підходу в історії педагогіки. Розглянуто змістову основу технології персоніфікованого підходу – педагогічну персоналію та визначено її складові. Розкрито підходи до вивчення педагогічної персоналії, зокрема: хронологічний підхід, історико-педагогічний підхід, історико-генезисний підхід, історіографічний підхід, системний підхід, синергетичний підхід, парадигмальний підхід, культурологічний підхід, цивілізаційний підхід, соціально-стратифікаційний підхід, онтологічний підхід, феноменологічний підхід, герменевтичний підхід, диверсифікаційний підхід і біографічний підхід.

Визначено принципи аналізу педагогічної персоналії: історизм, достовірність, змістовність, науковість, цілісність, народність та багатогранність.

3. У процесі дослідження становлення О. Г. Мороза як науковця та викладача виявлено основні чинники формування педагогічних поглядів ученого, а саме: 1) родинне виховання; 2) педагогічне середовище та професійна підготовка у Корсунь-Шевченківському педагогічному училищі ім. Т. Г. Шевченка (1957 – 1959 рр.), Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького (1962 – 1967 рр.), Київському державному університеті ім. Т. Г. Шевченка (1968 – 1971 рр.); 3) авторитет і особистий приклад викладачів КДПІ ім. О. М. Горького (М. М. Грищенко, Г. Г. Кордуна, В. З. Смаля, В. П. Степенка, М. І. Шкіля, М. Д. Ярмаченка); 4) постійне творче самовдосконалення в ході науково-педагогічних досліджень.

## **РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ О. Г. МОРОЗА (1968 – 2007 рр.)**

### **2.1. Головні етапи науково-педагогічної діяльності О. Г. Мороза**

Гіпотезою дослідження передбачено можливість обґрунтування науково-педагогічної концепції О. Г. Мороза за таких умов: розроблення творчої біографії вченого; систематизації його науково-педагогічних поглядів; визначення основних етапів, напрямів науково-професійної реалізації та змісту викладацької діяльності у період 1959 – 2007 рр.

Нижня хронологічна межа дослідження – 1959 р. – визначається початком професійної діяльності О. Г. Мороза на посаді вчителя праці й фізики Розсоховатської загальноосвітньої школи Катеринопільського р-ну Черкаської обл. Верхня – 2007 р. – зумовлена припиненням науково-педагогічної діяльності вченого у зв'язку зі смертю.

Методичний апарат включає в себе: принципи організації і проведення історико-педагогічного дослідження; основні підходи до висвітлення педагогічних персоналій; методи наукового дослідження, що складають загальний напрям і визначають стратегію дослідження; наукову новизну, теоретичну і практичну значущість, об'єкт, предмет, гіпотезу, мету і завдання дослідження.

В організації і проведенні історико-педагогічного дослідження варто спиратися на такі принципи: єдності теорії і практики, які є взаємообумовленими; об'єктивності, що потребує врахування всіх факторів, що характеризують персоналію: біографічні факти, сукупність педагогічних ідей, освітню діяльність у контексті історичної епохи; конкретності, що вказує на суттєві сторони та закономірності об'єктивних процесів і конкретні підходи до їх оцінки; принцип розвитку, що полягає у висвітленні наукової біографії, яка складається з характеристики основних етапів життєвого шляху з відображенням епохи, в якій жила особистість, характеристики середовища, її оточення, що вплинули на процес становлення і розвитку педагогічних поглядів; принцип закономірності,



що характеризує явища з урахуванням відносин та зв'язків між ними (І. П'ятницька-Позднякова) [241, с.15].

У вивченні педагогічної персоналії доцільно поєднувати підходи, що були охарактеризовані в попередньому розділі (хронологічний підхід [35], історико-педагогічний підхід [2], історико-генезисний підхід [298], та історіографічний підхід [2], системний підхід [93], синергетичний підхід [12; 195; 196; 197; 198; 199; 291; 20; 19; 16; 263; 84; 77; 311; 288; 68], парадигмальний підхід [316; 45; 40; 43; 44; 97; 42; 11; 90; 22], культурологічний підхід [271], цивілізаційний підхід [89], соціально-стратифікаційний підхід [10], онтологічний підхід [80], феноменологічний підхід [104; 10; 279; 37], герменевтичний підхід [281; 279; 26], диверсифікаційний підхід [10], біографічний підхід [50; 104; 316; 9; 35; 80; 38], які сприяють глибшій оцінці внеску педагогічних ідей ученого у розвиток сучасної педагогічної науки.

Протягом аналізу педагогічної персоналії нами було використано систему методів, що визначають стратегію наукового дослідження:

- аналіз, синтез, індукція і дедукція, зіставлення, систематизація та узагальнення з метою виявлення об'єктивних даних життєвого шляху, наукового доробку та системи педагогічних поглядів ученого;
- пошуково-бібліографічний, зіставно-порівняльний аналіз наукової літератури та архівних джерел з теми дослідження;
- біографічний, хронологічний – вивчення особливостей життєвого та творчого шляху педагога, визначення місця біографії вченого в соціокультурному середовищі й висвітлення її взаємозв'язку з розвитком педагогічної думки в Україні у ХХ – ХХІ століттях;
- періодизація – з метою дослідження динаміки становлення О.Г.Морова як викладача та науковця із визначенням головних напрямів педагогічної діяльності науковця;
- контент-аналіз – з метою вивчення нормативно-правової та документальної бази;

➤ інтерпретація і структурно-прогностичний метод – з метою формулювання висновків та пропозицій;

➤ соціологічні (відбір, класифікація та періодизація історичних фактів, анкетування, інтерв'ю сучасників науковця, прогнозування),

що сприяли здійсненню актуалізації науково-педагогічного досвіду вченого, а також визначенню можливостей і перспектив використання історико-педагогічної спадщини в сучасній педагогічній науці.

Розроблена методика дослідження включає три етапи науково-педагогічного пошуку, що різняться цілями, завданнями, діяльністю з їх реалізації та методами досягнення результатів.

Перший етап (2011 – 2012 рр.) – аналітично-оглядовий. Уточнено понятійно-термінологічний апарат дослідження. На базі аналізу, пошуково-бібліографічного та зіставно-порівняльного методів, періодизації, визначення основних напрямів діяльності вченого, методу історико-педагогічного аналізу історичної, педагогічної і наукової літератури, нормативних документів та архівних джерел розкрито стан досліджуваної проблеми. Здійснено пошук та аналіз бібліографічних каталогів, архівних фондів та першоджерел, що стосувалися обраної проблеми, основних праць педагога, що складають науково-педагогічну спадщину вченого, а також анкетування та усне інтерв'ю сучасників, колег, учнів та близьких родичів О. Г. Мороза, що сприяють багатогранному висвітленню життєвого шляху та науково-педагогічних поглядів науковця.

Основними методами даного етапу, використаними для пошуку бібліотечних та архівних фондів, аналізу друкованих та архівних матеріалів, узагальнення і систематизації отриманих результатів, були пошуково-бібліографічний та змістовно-порівняльний. Використання даних методів дало можливість вивчити документи і матеріали з фондів Центрального державного історичного архіву України в м. Києві (ф.442, ф.707), Державного архіву Черкаської області (ф. Р-3575, ф. Р-3613, ф. Р-4661, ф. Р-4786), Державного архіву м. Києва (ф.346), Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ф. 166). До основних документів належать: офіційна

документація, джерела, що висвітлюють розвиток навчально-методичної та виховної роботи, матеріали щодо організації роботи кафедр та особові справи .

Метод історико-педагогічного аналізу історичної і педагогічної літератури дав підстави виявити характерні особливості періоду професійної діяльності О. Г. Мороза, що суттєво вплинуло на становлення основних напрямів його реалізації та формування науково-педагогічних поглядів.

Метод періодизації сприяв аналізу педагогічних поглядів О. Г. Мороза у динаміці та часовій послідовності відповідно до виділених періодів життєвого і творчого шляху.

Окремим напрямом дослідження було вивчення науково-педагогічної спадщини О. Г. Мороза, що охоплює більш ніж сто друкованих праць науковця (монографій, посібників, методичних рекомендацій та навчальних програм, статей у науково-педагогічній періодиці), аналіз яких дав підстави виділити основні напрями наукової концепції О. Г. Мороза: *неперервність педагогічної освіти* (наступність загальноосвітньої школи і вищого навчального закладу, обґрунтування умов підвищення ефективності організації самостійної роботи студентів, залежність між ефективністю адаптації студентів першокурсників та якістю підготовки майбутнього вчителя, зв'язок між професійною адаптацією молодого фахівця та ефективністю формування педагогічного професіоналізму, діяльність вищих навчальних закладів з управління професійною адаптацією випускників, пряма залежність між успішною професійною адаптацією та формуванням й зародженням прагнення до самоосвіти та самовдосконалення протягом життя), а також *психолого-педагогічна підготовка викладача вищого навчального закладу* (проблеми мотиваційно-цілісного ставлення майбутнього викладача до педагогічної діяльності, проблеми формування педагогічного мислення, концепція формування у студентів педагогічного вищого навчального закладу готовності до роботи зі студентами, структурна модель системи підготовки викладача вищої школи).

Освітня діяльність О. Г. Мороза здійснювалась у КДПІ ім. О. М. Горького (пізніше НПУ імені М. П. Драгоманова) на посадах викладача, доцента,

професора, в.о. декана фізико-математичного факультету, завідувача лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти, завідувача кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою, декана педагогічного факультету, пізніше – заступника міністра освіти України, директора Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Тараса Шевченка та завідувача загальноуніверситетської кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова. Саме тому необхідним для дослідження було вивчення нормативно-правової бази й документального масиву щодо діяльності вищих навчальних закладів, а також Міністерства освіти України. Метод контент-аналізу дозволив вивчити основні закони СРСР та основні закони України про освіту та вищу освіту, положення про кафедри вищих навчальних закладів та організацію навчально-виховного процесу ВНЗ у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.

Наступною групою методів, використаних на першому етапі дослідження, є соціологічні, а саме: опитування, анкетування, інтерв'ю й бесіди з родиною, колегами й співробітниками, докторантами, аспірантами й учнями О. Г. Мороза. Н. П. Мороз, дружина О. Г. Мороза, надала глибшу інформацію про нього як особистість: риси характеру, звички, погляди на життя й захоплення; його дочка – В. О. Мороз розкрила батьківські риси О. Г. Мороза; двоюрідна сестра – Н. К. Солошенко змалювала деталі дитинства та юності вченого. Його колеги В. І. Бондар, Н. В. Чепелева, М. Ф. Степко, Н. М. Дем'яненко, Л. П. Вовк, Т. Б. Слободянюк характеризували О. Г. Мороза як досвідченого управлінця, талановитого науковця, майстерного викладача та людяну й доброзичливу особистість. Його докторанти та аспіранти наголошували на високому професіоналізмі О. Г. Мороза. Спогади сучасників О. Г. Мороза сприяли наповненню дослідження не лише науковими фактами, а й реальними подіями з життя талановитого педагога, науковця й людини з великої літери.

Другий етап (2012 – 2014 рр.) – діагностично-пошуковий. Історико-ретроспективний метод сприяє аналізу змісту й основних напрямів освітньої діяльності О. Г. Мороза, розкриттю особливостей науково-педагогічних поглядів

ученого. Застосування методів синтезу, індукції, дедукції, систематизації й узагальнення дали можливість сформулювати сутність наукової концепції О. Г. Мороза. Напрацювання даного етапу дослідження були впроваджені у п'ятьох статтях у фахових виданнях, двох статтях у наукових часописах та в чотирьох статтях зарубіжних збірок та видань, зареєстрованих у міжнародних науково-метричних базах даних.

З метою апробації результатів дослідження було взято активну участь у наукових конференціях:

чотирьох університетських (звітна науково-практична конференція викладачів, аспірантів та докторантів НПУ імені М. П. Драгоманова (Київ, 05 – 06 лютого 2013 р.); звітна науково-практична конференція викладачів, аспірантів та докторантів НПУ імені М.П. Драгоманова (Київ, 05 – 06 лютого 2014 р.); круглий стіл Сумського ДПУ імені А.С. Макаренка «Інноваційні педагогічні технології у підготовці майбутніх учителів», (Суми, 21 листопада 2014р.); звітна науково-практична конференція викладачів, аспірантів та докторантів НПУ імені М. П. Драгоманова (Київ, 05 – 06 лютого 2015 р.);

двох всеукраїнських (II Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання 30 – 31 березня 2012 р.; III Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання 14 – 15 березня 2014 р.);

та дванадцяти міжнародних (V Міжнародна науково-практична конференція «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (Київ-Буча, 27 – 28 жовтня 2011 р.); VI Міжнародна науково-практична конференція «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (Київ – Буча, 11 – 12 жовтня 2012 р.); VII Міжнародна науково-практична конференція «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (Київ, 26 – 27 вересня 2013 р.); Круглий стіл «Упровадження педагогічної інноватики у практику вищої школи» П'ятої міжнародної виставки «Сучасні заклади освіти – 2014» (18-20 березня 2014р., м. Київ); Перша міжнародна науково-практична

конференція: «Кафедра у системі управління науково-педагогічною діяльністю вищого навчального закладу» (м. Київ, 25 квітня 2014 р.); VIII Міжнародна науково-практична конференція «Управління процесом кадрового забезпечення інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України» (Київ, 25 – 26 вересня 2014 р.); 8 Міжнародна наукова конференція «Теорія практики освіти сучасного суспільства», (Латвія, Рига 10 квітня 2015р.) (RTTEMA 8th International Scientific Conference «Theory for practice in the education of contemporary society», April 10, 2015, Riga, Latvia); IV Міжнародні Драгоманівські читання, (Київ, 5 – 6 лютого 2015); Міжнародна науково-практична конференція «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», (Харків, 14-15 травня 2015); Міжнародна науково-професійна конференція «Педагогіка та психологія в еру зростання інформаційного потоку – 2015», (Угорщина, Будапешт, 3 травня 2015) (Scientific and professional conference «Pedagogy and Psychology in an Era of increasing flow of information – 2015», May 3, 2015, Budapest, Hungary); Міжгалузева наукова конференція з освіти, викладання та онлайн навчання (Чеська республіка, Прага 7 – 8 серпня 2015) (Multidisciplinary Academic Conference on Education, Teaching and E-learning, August 7 – 8, 2015, Prague, Czech Republic); Круглий стіл «Принцип автономії в управлінні вищим навчальним закладом» Сьомого міжнародного форуму «Інноватика в сучасній освіті» (20 – 22 жовтня 2015р., м. Київ).

Третій етап (2014 – 2015 рр.) – концептуально-моделювальний. На даному етапі проаналізовано організаційно-управлінську діяльність О. Г. Мороза, вивчено та розкрито основні етапи та напрями викладацької діяльності вченого, здійснено систематизацію та узагальнення результатів дослідження, визначено можливості використання освітнього досвіду та науково-педагогічних поглядів О. Г. Мороза в практиці діяльності вищого навчального закладу та підготовці майбутніх педагогів. За результатами дослідження підготовлено та впроваджено спецкурс «Наукова школа і персоніфікований досвід у відкритому освітньому просторі».

Логіко системний аналіз науково-педагогічної діяльності вченого (1959 – 2007 рр.) дозволив визначити її основні етапи: *пошуково-пропедевтичний, науково-педагогічний, освітньо-управлінський, організаційно-педагогічний.*

Пошуково-пропедевтичний етап (1959 – 1968 рр.) відзначається викладанням фізики та праці у Розсоховатській та Юрківській школах Черкаської області, активною адміністративно-управлінською діяльністю у студентські роки – голова місцевому КДПІ ім. О. М. Горького, звільнений голова профкому Київського педагогічного інституту імені О. М. Горького та викладанням у науково-дослідній лабораторії навчального телебачення кафедри методики фізики фізико-математичного факультету КДПІ ім. О. М. Горького.

Науково-педагогічний етап (1968 – 1992 рр.) позначився роботою О. Г. Мороза у КДПІ ім. О. М. Горького: асистент лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти, старший викладач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти, в. о. доцента лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти, доцент кафедри загальної педагогіки, старший науковий співробітник, професор кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою, професор кафедри педагогіки, отримання академічного звання – дійсного члена АПН України. В цей період відбувається написання і захист кандидатської “Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів” (К., 1972) і докторської “Професійна адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу” (К., 1984) дисертацій. Виходить наукова монографія “Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу” (К., 1990, у співавт. із В. А. Гуценком), публікуються навчально-методичні розробки і посібники для вищої школи: “Основи організації самостійної роботи студентів” (К., 1973), “Вступ до спеціальності” (К., 1974), “Методологія і методи психолого-педагогічних досліджень” (К., 1988, у співавт. із С. Д. Максименком), “Педагогический коллектив как среда адаптации молодого учителя” (К., 1985), “Практическая подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в школе” (К., 1989) та ін.

У виділеному освітньо-управлінському етапі (1992 – 1997 рр.) увага зосереджується на адміністративно-управлінській діяльності вченого на посаді заступника Міністра освіти України (1992 – 1995), директора Інституту післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка (1995 – 1997). Протягом даного етапу готуються та видаються наукові монографії: “Перші кроки до майстерності” (К., 1992, у співавт. із В. Л. Омелянком), “Професійна адаптація молодого учителя” (К., 1992).

Організаційно-педагогічний етап (1997 – 2007 рр.) охоплює науково-педагогічну та організаційно-управлінську діяльність О. Г. Мороза на посадах професора кафедри теорії та історії педагогіки КДПУ імені М. П. Драгоманова (1997 – 2000), завідувача кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (2000 – 2007), навчально-методичну роботу (“Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація” (К., 1997, у співавт. із В. О. Сластьоніним, Н. І. Філіпенком), “Навчальний процес у вищій педагогічній школі” (К., 2001 у співавт. із В. О. Сластьоніним, Н. І. Філіпенком, П. М. Гусаком, В. І. Юрченком), “Педагогіка і психологія вищої школи” (К., 2003, у співат. із О. С. Падалкою, В. І. Юрченком), “Викладач вищої школи – психолого-педагогічні основи підготовки” (К, 2006, у співат. із О. С. Падалкою, В. І. Юрченком).

Отже, з урахуванням біографії О. Г. Мороза, особливостей його творчо-професійної реалізації відповідно до суспільно-політичних і освітніх трансформацій в Україні заявленого історичного періоду можна виділити головні етапи науково-педагогічної діяльності вченого: пошуково-пропедевтичний (1959 – 1968 рр.), науково-педагогічний (1968 – 1992 рр.), освітньо-управлінський (1992 – 1997 рр.), організаційно-педагогічний (1997 – 2007 рр.)



## 2.2. Ідеї неперервності педагогічної освіти у творчості науковця.

Нині термін «неперервна освіта» є одним з найпопулярніших у світовому освітньому просторі та виражається низкою варіативних понять: «триваюча освіта» (continuing education, continuous education), «освіта впродовж життя» (lifelong education), «навчання впродовж життя» (lifelong learning), «перманентна освіта» (permanent education, l'education permanente), «освіта дорослих» (adult education, l'education des adultes, Erwachsenenbildung), «подальша освіта» (further education, Weiterbildung) та інші.

Головна ідея поняття «неперервної освіти» була досить ясно сформульована в роботах відомого американського педагога Дж.Дьюї, який ще у 1916 р. зазначав: «Те, що освіта не повинна припинятися із закінченням школи, є прописною істиною. І суть цієї великої істини в тому, що призначення шкільної організації полягає в забезпеченні продовження освіти за допомогою організації сил, які гарантують розвиток. Схильність вчитися у самого життя і створювати умови життя, що дозволяють усім вчитися в процесі життєвого шляху, є найкращим результатом шкільного навчання»[328, с.51].

Теоретичні розробки феномену «неперервної освіти» ведуться, починаючи з другої половини ХХ століття. В. І. Астахова виділяє чотири стадії розвитку концепції неперервної освіти: 1) констатуюча – 1950 – 60-ті рр. – протягом якої прийшло розуміння відмінності зазначеної освіти від її «дискретних» форм, але не звелось лише до самоосвіти. Найкращими дослідженнями цього періоду є праці французького вченого А. Гартунга «До перманентної освіти» і канадського науковця Дж. Кидда «Наслідки неперервної освіти»; 2) 1970-ті рр. – спроби різнобічної характеристики явища неперервної освіти: структури, принципів, форм організації та змісту поняття; дослідження цього періоду наголошували на необхідності розробки принципів інтегрованості та наступності шкільної та позашкільної освіти (М. Дюрко, П. Шукла, А. Корреа); здійснюються спроби створення моделей наступності загальної та професійної освіти (Г. Паркин, Т. Хесбург) [81, с. 282]. У 1968р. ЮНЕСКО остаточно затвердила термін «неперервна освіта» як одне з основоположних понять. У 1972 р. ЮНЕСКО було

видано доповідь Е. Фора під символічною назвою "Вчитися бути", в якій відстоювалася ідея необхідності освіти протягом всього життя як для окремої людини, так і для суспільства в цілому. Згідно переконанням науковця, «освіта передує економічному розвитку країни і готує людину до життя в суспільстві, яке ще не існує, але може настати під час його життя». У доповіді стверджувалася важливість освіти для повноцінного розвитку людини і висловлювалася думка про необхідність корінного переосмислення концепції освіти в суспільстві [326]. Російська педагогічна енциклопедія стверджує, що в СРСР з 1970-х рр. неперервна освіта проголошувалась як «загальний підхід до розвитку системи освіти в країні» [266, с. 43]; 3) 1980 – 90-ті рр. – початок інтеграції освітніх ідей та практик у єдину систему неперервної освіти. В.І.Коваленко зазначає, що основною метою цього періоду було перетворення абстрактних ідеалів та спрямувань у конкретні заходи та рекомендації [81, с. 240]. У 1980р. у роботі учених Інституту освіти ЮНЕСКО під редакцією А. Кропдей чітко формулюються основні положення неперервної освіти: 1) освіта триває протягом всього життя окремого індивіда; 2) вона приводить до систематичного придбання, оновлення, вдосконалення і розвитку знань, умінь і стосунків, що стає необхідним у відповідь на постійно змінні умови сучасного життя з кінцевою метою сприяння самореалізації кожного індивіда; 3) вона залежить у своєму успішному перетворенні від зростаючих здібностей людей та їх мотивації брати участь у само направленій (self-directed) навчальній діяльності; 4) при цьому визнається значення всіх наявних освітніх дій, включаючи формальні, неформальні і позаінституційні, тобто безпосередні дії навколишнього життя [322, с. 3-4]. У СРСР у 1986р. було поставлено завдання створення «єдиної системи неперервної освіти». На практиці неперервна освіта проявлялась у широкій просвітницькій діяльності лекторіїв, або обмежувалась певними напрямками освітньої діяльності, де разом з формальними спробами розвитку системи неперервної освіти створювались конкретні системи неперервної професійної освіти та підвищення кваліфікації (наприклад, відома розробка систем типу (школа – педагогічний ВНЗ – школа) у галузі неперервної

педагогічної освіти [266, с. 44]. Зарубіжні дослідники того періоду стверджували, що «розпливчатість теорії освіти протягом життя зникає, коли вона перетвориться в досвід і практику» (Е. Гелпі, 1979) [328, с.1], аналогічну думку висловлював П. Джарвіс (1995), відзначаючи, що теорія освіти протягом життя є ідеалом, який «залишається досить безглуздим, поки не отримує дійсного втілення» [327, с. 25]. Поряд з позитивною оцінкою теорії освіти протягом життя в західній педагогічній літературі висловлювались і критичні зауваження щодо неї, як теоретичного, так і прикладного характеру. Багато учених вважали її аморфною та недостатньо визначеною. Крім того, як вірно підкреслює К. Лосан (1982), даний теоретичний підхід не містить чітких розмежувань між різними формами або рівнями освіти [333]. 4) з 1999р. – подальший розвиток ідей неперервної освіти вже відповідно до нових умов – глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору [237, с. 9].

Особливості впливу глобалізаційних процесів на розвиток неперервної освіти висвітлені у працях М. З. Згуровського, В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєвої; дослідження проблематики неперервної підготовки фахівців з погляду філософії освіти здійснено у працях В. П. Андрущенка, Б. С. Гершунського, І. А. Зязюна, В. В. Кудіна, В. С. Лутая, В. О. Огнев'юка та ін.; теоретико-прикладні аспекти неперервної освіти дорослих висвітлені у працях С. У. Гончаренка, Р. С. Гуревича, Н. М. Дем'яненко, Г. С. Костюка, В. В. Олійника тощо; порівняльно-педагогічні дослідження у галузі розвитку неперервної освіти за кордоном здійснені Н. В. Абашкіною, Т. І. Вакуленко, Б. Л. Вульфсоном, Т. С. Кошмановою, М. П. Лещенко, З. О. Мальковою, Л. П. Пуховською, С. М. Романовою, А. С. Саргсяном, А. А. Сбруєвою, І. В. Фольварочним та іншими дослідниками.

Поняття «неперервна освіта» трактується багатьма науковцями з різних позицій. П. В. Легран виводить зазначений концепт у вигляді явища, відмінного від освіти дорослих та самоосвіти, запропонована ним форма охоплює освіту індивідуума протягом всього життя [237, с. 8].

Р. Дейв визначає неперервну освіту як процес особистісного, соціального і професійного розвитку людини впродовж життя, що здійснюється з метою удосконалення якості життя як окремого індивіда, так і суспільства в цілому, виділяючи такі характерні ознаки: розуміння освітньої системи як цілісного утворення, що акумулює усі види і напрями навчання; охоплення освітою усього життя особистості; обов'язкове функціонування у системі освіти формальних, неформальних і позаінституційних форм освіти (R. H. Dave, 1986) [324].

А. П. Владиславлев трактує функціонування неперервної освіти через систему державних і суспільних освітніх установ, що забезпечують професійну підготовку особистості з урахуванням нагальних суспільних запитів (А. П. Владиславлев, 1988) [21].

Н. Г. Ничкало підкреслює, що поштовхом до створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція єдності світу, згідно з якою усі структурні частини людської цивілізації тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені (Н.Г.Ничкало, 2000) [238].

У Національній доктрині розвитку освіти наголошується, що неперервність професійної освіти є ключовою умовою життєдіяльності людини, виступає провідним важелем освітньої політики на різних вікових та професійних етапах її розвитку, пов'язаних із засвоєнням людиною соціокультурного досвіду різних поколінь (К., 2001) [234].

На думку С. О. Сисоевої, неперервна освіта є багатомірним поняттям, у якому відображено її значення як способу і стилю суспільно-індивідуального буття людини у глобалізованому світі та постіндустріальному суспільстві (філософський вимір), зазначені права людини на різні форми формальної і неформальної освіти, траєкторії освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікації, забезпечення академічної і професійної мобільності впродовж життя (соціальний вимір), розвиток її як особистості через освітні інституції, неперервність саморозвитку і самовдосконалення (моральний вимір) (С. О. Сисоева, 1996, 2001) [238; 275].

За визначенням В. П. Андрущенка, неперервна освіта дає змогу особистості постійно перебувати у річищі розвитку цивілізації, підтримувати власну конкурентоспроможність протягом життя, що забезпечує можливість у процесі навчання оперативного, системного і послідовного освоєння нових знань, інформацію в міру її перманентного накопичення і розвитку, тобто – орієнтуватися у складному й потужному потоці інформації, що оновлюється з блискавичною швидкістю, впевнено існувати та розвиватися в інформаційному суспільстві впродовж життя (В. П. Андрущенко, 2002) [7].

В. В. Докучаєва, І. А. Зязюн, А. В. Литвин та ін. характеризують неперервність як педагогічний ланцюг діалектично взаємопов'язаних явищ, що забезпечують динаміку спрямованості від особистісного самовизначення до адаптації та практичного залучення до професії й формування світоглядних і морально-професійних якостей майбутніх фахівців [256, с.12].

В. І. Астахова вбачає декілька ключових підходів до розуміння сутності неперервної освіти: неперервна освіта як удосконалення знань, умінь і навичок відповідно до нового мінливого змісту праці та нових технологій, що застосовуються у професіях; неперервна освіта як освіта дорослих; неперервна освіта як підготовка до зміни виду професійної діяльності; неперервна освіта як здійснення вертикальної інтеграції елементів системи освіти (інституційний підхід); неперервна освіта як спосіб просування до найвищих ступенів найбільш здібних (механізм соціальної мобільності) [237, с.11].

Як стверджує В. Т. Александров, неперервна освіта – загальнодержавний, ієрархічно-нормативно-правовий, послідовний і сумісний процес виховання інтелектуально довершених, освічених людей, фахівців усіх необхідних спеціальностей для забезпечення сучасного функціонування та розвитку держави у всіх її напрямках і тенденціях, на базі родинної, дошкільної, загальноосвітньої (шкільної), позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, системи підвищення кваліфікації та самоосвіти, відповідно до державної доктрини якості неперервної освіти (В. Т. Александров, 2010) [6].

Стратегія й тактика реалізації концепції неперервної освіти окреслена в таких нормативно-правових документах, як: Закон України «Про освіту» [257], Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [48], Національна доктрина розвитку освіти [233], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. [235].

На законодавчому рівні поняття «неперервна педагогічна освіта» в Україні з'явилося у 2012р. у розробленому та оприлюдненому Міністерством освіти і науки України проекті «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти», яка була затверджена 14 серпня 2013р. (Наказ № 1176) [87]. У документі визначаються основні принципи розвитку неперервної педагогічної освіти: неперервність; поєднання національних освітніх традицій та найкращого освітнього досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни і прогностичність; інноваційність [87].

Н. М. Попович зазначає, що поняття «неперервність» у педагогічних джерелах вживається для розкриття технології та механізмів підготовки фахівців (Н. М. Попович, 2014) [256, с.6].

О. Г. Мороз обстоював ідею неперервної педагогічної освіти як фундаментальну проблему сучасного суспільства. Учений зазначав, що завданням вищого педагогічного навчального закладу є не підготувати фахівця на все життя, а сформувати навички самоосвіти, зацікавити, пробудити потребу до самовдосконалення, до здобуття необхідних знань, до набування потрібних умінь. Саме такий педагог має шанс постійно лишатися цікавим та актуальним для своїх студентів, несучи найновішу інформацію в аудиторію.

За баченням ученого система неперервної педагогічної освіти має чотири основоположні етапи (див. Рис. 2), аналіз яких пропонується нижче.

Першим етапом у процесі неперервної педагогічної освіти є *адаптація першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі*. На цьому етапі відбувається глибоке творче засвоєння студентами-першокурсниками вимог професії вчителя, пристосування до нових форм та методів навчальної роботи у вищій школі. О. Г. Мороз виділяв три форми адаптації студентів-

першокурсників, а саме: 1) формальна адаптація, яка стосується пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення, до структури вищої школи, до змісту навчання, вимог та обов'язків; 2) суспільна адаптація, тобто процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників та інтеграція цих же груп зі студентським оточенням у цілому; 3) дидактична адаптація, що стосується підготовки до нових форм навчальної роботи у вищій школі [130, с.104].

Період адаптації першокурсника пов'язаний із трансформацією раніше сформованих стереотипів поведінки і моделей життєдіяльності, що призводить не лише до низки ускладнень у взаємодії з оточенням і в повсякденному житті, а й нерідко спричиняє погіршення успішності. Складність управління цим процесом полягає у відмінності перебігу адаптаційного періоду у різних студентів, залежно від їх індивідуально-психологічних особливостей та рівня підготовленості до навчання у ВНЗ.

Наголошуючи на наступності загальноосвітньої школи та вищого навчального закладу, О. Г. Мороз зазначав, що середня школа ще недостатньо формує у своїх вихованців уміння і навички самостійної навчальної роботи, а ВНЗ, у свою чергу, не продовжує цей процес. Більше того, навчальний процес вищого навчального закладу нерідко не враховує здобутого у середній школі рівня підготовки випускників до самостійної роботи у ВНЗ. У цьому – одна з причин ще низької продуктивності праці багатьох студентів-першокурсників, яка призводить до їхньої неуспішності, а в результаті – до неефективної адаптації. Звідси й вбачається пряма залежність: при успішній формальній, суспільній та дидактичній адаптації у студента-першокурсника формується почуття впевненості у власному виборі педагогічної професії, відчуття задоволення від виконання навчальних завдань та пробуджується прагнення до пізнання і саморозвитку, що активно має розвиватись у динаміці професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Другим етапом неперервної педагогічної освіти є *динаміка професійної підготовки майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі*. На даному етапі

студент протягом навчального процесу набуває необхідних теоретичних знань та практичних навичок для виконання конкретної діяльності за обраною спеціальністю, чітко та впевнено погоджує свої плани з майбутньою роботою вчителя. Такий підхід створює певну цільову установку, що сприятливо впливає на процес підготовки майбутнього вчителя у вищій школі.

О. Г. Мороз розкривав зазначений етап неперервної педагогічної освіти, концентруючи увагу на наступності самостійної роботи учнів та студентів, вдосконаленні змісту й організації самостійної роботи студентів-першокурсників, формуванні педагогічного мислення та готовності до педагогічної діяльності. Тож розглянемо ці аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів більш детально.

У психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів до визначення поняття «самостійна робота студентів». М. Д. Никандров має на увазі ту діяльність студентів, що проходить поза безпосереднім керівництвом викладача, хоча спрямовується й організовується ним. Р. А. Низамов трактує самостійну роботу як різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів, яка здійснюється ними як на аудиторних заняттях, так і в не аудиторний час. Також самостійна робота деякими спеціалістами розглядається як засіб навчання. П. І. Підкасистий, досліджуючи питання організації самостійної роботи, зазначає, що вона виступає в ролі специфічного педагогічного засобу організації і керування самостійною діяльністю студента в навчальному процесі, котра повинна включати метод навчального чи наукового пізнання. Н. В. Кузьміна відзначає вагомою ознакою самостійної роботи наявність внутрішніх спонукань і пов'язане з ними осмислення змісту і цілей роботи. За її ствердженням, самостійна робота є конкретним виявом самостійності розуму.

О. Г. Мороз визначає самостійну роботу як «форму навчання, за якої студент засвоює необхідні знання, оволодіває вміннями і навичками, навчається планомірно, систематично працювати, мислити, формує свій стиль розумової діяльності. Відмінність її від інших форм навчання в тому, що вона передбачає



здатність студента самому організувати свою діяльність відповідно до поставлених завдань» [205, с.62].

На думку вченого, основною хибою підготовки учнів старших класів середньої школи до навчання у вищому навчальному закладі є брак навичок самостійної навчальної роботи. О. Г. Мороз констатував такі недоліки: невміння записувати лекції, працювати з літературою та першоджерелами, готуватися до семінарських занять, користуватися довідниковою літературою та каталогами, вміло планувати позааудиторний час [189, с.21]. Наслідком цього є незасвоєння значної частини необхідної інформації. Студенти, докладаючи великих зусиль, не досягають бажаного результату, а викладачі вищих навчальних закладів, у свою чергу, не враховують рівень підготовки студентів-першокурсників до самостійного здобуття знань.

У зв'язку з визначеною проблемою вчений пропонував у школі ширше впроваджувати у практику такі види роботи, які прищеплювали б учням уміння самостійно здобувати знання: самостійна робота учнів на уроках-лекціях і у зв'язку з підготовкою до них, на семінарських заняттях, на повторювально-узагальнювальних уроках, протягом факультативних занять; залучення учнів середньої школи до праці з різними джерелами, даючи їм навчально-логічні завдання на відбір матеріалу з певного питання, що вивчається, його послідовне дослідження та групування матеріалу за певною схемою, на встановлення зв'язку між явищами та на застосування знань. О. Г. Мороз рекомендував наблизити контроль за самостійною роботою учнів старших класів до університетського, ввівши такі його види як уроки-заліки, уроки-конференції, математичні та фізичні диктанти, колоквиуми, диспути тощо.

О. Г. Мороз наголошував на особливій вазі контролю за самостійною навчальною діяльністю студентів на перших курсах, де відбувається процес поступового переходу від шкільного до вузівського режиму навчання з його специфічними особливостями. Навчальний процес у вищому навчальному закладі вимагає від студента більшої організованості, самостійності і творчості в опрацюванні навчального матеріалу, дозованого на більші частини ніж у школі.

Процеси повідомлення нового матеріалу і перевірки його засвоєння відстрочені у часі. Відсутність щоденного контролю за роботою першокурсника породжує у нього ілюзію необмеженості вільного часу [189, с.21].

У вищому навчальному закладі науковець радив запровадити викладання для першокурсників курсу «Наукова організація самостійної навчальної роботи студентів»; розробити графіки самостійної навчальної роботи студентів, вручити їм пам'ятки про самостійну роботу з відповідної галузі науки; кафедрам вищих навчальних закладів виділити найбільш досвідчених викладачів для роботи на перших курсах; організувати для першокурсників бесіди про гігієну розумової праці студента, виставки кращих конспектів студентів і літератури з питань самостійної роботи; на перших курсах враховувати рівень підготовки першокурсників до самостійної роботи; посилити контроль за самостійною працею першокурсників [239, с.2].

О. Г. Мороз зазначав, що якість самостійної роботи, її результативність зумовлюється не лише зусиллями студентів, а багато в чому залежить від організаційно-методичної діяльності викладачів, які працюють з ними [197, с.42]. Він наголошував, що організація самостійної роботи як форми навчальної діяльності вимагає спеціального навчання її прийомам, формам і змісту.

Учений уважав, що для підвищення теоретико-пізнавальної і практичної сторони оволодіння студентами вміннями і навичками самостійної навчальної роботи необхідна висока мотивація до самостійної навчальної діяльності, а також спеціальна педагогічна технологія та умови, які забезпечують перехід студента в самоорганізатора своєї навчальної діяльності.

Проведені ним дослідження показали, що трансформація потреб відбувається протягом усього періоду навчання студента у вищому закладі освіти [197; 186]. На першому курсі потреби в самостійній навчальній діяльності у студентів немає. Завдання вищого навчального закладу – створити умови навчання, за яких буде відбуватися трансформація та виникнення потреби у самостійній навчальній діяльності для задоволення інтересу у навчальних предметах. Така трансформація потреби можлива тільки за умови активної

участі студента в самостійній навчальній діяльності. Основним фактором, що впливає на результат перетворення, може стати бачення реальних результатів своєї самостійної навчальної діяльності.

О. Г. Мороз вказує, що ефективна підготовка студентів до самостійної роботи неможлива без порушення у студентів потреби до даного виду діяльності, яку він розглядав у трьох значеннях: 1) як ознаку об'єкта зовнішнього середовища, необхідного для нормальної життєдіяльності (потреба – об'єкт); 2) як стан психіки, що відбиває недостатність чого-небудь (потреба – стан); 3) як ознаку фундаментальних властивостей особистості, що визначають її ставлення до навколишнього світу (потреба – властивість) [141].

О. Г. Мороз стверджував, що основний стимул для самостійної роботи створюється на лекціях, але не простим закликком працювати, а характером лекцій і постановкою в них проблем. Відомо, що лекція, яка розкриває тему і ставить проблему, примушує студента читати підручник, додаткову літературу. Без цієї роботи неможливим буде прослуховування наступних лекцій. Така побудова лекцій, в якій розширення і поглиблення знань створює привабливальну перспективу руху вперед, викликає необхідність самостійно працювати. Прийоми стимулювання самостійної роботи специфічні в лекціях різних наук. Однак ідея одна: лекцією не можна відмінити самостійну роботу [210, с. 57].

Процес формування вмінь самостійної навчальної роботи студентів науковець розглядав як спосіб навчити студента вирізняти в ситуації ті орієнтири, які дозволяють визначати характер відносин, що наявні у ній та істотні для поставленої мети; співвідносити ці відносини з операціями, необхідними для її доцільного перетворення; зіставляти зміст дій з конкретним характером об'єктів і явищ; виконувати ці дії; осмислювати відповідність результатів поставленим цілям, виявляти причини відхилень і шляху їхнього усунення.

О. Г. Мороз зазначав, що самостійна навчальна діяльність при цьому виступає своєрідним способом накопичення практичного досвіду вирішення

завдань подібного роду і являє собою сукупність умінь і навичок, формування яких є одним з основних завдань навчання, де кожен вид цілісної дії вимагає для свого здійснення наявності специфічних умінь і навичок.

Самостійна робота студентів становить єдність пізнання і творчості незалежно від того, з якими видами навчальних завдань пов'язаний цей процес і в якій формі він проявляється. За час навчання у вищому навчальному закладі студент повинен оволодіти різними за рівнем складності і способом застосування, але однаково важливими навичками та вміннями – від запису лекцій до наукових досліджень. Отже, студента необхідно навчити не лише аналізувати, класифікувати, робити висновки, але й таких, на перший погляд, простих речей, як конспектування, швидке читання, робота з книгою, тобто «азбуці» самостійної роботи, яка є обов'язковою умовою будь-якого виду інтелектуальної праці.

О. Г. Мороз виділяє дві групи навичок самостійної роботи [270, с. 10]. До елементарних навичок самостійної роботи слід віднести: швидке і правильне відшукування потрібної книги, журналу, статті, рецензії; вміння користуватися довідниковою літературою (словниками, довідниками, енциклопедіями тощо); оволодіння правильними методами роботи над книгою; слухання і конспектування лекції; чітке і коротке формулювання думки, використання наукової термінології, різних типів формалізації знань; опрацювання історичних джерел, оволодіння прийомами аналізу художніх творів тощо.

Друга група навичок самостійної роботи умовно називається науковою, тому що включає в себе такі типи пізнавальної діяльності, які повною мірою вимагають застосування дослідницьких методів. До них належать: здатність до аналізу і синтезу; здатність до абстрактного мислення, що включає оперування віддаленими поняттями, відокремлення від явищ для більш глибокого проникнення в суть, від форм – до проникнення в зміст; зіставлення явищ, об'єктів, що належать до різних класів, знаходження в них загального і особливого, навички робити висновки, які ґрунтуються на дедуктивних та індуктивних методах мислення; систематизація і класифікація великої кількості

об'єктів, навички статичної обробки матеріалу з наступним математичним чи графічним оформленням результатів; навички логічно відстоювати свою думку, розгортаючи послідовну систему доказів; всі загальні інтелектуальні навички повинні бути конкретизовані стосовно певної спеціальності.

За формуванням навичок самостійної роботи студентів їх поділяють на організаційні (бюджет часу студента, відведеного на самостійну роботу, навчальна література і наочні посібники, навчально-лабораторна база для самостійної роботи, бібліотеки тощо) і методичні (планування всіх видів завдань на самостійну роботу як за обсягом, так і за терміном їх виконання, навчання методів обробки навчального матеріалу, роботи з літературою, керівництво самостійною роботою студентів).

Важливою умовою ефективності організації самостійної роботи студентів, на думку О. Г. Мороза, є планування всіх видів самостійної роботи з предметів, видів, обсягу, термінів. Планування з боку деканатів, чітке встановлення строків виконання завдань, співбесіди і форми контролю допомагатимуть кожному студенту проводити особисте планування власної самостійної роботи.

Першокурсникам загалом це ще досить важко дається, оскільки підготовка у всіх різна та адаптація до навчальної діяльності у нових умовах не у всіх проходить легко. Адаптація, як правило проходить непомітно, нові навички формуються по крупицям, керуючись порадами викладачів і досвідом друзів. О. Г. Мороз з метою успішного планування самостійної роботи радив спиратися на такі правила: на початку семестру скласти план-сітку дисциплін, що вивчаються в даному семестрі, і по кожній з них вказати виконання тих чи інших завдань, які потрібні для засвоєння змісту предмету; систематично працювати зі складеним планом, відмічаючи виконання та фіксуючи результати і оцінки [210, с.161].

Самостійна робота студента продуктивна тоді, коли вона чітко спланована і підпорядкована систематичному контролю викладачами. Контроль за самостійною роботою студентів сприяє вихованню в них відповідального ставлення до навчання, допомагає викладачеві побачити результати

застосованих ним методів. Важливим методом керівництва самостійною роботою студентів, уважає учений, є колоквіуми чи співбесіди. Завданням проведення колоквіуму є з'ясування ступеня розуміння прослуханих лекцій та визначення якості праці студентів над рекомендованою літературою. Допомога студентам в самостійній роботі надається короткими співбесідами, на яких пояснюється, як потрібно працювати над матеріалом лекцій, рекомендованими посібниками та ін. [210, с.162].

О. Г. Мороз наголошував, що кожна кафедра повинна піклуватися про навчання майбутніх педагогів методики самостійної роботи з використання сучасної техніки та інформаційних технологій, вміючи працювати не лише в бібліотеці з літературними джерелами, а й за допомогою комп'ютера та інтернет-технологій [210, с.163].

Вдало організована та спланована самостійна робота студентів сприяє збільшенню продуктивності та підвищенню успішності у навчанні, що, у свою чергу, відкриває можливості для активізації творчої пізнавальної діяльності студентів. Самостійність і творча активність розпочинається в аудиторії під час слухання та сприймання лекції та підготовки до неї в бібліотеці, а також упродовж практики в школі. Ця діяльність з переходом студентів на старші курси все більше набуває характеру дослідницького пошуку. Поряд з матеріалом, що виноситься на самостійне вивчення для поглиблення проблемних тем лекцій, студентам надаються також творчі завдання: підготовка доповідей, рефератів, дослідження шкільного досвіду, виступ на студентських наукових конференціях, написання курсових, дипломних, магістерських робіт. Така робота є найбільш педагогічно ефективною для формування молодого висококваліфікованого фахівця у вищому навчальному закладі.

О. Г. Мороз наголошував на завданні педагогічного університету – озброїти студента необхідними професійними знаннями, навчити поповнювати їх самостійно, сформувати педагогічне мислення та готовність до педагогічної діяльності. Це передбачає не лише виховання окремих якостей студентів, а й

доведення результатів усього навчально-виховного процесу до вимог та умов майбутньої професійної діяльності [125, с. 272].

У зв'язку з цим ученим виокремлено чотири етапи формування готовності до педагогічної діяльності в майбутніх учителів. Перший етап пов'язаний із питаннями професійної орієнтації абітурієнтів та адаптацією першокурсників до умов ВНЗ. Він характеризується аморфністю та нестійкістю професійного інтересу. Другий етап передбачає формування готовності в процесі навчання. Майбутнім учителям властиве чіткіше розуміння сутності професії, більш визначений інтерес до неї, деяка схильність та бажання цим займатися, достатньо активна робота над собою, потяг проникати в сутність майбутньої діяльності. Третій – стан піку готовності до випуску. Він характеризується достатньо стійким професійним інтересом до роботи з дітьми, але самій педагогічній діяльності студентів найчастіше властиве копіювання, наслідування вчителів, методистів, побоювання відійти від рекомендацій методичних розробок. Четвертий етап – практична перевірка рівня сформованості готовності протягом професійного становлення. Тут виявляються не лише стійкий інтерес до професії, достатньо високий рівень знань, умінь та навичок, а й самостійність, творчий підхід до вирішення педагогічних завдань [125, с. 273].

Об'єктивною оцінкою рівня професійної готовності випускників до педагогічної діяльності є ефективність самостійної роботи молодих учителів у школі, характер труднощів, які вони відчують. Як констатував О. Г. Мороз, однією з реальних можливостей підвищення рівня професійної підготовки вчителів є підсилення взаємозв'язку у вивченні дисциплін психолого-педагогічного, методичного, спеціального та загальнонаукового циклів.

Третій етап неперервної педагогічної освіти – *професійна адаптація молодого вчителя*, у разі успішності якої спостерігається зростання педагогічної майстерності та формування професіоналізму. Цей етап є найбільш важливим, за переконанням науковця, адже саме протягом нього завершується формування особистості вчителя. Саме етап професійної адаптації молодого вчителя став основним напрямом вивчення та дослідження О. Г. Мороза.

У педагогічній теорії та практиці поступово визначилися важливі напрями в її дослідженні. Перший пов'язаний із вивченням готовності випускників педагогічних університетів до педагогічної діяльності (А. В. Войченко, Е. Г. Шаин та ін.). Другий – аналіз труднощів у роботі молодого вчителя – вчений визначав як найперспективніший на шляху до вивчення професійної адаптації випускників педагогічних ВНЗ. Цілісним підходом до вивчення ускладнень у роботі вчителів-початківців характеризуються дослідження Н. В. Кузьміної, ідеї якої розвинули її учні: А. П. Акімова, А. А. Деркач, Л. Г. Соколова та ін. Дидактичний аспект педагогічних труднощів досліджено у працях Ю. К. Бабанського. Проблеми соціальної адаптації молодого вчителя, організації його діяльності вивчається у працях Б. М. Андрієвського, Л. Г. Борисової, М. І. Скубій та ін. Тож вивчення проблем, пов'язаних із входженням випускника педагогічного ВНЗ до нового соціуму, прийняття норм колективної діяльності становить третій напрям дослідження процесу адаптації молодого вчителя. Методологічний підхід до вивчення професійної адаптації молодих вчителів обґрунтував В. А. Сластьонін, уперше в теорії педагогіки окресливши основні напрями і тенденції розвитку цієї проблеми.

О. Г. Мороз констатував відсутність комплексного вивчення феномену адаптації молодих учителів, у зв'язку з чим запропонував цілісний підхід до вивчення цього складного процесу на основі розгляду всіх зазначених аспектів у єдності.

У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту поняття (Ю. Александровський, Ф. Березін, В. Казначеев) до виявлення особливостей її прояву в різних видах діяльності (В. Мерлін, В. Рождественський, Я. Стреляу) та чинників, які детермінують цей процес у тих чи інших умовах (О. Мороз, М. Раттер).

Зміст, у якому поняття адаптація вживається в сучасній науковій літературі, бере початок від латинського «adaptare» – пристосувати, налагоджувати, влаштовувати. Поняття «адаптація» є багатозначним, що відображає різноманітність та багаторівневність означуваного явища. У найбільш



поширеному розумінні під адаптацією розглядають процес пристосування організму до нового середовища. Ідеться про цілісне, системне пристосування, що об'єднує біологічний, психологічний та соціальний рівні.

О. Г. Мороз зазначав, що при порівнянні двох понять «розвиток» та «адаптація» перше (розвиток) розуміють як стратегію життя, а друге (адаптація) – як тактику, що дозволяє живому утримуватися в певних еволюційних рамках, забезпечуючи тим самим можливість прогресу [125, с. 43].

Професійна адаптація молодого вчителя, як визначав О. Г. Мороз, це складний динамічний процес повного освоєння професії та оволодіння педагогічною майстерністю на основі сукупності раніше придбаних та постійно поповнюваних знань, умінь та навичок, у результаті чого відбувається активна взаємна видозміна як учителя, так і педагогічного колективу з метою ефективного професійного функціонування [125, с.85].

О. Г. Мороз детально вивчав адаптацію випускника педагогічного ВНЗ як найважливіший етап його професійної підготовки: досліджувались етапи професійної адаптації, взаємодія діяльності молодого вчителя та шкільного колективу, функції професійної адаптації молодого вчителя, механізми та аспекти професійної адаптації; вчений вивчав процес розвитку професійної адаптації та її періоди, фактори, що впливають на професійне становлення молодого педагога, а також структурні компоненти професійної адаптації молодого вчителя.

Він стверджував, що високий рівень професійної адаптованості молодого вчителя забезпечує розвиток періоду післяуніверситетської діяльності випускника як періоду формування його професіоналізму, а не труднощів та розчарувань.

О. Г. Мороз виділяв основні етапи професійної адаптації вчителя [125, с. 85 – 86]. Перший етап – професійне самовизначення молоді. На першому етапі молодь ознайомлюється із сутністю професії вчителя, її значенням у суспільстві та вимогами до неї.

Другий етап – адаптація студентів першого курсу до вимог, що висуваються до професії вчителя, а саме: 1) формальна адаптація; 2) суспільна адаптація; 3) дидактична адаптація [130, с.104].

Третій етап – динаміка професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі, характеризується тим, що студент протягом навчального процесу набуває необхідних теоретичних знань та практичних навичок для виконання конкретної діяльності за обраною спеціальністю, а також чітко та впевнено погоджує свої майбутні плани з роботою вчителя. Такий підхід створює певну цільову установку, що позитивно впливає на процес підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ.

Четвертий етап – професійна адаптація молодого вчителя, ріст його педагогічної майстерності. Цей етап є найбільш важливим, за переконанням науковця, адже саме протягом нього завершується формування особистості вчителя. Саме етап професійної адаптації молодого вчителя є основним напрямом вивчення та дослідження О. Г. Мороза.

Процес професійної адаптації молодого вчителя передбачає врахування двох напрямів: діяльності вчителя та діяльності шкільного колективу. Ефективність адаптації залежить від повної їх взаємодії. Формування молодого вчителя відбувається від ствердження себе у колективі вчителів як особистості – до сприйняття себе передусім як професіонала, коли всі стосунки та все спілкування з оточуючими переходить від загальнолюдського до професійного [134, с.21]. Учений виділяв такі основні функції професійної адаптації молодого вчителя, а саме:

1) Підвищення рівня професійно-педагогічної зрілості молодого вчителя.

Процес формування професійно-педагогічної зрілості молодого вчителя значною мірою залежить від рівня професійної готовності випускника педагогічного вищого навчального закладу, що в свою чергу включає а) психологічну готовність, б) теоретичну підготовку до педагогічної діяльності, в) практичну готовність до діяльності вчителя, г) суспільно-громадську підготовку, д) необхідний рівень сформованості загальних педагогічних

здібностей, е) загальну професійно-педагогічну направленість особистості [148, с.116].

2) Розвиток професійної самостійності та творчої активності.

У процесі адаптації випускник усвідомлює необхідність ліквідації розриву між вимогами педагогічної діяльності та власними можливостями шляхом формування професійної самостійності.

3) Укріплення згуртованості та єдності педагогічного колективу, підвищення його стійкості та стабільності.

Молодий випускник педагогічного ВНЗ приходить на роботу загалом ініціативним та вважає себе підготовленим до педагогічної діяльності, хоча й з недостатнім досвідом та необхідністю адаптації до професійної діяльності. Професійна адаптація впливає на розвиток колективу, розвиваючи його новими поглядами та інноваційними підходами. У той же час педагогічний колектив позитивно впливає на становлення педагогічної майстерності та професійного зростання молодого вчителя. Тож без професійної адаптації молодих учителів не може бути педагогічного колективу, а без нього неможливе їхнє професійне становлення.

4) Удосконалення та розвиток суспільних відносин.

О. Г. Мороз зазначає, що розглянуті функції тісно пов'язані між собою та можуть слугувати на емпіричному рівні показником адаптації (об'єктивно – як тривалість роботи в одному педагогічному колективі, суб'єктивно – як загальне вдоволення власною діяльністю) [138].

Розглядаючи механізми адаптації, вчений повністю погоджувався з позицією Н. А. Свиродова, що відрізняється особливою глибиною вивчення внутрішніх механізмів адаптивних процесів. Він зазначав, що недостатньо розглядати механізми адаптації з точки зору управління даним процесом. Механізми адаптації мають спиратися на внутрішні аспекти самого процесу і адекватно їх відображати. О. Г. Мороз визначав такі аспекти професійної адаптації молодого вчителя: внутрішні властивості даного процесу, його суперечні сторони, взаємодія яких визначає його зміст і загальну тенденцію

розвитку; специфічні особливості розгортання даного процесу на різних етапах розвитку, динаміку професійної адаптації вчителя; об'єктивні та суб'єктивні фактори, що впливають на процес адаптації; умови та засоби педагогічного управління професійною адаптацією випускника педагогічного навчального закладу.

Щодо процесу розвитку професійної адаптації, визначеного О. Г. Морозом, то він має такі періоди:

- 1) передадаптаційний період;
- 2) період безпосередньої адаптації:
  - a) перша стадія – початковий період адаптації, що охоплює перший рік роботи;
  - b) друга стадія – середня адаптованість, що охоплює період до 3-х років роботи у навчальному закладі;
  - c) третя стадія – висока адаптованість, що охоплює період понад 3 роки роботи в даному педагогічному колективі [125, с. 316].

На професійне становлення молодого вчителя впливає цілий комплекс факторів, до яких можна віднести фактори індивідуального розвитку особистості, соціально-психологічні та суто соціальні фактори. О. Г. Мороз виділив низку факторів, що в основному визначають увесь процес та результат адаптації – «мотиваційне ядро».

До «мотиваційного ядра» професійної адаптації випускника педагогічного навчального закладу входять:

- наявність педагогічного покликання та професійної придатності;
- рівень готовності до педагогічної діяльності, в тому числі педагогічної направленості і професійної підготовки;
- особисті якості молодого вчителя;
- житлово-побутові умови вчителя-початківця та умови його праці [125, с.146].

Будучи багатоплановою, професійна адаптація має свою структуру. На думку О. Г. Мороза основними структурними компонентами професійної адаптації молодого вчителя є:

1) Дидактична адаптація.

Рушійною силою дидактичної адаптації є виявлення і розв'язання суперечностей між мотиваційним очікуванням молодого вчителя, його дидактичною підготовкою і реальними вимогами шкільного навчального процесу, диспропорція між знаннями, набутими у ВНЗ, та вміннями оперувати ними [164, с.86]. О. Г. Мороз наголошував, що слабким місцем посібників з дидактики та різноманітних методик є відсутність в них достатньо конкретних відомостей про динаміку навчального процесу, про зміну методів та організаційних форм у міру дорослішання школярів та трансформації їх потреб та мотивацій. Не володіючи такими знаннями, вчитель-початківець «породжує» монотонність навчального процесу, що цілком природно викликає спротив учнів, їх негативні реакції. Звідси й багато тих стресових ситуацій, що потребують від ще недосвідченого педагога значних нервово-психологічних затрат, які негативно впливають на весь процес адаптації в цілому [125, с. 188].

2) Адаптація до виховної роботи з учнями школи.

Особливістю молодого вчителя є те, що він зосереджує власну увагу передусім на викладанні предмета, а вже потім намагається осмислити більш широкі горизонти своєї професії. Та в обов'язки вчителя входить не лише саме викладання, а й виховна діяльність. У виховній діяльності молодого вчителя, за переконаннями вченого, вирішальну роль відіграють його світоглядні характеристики, ціннісні орієнтації та його цілісна особистісна позиція. Найвищий ступінь розвитку соціально-професійної позиції особистості молодого вчителя – осмислення ним провідної мети діяльності, бажання працювати у певній сфері діяльності, і, нарешті, вміння працювати. О. Г. Мороз виділяв критерії професійної адаптації вчителя до виховної роботи, а саме: результати діяльності молодого вчителя та її продуктивність; рівень задоволеності професією та характер взаємин у колективі; стиль його виховної

діяльності, що виявляється у характері та способах розв'язання типових виховних завдань; професійна компетентність та стійкість, упевненість у своїх діях і самокритичність, сформованість певної соціально-професійної позиції. Найвищому рівню адаптованості до виховної діяльності, на думку О. Г. Мороза, відповідає стиль, який характеризується прагненням до проектування діяльності, творчим підходом до розв'язання виховних завдань, широкою сферою неформального спілкування з колективом учнів [157, с.66]. Він виділяв такі етапи адаптації молодого вчителя до виховної роботи: перший – входження в нову діяльність з високим емоційним напруженням; другий – переосмислення уявлень про професійні функції; інтегративний етап, коли відбувається активізація відповідних професійно-ціннісних орієнтацій, розвиток і піднесення домінуючих мотивів діяльності; третій етап – утвердження, що відзначається стійкістю професійної поведінки [125, с.204].

### 3) Соціально-психологічна та психофізіологічна адаптацію.

Процес входження нещодавнього студента в середовище професійної діяльності є актом взаємодії певного комплексу соціальних норм, установок, вимог та умов, які характеризують сферу цієї діяльності, з комплексом характеристик, що визначають професійний і соціально-психологічний параметри суб'єкта адаптації. Особливістю цього процесу є те, що він включає в себе як прийняття ролей та функцій персонального характеру, так і входження в структуру міжособистісних відносин. Адаптація відбувається тоді, коли професійне середовище сприяє реалізації потреб і прагнень особистості молодого педагога, слугує розкриттю його індивідуальності. Соціально-психологічна адаптація відбувається в колективі та через колектив і становить собою процес взаємодії з ним особистості. О.Г.Мороз визначав соціально-психологічну адаптацію молодого вчителя як входження в систему внутрішньо шкільних, міжособистісних відносин і пристосування до них, вироблення зразків поведінки, які відповідали б ціннісним орієнтаціям цього колективу, набуття, закріплення і розвиток умінь та навичок професійно-педагогічного спілкування [192, с.22].

О. Г. Мороз розглядав професійну адаптацію багатопланово та всеосяжно, від самого навчального процесу, що безпосередньо впливає на теоретичну та практичну підготовку, професійну готовність і можливість майбутньої успішної адаптації, до педагогічного керування процесом професійної адаптації молодого вчителя поза вищим навчальним закладом.

Науковець підкреслював, що майже невивченими є проблеми педагогічного управління професійною адаптацією молодих учителів, їх професійного самовдосконалення як необхідної умови адаптації. Він виокремив педагогічне управління процесом професійної адаптації молодого вчителя як четвертий напрям вивчення цього феномену, наголошуючи на необхідності глибшого та різноаспектного дослідження.

Окрім коригувальної діяльності вищого педагогічного навчального закладу зі збільшення адаптаційних можливостей випускників, другою складовою роботи ВНЗ з молодими вчителями є його координувальна діяльність, завданням якої є оперативна допомога випускникам в адаптаційний період у школі.

О. Г. Мороз розробив систему організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на надання педагогічним ВНЗ оперативної допомоги молодим учителям. Ця система охоплює а) відтерміноване спостереження педагогічного університету за адаптацією молодих учителів; б) встановлення зворотного зв'язку випускників із ВНЗ; в) спільну діяльність ВНЗ та установ системи освіти з управління професійною адаптацією вчителів-початківців [138].

Реалізація цих заходів дає змогу зробити процес адаптації молодих учителів більш керованим, адже, на думку дослідників, участь ВНЗ у професійній адаптації випускників має не лише соціальне, а й педагогічне значення. Педагогічний університет, з одного боку, сприяє підвищенню ефективності такого процесу, а з іншого – дані про сильні та слабкі аспекти у підготовці молодих кадрів, отримані в результаті аналізу їх практичної діяльності, дають можливість вносити оперативні корективи в організацію навчально-виховного процесу, підвищувати рівень підготовки майбутніх

учителів. Робота ВНЗ з випускниками має бути перманентною, адже процес підготовки та адаптації спеціаліста до умов професійної діяльності – процес доволі багатогранний.

О. Г. Мороз обґрунтовував створення комісії стажування молодих учителів, що розробляє систему заходів, спрямованих на вдосконалення стажистської практики випускників. Ця система передбачає: попереднє пояснення випускникам суті і завдань стажування, ознайомлення з її програмою, роботою кращих стажистів; складання для стажистів списку рекомендованої літератури; ознайомлення з типовими труднощами роботи молодих учителів; проведення науково-практичних конференцій за підсумками стажування; розроблення методичних рекомендацій педагогам-початківцям щодо організації навчально-виховної діяльності, самоосвіти; організація консультацій на кафедрах, виїзних засіданнях кафедри, індивідуальних консультацій викладачів; залучення молодих учителів до наукової роботи за кафедральною тематикою, оскільки стажування – це не тільки розроблення методичної системи, вдосконалення навичок педагогічної праці, а й збагачення наукового потенціалу молодого спеціаліста: раціональне використання стажистів у школі за спеціальністю; кафедральне керування роботою проблемних науково-практичних семінарів молодих учителів та їх наставників; всебічний аналіз керівниками та інспекторським складом міськвно і райвно стажистських листків і характеристик молодих спеціалістів; звітування викладачів кафедр про результати стажування перед загальноуніверситетською комісією для підсумку цієї роботи; обговорення результатів стажування на засіданні ради координації діяльності педагогічного ВНЗ і органів освіти для підвищення кваліфікації педагогів, вироблення єдиних критеріїв оцінювання роботи вчителя-стажиста; аналіз результатів стажування на засіданні ректорату і ради інституту підготовкою відповідного наказу [178, с. 76].

Водночас О. Г. Мороз наголошував на нагальній необхідності вдосконалення контактів молодих учителів з педагогічними університетами, оскільки студенти, які закінчили університет і не пов'язані з викладачами



угодами підтримувати зв'язок, є досить некерованим об'єктом відтермінованого спостереження.

Процес професійної адаптації молодого вчителя є значною мірою керованим завдяки: забезпеченню діагностики готовності випускника ВНЗ до педагогічної діяльності; теоретичному обґрунтуванню сутності, ролі та значення професійної адаптації молодого вчителя; конкретним пропозиціям, що спрямовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у вищому педагогічному закладі та прийнятими практичними заходами цілеспрямованої допомоги молодим учителям; розробленню та впровадженню цільових програм взаємодії вищого педагогічного навчального закладу та школи по роботі з молодими вчителями; упорядкованій сукупності організаційно-педагогічних заходів зі сторони органів освіти щодо збільшення адаптаційних можливостей молодих учителів; реалізації системи педагогічного управління професійною адаптацією випускника педагогічного вищого навчального закладу[138].

Молодий учитель є суб'єктом педагогічної діяльності. Саме тому індивідуальний стиль діяльності та прагнення до самовдосконалення мають бути враховані в такому важливому процесі, яким є для нього професійна адаптація.

Четвертим етапом неперервної педагогічної освіти є *самоосвіта та формування педагогічного професіоналізму*.

Самоосвіта визначається як «спосіб підвищення професійної майстерності» (В. А. Сластьонін, 1976) [277], «система оновлення, розширення, поглиблення раніше отриманих знань, вдосконалення практичних умінь і навиків з метою досягнення професійної майстерності» (І. Л. Наумченко, 1976) [232], «спосіб самовдосконалення, збагачення професійних умінь, особистості вчителя, її ціннісних орієнтацій» (С. Г. Вершловський, 1988) [18], «важлива складова творчо-реформаторської, духовної діяльності людини», «освіта себе, побудова, створення своєї особистості» (М. Л. Князева, 1990) [79], «спосіб вдосконалення професійної діяльності та особистісного розвитку» (Г. М. Коджаспирова, 1993) [82], «вид педагогічної діяльності» (А. К. Маркова,

1993) [110], «нова функція професійно-педагогічної діяльності» (М. Т. Громкова, 2003) [32], «засіб формування не лише розумових здібностей, але й духовної, емоційно-чуттєвої сторони особистості» (О. В. Піскунова, 2005) [252].

Звертаючись до енциклопедичної літератури, ми також бачимо трактування поняття «самоосвіта» з різних точок зору: «освіта, яка здобувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі» (Соціолого-педагогічний словник, К., 2004), «самоосвіта – основна форма підвищення професійної кваліфікації» (Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений, Ростов н/Д., 1998), «умова розвитку, самоствердження та самореалізації особистості і складова навчання її протягом життя» (Енциклопедія освіти, К., 2008) [296, с.164].

Педагогічний словник (М., 2008) визначає поняття професійна самоосвіта педагога як «багатокомпонентна особистісно та професійно значуща самостійна пізнавальна діяльність педагога, що включає в себе загальноосвітню, предметну, психолого-педагогічну та методичну самоосвіту. Професійна самоосвіта педагога сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності, допомагає осмисленню педагогічного досвіду і власне самостійної діяльності, є засобом самопізнання і самовдосконалення» [246, с.209].

Глосарій основних термінів професійної освіти (К., 2009) зазначає, що «традиційна система освіти розглядає самоосвіту як не інституційну форму примноження (накопичення) знання або заповнення деяких прогалів у системі знання. Однак ця службова роль самоосвіти зазнає істотних змін при переході від традиційної до неперервної системи освіти: вона стає об'єктивно необхідною умовою неперервного професійного і духовного зростання працівника, що прагне відповідати вимогам, які висувають і ринок праці, і роботодавець. У розвинутій системі неперервної освіти самоосвіта (особливо для професій інтелектуальної праці) стає в один ряд з відомими інституційними формами

підвищення кваліфікації і в майбутньому матеріально стимулюватиметься роботодавцем» [28].

Умовами успішної самоосвітньої діяльності молодого педагога, на думку О. Г. Мороза, є: усвідомлена необхідність у цілеспрямованому поповненні знань; всебічна підготовленість до процесу самоосвіти; усвідомлення молодим фахівцем необхідності у систематичному поповненні своїх знань; психологічна готовність до самоосвіти; постановка чітко вираженої мети самоосвіти; структуроване планування самоосвітньої діяльності; забезпечення необхідною літературою, правильний вибір матеріалу для самостійного вивчення; володіння «методикою розумової праці», систематичність та послідовність у самоосвіті; наявність творчого ставлення до матеріалу, що вивчається; єдність теоретичного та практичного підходів у самоосвіті; розуміння молодими вчителями особистої та суспільної значущості самоосвітньої праці; вольові зусилля в організації самоосвіти та використання педагогічних знань у практичній діяльності; створення необхідних умов для самоосвітньої діяльності молодого вчителя; науковість самоосвіти; забезпечення педагогічного контролю та керівництва самоосвітою молодих учителів [125, с. 290-291].

Головними напрямками у самоосвітній діяльності молодого педагога, за поглядами вченого, виступають: методичний, спеціальний та культурно-просвітницький. До ефективних форм самоосвітньої діяльності педагога-початківця науковець відносить: участь у роботі проблемних і теоретичних семінарів, тематичний підбір літератури з проблеми, підготовка до читання лекцій та виступів, написання доповідей, робота з оновлення і поповнення знань з навчального предмету, оновлення методичних знань, участь у роботі методичних об'єднань, вивчення передового педагогічного досвіду [125, с.290].

Існує певний вплив та взаємодія між педагогічним колективом та його членами у сфері самоосвіти. Високий статус самоосвіти молодого вчителя істотно впливає на весь учительський колектив і навпаки. Взаємовплив, взаємопроникнення як результат взаємодії інтересів, ціннісних орієнтацій

молодого учителя та педагогічного колективу у сфері самоосвіти є необхідною умовою його успішної адаптації.

Досліджуючи співвідношення самоосвіти та адаптації молодого вчителя, О. Г. Мороз визначив наступну залежність: якщо різноманітна за змістом самоосвітня діяльність педагогічного колективу школи за своїми зусиллями, інтересами, ціннісними орієнтаціями не відповідає особистості молодого вчителя, то включення його до педагогічного колективу проходить вельми повільно. Якщо характер самоосвітньої діяльності молодого вчителя відповідає інтересам та потребам педагогічного колективу, і його діяльність заслуговує на позитивну оцінку колективу, то тим швидше та легше відбувається процес адаптації молодого фахівця. У тому випадку, коли молодий учитель намагається власні ідеали, вимоги, життєві плани співвіднести з ідеалами, вимогами та планами колективу – адаптація проходить успішно. Якщо молодий учитель, що прагне до самоосвіти, потрапляє в колектив, який не відзначається прагненням займатися самоосвітньою діяльністю – адаптація молодого вчителя затягується на довгі роки.

Фундаментальні дослідження особистості та професійної діяльності вчителя, проведені науковими школами І. А. Зязюна, О. Г. Мороза, В. О. Сластьоніна, Л. Ф. Спірина, утверджують ідею особистісного потенціалу педагога в єдності з професійно-ціннісними орієнтаціями вчителя.

Успішна самоосвітня діяльність учителя є запорукою формування педагогічного професіоналізму. Серед п'яти рівнів професіоналізму А. К. Маркова виділяє професіоналізм (професійна адаптація, самоактуалізація у професії та вільне володіння нею на рівні педагогічної майстерності) та суперпрофесіоналізм («вихід людини за межі професії», тобто творче її збагачення особистим внеском педагога) [109, с.38]. Професіонал об'єднує всі позитивні досягнення професійного розвитку: ерудиції, майстерності, творчості, гуманістичного світогляду, саморозвитку, дослідницьких підходів, високого рівня мотивації, що спирається на розвинене педагогічне мислення, рефлексію, інтуїцію, особистісно-значущі професійні цінності і смисли. Н. В. Гузій

зазначає, що педагогічний професіоналізм передбачає кваліфіковане оволодіння учителем досконалими педагогічними діями на основі засвоєних алгоритмізованих раціональних технологій та відпрацьованої педагогічної техніки [33, с. 82].

О. Г. Мороз зазначає, що педагогічний професіоналізм – досконале, творче виконання вчителем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення школярів [204, с. 4].

Олексій Григорович стверджує, що педагогічна майстерність не пов'язується з особливим даром, хоча любові до дітей не навчишся. Доказом даної точки зору можуть слугувати слова А. С. Макаренка: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись» [108, с. 246].

Складовими педагогічного професіоналізму є педагогічна техніка і технологія. Термін «педагогічна технологія» вживається стосовно розв'язання проблем планування та організації навчального процесу, термін «педагогічна техніка» відображає виключно суб'єктивні фактори навчально-виховного процесу [204, с. 5]. Без педагогічної техніки немає сенсу в педагогічній технології; без педагогічної технології неважливою стає педагогічна техніка; рівень володіння педагогічною технологією зумовлює рівень професіоналізму вчителя [314, с. 3-7].

Учений розглядає педагогічну техніку як сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з окремим учнем чи всім класним колективом відповідно до поставленої мети виховання та конкретних об'єктивних і суб'єктивних передумов.

Складовими педагогічної техніки О. Г. Мороз називає такі компоненти.

*Вміння в галузі культури мовлення.* Кожен молодий учитель повинен пам'ятати, що голос зі всіма його властивостями є головним інструментом діяльності педагога. Він – важлива об'єднувальна ланка між учителем та його вихованцями. Тому потрібно, щоб слово педагога як основна його зброя, було вправним, влучним, дотепним, щоб учитель вміло ним користувався. О. Г. Мороз дає декілька порад, а саме: голос повинен бути позбавлений природних вад; має бути чітким, виразним, спрямованим на аудиторію; в голосі педагога мають звучати впевненість і мажорність, що робить його мовлення переконливим та сприяє виникненню позитивних емоцій у вихованців; учитель повинен володіти вмінням змінювати тональність свого голосу залежно від розв'язуваних навчально-виховних завдань та індивідуальних особливостей школярів. Слід пам'ятати, що висока техніка мовлення вчителя – найкраща школа формування мовної культури учнів.

*Володіння мімікою, пантомімою і жестами.* Нерідко вираз обличчя й погляд впливають на учнів сильніше, ніж слова. Жести й міміка, підвищуючи емоційну значущість інформації, сприяють кращому її засвоєнню. Жести вчителя мусять бути органічними і стриманими, доцільними. Для того, щоб спілкування було активним, слід дбати, щоб поза була відкритою, не схрещувати рук, стояти обличчям до класу, витримувати дистанцію, яка створює ефект довіри. Доцільно рухатися вперед і назад по класу, а не в сторони. Крок уперед підсилює значущість повідомлення, допомагає зосередити увагу аудиторії. Відступаючи назад, промовець начебто дає можливість слухачам перепочити.

*Вміння вчителя одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом.* Педагог повинен одягатися елегантно, з урахуванням вимог моди, не доводячи компоненти зовнішнього вигляду до крайнощів. Зовнішність учителя має виконувати передусім професійну функцію – допомагати у вихованні учнів.

*Вміння і навички спілкування з оточуючими, насамперед з учнями.* Поява вчителя у класі має важливе значення для ефективності та продуктивності навчального процесу, адже відразу налаштовує учнів на активну роботу, або ж навпаки. Також молоді вчителі стикаються з психологічними бар'єрами у роботі

з учнями. О. Г. Мороз виділяє причини таких труднощів, а саме: страх перед аудиторією, що призводить до гальмування творчого мислення; несформованість умінь та навичок перерозподілу уваги; невміння включатися в педагогічне спілкування з усіма вихованцями; зосередженість лише на виконанні інформаційних функцій; страх допуститися помилок; недостатні вміння і навички в галузі педагогічної техніки; попередній невдалий досвід спілкування з учнями конкретного класу тощо. Олексій Григорович зауважує, що позбутися названих причин психолого-педагогічних труднощів можна лише завдяки цілеспрямованій наполегливій роботі над собою, почати яку пропонує із вправ соціально-психологічного аутотренінгу, що допомагає налаштуватися та набутти впевненості й сміливості.

*Дотримання оптимального темпу і ритму в навчальній роботі.* Для ефективного й продуктивного процесу уроку необхідний відповідний початок, учителю потрібно вибрати темп роботи. О. Г. Мороз зазначає, що на початку уроку важливим є не лише зовнішня підготовка учнів до нього, а й внутрішня зібраність: активізація уваги, викликаний інтерес до тієї чи іншої теми. Погоджуючись з В. Ф. Шаталовим, що називає подібні педагогічні прийоми процесом «включення думки» [310, с. 26], пояснює, що розпочати урок необхідно з напруження думки, адже напружуватися значно важче ніж розслаблятися, тому перші «розслаблені» хвилини можуть вибити з ділового ритму не тільки окремих учнів, а й увесь клас на 45 хвилин.

*Володіння основами психотехніки: розуміння педагогом власного психічного стану, вміння керувати собою; здатність до бачення «внутрішнього» стану вихованців і адекватного впливу на них.* Педагогічна діяльність багата на безліч непередбачених ситуацій, що можуть породжувати як комічні, так і трагічні наслідки. Тут уже все в руках учителя, його мудрості, кмітливості й дотепності, вмінні «згладжувати гострі кути» та вчасно наголошувати на основах моралі. У книзі О. Г. Мороза та В. Л. Омеляненка «Перші кроки до майстерності» автори наводять приклади яскравих випадків з практики та кмітливих рішень молодих вчителів. Адже неймовірно важливо

стримати власну першу емоційну реакцію та знайти мудре і конструктивне рішення, до чого й закликають молодих колег досвідчені педагоги.

Педагогічна технологія, за О. Г. Морозом, – це система знань, необхідних учителю для розв'язання стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час організації навчально-виховного процесу. При цьому під такою організацією розуміється система взаємодії учителя з учнями, способи добору та впорядкування навчального матеріалу згідно з вимогами теорії пізнання.

О. Г. Мороз розглядав перші кроки до оволодіння педагогічною технологією. Насамперед необхідно пам'ятати, що готуватися до уроку потрібно не лише перші роки педагогічної практики, а й протягом усього життя, тоді вихованці завжди будуть зацікавлені, захоплені вашою ерудицією, глибоким знанням матеріалу та високою майстерністю у керівництві навчальною діяльністю. «Готуватися до уроку все життя ... Це є одним із опорних каменів того підмурка, на якому виростає духовна споруда педагогічної майстерності» [204, с.45]. Кожен молодий педагог повинен поступово, цілеспрямовано, наполегливо поповнювати знання, духовно збагачуватися, що дасть змогу напередодні конкретного заняття відібрати потрібне для висвітлення певної теми з урахуванням вікових особливостей, інших суб'єктивних та об'єктивних факторів. Початковим етапом творчості вчителя, за О. Г. Морозом, є попереднє проектування навчально-виховного процесу. Проблема розробки педагогічних технологій є надзвичайно складною. Незважаючи на існування багатьох вже розроблених педагогічних технологій, молодому вчителю все ж часто доводиться починати свою діяльність із створення власної технології навчання, що завершується складанням конспектів уроків. Слід пам'ятати, що зосередження лише на розкритті змісту теми та доборі завдань для учнів є недостатньою. Як зазначає Олексій Григорович, використання такого конспекту може призвести до переходу вчителя на шлях примітивної, авторитарної педагогіки. Не варто лишати поза увагою не менш важливі компоненти навчально-виховного процесу: систематизацію навчального матеріалу відповідно до психологічних закономірностей сприйняття і засвоєння



інформації, організацію взаємодії між учителем та учнями в процесі навчальної роботи. Педагогу необхідно постійно знаходити творчі підходи до розкриття кожної окремої теми та до взаємодії з кожною особистістю чи колективом. Розвиток творчої активності особистості молодого вчителя має дуже велике значення у формуванні його педагогічної майстерності, реалізації мотиваційно-ціннісних очікувань [131, с.39].

Надзвичайно важливою педагогічною проблемою, від розв'язання якої залежить ефективність усієї подальшої роботи вчителя, є чітке встановлення цілей та мети того чи іншого виду навчально-виховного процесу. О. Г. Мороз визначає глобальну ціль (модель особистості випускника), стратегічну (мета кожного етапу навчання), тактичну (мета кожного циклу навчання) та процедурну (мета виконання операцій і дій на кожному етапі певного циклу), що в свою чергу контролюються за допомогою суспільно-підсумкової атестації, підсумкової діагностики в кінці кожного циклу навчання або року, оперативного контролю формування знань, умінь і навичок на кожному етапі того чи іншого циклу навчання. З метою упорядкування наведеної вище класифікації було створено таку схему (див. Рис. 1).

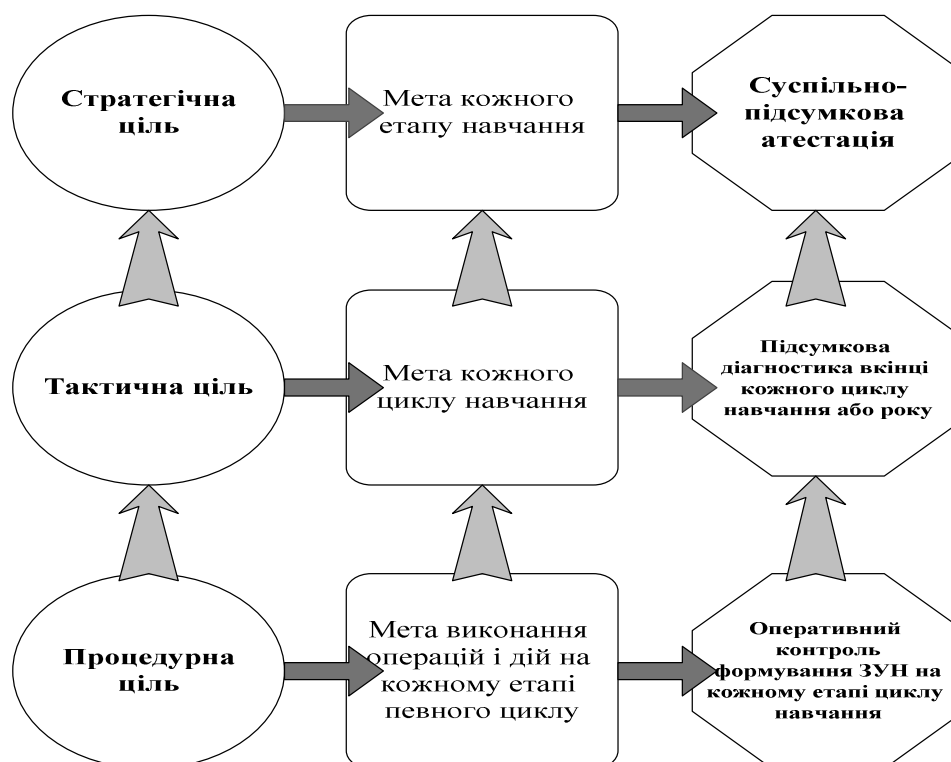


Рис. 1 Модель особистості випускника

Мотиваційний етап має надзвичайно важливе значення для успіху всієї подальшої навчальної діяльності. Головним є якнайповніша актуалізація проблем, пов'язаних із засвоєнням певного фрагменту знань. Проблемне навчання О. Г. Мороз вважає найефективнішим, адже навіть незначна проблемна ситуація спонукає учнів до активного мислення, викликає пізнавальний інтерес. Засвоєння знань загального та абстрактного характеру повинно випереджати ознайомлення з більш частковими та конкретними знаннями. Робота школярів організовується так, щоб кожен мав змогу в індивідуальному темпі підійти до розуміння суті, при цьому діяльність кожного вихованця здійснюється на максимальному для нього рівні труднощів. На етапі формування умінь та навичок враховуються індивідуальні особливості учнів. Навчальний процес організовується як формування у вихованців умінь та навичок власної діяльності із засвоєння того чи іншого навчального предмета. Учні залучаються до визначення мети і плану своєї подальшої діяльності, розподілу завдань у групі, самоконтролю та самоаналізу. Передбачається рольова участь вихованців, при цьому вони наділяються постійними та тимчасовими ролями. Також варто пам'ятати застосування гри. Вона може сприяти певному розумовому відпочинку школярів та позитивно впливати на розвиток уваги, кмітливості та ін. На контрольній-узагальнювальному етапі варто дотримуватись таких вимог: здійснення всеохоплюючого узагальнення матеріалу та залучення до нього кожного учня класу, ведення колективного підсумкового контролю і оцінки рівня знань, умінь та навичок школярів. Для всестороннього розвитку особистості учня важливою є самостійна творча робота, коли вихованець сам здійснює пошук теми наступної навчальної діяльності, самостійно її планує, виконує, аналізує та реалізує заходи щодо виправлення допущених недоліків. Варто мати на увазі, що ефективність навчально-виховного процесу також залежить від організаційної складової. Учителю необхідно вчасно давати учням можливість перепочити, домашнє завдання не повинно ставати для дітей рутинною та не має перевищувати за

обсягом пройдений матеріал у класі, а вдома учні мають лише закріпити вже пройдений матеріал.

Творча спадщина О. Г. Мороза розкриває різноманітні педагогічні підходи до формування особистості учня та надає багатопланові поради молодим учителям у їх професійному становленні. Важливим завданням педагога, на думку О. Г. Мороза, є забезпечення оптимальних умов для розвитку потенційних інтелектуальних можливостей кожного учня, озброєння методами самостійної пізнавальної діяльності, виявлення й розвиток нахилів і здібностей. У дитини від народження закладені величезні потенційні можливості для розвитку, зокрема розумового. Тому вчитель повинен усіляко шукати шляхи й засоби якнайповнішої реалізації можливостей вихованців, допомагати вчитися й бути «вихователем розуму учнів». Для цього, насамперед, учителю необхідно досконало володіти педагогічною технікою, що стає базою для подальшого розвитку педагогічної технології.

Педагогічна технологія розкриває об'єктивні фактори навчально-виховного процесу, а педагогічна техніка – суб'єктивні. Повно та досконало розроблена педагогічна технологія сприяє професійному творчому зростанню вчителя, що в свою чергу надає можливість кращому особистісному розвитку учнів. Досконале оволодіння педагогічною технологією надає впевнену базу для розвитку педагогічної техніки, що водночас розкриває перед молодим учителем усе нові й нові сторінки педагогічного професіоналізму.

О. Г. Мороз наголошував, що професійне самовдосконалення не є самоціллю, а виступає умовою вдосконалення навчально-виховного процесу, сприяє формуванню нових якостей в учнів, стимулюючи вміння та бажання вчитися [125, с.294].

Неважко помітити пряму залежність між фахівцями, що оволоділи педагогічним професіоналізмом, та підвищенням рівня підготовки майбутніх поколінь. Адже лише висококваліфіковані викладачі здатні сприяти успішній адаптації першокурсників, пробудити у них палке бажання до пізнання та сформувати покоління, що неперервно розвивається.

Отже, основою педагогічної концепції О. Г. Мороза виступає неперервна педагогічна освіта, головними етапами якої є: адаптація першокурсників до професії вчителя; професійна підготовка майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі; професійна адаптація молодого вчителя; самоосвіта та професійне самовдосконалення (див. рис.2).

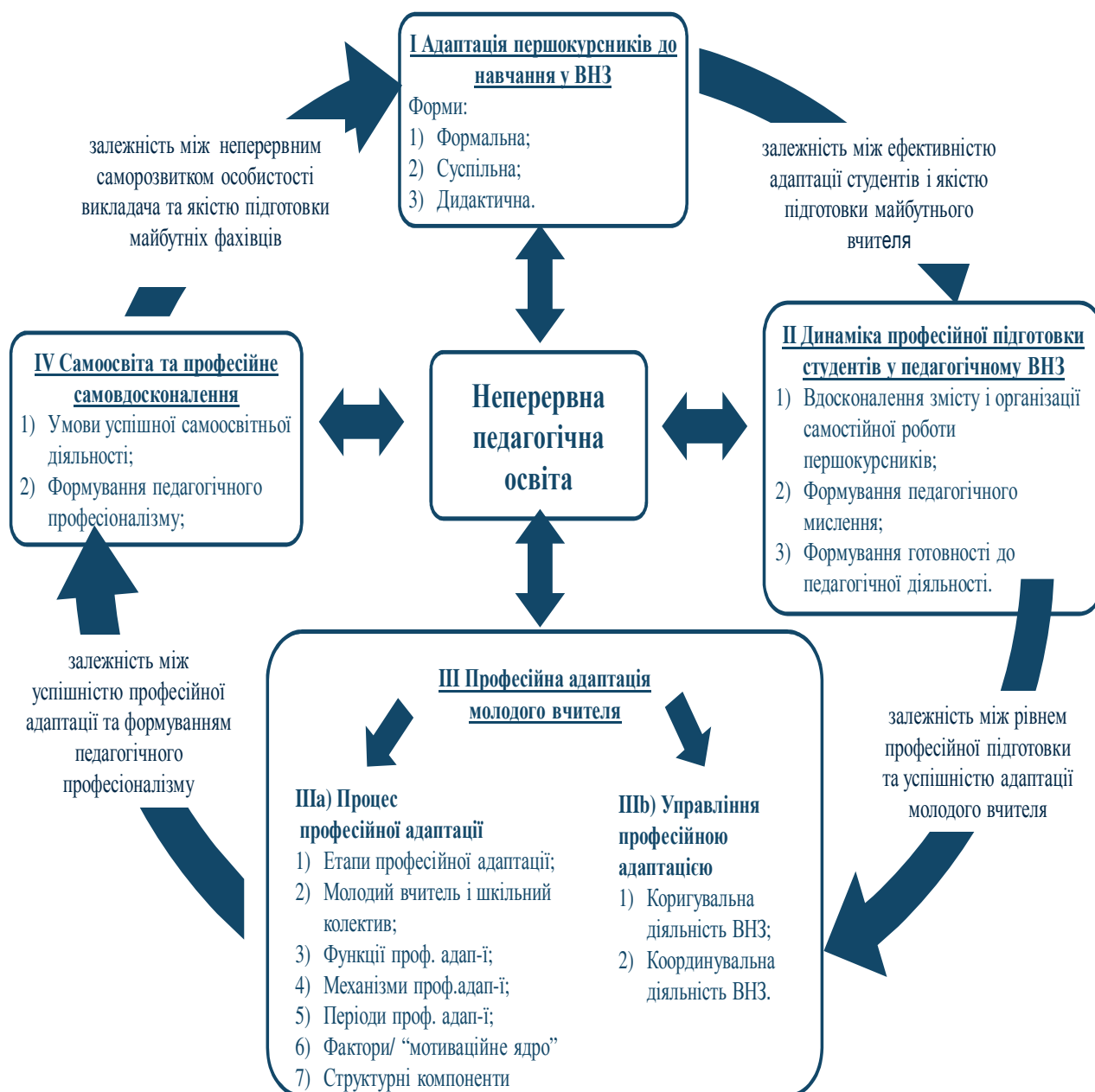


Рис.2. Система неперервної педагогічної освіти за науково-педагогічною концепцією О. Г. Мороза (1940 – 2007 рр.)

### **2.3. Психолого-педагогічна підготовка викладача вищого навчального закладу у авторських розробках О. Г. Мороза**

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявляє особливості становлення, розвитку та вдосконалення ідей підготовки викладачів вищої школи і свідчить про те, що на сьогодні належно розроблено концепції університетської педагогічної освіти (А. М. Алексюк, Л. Г. Коваль, Л. С. Нечепоренко, В. В. Сагарда); досліджено проблеми методології та історії педагогічної освіти (О. В. Глузман, В. І. Луговий, В. К. Майборода, Л. П. Пуховська); розкрито характерні риси педагогічної діяльності (Ф. Н. Гоноболін, С. В. Кондратьєва, В. О. Крутецький, Н. В. Кузьміна, Ю. Н. Кулюткін, Г. С. Сухобська, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, В. О. Сластьонін, О. І. Щербаков); висвітлено філософські засади підготовки викладача вищої школи (В. П. Андрущенко); обґрунтовано критерії підготовки викладача вищої школи (М. М. Грищенко); вивчено шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів (С. І. Кісельгоф, Г. А. Томілова, В. Е. Зябкін, В. А. Семіченко, М. І. Шкіль, О. Т. Шпак, В. Г. Дяченко, О. А. Дубасенюк, А. С. Нісімчук); окреслено психолого-педагогічні основи професійної підготовки викладачів у системі вищої освіти (С. Г. Вершловський, І. А. Зимняя, І. А. Зязюн, О. А. Дубасенюк, М. І. Дяченко, Л. А. Кандилович, О. І. Крутецький, Я. Л. Коломинський, А. О. Реан, О. Г. Мороз) тощо.

У науково-педагогічній літературі трапляється ряд близьких понять: професійно-педагогічна підготовка, загальнопедагогічна підготовка і психолого-педагогічна підготовка фахівців, перше з яких є ширшим та включає два наступні.

Н. Г. Сидорчук (Житомир, 2006) системою професійно-педагогічної підготовки називає «певну множину взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність, завдяки якій на високому рівні науковості реалізуються завдання гуманізації фахової (фундаментальної) складової університетської освіти [274, с.72]. У практичній діяльності вищого педагогічного навчального закладу професійно-педагогічна підготовка складається з фундаментальної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної, соціально-гуманітарної та психолого-педагогічної [274, с.58].

Н. М. Дем'яненко (К., 1999) у свою чергу зазначає, що «загальнопедагогічна підготовка передбачає вивчення студентами педагогічної теорії та історії педагогіки на лекційних, семінарських і практичних заняттях, засвоєння основ педагогічної майстерності, а також проходження всіх видів педагогічної практики, як самостійних форм навчальної роботи, з метою формування загальнопедагогічних умінь і навичок, що в системі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя є взаємопов'язаним і єдиним» [39, с. 14]. Науковець наголошує, що до системи загальнопедагогічної підготовки включаються предмети педагогічного циклу та всі види неперервної педагогічної практики в їх єдності [39, с. 13].

Проблематика психолого-педагогічної підготовки викладача пройшла тривалий шлях становлення, складність якого обумовлюється наступними тенденціями: постійний розвиток вимог до особистості викладача, який поєднує викладання з науковими дослідженнями, і, водночас, досить повільний рух до визнання необхідності спеціальної наукової підготовки викладача ВНЗ; розвиток гуманістичної традиції у педагогічній думці, але обмежене включення її ідей до змісту підготовки до педагогічної, по своїй суті – гуманної професії; розвиток інтегрованих тенденцій в освіті та збереження предметного підходу як домінуючого у проектуванні підготовки викладача; перехід до нової освітньої моделі ВНЗ і відставання організаційних та змістових компонентів додаткових програм підготовки викладача від реальних потреб практики [25, с.52].

Г. В. Гавришина стверджує, що перші наукові розробки проблем психолого-педагогічної підготовки викладача ВНЗ відносять до другої половини 1980-х рр.. Вивчались структура педагогічної діяльності викладача ВНЗ, особливостей формування його психодіагностичної грамотності і специфіка використання активних форм і методів навчання на курсах підвищення кваліфікації та ін.. [25, с.52].

Ідею широкого профільного підходу до психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів у класичному університеті розвиває Н. Ф. Тализіна (Вестник высшей школы. – 1985. – №5). На її погляд, фахівець, що оволодів

закономірностями психічного розвитку людини, фундаментальними знаннями та узагальнюючими педагогічними вміннями, зможе самостійно застосовувати їх щодо будь-якого віку та мети навчання і виховання [292, с. 33].

У дослідженні И. Ф. Ісаєва (М., 1993) з позицій культурологічного підходу представлено варіант моделі змісту психолого-педагогічної підготовки у внутрішній університетській системі підвищення кваліфікації викладачів. За цією моделлю показником професійної компетентності є рівень професійно-педагогічної культури, обумовлюючи умови її ефективного формування: аксіологічна спрямованість, технологічний рівень та індивідуально-творчий характер, включення в інноваційну діяльність і створення для цього інноваційного середовища [62].

В. Г. Іванов (Высшее образование в России. – 1997. – №3) обґрунтовує варіант проектування змісту психолого-педагогічної підготовки викладачів технічного університету у структурі професійно-педагогічної підготовки до інженерно-педагогічної діяльності з позиції інтегративного підходу відповідно до мети інженерної освіти та вимог міжнародного стандарту [61].

У працях А. Д. Лазукіна (М., 2001) варіант проектування змісту блоку психолого-педагогічної підготовки викладача визначено на основі диференціації її складових у структурі професійно-педагогічної підготовки, результатом окреслено педагогічну та психологічну готовність до педагогічної діяльності [101, с. 83 – 84].

Т. А. Царегородцева (Йошкар-Ола, 2002) визначає психолого-педагогічну підготовку викладачів в аспірантурі університету як процес формування їхньої психолого-педагогічної компетентності з позиції принципу міжпредметної інтеграції знань [308].

За поглядами В. А. Козакова (К., 2003) загальною метою психолого-педагогічної підготовки викладачів є створення сприятливого для професійної самореалізації викладачів контексту [83].

І. Б. Міщенко (К., 2004) визначає психолого-педагогічну підготовку «як цілісну динамічну педагогічну систему, структура, зміст, методи і форми якої

спрямовуються на формування психолого-педагогічної компетентності у майбутніх викладачів» [114, с. 29].

На законодавчому рівні проблема психолого-педагогічної підготовки викладачів була порушена у першій редакції Закону України «Про вищу освіту» (К., 2002). У ст. 48, п.1 цього закону вперше було сформульовано вимогу: «посади педагогічних і науково-педагогічних працівників можуть обіймати особи з вищою освітою, які пройшли спеціальну педагогічну підготовку» [56, с.206].

Державна програма «Вчитель» (К., 2002) зазначає, що «оновлення потребує зміст педагогічної освіти, зокрема стосовно забезпечення випереджувального спрямування підготовки педагогічних працівників, оптимального співвідношення між професійно-педагогічною, фундаментальною та соціально-гуманітарною підготовкою вчителя. Необхідно ліквідувати розрив між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики, здійснювати наукове супроводження інноваційних технологій» [49, с.2].

У програмі наголошується, що «важливою є також проблема поліпшення психолого-педагогічної і практичної підготовки вчителів» [49, с.3].

Однією з причин недостатнього «підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності населення» Державна програма називає низький рівень педагогічної просвіти [49, с.3].

Олексій Григорович Мороз присвятив останнє десятиліття дослідженню проблеми психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищої школи. Науковець вивчав особливості змісту та організації навчального процесу у вищій школі («Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація» (К., 1997); «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К, 2001)) та систему підготовки викладача вищої школи («Педагогіка і психологія вищої школи» (К, 2003); «Викладач вищої школи – психолого-педагогічні основи підготовки» (К, 2006)).

Тож, на основі логіко-системного аналізу спробуємо розкрити особливості психолого-педагогічної підготовки викладача вищої школи у науковому доробку О. Г. Мороза.



Навчальний посібник «Підготовка майбутнього вчителя: зміст і організація» (К., 1997) висвітлює нові підходи до розкриття змісту, структури, форми організації навчально-виховного процесу у вищих педагогічних закладах освіти.

У першому розділі дається загальне уявлення про навчальний процес у вищій педагогічній школі. Розкриваючи структуру і зміст вищої педагогічної освіти, вчений зупиняється на трьох циклах навчального плану: суспільні науки, психолого-педагогічні та спеціальні науки. До психолого-педагогічних наук учений відносить наукові основи пізнавальної діяльності студентів або вступ до вчительської професії, педагогіку, методика виховної роботи, історію педагогіки, загальну психологію, основи педагогічної майстерності, а також методика викладання предмета за спеціальністю [179, с.13]. Навчальний процес у вищій школі є складною системою, в якій всі його основні компоненти знаходяться у взаємозв'язку і взаємовпливові та становлять педагогічно неподільну єдність. Навчальний процес містить у собі три основні компоненти: зміст навчання, навчальна і формуюча діяльність учених-педагогів і самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів [179, с.20].

У другому розділі вчений розглядає форми організації навчання у вищій педагогічній школі: лекцію як найважливішу форму навчання і виховання студента у ВНЗ, практичні, семінарські, лабораторні заняття, консультації; їхні функції, види та форми проведення.

Третій розділ присвячено самостійній роботі студентів, її видам та умовам ефективності організації. О. Г. Мороз зазначає, що проблема підготовки студентів до самостійної роботи й керівництва нею у дещо спрощеному вигляді поділяється на три великі блоки: мотиваційний, технологічний і організаційний. Інакше кажучи, необхідно створити у студентів високу мотивацію до самостійної роботи та організувати відповідну діяльність [179, с.45].

У четвертому розділі проаналізовано значення і функції контролю, обліку та оцінювання знань студентів, вимоги до контролю засвоєння навчального матеріалу, критерії оцінки знань студентів, види й методи контролю.

Наукова організація праці студентів як першопричина ефективності їхнього навчання загалом розкривається у п'ятому розділі посібника. Звертається увага на культуру навчальної роботи, гігієну розумової праці та бюджет часу студентів, володіння прийомами й засобами економії часу.

Наступний шостий розділ присвячено науково-дослідній роботі студентів. Висвітлюється значення студентської наукової роботи у процесі становлення майбутнього фахівця, розкриваються етапи формування дослідницьких якостей студентів, висувуються вимоги до психолого-педагогічних досліджень.

Останній сьомий розділ посібника описує основні елементи педагогічних уявлень про комунікативну культуру вчителя, стилі професійно-педагогічного спілкування, виховання і самовиховання комунікативних здібностей педагога.

Варто зазначити, що третій та п'ятий розділи посібника, які розкривають особливості самостійної роботи та наукової організації праці студентів, ґрунтуються на розробленому та впровадженому О. Г. Морозом спеціального курсу «Наукова організація самостійної навчальної роботи студента». У 1970/1971 н.р. викладання цього спецкурсу було розпочато на першому курсі історичного факультету Київського університету [197]. З наступного навчального року педагог, працюючи викладачем лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ імені Горького, запровадив даний курс і в Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького[238].

Курс мав на меті не лише озброїти першокурсників системою знань про методи самостійної роботи у вищому навчальному закладі, але й на конкретному матеріалі прищепити їм уміння і навички у її виконанні. Проведення курсу включало теоретичну і практичну підготовку студентів. На вивчення курсу відводилось 16 лекційних та 10 практичних занять. Читання курсу розпочиналось зі вступної лекції, на якій визначалися головні навчальні завдання, розкривалось поняття про організацію особистої праці та завдання навчитись учитися. На наступному лекційному занятті розглядалась діяльність як основа пізнання, пізнавальна діяльність як основний вид навчальної діяльності студента, визначались основні категорії навчальної роботи студента: об'єкт, суб'єкт,

предмет, метод, засіб, умови навчальної праці. Темою третього лекційного заняття була загальна поетапна структура діяльності. Виділялися головні етапи самостійної діяльності, а саме: задум, дія, результат, контроль, діагностика, моделювання, прогнозування, прийняття рішень, їх корекція. Наступними темами були «Психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності студентів» та «Види та структура праці студента у вузі». Після лекцій зі студентами проводились практичні заняття, метою яких було навчити конспектувати лекції, книги, складати план, тези, вміти готуватися до занять тощо. О. Г. Мороз виділяв декілька порад щодо сприйняття та конспектування лекцій: заздалегідь підготуватися до лекції, переглянувши попередній матеріал; прагнути, слухаючи лекцію, до засвоєння та запам'ятовування основних ідей, положень і висновків; розпочинати запис лекцій лише після чіткого усвідомлення ідеї, яку висуває і обґрунтовує викладач; дуже важливо оволодіти технікою запису лекції – використанням скорочень та полів для заміток; збагачувати й поповнювати новими матеріалами конспект, готуючись до семінарських занять, заліку чи екзамену. Практичне заняття на тему «Підготовка до семінарського заняття» присвячувалось розгляду видів доповідей, фаз підготовки доповіді, підкреслювалась роль складання плану, тез, тексту доповіді. З кожного даного виду роботи студентам давалися конкретні практичні завдання. На подальших практичних заняттях студенти ознайомлювалися з методами підготовки до лабораторної роботи, колоквіуму, заліку, екзамену. Вони розглядали також такі види самостійних робіт, як написання рефератів, курсової та дипломної роботи. На занятті «Методи тривалого зберігання потрібної інформації» одна година присвячувалась теоретичним положенням, наступна – складанню картотек, веденню папок з галузевими відомостями, користуванню алфавітними та систематичними каталогами бібліотек. Практичне заняття відводилося також на вивчення «Застосування технічних засобів навчання під час самостійної роботи студентів». Особлива увага надавалася плануванню діяльності студента, підготовці до бесіди з викладачем та гігієні розумової праці. На цих заняттях студентів ознайомлювали із загальною структурою планування, з плануванням навчальної діяльності, позааудиторної навчальної діяльності, з ритмом праці організму

людини. Студенти отримували змістові рекомендації щодо організації робочого часу, а саме: «перед тим, як приступити до роботи, чітко визначте мету, яку ви повинні досягнути; не пускайте на самоплив самостійну роботу – плануйте її; працюйте систематично; працюйте з олівцем, виділяючи головні думки, основні формулювання, цікаві повідомлення. Робота з олівцем дозволяє швидше та краще осмислити матеріал; запам'ятовуйте тільки важливе, головне, не перевантажуйте пам'ять і не загубіться у другорядному; не залишайте нез'ясованими основні питання; для більш міцного засвоєння періодично повторюйте матеріал; перевіряйте себе в думках і на практиці; оцінюйте результати своєї праці комплексною оцінкою, враховуючи при цьому такі сторони як розуміння матеріалу, вміння виділяти суттєве, відокремити головне, уміння висловлювати свої знання логічно і грамотно» [197, с.41].

За результатами впровадження даного курсу було констатовано позитивну динаміку оволодіння навичками самостійної роботи і водночас підвищення успішності студентів.

Згодом, у 2000 р., Олексій Григорович, виступаючи на Всеукраїнській науково-практичній конференції (Тернопіль, 11 – 12 травня 2000 р.), запропонував психолого-педагогічну модель особистості викладача вищої школи [209]. Учений розглянув загальногромадські риси; морально-педагогічні, педагогічні, соціально-перцептивні якості; індивідуально-психологічні особливості та психолого-педагогічні здібності викладача вищої школи, які є необхідними для його успішної професійної діяльності. Реалізація окресленої моделі викладача вищої школи передбачає високий рівень психолого-педагогічної підготовки [209]. На конференції науковцем були представлені програми теоретико-практичних курсів розроблених кафедрою педагогіки і психології вищої школи (створеної 22 листопада 1999 р.) НПУ імені М. П. Драгоманова, а саме: «Психологія вищої школи», «Педагогіка вищої школи», «Основи педагогічної майстерності викладача», «Методологія і методи науково-педагогічних досліджень», загальним обсягом більше 400 аудиторних годин. Ці дисципліни читалися аспірантам і магістрантам усіх спеціальностей Національного педагогічного університету. Ще

тоді, у 2000 р., О. Г. Мороз обстоював плани щодо відкриття факультету магістратури для підготовки викладачів ВНЗ й перепідготовки викладачів-науковців, які не мають педагогічної освіти [209, с.189].

На жаль, за об'єктивних причин зазначені програми не збереглися в архівних фондах університету. Та існує можливість дослідити та проаналізувати навчальний посібник за загальною редакцією О. Г. Мороза «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К., 2001), який було підготовлено до друку та видано на основі вищезазначених навчальних програм, затверджених Вченою Радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (28 грудня 2000 р., протокол № 11). До авторського колективу посібника увійшли: О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко, П. М. Гусак, В. І. Юрченко, О. С. Падалка, М. М. Фоменко, М. В. Молочко та С. М. Яшанов.

Структура посібника «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К., 2001) має десять розділів, що за змістом співвідносяться з курсами, розробленими кафедрою педагогіки і психології вищої школи: «Педагогіка вищої школи» (Розділ I. Методологічні проблеми підготовки педагога; Розділ II. Дидактична підготовка майбутнього педагога; Розділ III. Форми організації навчання у вищій педагогічній школі; Розділ IV. Самостійна навчальна робота студентів; Розділ V. Контроль, облік та оцінка знань студентів; Розділ X. Педагогічне управління навчальним процесом у педагогічному ВНЗ), «Психологія вищої школи» (Розділ VIII. Педагогічна комунікація; Розділ IX. Психологічні питання навчального процесу у вищій педагогічній школі), «Методологія і методи науково-педагогічних досліджень» (Розділ VI. Наукова організація праці студентів; Розділ VII. Науково-дослідна робота студентів).

Основою цього посібника стало попереднє видання вченого, проаналізоване вище. Окрім цього, до підручника було додано три нових розділи (дидактична підготовка майбутнього педагога; психологічні питання навчального процесу у вищій педагогічній школі, педагогічне управління навчальним процесом у педагогічному ВНЗ), особливості змісту яких розкрито далі.



Незважаючи на різний набір кожним ученим функціонального забезпечення, його досить об'ємний перелік представляє широкий діапазон внутрішніх і зовнішніх процесів дидактичної діяльності студентів.

У цьому розділі пропонуються фази та етапи дидактичної підготовки майбутніх учителів. Зазначається, що підготовка фахівця загалом характеризується чотирма видами діяльності: засвоєння навчальної інформації; формування професійних умінь і навичок у штучно створених умовах; формування професійних умінь і навичок в реальних умовах; формування власного професійного стилю в умовах самостійної діяльності. Перші три види діяльності проходять під безпосереднім керівництвом педагога і належать до університетського етапу підготовки майбутнього фахівця. Четвертий – післяуніверситетське навчання. Кожний із професійних видів діяльності майбутнього педагога з точки зору формування його професійної майстерності становить відповідну фазу навчання. Теоретична і лабораторна фази дидактичної підготовки створюють безпосередню форму засвоєння студентами знань і умінь. Трудова фаза забезпечує процес реального втілення отриманих знань та умінь студентів при вивченні дисциплін. Практична – є перехідним етапом між теоретичною і лабораторною фазою з одного боку і трудовою – з іншого [223, с.37].

О. Г. Мороз наголошує, що одним із основних завдань дидактичної підготовки студентів є забезпечення безперервного формування у студентів дидактичних умінь і навичок професійної діяльності. Реалізація дидактичної підготовки студентів здійснюється шляхом викладання окремих психолого-педагогічних дисциплін і їхніх розділів, організації педагогічної практики, проведення науково-дослідної діяльності у формі курсових та дипломних робіт, активізації самостійної роботи студентів [223, с. 40].

Учений окреслює етапність підготовки майбутнього вчителя, намагаючись створити певну універсальну модель: «1) Підготовчий («Вступ до спеціальності», «Педагогічна психологія», «Історія педагогіки»). Цей етап служить фундаментом, основою, яка ознайомлює майбутнього педагога з основними позиціями його

навчально-професійної діяльності. 2) Базовий («Дидактика»). На цьому етапі забезпечується необхідний рівень знань та умінь для спеціального та прикладного їх застосування. Базовий етап є провідним у забезпеченні дидактичної підготовки майбутніх фахівців. 3) Інваріантний (дидактика окремих дисциплін – методики, спецкурси, спецсемінари) етап дидактичної підготовки за змістовим компонентом обумовлюється системними принципами цілісності та інтегративності і дидактичним принципом урахування міжпредметних зв'язків. 4) Прикладний (педагогічні практики, курсова та дипломна робота). Протягом проходження студентами педагогічної практики здійснюється апробація дидактичних категорій і понять у їх операційно-функціональному забезпеченні відповідно до теоретичних і емпіричних викладок при вивченні дидактики» [223, с.42].

За ствердженням О. Г. Мороза, створення цілісної моделі дидактичної підготовки сприяє запобіганню невиправданих повторів при вивченні дисциплін, оскільки формування дидактичних знань та умінь проводиться поетапно. При цьому, кожна дисципліна дидактичної підготовки розглядає основні категорії і поняття, але під різним кутом зору. Тобто відбувається включення навчального матеріалу в різні дисципліни дидактики, що нівелює традиційно існуючі міждисциплінарні бар'єри. Такий підхід дозволяє виокремлювати у кожній дисципліні певні характеристики категорій і понять із цілісного уявлення про них, що сприяє реалізації міжпредметних зв'язків на якісно вищому рівні, забезпечує формування системності дидактичних знань і вмінь. Засвоєння студентами цієї системності методологічно обумовлюється уніфікацією дидактичних категорій і понять та універсалізацією його процесуального забезпечення, що становить основу єдиного дидактичного мислення [223, с.43].

Продовжуючи обстоювати систему дидактичної підготовки майбутніх педагогів, О. Г. Мороз окреслює інтенсифікацію, суть якої вбачає у докорінній реорганізації традиційного навчання на основі використання передових педагогічних технологій, укрупнення дидактичних одиниць, максимального забезпечення педагогічного потенціалу викладачів та індивідуальних особливостей студентів. Учений пропонує етапи практичної реалізації



дидактичної підготовки: 1) корекція навчальних планів за спеціальністю; 2) розроблення навчальних програм з дисциплін дидактичної підготовки за системоутворюючої основи дидактики; 3) структурування змісту дисциплін дидактичної підготовки стосовно логіки дидактичної теорії; 4) організація процесу засвоєння студентами дидактичних знань та умінь; 5) аналіз експериментального навчання студентів та корекція їхньої наступної навчальної діяльності [223, с.57].

У цьому ж розділі наголошується на структуруванні змісту дидактики як передумові її диференційованого засвоєння студентами. Узагальнюючи погляди низки вчених, О. Г. Мороз зазначає, що структурувати зміст дидактики як навчальної дисципліни з метою визначення модулів означає вибудувати компоненти теорії навчання в логіці шкільного процесу навчання, його основних компонентів, створити структуру дидактичної теорії, а потім на її основі представити адекватну структуру процесу засвоєння дидактичних знань і умінь [223, с.71]. Учений розкриває основні підходи до логіки вивчення дидактики у вищому педагогічному навчальному закладі: компонентне (блочно-модульне чи блочне); модульне (модульно-блочне) і модульно-компонентне (змішане) вивчення дидактики [223, с. 76].

Також до навчального посібника «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К., 2001) (порівняно з попереднім виданням науковця) було додано ще один розділ – психологічні питання навчального процесу у вищій педагогічній школі. У ньому висвітлюються психологічні особливості студентства, психологічна характеристика студентського віку, наголошується на значенні «Я-концепції» студента, окреслюються кризи та суперечливості становлення студентів як майбутніх учителів, визначаються психологічні фактори успішності учіння студентів та пропонуються шляхи оптимізації взаємин студентів і викладачів у процесі навчання.

Останнім новим розділом у зазначеному посібнику стає педагогічне управління навчальним процесом у вищому педагогічному навчальному закладі. Організаційно-педагогічні основи управління підготовкою вчителя – це

сукупність мети, завдань, принципів, функцій, методів, що розглядаються на трьох рівнях: педагогічна освіта, педагогічний навчальний заклад і педагогічний процес. Їх знання дозволяє прогнозувати перспективи розвитку педагогічних навчальних закладів, вдосконалення підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів, матеріально-технічного і правового забезпечення, науково-методичної роботи, а також організації профорієнтації і прийому на стажування до ВНЗ випускників [223, с.321].

З метою поглиблення та вдосконалення змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи було підготовлено підручник «Педагогіка і психологія вищої школи» (К., 2003), що репрезентує інтегрований курс та складається з чотирьох розділів.

Перший розділ розкриває теоретичні основи педагогіки і психології вищої школи: предмет педагогіки і психології вищої школи та основні їхні категорії, окреслює особливості психолого-педагогічних досліджень у галузі вищої освіти та пропонує психолого-педагогічну характеристику структурної моделі системи підготовки викладача вищої школи. О. Г. Мороз детально розкриває особистісні якості, соціально-психологічні риси і педагогічні здібності, якими має володіти викладач вищої школи: 1) Загальногромадянські риси: широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; громадянська активність і цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур; гуманізм і соціальний оптимізм; високий рівень відповідальності та працелюбність. 2) Морально-психологічні якості: чесність і ясність у взаєминах із людьми; високий рівень загальної і психологічної культури; повага до професіоналізму інших і наукової спадщини; акуратність, дисциплінованість і вимогливість. 3) Науково-педагогічні якості: науково-педагогічна творчість, професійна працездатність; активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; педагогічне спрямування наукової ерудиції; педагогічна спостережливість; педагогічна уява та інтуїція; володіння інтелектуальною діяльністю, науковий пошук; гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях; висока культура мови і мовлення (фонетична чіткість,

лексична науковість і точність: експресивність, емоційність і виразність); володіння мімікою, тоном голосу; поставою, рухами і жестами. 4) Індивідуально-психологічні особливості: високий рівень соціального сприйняття й самопізнання; висока інтелектуально-пізнавальна зацікавленість і допитливість; інтерес до розвитку потенційних можливостей студентів і потреба в педагогічній діяльності з ними; позитивна «Я-концепція», високий рівень домагань; емоційна стійкість, витримка самовладання; саморегуляція, самостійність і діловитість у вирішенні життєво важливих завдань; твердість характеру. 5) Професійно-педагогічні здібності: адекватне сприйняття студента й безумовне прийняття його як особистості; педагогічний оптимізм; проектування цілей навчання й прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього спеціаліста; конструювання методичних підходів і здатність передбачати можливі результати; організаторські та комунікативні здібності; духовно-виховний вплив на академічну групу й особистість студента, організація розвиваючої інтеракції [205, с.34].

За ствердженням О. Г. Мороза, окреслена модель (табл. 2) системи підготовки викладача вищої школи реалізується в НПУ імені М.П.Драгоманова при організації навчання майбутніх викладачів у магістратурі та аспірантурі, що передбачає, окрім підвищення науково-теоретичного й фахового рівня спеціалістів, також поліпшення їхньої психолого-педагогічної підготовки [205, с.36].

У першому розділі цього посібника також перераховуються теоретико-практичні курси, розроблені кафедрою педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова з певними змінами: «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Основи професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи», «Методологія і методи науково-педагогічних досліджень», «Організація управління навчальним процесом у ВНЗ», «Економіка освіти» [205, с. 36].

Структурна модель системи професійної підготовки викладача вищої школи за О.Г.Морозом [205, с.35].



Другий розділ розкриває основні педагогічні засади підготовки майбутнього викладача вищого навчального закладу. Аналізуючи характерні риси підготовки майбутніх педагогів до організації навчального процесу у вищій школі, О.Г.Мороз спирається на Закон України «Про вищу освіту» (К., 2002) та Національну доктрину розвитку освіти (К., 2002) і наголошує на необхідності формування стилю самостійної навчальної роботи як основної форми організації

навчання та озброєнні майбутнього викладача видами педагогічного контролю у вищій школі. Автор детально описує основи науково-дослідної роботи майбутніх фахівців. Система управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі є зміненою та доповненою порівняно з попереднім виданням ученого. Акцентуючи увагу на ефективності педагогічного управління навчальним процесом в умовах сучасного вишу, науковець розкриває структуру та етапи педагогічного управління.

Третій розділ присвячено психологічним передумовам підвищення ефективності підготовки викладача вищої школи. Передусім підкреслюється необхідність урахування в навчальному процесі психологічних особливостей студентів, закономірностей їх особистісного становлення як майбутніх фахівців та аналізуються психологічні фактори успішного навчання студентів. Серед соціально-психологічних передумов гуманізації освітнього простору важливого значення набувають взаємини викладачів і студентів, розвиток комунікативних здібностей майбутніх викладачів вищої школи.

Четвертий розділ порушує проблеми професійної адаптації випускника вищого навчального закладу як важливого етапу у його підготовці; розкриваються структурні компоненти цього процесу, механізми становлення та педагогічного управління ним.

Поглиблюючи та вдосконалюючи психолого-педагогічну підготовку майбутніх викладачів вищої школи, О. Г. Мороз (у співавторстві із О. С. Падалкою та В. І. Юрченком) готує наступний посібник з даної проблематики – «Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки» (К., 2006), що складається з п'яти розділів (теоретико-методологічні основи підготовки викладача вищої школи; основні напрями підготовки викладача вищої школи; психологічні передумови підвищення ефективності підготовки викладача вищої школи; професійна адаптація випускника вищої школи і система управління навчальним процесом у підготовці викладача вищої школи).

Порівняно з попереднім виданням («Педагогіка і психологія вищої школи»

(К., 2003)) цей посібник доповнено п'ятим розділом – система управління навчальним процесом у підготовці викладача вищої школи, що окреслює структурну модель системи управління підготовкою майбутніх викладачів і визначає шляхи реалізації принципів управління в системі ВНЗ.

На думку О. Г. Мороза, організаційно-педагогічною основою управління процесом підготовки вчителя є сукупність мети, завдань, принципів, функцій і методів, які варто розглядати на трьох рівнях: різноступенева педагогічна освіта в Україні, педагогічний навчальний заклад і педагогічний процес у вищій педагогічній школі. За ствердженням ученого, такий підхід дає змогу прогнозувати перспективи розвитку педагогічних навчальних закладів, поліпшувати матеріально-технічне та правове функціонування, сприяти вдосконаленню науково-методичної роботи, розробляти шляхи вдосконалення підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів, а також організувати ефективну профорієнтаційну роботу з обдарованими випускниками шкіл і здійснити на належному рівні прийом абітурієнтів до педагогічних навчальних закладів [202, с.187].

Науковець наголошував на реалізації принципу наступності, що збагачує зміст, форми й методи навчання і виховання, чим акумулює позитивні результати на всіх рівнях управління системою педагогічної освіти. При переході від одного етапу педагогічної освіти до наступного ускладнюються та змінюються мотиви, спрямованість, життєва позиція особистості. О. Г. Мороз пропонує вивчення наступності педагогічного процесу по лінії «школа – ВНЗ – інститут удосконалення вчителів», і в зворотному напрямі [202, с.188].

Учений розкриває нову форму, що інтегрує діяльність педагогічних навчальних закладів – навчальні науково-педагогічні комплекси «педагогічний клас – педагогічне училище (коледж) – педагогічний університет». О. Г. Мороз стверджував, що надалі структура управління педагогічною освітою будуватиметься саме на основі подібних комплексів, а також об'єднання навколо регіональних педагогічних університетів низки профільних інститутів [202, с.188].

За ствердженням науковця, управління навчально-виховним процесом у вищому педагогічному закладі – це «планомірний вплив на його зміст, структуру, передумови ефективності з метою забезпечення високого рівня професійного становлення й особистісного зростання майбутнього фахівця, його науково-теоретичної та практично-методичної підготовки» [202, с.188].

У педагогічній освіті управління процесом професійної підготовки викладача слід розглядати насамперед як управління формуванням особистості студента, цілеспрямоване оперативне регулювання процесу професійного становлення та особистісного зростання студента педагогічного навчального закладу. Особлива увага при цьому надається педагогічній практиці, яка пов'язана передусім з ідентифікацією студента з новою соціальною роллю майбутнього викладача-практика, і, як наслідок, зрушенням його «Я-концепції», трансформацією уявлень про себе, коригуванням самооцінки [202, с.189].

Підсумовуючи даний розділ, О. Г. Мороз пропонує такі напрями управління навчальним процесом у вищій школі: 1) забезпечення наступності педагогічної взаємодії викладачів і студентів на різних етапах професійного навчання майбутніх педагогів, поступовий взаємообмін між викладачами і студентами соціально-рольовими функціями; 2) аналіз особливостей особистості викладача та студента, які є умовою і результатом їхніх стосунків у процесі навчання; 3) перехід від індивідуально-спільного (фронтальне чи паралельне навчання) до спільновзаємодійного типу організації навчання (групові форми, ділові ігри, «мозкові штурми», дискусії тощо); 4) вияв рівня задоволення викладачів і студентів педагогічною взаємодією і виявлення труднощів, які стоять на заваді; 5) науково-методичне забезпечення та психологічний супровід педагогічної взаємодії; 6) аналіз і оцінка результатів педагогічної взаємодії [205, с.191].

Отже, узагальнюючи викладений матеріал, можна стверджувати, що за поглядами О. Г. Мороза психолого-педагогічна підготовка у вищому педагогічному навчальному закладі є базовою в рамках професійно-педагогічної

підготовки майбутніх фахівців.

Учений диференціює психолого-педагогічну підготовку за принципом ступеневої підготовки педагогічних кадрів. До психолого-педагогічної підготовки викладача вищого навчального закладу на рівні бакалавра вчений відносить вивчення студентами таких теоретико-практичних курсів: наукові основи пізнавальної діяльності студентів або вступ до спеціальності, педагогіка, історія педагогіки, дидактика, методика виховної роботи, загальна психологія, педагогічна психологія, основи педагогічної майстерності, а також методики викладання предмета за спеціальністю, спецкурси і спецсемінари. О. Г. Мороз наголошує на важливому значенні дидактичної підготовки студентів, окреслюючи етапність порядку вивчення та функціональне забезпечення дисциплін. З метою підвищення науково-теоретичної, фахової, психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи вчений пропонує викладання таких дисциплін на рівні магістратури та аспірантури: педагогіка вищої школи, психологія вищої школи, основи професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи, методологія і методи науково-педагогічних досліджень, організація управління навчальним процесом у ВНЗ, економіка освіти.

Реалізація психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів включає опанування студентами переліченими дисциплінами, проходження педагогічної практики, участь у науково-дослідній діяльності шляхом написання курсових та дипломних робіт та активізації самостійної роботи.

## **Висновки до розділу 2**

У розділі розкрито та систематизовано основні педагогічні погляди та ідеї вченого, обґрунтовано науково-педагогічну концепцію О. Г. Мороза, а саме:

1) Визначено методику дослідження (серед основних методів: аналіз, синтез, індукція і дедукція, зіставлення, систематизація та узагальнення; пошуково-бібліографічний, зіставно-порівняльний аналіз наукової літератури та архівних джерел з теми дослідження; біографічний, хронологічний; періодизація;



контент-аналіз; інтерпретація і структурно-прогностичний метод, а також соціологічні методи). Окреслено три етапи науково-педагогічного пошуку (перший етап (2011/2012 н.р.) – аналітично-оглядовий, другий етап (2012/2014 н.р.) – діагностично-пошуковий, третій етап (2014/2015 н.р.) – концептуально-моделювальний. За допомогою логіко системного аналізу науково-педагогічної діяльності вченого (1959 – 2007 рр.) визначено її основні етапи: пошуково-пропедевтичний, науково-педагогічний, освітньо-управлінський, організаційно-педагогічний.

2) На основі узагальнення та систематизації наукових поглядів, досвіду педагогічної діяльності ученого обґрунтовано його науково-педагогічну концепцію, суть якої полягає у авторській організаційній та змістовій структуризації неперервної педагогічної освіти. Першим (базовим) структурно-змістовим етапом науковець визначав адаптацію першокурсників до навчання у ВНЗ за врахування наступності загальноосвітньої школи та вищого навчального закладу. Другий включає динаміку професійної підготовки майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. Увага в цей час акцентується на наступності самостійної роботи учень – студент, удосконаленні змісту й організації самостійної роботи першокурсників, формуванні педагогічного мислення та готовності до педагогічної діяльності. Третім етапом послідовно виступає професійна адаптація молодого педагога (особливості процесу адаптації та механізми управління). Він, за переконанням науковця, є найбільш важливим, оскільки завершує формування особистості вчителя. Четвертим етапом визначається самоосвіта та професійне самовдосконалення. За поглядами вченого, успішна самоосвітня діяльність учителя є запорукою формування педагогічного професіоналізму – досконалого, творчого виконання професійних функцій, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості кожного учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення молодих поколінь.

3) Узагальнено особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи у творчому доробку О. Г. Мороза. Учений, ґрунтуючись на ступневості педагогічної освіти, включає до психолого-педагогічної підготовки вивчення таких дисциплін: наукові основи пізнавальної діяльності студентів або вступ до спеціальності, педагогіка, історія педагогіки, дидактика, методика виховної роботи, загальна психологія, педагогічна психологія, основи педагогічної майстерності, окремі методики, – рівень бакалавру; педагогіка вищої школи, психологія вищої школи, основи професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи, методологія і методи науково-педагогічних досліджень, організація управління навчальним процесом у ВНЗ, економіка освіти – магістратура (аспірантура). Психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів передбачає оволодіння студентами переліченими дисциплінами на семінарських, лабораторних, практичних заняттях, проходження педагогічної практики, участь у науково-дослідній діяльності шляхом написання курсових та дипломних робіт.

## РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЦЬКА ТА ОГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ О. Г. МОРОЗА (1959 – 2007 рр.)

### 3.1. Напрями науково-професійної реалізації та зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза.

На основі узагальнення провідних видів діяльності О. Г. Мороза серед основних напрямів науково-професійної реалізації вченого виділено: системно-викладацький, науково-видавничий, навчально-методичний та адміністративно-управлінський. Розглянемо їх детально.

Системно-викладацький напрям охоплює учительську (1959 – 1962 рр.) та викладацьку (1968 – 2007 рр.) діяльність О. Г. Мороза. Вчений працює учителем праці і фізики в Розсоховатській та Юрківській середніх загальноосвітніх школах Черкаської обл. (1959 – 1962). З 1968 р. асистент з фізики науково-дослідної лабораторії навчального телебачення, кафедра методики фізики, фізико-математичний факультет КДПІ ім. О. М. Горького. Після завершення навчання в аспірантурі Київського ордена Леніна державного університету ім. Т. Г. Шевченка вчений отримує направлення на посаду викладача лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О.М.Горького ( у штатних формулярах зазначено посаду асистента [303]). 1 листопада 1972р. О. Г. Морозу присуджено науковий ступінь кандидата педагогічних наук. У період з 1 жовтня 1973р. по 14 лютого 1974р. обіймає посаду старшого викладача лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ імені О. М. Горького, і вже з 15 жовтня 1975 р. є доцентом кафедри загальної педагогіки КДПІ ім. О. М. Горького. З вересня 1984р. є професором кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького (звання отримано з 1985 р.), а з 1 вересня 1986р. – професор кафедри педагогіки КДПІ ім. О. М. Горького. У 1995 – 1997 рр О. Г. Мороз викладає в Інституті післядипломної освіти КНУ імені Тараса Шевченка. У зв'язку з соціально-політичними умовами, КДПІ ім. О. М. Горького перейменовується, назва кафедр також змінюється, тож у період 1997 – 2000 рр. вчений є професором кафедри теорії та історії педагогіки Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

У 2000 – 2007 рр. О. Г. Мороз очолює, а також є професором кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза представлена проблематикою навчальних дисциплін («Педагогіка», «Наукові основи пізнавальної діяльності студентів», «Педагогіка вищої школи», «Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі» та ін.), поетапно розробленою і реалізованою ним виробничо-педагогічною практикою (орієнтовні схеми спостереження, психолого-педагогічного аналізу та самоаналізу лекції, семінарського, практичного заняття; критерії оцінювання їх якості тощо), авторським планом і організацією самостійної роботи студентів (формування умінь і навичок самостійної роботи першокурсників, виділення напрямів, структурування послідовності самостійної навчально-наукової діяльності студентів та ін.). Особливості змісту викладацької діяльності вченого розкрито у другому розділі дослідження.

Науково-видавничий напрям охоплює дисертаційні дослідження на здобуття наукового ступеня кандидата і доктора педагогічних наук, написання і видання наукових і науково-методичних праць.

У 1972 р. було захищено дисертаційне дослідження на здобуття ступеня кандидата педагогічних наук з теми «Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів» (К., 1972 р.), у 1984 р. було захищено дисертаційне дослідження на здобуття ступеня доктора педагогічних наук з теми «Професійна адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу» (К., 1984). До наукових і науково-методичних праць відносимо: «Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу» (К., 1990 у співавт. із В. А. Гущенком), «Перші кроки до майстерності» (К., 1992, у співавт. із В. Л. Омелянком), Концепція дошкільного виховання в Україні: проект (К., 1993), «Профессиональная адаптация молодого учителя» (К., 1992).

Навчально-методичний напрям зосереджує увагу на розробленні навчальних програм, методичних рекомендацій і навчальних посібників.

Навчальні програми: програма курсу «Основи організації самостійної роботи студентів» (К., 1973), програма курсу «Вступ до спеціальності» (К., 1974), програма курсу «Методологія і методи психолого-педагогічних досліджень» (К., 1988).

Методичні рекомендації: Самостійна навчальна робота студентів: метод рекомендації (К., 1980), Совместная работа школы, педвуза и органов народного образования с молодыми учителями: метод. рекомендации (К., 1983), Адаптация молодого учителя к условиям учебно-воспитательного процесса школы: метод. Рекомендации (К., 1985), Педагогический коллектив как среда адаптации молодого учителя: метод. Рекомендации (К., 1985), тематика і методичні вимоги до курсових робіт слухачів ФППК ОНО (К., 1985), Самостійна навчальна робота студентів: метод. рекомендації (К., 1987), Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу: метод. матеріали (К., 1990), Организация работы со слушателями факультета повышения квалификации руководителей школ: учеб пособие для слушателей ФППК ОНО, руководителей школ (К., 1990).

Навчальні посібники: Професійна адаптація молодого вчителя: навч. посібн. (К., 1980), Молодий учитель і шкільний колектив (К., 1981), Практическая подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в школе (К., 1989), Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посібник (К., 1997), Навчальний процес у вищій педагогічній школі: навч. посібник (К., 2001), Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібник (К., 2003), Викладач вищої школи – психолого-педагогічні основи підготовки» (К., 2006).

Адміністративно-управлінський напрям розкриває організаційну та управлінську діяльність вченого, зокрема: в.о. заступника декана фізико-математичного факультету КДПІ ім. О. М. Горького (1973 – 1974 рр.), завідувач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького (1979 – 1981 рр.), завідувач кафедри наукових основ управління

загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького (1981 – 1986); декан педагогічного факультету КДПІ ім. О. М. Горького (1986 – 1992); заступник міністра освіти України (1992 – 1995), директор Інституту післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка (1995 – 1997), завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2000 – 2007).

Отже, підсумовуючи вищесказане, виділяємо чотири напрями науково-професійної реалізації О. Г. Мороза: системно-викладацький, науково-видавничий, навчально-методичний, адміністративно-управлінський (див. Табл. 3). Організаційно-управлінський напрям діяльності педагога пропонуємо детальніше розглянути далі.

Таблиця 3.

Періодизація та напрями науково-професійної реалізації О. Г. Мороза

Етапи педагогічної діяльності	Головні напрями діяльності			
	системно-викладацький	науково-видавничий	навчально-методичний	адміністративно-управлінський
1	2	3	4	5
пошуково-пропедевтичний (1959–1968)	викладацька діяльність у Розсоховатській та Юрківській школах Черкаської обл.; (викладає працю та фізику);  асистент з фізики науково-дослідної лабораторії навчального телебачення, кафедра методики фізики, фізико-математичний факультет, КДПІ ім. О.М.Горького	–	–	голова місцевому КДПІ ім. О.М.Горького;  звільнений голова профкому КДПІ ім. О.М.Горького

1	2	3	4	5
<p>науково-педагогічний (1968 – 1992)</p>	<p>викладацька діяльність у КДПІ ім. О.М.Горького:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- асистент лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти;</li> <li>- старший викладач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти;</li> <li>- в.о. доцента лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти;</li> <li>- в.о. доцента кафедри загальної педагогіки;</li> <li>- доцент кафедри загальної педагогіки;</li> <li>- старший науковий співробітник;</li> <li>- професор кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою;</li> <li>- професор кафедри педагогіки дійсний член АПН України</li> </ul>	<p><u>кандидатська дисертація</u> «Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів» (К., 1972)</p> <p><u>докторська дисертація</u> «Професійна адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу» (К., 1984)</p> <p><u>науково-методичні праці</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- «Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу» (К., 1990 у співавт. із В. А. Гуценком)</li> <li>- «Перші кроки до майстерності» (К., 1992, у співавт. з В.Л. Омелянком),</li> <li>- «Професійно-навальна адаптація молодого учителя» (К., 1992).</li> </ul>	<p><u>- навчальні програми курсів:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Програма курсу «Основи організації самостійної роботи студентів» (К., 1973);</li> <li>- Програма курсу «Вступ до спеціальності» (К., 1984);</li> <li>- Програма курсу «Методологія і методи психолого-педагогічних досліджень» (К., 1988);</li> </ul> <p><u>- методичні рекомендації:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Самостійна навчальна робота студентів: Метод рекомендації (К., 1980);</li> <li>- Совместная работа школы, педвуза и органов народного образования с молодыми учителями: метод. Рекомендации (К., 1983);</li> <li>- Адаптация молодого учителя к условиям учебно-воспитательного процесса школы: метод. Рекомендации (К., 1985);</li> <li>- Педагогический коллектив как среда адаптации молодого учителя: метод. Рекомендации (К., 1985);</li> <li>- тематика і методичні вимоги до курсових робіт слухачів ФППК ОНО (К., 1985);</li> <li>- Самостійна навчальна робота студентів: метод. рекомендації (К., 1987);</li> <li>- Организация работы со слушателями факультета повышения квалификации руководителей школ: учеб пособие для слушателей ФППК ОНО, руководителей школ (К., 1990)</li> </ul> <p><u>- навчальні посібники:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Професійна адаптація молодого вчителя: навч. посібн. (К., 1980);</li> <li>- Молодий учитель і шкільний колектив (К., 1981);</li> <li>- Практическая подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в школе (К., 1989);</li> </ul>	<p>в.о. заступника декана фізико-математичного факультету КДПІ ім. О.М.Горького;</p> <p>завідувач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О.М.Горького;</p> <p>завідувач кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О.М.Горького;</p> <p>декан педагогічного факультету КДПІ ім. О.М.Горького;</p>

1	2	3	4	5
освітньо-управлінський (1992- 1997)	професор кафедри педагогіки КДПУ імені М.П. Драгоманова	Концепція дошкільного виховання в Україні: проект (К., 1993); «Професіональ ная адаптація молодого учителя» (К., 1998).	–	заступник міністра освіти України; директор Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Тараса Шевченка
організаційно-педагогічний (1997 – 2007)	- професор кафедри теорії та історії педагогіки УДПУ імені М.П. Драгоманова; - професор кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова		- Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посібник (К., 1997); - Навчальний процес у вищій педагогічній школі: навч. посібник (К., 2001); - Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібник (К., 2003); - Викладач вищої школи – психолого-педагогічні основи підготовки» (К, 2006)	завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова

### 3.2. Організаційно-управлінська робота вченого-педагога

Олексій Григорович розпочав свій шлях організаційно-управлінської діяльності ще в студентські роки, будучи старостою групи та головою місцевому (з інтерв'ю із Н. П. Мороз, 26.01.2015). За архівними даними після завершення курсу професійної підготовки у КДПІ ім. О. М. Горького, Олексію Григоровичу було запропоновано посаду звільненого голови профкому Київського педагогічного інституту імені О. М. Горького, на якій він пропрацював протягом року [435, арк. 3].

Через три роки після завершення навчання в аспірантурі О. Г. Мороз стає заступником декана фізико-математичного факультету КДПІ ім. КДПІ О. М. Горького (2 жовтня 1973 р. – 4 червня 1974 р.) [425]. Пізніше, після завершення докторантури, вчений обіймає посаду завідувача лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького (2 січня



1979р. – 1 жовтня 1981 р.) [425, арк. 47] та завідувача кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПШ ім. О. М. Горького (1981 – 1986 рр.) [402]. З об'єктивних причин архівні матеріали збереглися лише щодо діяльності останньої.

Колектив кафедри працював у такому складі: доцент О. Г. Мороз, доцент Л. М. Шведко, доцент Н. М. Островерхова, старший викладач Ю. Д. Шелухін, професор Д. Ф. Ніколенко, професор Б. С. Кобзар, викладач П. П. Серeda, асистенти В. А. Трикоз та А. М. Міненко. Загальне навантаження кафедри становило 6 332 години, з яких лекційних – 680 годин. Доцент О. Г. Мороз читав лекційний курс «Педагогіка» (50 годин), проводив семінарські заняття, приймав заліки, семестрові і державні екзамени на факультеті загальнотехнічних дисциплін; проф. Б. С. Кобзар, доцент Н. М. Островерхова читали лекційний курс «Основи управління школою» (50 год.) на IV курсі педагогічного факультету; професор Д. Ф. Ніколенко викладав спецкурс з психології на педагогічному факультеті. Навчальний процес на ФПК керівників шкіл здійснювався на основі навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх шкіл (1982 р.) [403]. За ними було розроблено робочі програми, складено тематичні плани вивчення окремих розділів: психології, теорії виховання, дидактики, школознавства, психолого-педагогічних основ управління школою тощо. Чіткою була й система проведення семінарських і лабораторно-практичних занять, що засвідчується планами їх проведення зі слухачами ФПК. Спільно з управлінням народної освіти Київського міськвиконкому були підібрані школи, де проводились практичні заняття. Кілька шкіл (Рогозівська Бориспільського району, Калитянська Броварського району, СШ № 17 м. Ірпінь) були визначені з цією метою базовими.

Кафедрою наукових основ управління загальноосвітньою школою було систематизовано тематику курсових робіт, складено та розіслано навчальні завдання для слухачів ФПК. На засіданні кафедри було обговорено і затверджено вимоги до написання, керівництва написанням, рецензування і

захисту курсових робіт. Регулярно проводилися наради наукових консультантів курсових робіт. На кожному потоці слухачів організовувалися підсумкові науково-практичні конференції, де заслуховувалися 25-30 доповідей за кращими курсовими роботами, рекомендованими консультантами і затвердженими лабораторією. Паралельно з написанням курсових робіт слухачі ФПК виконували конкретні завдання з підготовки методичних матеріалів (таблиці, плакати, схеми, слайди, плани) [405].

Професорсько-викладацьким складом кафедри було розроблено робочі програми спецкурсів: «Соціально-педагогічні проблеми діяльності шкіл і груп продовженого дня» (проф. Б. С. Кобзар); «Вивчення, узагальнення і впровадження в практику роботи школи передового педагогічного досвіду» (доц. В. М. Андрущак); «Методи науково-педагогічних досліджень та їх використання в практиці роботи школи» (доц. Л. М. Шведко, ст. викл. Ю. Д. Шелухін); «Соціально-педагогічні проблеми становлення і розвитку шкільного колективу» (доц. О. Г. Мороз) [405].

У процесі роботи викладачі кафедри ознайомилися з роботою вищих навчальних закладів, зокрема: Мінським педагогічним інститутом (доц. О. Г. Мороз), Запорізьким педагогічним інститутом. Кафедра активно співпрацювала з ФПК Харківського, Луцького педагогічних інститутів, Сімферопольського університету. Кращий досвід організації навчального процесу на цих факультетах було впроваджено в навчальний процес ФПК Київського педагогічного інституту імені О. М. Горького, зокрема, щодо реферування кращих курсових робіт слухачів, запровадження ділових ігор, проведення практичних занять у школах тощо.

Значну увагу кафедра приділяла організації самостійної роботи слухачів ФПК. Так, з цією метою було розроблено «Положення про самостійну роботу слухача ФПК» з науково-методичними рекомендаціями щодо організації самостійної роботи слухачів, її контролювання. Окрім іншого, кафедра дбала про поліпшення роботи кабінету школознавства – поповнення фонду навчально-методичної документації в ньому (навчальні посібники, плани

роботи школи, схеми, таблиці, методичні розробки, опис передового педагогічного досвіду). Викладачами кафедри було створено картотеку передового педагогічного досвіду управління школою, а саме більше 4 тисяч бібліографічних карток для каталогу кабінету школознавства [405].

Протягом 1982/1983н.р. кафедра вела активну діяльність із забезпечення тісних зв'язків зі школами і міськими та обласними органами народної освіти. Був розроблений план спільної роботи ФПК керівників шкіл, органів народної освіти, інститутів удосконалення вчителів. Члени кафедри систематично виступали перед керівниками шкіл, працівниками органів народної освіти з лекціями та доповідями. Зокрема в Броварському районі Київської області, в Шевченківському районі м. Києва, у м. Фастові членами кафедри було прочитано більше 70 лекцій з педагогічної проблематики.

Члени кафедри брали участь у роботі кафедрального науково-методичного семінару «Сучасні проблеми управління загальноосвітньою школою» (керівник проф. Б. С. Кобзар), у роботі методологічного семінару «Формування особистості вихователя радянської школи» (проф. Д. Ф. Ніколенко). Викладачами лабораторії наукових основ управління загальноосвітньою школою була організована і проведена науково-теоретична конференція, присвячена 60 річчю утворення СРСР (1982 р.). Організовувалися зустрічі слухачів ФПК з письменниками, вченими-педагогами, методистами, майстрами педагогічної справи. Перед слухачами виступав головний редактор журналу «Семья и школа» М. І. Монахов, віце-президент АПН СРСР Ю. К. Бабанський, дійсний член АПН СРСР, директор НДІП МО УРСР професор М. Д. Ярмаченко, Міністр освіти УРСР М. В. Фоменко, заступники міністра освіти УРСР, ректор інституту чл-кор. АПН СРСР М. І. Шкіль, проректори інституту, комсомольські працівники [404].

У 1983/1984 н. р. колектив кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою основну роботу спрямовує на поліпшення якості перепідготовки керівників шкіл Черкаської, Київської, Чернігівської областей і м. Києва, а також деяких професійно-технічних училищ, враховуючи

Постанову червневого (1983 р.) пленуму ЦК КПРС «Основні напрямки реформ загальноосвітньої і професійної школи» [406]. На кафедрі читалися такі курси: «Основи управління школою» (проф. Б. С. Кобзар), «Спецкурс з психології» (проф. Д. Ф. Ніколенко). Кращі курсові роботи рекомендувалися на виставку у кабінет школознавства при ФПК.

Викладачі кафедри регулярно проводили індивідуальні й групові консультації в процесі підготовки курсових робіт та під час підготовки слухачів до семінарських та лабораторно-практичних занять. Особлива увага зверталася на самостійну роботу слухачів з невеликим стажем управлінської роботи в школі [406].

У 1986 – 1992 рр. учений керує педагогічним факультетом Київського державного педагогічного інституту імені О. М. Горького (Наказ № 392 в/к від 5 вересня 1986 р.). За цей період було відкрито аспірантуру на кафедрі педагогіки і методики початкового навчання (1987р.), засновано кафедру психології та педагогіки (1991р).

За спогадами професора Н. В. Чепелевої, «на той час була одна кафедра психології на весь педагогічний інститут. Тоді відкривалась спеціальність «Педагогіка і психологія», з кваліфікацією «Психолог-дослідник. Викладач психолого-педагогічних дисциплін». Тобто ця спеціальність при педагогічному факультеті готувала викладачів педагогіки та психології для педагогічних училищ. Оскільки загальноуніверситетська кафедра психології була дуже велика, ідея розділити і виділити кафедру психології саме для педагогічного факультету належала Олексію Григоровичу Морозу і певною мірою Михайлу Володимировичу Левченку, що на той час завідував загальноуніверситетською кафедрою психології. Тож ця кафедра була названа кафедрою психології і педагогіки, і спочатку планувалося, що на ній працюватимуть і психологи, і педагоги, які будуть обслуговувати педагогічний факультет (дошкільне виховання, початкові класи і психологів-дослідників), читаючи педагогічні і психологічні курси. Але досить швидко ця спеціальність була трансформована у практичну психологію у зв'язку з тим, що не так вже й багато необхідно

викладачів педагогіки і психології для педагогічних училищ, тим більше на той час почала активно розвиватися практична психологія. Тож потреба у педагогах відпала сама собою, адже була загальноуніверситетська кафедра педагогіки. Тому на кафедрі залишилися тільки психологи, але від цього Олексій Григорович ставитися гірше до нас не став. Тобто це була великою мірою ідея і заслуга Олексія Григоровича у створенні другої по суті в університеті кафедри психології» (з інтерв'ю із Н.В. Чепелевою, 14.07.2014).

У 1992 – 1995рр. Олексій Григорович працює в Міністерстві освіти України, на посаді заступника Міністра (постанова Кабінету Міністрів України № 170 від 4 квітня 1992 р, Наказом Міністерства освіти України № 4-а). О. Г. Мороз був відповідальним за середні загальноосвітні і дошкільні заклади освіти. У його обов'язки було включено: питання роботи загальноосвітніх шкіл і дошкільних закладів; розробка нормативно-правових документів функціонування шкіл і дошкільних закладів; здійснення експертизи, експериментальних випробувань нових освітніх програм, технологій, форм і методів навчання, інших педагогічних та управлінських новацій, організація впроваджень їх у практику; керівні та педагогічні кадри органів управління освітою та навчально-виховних закладів; керівництво управлінням шкіл, інтернат них і дошкільних закладів, міжгалузевою науково-методичною радою з проблем гуманітарної освіти [350, арк. 44].

Учений був задіяний у розробці проекту Концепції інформатизації системи освіти України (на період 1993 – 2002 рр.) [352, арк. 3]; у роботі міжгалузевої республіканської акредитаційної комісії [352, арк. 83]. Цього ж року, протокол № 2 від 26 серпня 1992 р., за наслідками таємного голосування колегія Міністерства освіти України висуває заступника Міністра освіти України Мороза Олексія Григоровича кандидатом у дійсні члени Академії педагогічних наук України по спеціальності «Теорія та історія педагогіки» [352, арк. 38]. 17 листопада 1992 р. на зборах академіків-засновників було обрано 7 дійсних членів Академії педагогічних наук України, серед них і О. Г. Мороз [316, с. 9]. До складу президії АПН України обрані Є. Г. Гончарук, О. В. Киричук,

В. І. Кононенко, М. В. Костицький, О. Г. Мороз, В. Ф. Прісняков, І. Ф. Прокопенко, М. І. Шкіль [316, с. 9].

М. Ф. Степко наголошує, що у «ті часи, коли започатковувалась асоціація творчих вчителів, впроваджувались основи педагогіки толерантності, важливим було включення думки громадськості, педагогів-новаторів і професійної асоціації вчителів. Його зусилля були спрямовані на максимальне врахування усіх аспектів» (з інтерв'ю із М.Ф.Степко, 6.10.2014). В. І. Луговий згадує про співпрацю з ученим над Державною національною програмою «Освіта: Україна ХХІ століття» (К., 1994): «...завдяки організаторському хисту О. Г. Мороза програма була на першому всеукраїнському з'їзді педагогічних працівників ще у 1992р., а підписана президентом вже у 1993р.» (з інтерв'ю із В. І. Луговим, 4.07.2014).

О. Г. Мороз брав участь у розробці нормативних документів на виконання Закону України «Про освіту», а саме: положення про державну систему освіти України, положення про заклад освіти України, положення про порядок прийняття на роботу та звільнення педагогічних працівників; положення про формування державного замовлення на освітню фахову підготовку в закладах освіти; положення про використання фахівців в системі освіти; положення про договірні відносини в освітній, фаховій підготовці в закладах освіти [350, арк. 2]. У 1994 р. під керівництвом О. Г. Мороза розроблено положення «Про центр тестування» [355, арк. 90] та «Про порядок проведення тестування із загальноосвітніх дисциплін при вступі до вищих навчальних закладів» [355, арк. 93].

У 1995 – 1997 рр. О. Г. Мороз очолює Інститут післядипломної освіти Київського університету імені Тараса Шевченка. Набір слухачів до інституту здійснювався з 24 спеціальностей: соціально-гуманітарні дисципліни, природничі та мовознавчі. Найчисленнішими були відділення історії України, філософії, політології, конкретної економіки, хімії та математики. Основним завданням Інституту післядипломної освіти було визначено підвищення

кваліфікації та перепідготовку викладачів вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації та спеціалістів з вищою освітою.

У 2000 – 2007 рр. Олексій Григорович очолює кафедру педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, яка займалася підготовкою фахівців для вищих педагогічних закладів України I-IV рівнів акредитації, а також аспірантів і магістрантів університету (Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про створення кафедри педагогіки і психології вищої школи» від 4.01.2000р. № 2) [407].

Завідувачем кафедри, професором О. Г. Морозом та навчальним відділом (доцентом М. М. Фоменко) було проведено необхідні розрахунки орієнтовних обсягів педагогічного навантаження та штатів професорсько-викладацького складу кафедри до 15 січня 2000 р. Кафедра була укомплектована кваліфікованими викладачами, до її складу ввійшли: канд. психолог. наук, доцент Соловієнко Валентин Олександрович; канд. психолог. наук, доцент Юрченко Віктор Іванович; докт. пед. наук, професор Кобзарь Борис Стефанович; канд. пед. наук, доцент Сгадова Валентина Василівна, докт. пед. наук, професор Слєпкань Зінаїда Іванівна, асистент Блохіна Ірина Олександрівна.

Організаційно-педагогічна робота кафедри була багатогранною та різноплановою. Цього ж року за Наказом № 131 від 24 травня 2000 р. «Про організацію роботи відбіркових комісій у магістратуру університету» було затверджено відбіркові комісії спеціальностей університету, в роботі яких кафедра педагогіки і психології вищої школи брала активну участь. Головою відбіркової комісії за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» було призначено О. Г. Мороза – завідувача кафедри педагогіки і психології вищої школи, доктора педагогічних наук, професора [408]. По закінченні навчання студентам присвоювалась кваліфікація «Магістр педагогіки вищої школи. Викладач (із зазначенням дисципліни). За Наказом № 16 від 15.01.2001 р. «Про затвердження Вченої ради університету терміном на наступні 5 років 2001-

2005рр.» до складу Вченої ради було зараховано завідувача кафедри педагогіки і психології вищої школи, доктора педагогічних наук, професора О. Г. Мороза [409].

Кафедра педагогіки і психології вищої школи разом з фаховими кафедрами керувала магістерською практикою студентів. Фахові кафедри працювали з навантаженням 7 год. на 1 студента, кафедра педагогіки і психології вищої школи – 2 години на 1 студента. Також кафедра вела керівництво магістерськими роботами студентів різноманітних факультетів (педагогічного, фізико-математичного, соціально-гуманітарного) [427].

Кафедра брала участь у прийомі вступних іспитів до аспірантури з педагогічних спеціальностей, а саме: 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки; 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти; 13.00.05 Соціальна педагогіка; 13.00.06 Теорія та методика виховання; 13.00.09 Теорія навчання [427].

За Наказом № 140 від 15 квітня 2004 року «Про ліцензування освітньої діяльності за окремими спеціальностями університету» відповідальним за підготовку ліцензійної справи та отримання ліцензії на освітні послуги за нововведеною спеціальністю 8.000005 Педагогіка вищої школи (напрямок підготовки – специфічні категорії) було призначено професора, завідувача кафедри педагогіки і психології вищої школи О.Г.Мороза., але тоді ліцензування не відбулося [411]. Протягом 2000 – 2007 рр. на кафедрі працювали О. Г. Мороз, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри; В. О. Соловієнко, канд. психолог. наук, доцент; В. І. Юрченко, канд. психолог. наук, доцент; Б. С. Кобзарь, докт. пед. наук, професор; В. В. Сгадова, канд. пед. наук, доцент; З. І. Слєпкань, докт. пед. наук, професор; В. В. Тригубенко, викладач; Т. Б. Слободянюк, канд. пед. наук, доцент; Л. Г. Подоляк, канд. психолог. наук, доцент; О. С. Микитенко, викладач; О. О. Романовський, докт. пед. наук, професор, в.о. радника ректора з міжнародної кооперації; М. М. Фоменко, канд. пед. наук, професор;



Р. М. Вернидуб, канд. фіз.-мат. наук, професор; Т. В. Новаченко, канд. пед. наук, доцент; Л. І. Подшивайлова, канд. псих. наук, доцент.

Навчально-методична робота кафедри була спрямована на методичне забезпечення й удосконалення різноманітних форм і видів занять зі студентами. Викладачами та завідувачем кафедри були розроблені та подані на розгляд ректорату та Вченій раді університету програми основних навчальних дисциплін, а саме: «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Методологія і методи науково-педагогічних досліджень», «Основи професіоналізму викладача», «Національні основи виховання», «Управління навчальним процесом у ВНЗ», «Економіка вищої школи», яку надалі було змінено на «Економіку освіти», «Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі». Підготовлено тематику курсових, дипломних та магістерських робіт, положення про кваліфікаційні роботи, методичні рекомендації до їх написання. На кафедрі був банк інформації для самостійної роботи магістрантів. Також у навчальний процес впроваджувались спецкурси і спецсемінари, було розроблено проект програми «Педагогічна практика магістрантів». 2001 року на кафедрі було проведено семінар щодо поліпшення навчального процесу магістрантів, в рамках якого запропоновано забезпечення підготовки магістерських робіт, які б мали двосторонній характер керівництва (як з боку членів кафедри, так і провідних учених університету); забезпечити захист магістерських робіт як провідною кафедрою, так і за участю професорсько-викладацького складу кафедри педагогіки і психології вищої школи [428].

У 2001 р. кафедрою було підготовлено до друку навчальний посібник «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» за загальною редакцією О. Г. Мороза; бібліографія «Педагогіка і психологія вищої школи», укладачами якої були О. Г. Мороз і В. І. Юрченко; ними ж був підготовлений збірник наукових праць «Підготовка майбутнього викладача вищої школи: психолого-педагогічний ракурс». У 2003 р. за загальною редакцією О. Г. Мороза трьома авторами (О. Г. Морозом, О. С. Падалкою, В. І. Юрченком) було підготовлено

до друку навчальний посібник для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів «Педагогіка і психологія вищої школи».

Завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи був членом науково-методичної ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, що була затверджена Наказом № 63 від 25 лютого 2002 р.; у 2002 – 2004 рр. був членом конкурсної комісії, створеної для проведення конкурсу на кращу навчальну, науково-методичну роботу з педагогічних, психологічних, фізико-математичних, природничих, технічних, філологічних та суспільних дисциплін наукових авторів, авторських колективів з числа професорсько-викладацького складу, співробітників, докторантів чи аспірантів-цільовиків НПУ імені М. П. Драгоманова у номінаціях: підручники, навчальні посібники, монографії, науково-методичні розробки, статті обсягом не менше одного друкованого аркуша.

За Наказом № 178 від 15.06.2005 р. на виконання рішення Вченої ради Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова від 24.03.2005 р. та наказу по університету від 05.04.2005 р. № 98 «Про створення Інституту історії та філософії педагогічної освіти», куди увійшла кафедра педагогіки і психології вищої школи, було затверджено склад вченої ради Інституту історії та філософії педагогічної освіти, до складу якої увійшов Олексій Григорович Мороз – завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи, дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор [412].

Кафедра педагогіки і психології вищої школи активно брала участь у науково-дослідній діяльності університету. Напрямом наукової діяльності кафедри було визначено «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів», проблемою – «Ступенева підготовка у системі вищої освіти України», темою – «Підвищення ефективності підготовки магістрів у вищій педагогічній школі» [427]. Кафедра підтримувала наукові стосунки з багатьма вищими навчальними закладами та провідними науковцями у галузі вищої освіти, була учасником багатьох конференцій, семінарів та круглих столів. У

квітні 2005 року в університеті відбулась міжнародна ювілейна конференція «Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття», відповідно на кафедрі педагогіки і психології вищої школи було проведено секційне засідання на тему «Духовність як основа професійної підготовки майбутнього викладача вищої школи».

Дійсний член НАПН України, професор Мороз Олексій Григорович очолював кафедру педагогіки і психології вищої школи з моменту її заснування (січень 2000р.). Під його керівництвом кафедра зробила вагомий внесок у створення системи психолого-педагогічної підготовки магістрантів, аспірантів – майбутніх викладачів ВНЗ: вперше до програми підготовки магістрів було введено курси «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Основи професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи», «Методологія і методи науково-педагогічних досліджень», «Організація управління навчальним процесом у ВНЗ», «Економіка освіти». Академік О. Г. Мороз був знаним ученим у галузі педагогічної науки в Україні та за її межами.

Таким чином, організаторсько-управлінська діяльність ученого-педагога відзначається ступневістю та різнобічним характером.

Олексій Григорович зробив значний внесок у наукову розробку проблем змісту педагогічної освіти, ролі самостійної роботи студентів у навчальному і науковому процесах вищого педагогічного закладу, питань виховання творчих якостей майбутнього педагога, підвищення якості підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів. Наукові здобутки О. Г. Мороза знайшли широке впровадження в практиці роботи вищих педагогічних навчальних закладів і шкіл.

### **3.3. Наукова школа О. Г. Мороза та актуалізація його педагогічного доробку в сучасних умовах розбудови національної вищої освіти**

До феномену «наукова школа» зверталосся у своїх працях багато науковців: Н. І. Родний, К. А. Ланге, Н. Н. Семенов, Б. М. Кедров, М. Г. Ярошевський, В. В.

Гасілов, С. У. Гончаренко, В. Е. Кемеров, Д. Д. Зербіно, О. Ю. Грезнева, С. А. Лебедев, Н. М. Демяненко, В. І. Поліщук, Е. В. Устюжанина, С. Г. Евсюков, А. Г. Петров, Р. В. Казанкин, М. Б. Дмитриева, А. М. Бойко та інші.

Багатогранність даного феномену підтверджується розмаїттям дефініцій.

Тож, Н. І. Родний писав, що наукова школа це науковий колектив на чолі з науковим керівником, що є автором програми дослідження. Для наукових шкіл характерний визначений стиль роботи, що не змінюється незалежно від проблематики. Привабливою рисою наукових шкіл є стиль роботи (клімат) (Н. І. Родний, 1969) [171а].

Натомість К. А. Ланге визначив наукову школу як «неформальний науковий колектив, що формується при великому вченому на базі науково-дослідницької установи й об'єднує для колективної розробки певної наукової ідеї (проблеми, напряму) декілька формально відособлених наукових колективів» (К. А. Ланге, 1971) [102].

Дослідник Н. Н. Семенов розглядав наукову школу як своєрідний спосіб мислення і дії в науці, в підході до розв'язання будь-яких наукових проблем (Н.Н.Семенов, 1973) [272].

Б. М. Кедров писав, що «наукова школа – це, насамперед, структурний осередок сучасної науки, яка існує всередині самої науки і дає змогу концентрувати зусилля невеликої групи порівняно молодих учених під безпосереднім керівництвом засновника цього наукового напряму на вирішенні визначеної, досить обмеженої ділянки актуальних проблем у тій чи іншій галузі науки». М. Г. Ярошевський охарактеризував школу як «посвячення в науку, засвоєння її концептуального й методичного апарату, ціннісних орієнтацій і категоріального ряду». В. В. Гасілов зазначав, що «наукова школа – це співтовариство вчених різних статусів, компетенції і спеціалізації, що координують під керівництвом лідера свою дослідницьку діяльність, роблять внесок у реалізацію і розвиток дослідницької програми, і здатних активно уявляти мету й результати програми» (Ю. А. Храмов, 1987) [306].

Український педагогічний словник дає визначення поняттю «наукова школа» – напрям у науці, побудований на основі принципів та спільних поглядів (С. У. Гончаренко, 1997) [ 164, с. 364].

«Філософська енциклопедія» розглядає наукову школу як один із типів наукової спільноти, особлива форма кооперації наукової діяльності. Вона є таким соціальним феноменом науки, який дозволяє розглядати когнітивні та соціальні характеристики наукової діяльності в їх єдності і взаємозумовленості. Наукова школа утворює ту динамічну одиницю науки, яка забезпечує спадковість наукового знання і створює оптимальні умови для його розвитку (В. Е. Кемеров, 1998) [ 165].

У монографії «Наукова школа: лідер і учні» автор стверджує, що наукова школа – це професійна співдружність людей, що сформувалася під егідою особистості – ученого-лідера. Вона займається активною дослідницькою роботою в новому актуальному напрямі й об'єднана ідеями, методиками, науковими традиціями, що розширюються співробітництвом, пошуком нових фактів. У науковій школі висувуються гіпотези, концепції, теорії (Д. Д. Зербіно, 2001) [58, с.10].

О. Ю. Грезнева дає широку класифікацію наукових шкіл: за типом зв'язку між членами наукової школи; за типом наукової ідеї, що є основою дослідницької програми; за широтою досліджуваної предметної галузі; за функціональним призначенням продукованих знань; за формою організації діяльності учнів; за типом зв'язку між поколіннями; за ступенем інституалізації та за рівнем локалізації. Науковець детально характеризує педагогічні системи наукових шкіл: їхні педагогічні цілі та функції, зміст наукової підготовки, форми і методи організації підготовки в наукових школах, особистість учителя як фактора формування наукових шкіл, особистість учня і розвиток наукової школи (О. Ю. Грезнева, 2003) [31].

«Філософія науки: словник основних термінів» розкриває поняття «наукова школа» як колектив дослідників, що відповідає такими критеріям: 1) наявність наукового лідера, конструктора нової дослідницької програми; 2) наявність

«учнів», послідовників, прихильників створеної лідером науково-дослідної програми (об'єднаних або у формальну наукову групу, або у «невидимий» коледж); 3) відтворення кількох поколінь (не менше 3-х) прихильників даної програми; 4) ефективність програми, підтверджена діяльністю її прихильників (С. А. Лебедев, 2004) [103].

Н. М. Дем'яненко, обґрунтовуючи феномен «наукова школа», окреслює його як неформальний науковий колектив, який працює під керівництвом визнаного лідера-науковця. Підставою для ідентифікації наукової школи є наявність як мінімум одного покоління учнів. Учений розкриває особливості функцій наукової школи, основних напрямів підготовки науковців, застосування педагогічних технологій, організаційно-педагогічних форм професійної підготовки фахівців та критерії наукової продуктивності школи (Н. М. Дем'яненко, 2008) [102].

«Історія та філософія науки: енциклопедичний словник» висвітлює феномен «наукова школа» як одну з форм організації наукової діяльності; визначене наукове співтовариство, створене, як правило, на базі певного наукового центру (університету, кафедри, лабораторного комплексу). Наукова школа консолідується навколо плеяди великих учених, одні з яких очолюють її, інші уособлюють досягнення нових поколінь і її розвиток. Для вчених, вихованих в тій чи іншій науковій школі, важливо почуття приналежності до неї як своєї *alma mater*, вони зберігають її дух, будучи навіть згодом розсіяними по інших наукових центрах, і можуть дати імпульси становленню нових дочірніх шкіл. Традиції наукової школи мають не тільки власне пізнавальне, але й важливе культурне значення (В. І. Поліщук, 2010) [69].

За Е. В. Устюжиною, наукова школа – об'єднання дослідників, що виконують функції продукування та розповсюдження нових знань та володіють здатністю до самовідтворення [303, с.3]. Учений пропонує власну класифікацію наукових шкіл (науково-освітні школи, науково-виробничі школи, науково-дослідницькі школи і школи-напрями) та детально висвітлює характерні риси

кожного типу; аналізує педагогічні, виробничі і культурологічні особливості функціонування наукових шкіл (Е. В. Устюжанина, 2011) [303].

А. М. Бойко характеризує поняття «наукова педагогічна школа» як неформальне, самоорганізоване дослідницьке об'єднання навколо певної наукової проблематики, члени якого цілеспрямовано взаємодіють у науковій і навчальній роботі під керівництвом визнаного лідера-вченого, продукують нові ідеї, займаються підготовкою науково-педагогічних кадрів для вищої школи. Дослідниця наголошує, що наукова школа з будь-якої галузі знань завжди є педагогічним феноменом, оскільки в її основі наукова і навчальна взаємодія, у процесі якої відбувається сприйняття і присвоєння, виникнення і перевірка нових знань, ідей, теорій, а також їх упровадження у практику. А. М. Бойко висвітлює ядро, функції, специфіку, фактори успіху діяльності й керівництва науковою педагогічною школою; змальовує основні якості наукового керівника школи (наукові, організаторські, моральні і комунікативні), а також пропонує основні критеріальні ознаки діяльності наукової педагогічної школи (А. М. Бойко, 2014) [14].

Аналізуючи діяльність наукової педагогічної школи академіка НАПН України О. Г. Мороза та базуючись на класифікації наукових шкіл М. Г. Ярошевського [31, с.83], ми можемо стверджувати, що за типом наукової діяльності вона є науково-дослідною; за типом наукової ідеї, яка досліджується – експериментальною; за функціональним призначенням знань – прикладною; за рівнем локалізації – всеукраїнською.

Наукова школа О. Г. Мороза розробляла шляхи вдосконалення управління професійною підготовкою майбутнього вчителя, проблеми адаптації молодих учителів, а також проблематику психолого-педагогічної підготовки майбутнього викладача вищої школи.

Проблему самостійної роботи студентів досліджували С. М. Яшанов та Л. В. Савенкова.

Сергій Микитович Яшанов у 2003р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія

навчання. Тема дисертаційного дослідження – «Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи в процесі використання нових інформаційних технологій».

Дисертація містить результати теоретико-експериментального дослідження проблеми інтенсифікації процесу формування умінь і навичок самостійної навчальної роботи в процесі використання нових інформаційних технологій в практиці вищого педагогічного навчального закладу. Проаналізовано проблему підготовки студентів до самостійної навчальної роботи і керівництва нею. Розглянуто чинники, які впливають на процес формування умінь і навичок самостійної навчальної роботи студентів, який поділяється на три великі блоки: мотиваційний, технологічний і організаційний. Встановлено, що мотиви інтелектуального спонукання є найбільш надійною основою підтримки, закріплення і подальшого розвитку пізнавального інтересу в самостійній навчальній роботі студентів. Обґрунтовано можливість застосування визначених типів НІТ для інтенсифікації процесу формування умінь і навичок самостійної навчальної роботи студентів. Розроблено також технологію впровадження їх у навчальний процес вищого навчального закладу [141].

С. М. Яшанов – професор, доктор педагогічних наук (13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, 2011р.), відмінник освіти України, завідувач кафедри інформаційних систем і технологій, директор Центру комп'ютеризації та інформаційного забезпечення Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м. Київ, відповідальний редактор фахового видання «Наукові записки» НПУ імені М. П. Драгоманова, член редколегії наукового часопису НПУ імені М.П.Драгоманова серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи», серія 13 «Проблеми трудової та професійної підготовки», наукового часопису «Гілея» та журналів «Інформатика та інформаційні технології» і «Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент».

Людмила Василівна Савенкова у 2007р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження –



«Формування у студентів педагогічного університету вмінь і навичок самостійної роботи засобами бібліотечних технологій».

У дисертаційному дослідженні проведено теоретичне узагальнення і запропоновано нове практичне вирішення проблеми формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи засобами бібліотечних технологій.

Обґрунтовано необхідність оволодіння студентами конкретними вміннями і навичками використання традиційних та електронних бібліотечних інформаційно-пошукових систем, знаннями з основ інформаційного аналізу і синтезу задля ефективного виконання самостійної навчальної роботи. За їх відсутності, у студента виникають труднощі при здійсненні самостійного інформаційного пошуку, значно зростають часові і трудові затрати, знижується обсяг і якість виконання самостійної навчальної роботи. Результати показали ефективність розробленої програми курсу «Основи бібліотечно-інформаційних знань та роботи з бібліотечними ПС» і методики формування навичок самостійної роботи в інформаційному середовищі бібліотеки [267].

Л. В. Савенкова – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м. Київ. Директор наукової бібліотеки НПУ ім. М.П. Драгоманова, заслужений працівник культури України.

Особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів широко досліджувались такими науковцями, як П. М. Гусак, А. І. Кузьмінський, М. С. Корець, Г. Г. Черната (Кіт), О. Б. Плотникова, Л. Г. Настенко тощо.

Петро Миколайович Гусак у 1999р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження – «Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів».

Досліджено теоретичні та технологічні чинники диференціації навчання у вищому освітньому закладі. Визначено методологічні основи моделі диференційованого навчання в процесі дидактичної підготовки учителів початкових класів та експериментально перевірено ефективність її

функціонування у вищому навчальному закладі. Практичне втілення теоретичної моделі диференційованого навчання здійснено шляхом варіативного забезпечення мотиваційно-цільового, змістового, процесуального та контрольного-регулюючого компонентів навчання. Технологія диференційованого навчання описана на прикладі забезпечення дидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів за фазами та етапами її проходження. Кількісний та якісний аналіз ефективності експериментального навчання дозволив стверджувати його позитивний вплив на формування різнорівневих дидактичних знань та умінь студентів, розвиток їхніх педагогічних творчих здібностей [36].

П. М. Гусак – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету довузівської підготовки молоді Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, відмінник освіти України.

Анатолій Іванович Кузьмінський у 1997 р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Організаційно-педагогічні основи безперервної освіти педагогічних кадрів».

У дослідницькій роботі було вивчено діяльність окремих ланок системи освіти педагогічних працівників, на базі яких було здійснено експериментальну побудову запропонованої концепції організаційно-педагогічних основ безперервної освіти педагогічних кадрів. Сформульовано основні вимоги до ефективної діяльності системи освіти педагогічних кадрів та окремих її структур, показано шляхи реалізації в процесі діяльності прогнозованих близьких, середніх і далеких перспектив та на цій основі забезпечення дієвості системи, рівнів і структур, наукового управління діяльністю системи, поєднання колективних та індивідуальних методів активної участі суб'єктів системи, спрямоване на вдосконалення навчально-виховного процесу. Виявлено перспективні організаційно-педагогічні підходи, ряд ефективних нетрадиційних форм і методів у забезпеченні безперервної освіти педагогічних кадрів. Було створено координаційну раду та соціологічно-діагностичний центр при обласному управлінні освітою. У традиційну структуру районної методичної служби було

введено такі підструктури, як: центри практичної психології та соціології, науково-інформаційного забезпечення, по роботі з сім'єю; експериментальні майданчики з апробації авторських програм та посібників, досвідно-дослідницькі лабораторії з апробації науково-теоретичних ідей, що дозволило поставити на наукову основу практичну роботу по післядипломній освіті педагогічних працівників та відбору педагогічно обдарованих учнів до ВНЗ [95].

Анатолій Іванович Кузьмінський у 2003 р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04. – теорія та методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні».

Обґрунтовано теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти як підсистеми неперервної педагогічної освіти, підсистеми післядипломної освіти педагогічних кадрів. Проведено системний аналіз зародження, еволюції змісту, організаційних форм і наукових основ післядипломної педагогічної освіти в Україні, запропоновано її періодизацію, проаналізовано основні тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в розвинених країнах. Теоретично обґрунтовано основні функції й напрями післядипломної педагогічної освіти в нових умовах: надання методичної допомоги педагогам в організації самоосвіти, поліпшення інформаційного забезпечення, освоєння інноваційних методів виховання учнів, реалізація досягнень психолого-педагогічної науки в практичній діяльності. Розглянуто організаційно-педагогічні умови професійного розвитку педагога у системі післядипломної педагогічної освіти, зокрема, адаптація й формування соціальної відповідальності. Досліджено особливості технології й управління навчальним процесом у закладах системи післядипломної педагогічної освіти. Обґрунтовано стратегію й розроблено концептуальні засади розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні [96].

А. І. Кузьмінський – доктор педагогічних наук, професор, ректор Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького (2000 – 2014рр.), член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, дійсний

член Міжнародної слов'янської академії освіти імені Я. А. Коменського, відмінник освіти України, заслужений працівник народної освіти України.

Микола Савич Корець у 2007р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Теорія і практика технічної підготовки вчителів трудового навчання».

Розроблено концепцію підготовки вчителів трудового навчання, а також цілісну модель технічної підготовки вчителів цього фаху на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях. Визначено структуру та зміст основних інтегрованих курсів технічного напрямку, які розкривають особливості технічної підготовки вчителів трудового навчання в умовах неперервної освіти. Розкрито шляхи та дидактичні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів для освітньої галузі «Технології». Дослідно-експериментальна перевірка процесу перебудови технічної підготовки вчителів трудового навчання засвідчила, що її ефективність дала можливість створити весь комплекс її змісту, а саме: навчального плану, навчальних програм до інтегрованих курсів і відповідно до цього навчальних і методичних посібників та лабораторних практикумів [88].

М. С. Корець – доктор педагогічних наук, кандидат фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін інженерно-педагогічного інституту НПУ імені М. П. Драгоманова, директор інженерно-педагогічного інституту НПУ імені М. П. Драгоманова, академік Академії наук вищої освіти України, відмінник освіти України, Заслужений працівник освіти України. Відповідальний редактор Наукового часопису НПУ імені М. П. Драгоманова: Серія 13. – Проблеми трудової та професійної підготовки, член редколегії журналу «Молоді і ринок», збірника наукових праць «Гуманітарні проблеми вищої освіти».

Галина Григорівна Черната (Кіт) у 1991р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження

«Шляхи підвищення ефективності практичної підготовки студентів педвузів до виховної роботи в школі».

Розкрито сутність, принципи та зміст практичної підготовки студентів до виховної роботи в школі. Розроблено критерії професійної готовності майбутніх учителів до виховної роботи (усвідомлення та прийняття виховних завдань, рівень оволодіння ними та здатність до переносу їх в нові педагогічні ситуації, ступінь самостійності у роботі) та виявлено рівні її сформованості у випускників педагогічних вищих навчальних закладів.

Експериментально перевірено ефективність розроблених шляхів і педагогічних умов здійснення практичної підготовки студентів до виховної діяльності. Розроблено педагогічні рекомендації з підвищення якості практичної підготовки студентів до виховної роботи з молодшими школярами [309].

Г. Г. Черната (Кіт) – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського, м. Вінниця.

Олена Борисівна Плотникова у 2001р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. Тема дисертаційного дослідження «Дидактична адаптація студентів першого курсу вищого педагогічного навчального закладу (на матеріалі вивчення іноземної мови)».

Досліджено питання підвищення ефективності навчального процесу в педагогічному навчальному закладі на основі врахування закономірностей входження першокурсників у новий освітньо-дидактичний простір вивчення іноземної мови. Розроблено рівні і показники адаптації студентів до вивчення англійської мови у ВНЗ, розкрито особливості адаптаційного перебігу, найбільш ефективним механізмом якого є педагогічне управління із урахуванням виявленого стану іномовленневої підготовки першокурсників та їх індивідуально-психологічних особливостей. Встановлено, що адаптаційні труднощі першокурсників характеризуються досить великою індивідуальною варіативністю залежно від особливостей володіння студентами іноземної мови в школі, рівня

загальних їх адаптивних можливостей. Запропоновано цілісну систему дидактично-методичних і соціально-психологічних передумов вузівського вивчення іноземної мови, доцільність дотримання яких обґрунтовано теоретично і підтверджено практично [253].

Лариса Григорівна Настенко у 2002р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя».

Актуалізовано важливу складову системи вищої педагогічної освіти – культурологічну підготовку майбутнього вчителя, з позицій культурологічного, цілісно-інтеграційного, особистісно-зорієнтованого підходів та діалогової взаємодії, виявлено і досліджено педагогічні умови результативності цього процесу, уточнено сутність понять «культурологічна підготовка», «культурологічна готовність», конкретизовано їхню структуру. Науково обґрунтовано і експериментально апробовано систему змістово-теоретичного та організаційно-методичного забезпечення формування культуровідповідними методами культурологічної готовності майбутнього вчителя. Розроблено систему критеріїв і показників визначення рівня сформованості у студентів культурологічних знань і вмінь, детермінації їх гуманістичними ціннісними орієнтаціями. Встановлено залежність між формуванням готовності майбутнього вчителя до культуровідповідної професійно-педагогічної діяльності та комплексу теоретично обґрунтованих і практично впроваджених педагогічних умов [224].

Л. Г. Настенко – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології та мистецтвознавства Національного авіаційного університету.

Проблематика формування професійних компетенцій майбутніх учителів вивчена у дослідженнях Л. В. Заремби, Н. В. Кічук, Д. І. Пашенка, Р. М. Роман, Л. В. Римар (Любчак), Т. М. Колодько, М. В. Хроленко, О. С. Семенова та інших.

Людмила Василівна Заремба у 1990р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження

«Формування у студентів педагогічних інститутів готовності до організації позанавчальної діяльності учнів».

Розглянуто функціональні можливості позанавчальної діяльності протягом формування професійної готовності майбутніх учителів до виховної роботи в школі. Визначено основні умови педагогічного керівництва організацією позанавчальної діяльності школярів. Встановлено, що основною педагогічною умовою вдосконалення готовності студентів до організації позанавчальної діяльності є залучення їх до реальних педагогічних стосунків протягом педагогічних практик, організація яких має бути на високому професійному рівні. Окреслено основні елементи підготовки студентів до організації позанавчальної діяльності школярів[57].

Надія Василівна Кічук у 1993р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки».

Презентовано новий підхід до вивчення професійної підготовки майбутніх учителів, що ґрунтується на розробці поняття «творча особистість» і надає можливість адекватної інтерпретації реального творчого потенціалу особистості та її діяльності. Визначено модель творчої особистості вчителя, структурними елементами якої є ієрархізована, паралельно розвинена і розгорнута у часі сукупність когнітивних, афективних, регулятивних процесів та галузь самопізнання; ядром моделі виступає духовність особистості. Висвітлено науково-педагогічну систему заходів результативного формування творчої особистості вчителя на етапі вузівської професійної підготовки, що реалізують змістовні та операційні структури моделі творчої особистості педагога; її практично-дійовий фонд [74].

Н. В. Кічук – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної педагогіки Ізмаїльського гуманітарного університету

Дмитро Іванович Пащенко у 2007р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та

методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до гуманістичного виховання учнів».

Ученим визначено мету, завдання гуманістичного виховання, чинники впливу на вибір педагогічної професії та формування готовності вчителя до гуманістичного виховання учнів. Експериментально доведено суттєвий вплив емоційно поданої інформації на формування гуманістичного світогляду майбутнього вчителя. Встановлено сукупність організаційно-педагогічних умов, які сприяють підвищенню гуманістичної спрямованості професійної підготовки вчителів. Відредаговано зміст фахової освіти майбутніх учителів і експериментально доведено ефективність впливу введених змін на підвищення їх готовності до гуманістичного виховання учнів [243].

Д. І. Пашенко – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені П.Тичини.

Романа Михайлівна Роман у 1993р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів у вищій школі США».

Проаналізовано динаміку соціально-економічних передумов, філософських течій та їх взаємозв'язок з реформами освіти у США у період 60-80-х років. Визначено підходи вітчизняних та американських педагогів до проблеми змісту та механізмів формування педагогічної майстерності. Вивчено навчальні плани та програми педагогічних вищих навчальних закладів США та сформульовано висновки, що можуть бути використані вітчизняними педагогами при розробці відповідних документів. Виявлено підходи до проблеми формування професійно-педагогічних умінь учителів у практиці вищої школи США. Розкрито зміст найбільш перспективних методів підготовки вчителів та виявлено тенденції їх використання у вищій школі США. Оцінено можливості професійного розвитку



вчителів та виявлено сучасні тенденції вдосконалення цього процесу у США [265].

Людмила Володимирівна Любчак (Римар) у 1999р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Теоретично та експериментально проаналізовано наслідки дослідження професійної самосвідомості майбутніх учителів. Розкрито основні компоненти, розроблено критерії та визначено рівні сформованості професійної самосвідомості майбутнього педагога. Виявлено основні умови (стимулювання пізнавальної активності студентів, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта діяльності, залучення до активної педагогічної практики з подальшим самоаналізом на основі розвитку рефлексивної схильності, підвищення професійної компетентності у сфері спілкування тощо) та шляхи її формування. Розроблено й апробовано на практиці методи формування професійної самосвідомості в процесі вивчення педагогічних дисциплін, важливе місце серед яких займають активні методи навчання [261].

Л. В. Любчак – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського.

Тетяна Миколаївна Колодько у 2005р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах».

Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено умови формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки у вищій школі на основі системного і комунікативно-діяльнісного підходів. У результаті дослідження визначено

структуру соціокультурної компетенції майбутнього вчителя, що складається з єдності трьох компонентів і відповідних їм країнознавчої, лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної компетенцій. Розроблено рівні, критерії та показники сформованості соціокультурної компетенції, вироблено комплекс способів, засобів та прийомів її формування. З'ясовано комплекс педагогічних умов, які впливають на успішність процесу формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов вищих педагогічних навчальних закладів та експериментально перевірено їх ефективність [85].

Т. М. Колодько – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології Інституту іноземної філології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Марина Володимирівна Хроленко у 2007р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів».

Вивчено проблему формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкових класів як систему в процесі їх професійної підготовки. Розроблено та в педагогічному експерименті перевірено модель процесу формування екологічної свідомості студентів, яка реалізується за таких умов: упровадження міждисциплінарного принципу інтеграції екологічних знань, використання системи навчально-екологічних задач і завдань, застосування партисипативних методів здійснення екологічної освіти студентів ВНЗ. Обґрунтовано психолого-педагогічні критерії та відповідні їм показники сформованості екологічної свідомості студентів: сприйняття та ставлення до навколишнього природного середовища; сформованість екологічних знань та уявлень; мотивація екологічної діяльності; характер діяльності у природному довіллі. На підставі визначених критеріїв і показників охарактеризовано рівні сформованості досліджуваної якості особистості: високий, середній і низький. З'ясовано місце і роль екологічної свідомості як особистісно-професійної якості вчителя початкової школи [307].

М. В. Хроленко – кандидат педагогічних наук, доцент Глухівського національного педагогічного університету імені О.Довженка.

Семенов Олександр Сергійович у 2000р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання. Тема дисертаційного дослідження «Особисте самовизначення школяра в діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу».

Вивчено проблему формування особистісного самовизначення школяра в умовах діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу. Запропоновано новий погляд на педагогічну сутність процесу самовизначення шляхом обґрунтування його педагогічної моделі. Встановлено основні компоненти особистісного самовизначення школяра: активність, аксіологічна та проєктивна спрямованість. Обґрунтовано шляхи оптимізації особистісного самовизначення: удосконалення змістового, процесуального та управлінського аспектів діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу.

О. С. Семенов – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи педагогічного факультету Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки.

Особливості навчально-виховного процесу непедагогічних спеціальностей вивчали О. В. Баранов, О. Ф. Удовиця та О. Г. Пиндик.

Олександр Васильович Баранов у 1993р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Процес естетичного виховання слухачів вищої школи системи МВД України засобами мистецтва».

Досліджено та узагальнено науково-теоретичні основи естетичної культури особистості, включаючи загальнонаукові, частково наукові категорії філософії, естетики, педагогіки і психології. Вивчено та теоретично обґрунтовано зміст і систему естетичного виховання засобами мистецтва слухачів вищої школи МВД України як специфічної категорії осіб. Визначено систему критеріїв та рівнів

сформованості естетичного спрямування , а також ставлення до мистецтва у слухачів вищої школи. Виявлено та науково обґрунтовано систему педагогічних умов естетичного виховання й формування інформаційно-естетичного потенціалу слухачів вищої школи засобами мистецтва. Проведено експериментальну перевірку запропонованої організаційно-педагогічної системи естетичного виховання слухачів засобами мистецтва, визначено динаміку і зміст етапів розвитку естетичних ідеалів та смаків в умовах роботи художньо-творчих колективів. Обґрунтовано шляхи заохочення слухачів до художніх цінностей, вироблення у них норм естетичної культури та узагальнено їх у методичні рекомендації з вдосконалення естетичного виховання слухачів вищої школи системи МВД України засобами мистецтва [8].

О. В. Баранов – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології Інституту природно-географічної освіти та екології НПУ імені М. П. Драгоманова, заступник директора Інженерно-педагогічного інституту НПУ імені М. П. Драгоманова з виховної і наукової роботи.

Олег Федорович Удовиця у 2001р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Тема дисертаційного дослідження «Педагогічні основи прогнозування підготовки військових фахівців в умовах вищих навчальних закладів».

Розглянуто організаційно-педагогічну діяльність на етапі прогнозування підготовки військових фахівців з вищою освітою. Розроблено, теоретично обґрунтовано та підтверджено на практиці в навчально-виховному процесі військового інституту методика: прогнозування для потреб ЗС України необхідної і достатньої кількості військових фахівців; формування моделі діяльності фахівця; розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики; складання освітньо-професійної програми підготовки військового фахівця. В основу визначення оптимальної кількості випускників ВНЗ покладена багатofакторна кореляційна модель кадрового забезпечення країни, що дозволяє вчасно вносити корективи в кінцевий результат залежно від змін в економічній, соціальній,

військовій політиці держави. Технологія створення складових системи державних стандартів освіти, що запропонована в дисертації, базується на позиціях діяльній теорії навчання, відповідно до якої знання виступають як елементи деяких дій, що визначають закінчену діяльність. Методичні рекомендації з прогнозування навчально-виховного процесу у ВНЗ, що запропоновані в дисертаційному дослідженні, дозволяють поліпшити якість підготовки майбутніх фахівців у системі вищої школи України [297].

О. Ф. Удовиця – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту і логістики факультету менеджменту, маркетингу і логістики Одеської національної академії харчових технологій.

Олена Георгіївна Пиндик у 2003 р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. Тема дисертаційного дослідження «Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови)».

Досліджено проблему розвитку пізнавальної активності студентів. Розглянуто та проаналізовано теоретичне та практичне значення розмежування понять пізнавальної активності та пізнавальної діяльності. Подано новий погляд на роль самостійної роботи у розвитку пізнавальної активності студентів. Відповідно до автономного принципу самостійності у дисертації викладена методика формування умінь та навичок самостійної роботи, методика організації процесу мимовільного запам'ятовування; показана ефективність мінімаксного підходу до викладання англійської мови. У роботі проаналізовано значення мовної підготовки у розвитку пізнавальної активності студентів у світлі структурної лінгвістики. Встановлено, що правильна організація самостійної позааудиторної роботи студентів робить навчання більш ефективним без будь-якого підвищення напруження на пам'ять. Мінімаксний підхід до навчання передбачає мінімум викладання та максимум самостійної роботи.

Розроблений ряд пізнавальних етапів, які має пройти кожен студент у процесі творчого оволодіння знаннями, а також проаналізовано, що саме повинен уміти студент відповідно до кожного з рівнів.

На прикладі впроваджених результатів подані основні шляхи вдосконалення процесу розвитку пізнавальної активності студентів під час вивчення англійської мови. Запропоновано факторний аналіз якості вивчення англійської мови [251].

О. Г. Пиндик – кандидат педагогічних наук, доцент відділення іноземних мов Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

Професійна адаптація молодого вчителя вивчалася такими представниками наукової школи, як В. М. Король, О. П. Савченко, М. В. Молочко та інші.

Валентина Миколаївна Король у 1987р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Науково-педагогічні основи вдосконалення виховної діяльності молодого вчителя».

Вивчено механізми виховної діяльності (утруднення, що виступає рушійною силою вдосконалення, специфічні особливості розгортання процесу виховної діяльності на різних його етапах та динаміка вдосконалення виховної діяльності молодого вчителя). Встановлено, що успішність виховної діяльності молодого вчителя визначається рівнем готовності до неї, що розглядається в єдності таких понять як спрямованість до виховної діяльності, професійна компетентність та педагогічні уміння. Визначено, що ефективність процесу вдосконалення виховної діяльності молодого вчителя визначається умовами, серед яких вагоме значення має система роботи з педагогами-початківцями, що повинна забезпечити підвищення рівня педагогічної спрямованості молодого вчителя до виховної діяльності, зменшення інтенсивності основних утруднень, вдосконалення умінь виховної діяльності[91].

В. М. Король - кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки вищої школи та освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Олена Павлівна Савченко у 1988р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Дидактична адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу».

Розглянуто поняття дидактичної адаптації молодого учителя як діалектичного процесу, основою якого є подолання труднощів навчальної діяльності, які, у свою чергу, за умови їх усвідомлення виступають механізмами, що зумовлюють розвиток адаптаційного процесу. Визначено основну умову підвищення ефективності дидактичної адаптації молодих учителів іноземної мови – посилення педагогічної спрямованості їхньої професійної підготовки. Встановлено, що найбільш ефективною формою роботи, що сприяє зменшенню інтенсивності ускладнень у навчальній діяльності, прискоренню процесу дидактичної адаптації молодих учителів іноземної мови є допомога наставника у єдності з самоосвітньою навчальною діяльністю випускника ВНЗ, що характеризується цілеспрямованістю, поетапністю, системністю [268].

О. П. Савченко – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Майя Василівна Молочко у 2004р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання. Тема дисертаційного дослідження «Формування соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дошкільного закладу».

Розглянуто формування соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дошкільного закладу, педагогічні аспекти цього процесу. На основі теоретичного аналізу й емпіричного вивчення стану соціально-психологічного клімату в дошкільних закладах виявлено низку соціально-психологічних, організаційно-управлінських і педагогічних чинників його становлення.

Теоретично обґрунтована та експериментально апробована технологія формування сприятливого соціально-психологічного клімату передбачає як цілеспрямовану підготовку майбутніх дошкільних працівників на етапі їх професійної підготовки, так і роботу безпосередньо в дошкільному закладі. Особлива увага при цьому надається підвищенню психологічної культури керівників і підлеглих, мотивації педагогічної діяльності співробітників, вдосконаленню організаційно-методичної роботи, оптимізації взаємин у педагогічному колективі [115].

М. В. Молочко – кандидат педагогічних наук, вихователь-методист дошкільного навчального закладу № 784.

Ідеї управління педагогічним процесом досліджувала С.О.Сисоєва.

Світлана Олександрівна Сисоєва у 1987р. захистила дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Педагогічні основи координуючої діяльності директора середньої загальноосвітньої школи».

Розглянуто проблему підвищення рівня ефективності управління школою, що забезпечується взаємозв'язком та взаємодією функцій планування, організації та контролю в окремих ланках внутрішньо шкільного управління. Розкрито структуру та сутність координаційної діяльності директора школи. Висвітлено шляхи вдосконалення координування та коригування діяльності педагогічного колективу з виконання навчальних програм. Розроблено методика відбору змісту та оптимального обсягу питань, що найбільш раціонально контролювати протягом кожного навчального року, визначення та класифікація тих питань контролю, до виконання яких доцільно залучити широке коло педагогів школи [244].

С. О. Сисоєва – доктор педагогічних наук (1997р.), професор, завідувач НДІ освіти Київського університету імені Б.Грінченка, член-кореспондент НАПН України, Заслужений працівник освіти України. Професор Вищої педагогічної школи Спілки польських учителів (м. Варшава, Республіка Польща;



з травня 2001 року). Почесний професор Запорізького національного університету. Віце-президент Української академії акмеологічних наук. Головний редактор фахових наукових видань з педагогіки та психології, затверджених ВАК України: «Неперервна професійна освіта: теорія і практика» та «Педагогічний процес: теорія і практика».

Персоніфікований досвід в історії педагогіки вивчався В. А. Василенко.

Володимир Аркадійович Василенко у 1994р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Концепція національної освіти Махатми Ганді».

Визначено витоки та структурні компоненти комплексу педагогічних поглядів М. Ганді, педагогічна система якого базується на концепції національної освіти. Показано, що педагогіка М. Ганді виявилась закономірним підсумком розвитку та синтезу педагогічних ідей минулого і прогресивних теорій першої половини ХХ століття. Виявлено взаємозв'язок та взаємообумовленість національного та загальнолюдського в концепції національної освіти М.Ганді, показано їх взаємозбагачувальний вплив один на одного, самотутність та оригінальність ідей М. Ганді, зроблено акцент на їх загальнопедагогічному значенні. Продемонстровано новаторську природу багатьох підходів при вирішенні проблем теорії і практики виховання, їх значення для подальшого розвитку педагогічної думки. Педагогіка М. Ганді багата ідеями та нетрадиційними підходами, але все ж таки головним внеском Ганді-теоретика було формування фундаментальних основ нової педагогіки – педагогіки правди та не насилля. Розроблено рекомендації з практичного застосування найбільш перспективних положень педагогічної системи М. Ганді в умовах реформування системи освіти в Україні [156].

В. А. Василенко – доктор педагогічних наук, професор, проректор зі стратегічного розвитку Кіровоградського інституту комерції.

Особливості педагогічної освіти в Україні визначено, узагальнено та підсумовано В. І. Луговим.

Володимир Іларіонович Луговий у 1995р. захистив дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Тема дисертаційного дослідження «Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні».

Обґрунтовано загальну методологічну позицію вивчення освіти і педагогічної освіти як складно організованих соціально-культурних явищ. Виявлено їх сутність, призначення, склад та будову, умови і критерії виникнення, закономірності існування та розвитку. Побудовано структурно-функціональні моделі, що адекватно відображають властивості цих освітніх утворень. Визначено провідні тенденції в педагогічній освіті України: соціально-культурна актуалізація, кількісне зростання, рівневе піднесення, структурна гармонізація, підвищення потенціалу розвитку. Сформульовано наукові основи концепції підготовки педагогічних працівників [17].

В. І. Луговий – доктор педагогічних наук, професор. Перший віце-президент Національної академії педагогічних наук України. Заслужений працівник освіти України. Відмінник народної освіти України. Лауреат нагороди Ярослава Мудрого в галузі науки і техніки Академії наук вищої школи України. Академік Академії наук вищої школи України, член Академії педагогічних і соціальних наук (Росія), Нью-Йоркської академії наук (США).

Завдяки захопленості своєю справою, талантові керівника Олексію Григоровичу Морозу вдалося залучити до наукової роботи багатьох здібних учених-дослідників. Свій науково-педагогічний досвід науковець передав численним учням, які нині працюють в різних вищих навчальних закладах України викладачами, завідувачами кафедр, директорами інститутів та ректорами ВНЗ.

Отже, загалом представники наукової школи О.Г. Мороза розробляли таку проблематику:

✓ організація та удосконалення самостійної роботи студентів (С. М. Яшанов, Л. В. Савенкова);

✓ особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів (П. М. Гусак, А. І. Кузьмінський, М. С. Корець, Г. Г. Черната (Кіт), О. Б. Плотникова, Л. Г. Настенко);

✓ формування професійних компетенцій майбутніх учителів (Л. В. Заремба, Н. В. Кічук, Д. І. Пащенко, Р. М. Роман, Л. В. Римар (Любчак), Т. М. Колодько, М. В. Хроленко);

✓ проблеми навчально-виховного процесу непедагогічних спеціальностей (О. В. Баранов, О. Ф. Удовиця, О. Г. Пиндик);

✓ професійна адаптація молодого вчителя (В. М. Король, О. П. Савченко, М. В. Молочко);

✓ персоніфікований досвід в історії педагогіки (В. А. Василенко);

✓ ідеї управління педагогічним процесом (С.О. Сисоєва);

✓ особливості педагогічної освіти в Україні визначено (В. І. Луговий).

На основі парадигмального підходу, що зумовлює дослідження творчості О. Г. Мороза з позицій виникнення й трансформації концептуальних педагогічних теорій і принципів, встановлено, що науково-педагогічні ідеї О. Г. Мороза, розвинуті представниками його наукової школи, знайшли втілення в основних положеннях державних освітніх документів (Державна програма «Вчитель» (2002), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр., Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013).

Державна програма «Вчитель» (28.03.2002р.) наголошує на необхідності оновлення змісту педагогічної освіти, зокрема стосовно забезпечення випереджувального спрямування підготовки педагогічних працівників, оптимального співвідношення між професійно-педагогічною, фундаментальною та соціально-гуманітарною підготовкою вчителя. Необхідно ліквідувати розрив між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики, здійснювати наукове супроводження інноваційних технологій [49, с.2]. Окрім цього посилюється значення психолого-педагогічної та практичної підготовки учителів [49, с.3]. Зазначається недостатня роль педагогічної просвіти у підвищенні ролі психолого-педагогічної компетентності [49, с.3].

У національній стратегії розвитку освіти в Україні (2012 – 2021рр.) серед основних завдань зазначено «удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних та керівних кадрів системи освіти; підвищення їх управлінської культури» [407, с.11].

Щодо подальшого професійного розвитку педагогів було заплановано вдосконалення нормативно-правового забезпечення системи післядипломної педагогічної освіти; розроблення стандартів післядипломної педагогічної освіти, зорієнтованих на модернізацію системи перепідготовки, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників навчальних закладів; реалізацію сучасних технологій професійного вдосконалення та підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів системи освіти відповідно до вимог інноваційного розвитку освіти; забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів відповідно до потреб реформування системи освіти, викликів сучасного суспільного розвитку [407, с.15].

Також важливим є утвердження на законодавчому рівні необхідності вдосконалення підготовки педагогів. Серед основних завдань педагогічної освіти зазначається приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, науково-методичної, інформаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються в соціально-економічній, духовній та гуманітарній сферах [407, с.25]. Необхідною є й модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів на основі інтеграції традиційних педагогічних та новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання, а також створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів [407, с.25].

Наказом Міністерства освіти і науки України від 14 серпня 2013р. № 1176 затверджено стратегічний документ, що визначає основні напрями розвитку

педагогічної освіти в Україні – галузеву Концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти. В основу Концепції покладено напрацювання експертів – членів відповідної робочої групи під керівництвом Першого заступника Міністра освіти і науки Євгена Суліми, до складу якої увійшли керівники і викладачі провідних педагогічних та класичних університетів, педагогічних коледжів, учені Національної академії педагогічних наук України, керівники регіональних органів управління освітою, закладів післядипломної педагогічної освіти, директори шкіл, учителі, керівники структурних підрозділів Міністерства. Вихідні положення нової Концепції ґрунтуються, зокрема, на рекомендаціях III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти України та Форуму міністрів європейських країн «Європейська школа XXI століття: Київські ініціативи», Педагогічній Конституції Європи, прийнятій на II Форумі ректорів педагогічних університетів європейського простору. Проект Концепції пройшов широке громадське обговорення та був предметом конструктивних дискусій на засіданнях круглих столів, що відбулися у Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського (вересень 2012 р.), Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (жовтень 2012 р.), Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (червень 2013 р.).

Серед шляхів забезпечення розвитку неперервності педагогічної освіти визначено наступність змісту освіти та координація навчально-виховної діяльності на різних рівнях педагогічної освіти; встановлення творчих і професійних зв'язків між вищими навчальними закладами, закладами післядипломної педагогічної освіти, науковими установами Національної академії педагогічних наук України, громадськими педагогічними організаціями тощо; розроблення багатоваріантних, різнорівневих, диверсифікованих за профілем освітніх програм післядипломної педагогічної освіти з урахуванням наявного професійного досвіду і освітнього рівня працівника, що забезпечують йому свободу вибору місця, термінів, змісту і форми педагогічної освіти; створення єдиної бази даних видів освітніх послуг, що надаються вищими педагогічними

навчальними закладами та закладами післядипломної педагогічної освіти; запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема: центрів педагогічної майстерності, педагогічних майстерень, майстер-класів, у тому числі в режимі відеоконференцзв'язку, корпоративного навчання, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проектних методів, партнерського навчання тощо; постійний моніторинг якості розвитку неперервної педагогічної освіти; організація міжнародної співпраці з проблем розвитку неперервної педагогічної освіти, зокрема, обмін досвідом, реалізація спільних освітніх та наукових проектів [27, с.3].

Відзначається, що зміст педагогічної освіти передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-комунікаційну, практичну і соціально-гуманітарну підготовку [27, с.6]. В концепції стверджується, що психолого-педагогічна підготовка становить основу професійної підготовки педагога і передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних умінь та компетенцій у сфері людських відносин. Реалізація такого підходу здійснюється через вивчення, крім традиційних навчальних дисциплін (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, загальна психологія, педагогічна і вікова психологія), порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності, соціальної психології та інших навчальних дисциплін, які визначаються з урахуванням особливостей спеціальностей. Методична підготовка передбачає глибоке опанування методики викладання навчальних предметів з використанням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій та методик проведення позашкільної і позакласної роботи. Вона забезпечується через діяльність студентів у навчальних закладах, лабораторіях, центрах практичної підготовки, тренінгових та інноваційних центрах проходженням навчальних, виробничих (педагогічних) практик, а також шляхом методичної спрямованості викладання фундаментальних навчальних дисциплін. Методична підготовка є наскрізною і здійснюється протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій, їх поєднання та

двоциклової підготовки педагогічних кадрів. Практична підготовка передбачає проходження неперервних навчальних та виробничих (педагогічних) практик, починаючи з третього семестру. Форми, тривалість і строки проведення практик визначаються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня стандартами вищої освіти з педагогічних спеціальностей. Для проходження навчальних та виробничих (педагогічних) практик створюються мережа баз практик [27, с.7].

Післядипломна освіта розглядається як засіб професійного вдосконалення педагогів та здійснюється шляхом підвищення кваліфікації, навчання за спеціалізацією та проходження стажування. Післядипломна педагогічна освіта здійснюється за багатоваріантними освітніми програмами та проектами з проблем педагогічної майстерності, інноваційних технологій та інтерактивних форм і методів навчання, інформаційних технологій, досягнень в теорії і практиці психології, педагогіки, методики навчання і виховання, а також за дистанційною формою навчання з ефективним використанням інформаційно-комунікаційних технологій [27, с.8].

Водночас підтвердженням нині актуальності педагогічних ідей О. Г. Мороза є розвиток його наукових поглядів у дослідженнях сучасних науковців.

Зокрема, проблематика адаптації першокурсників до навчання у вищій розглянута у таких дисертаційних дослідженнях: «Особистісні чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов вищих навчальних закладів» (Ю. О. Бахонкова, К., 2005), «Самосвідомість як фактор психологічної адаптації першокурсників до навчальної діяльності» (В. А. Демченко, Харків, 2006), «Особливості соціально-психологічної адаптації першокурсників з особливими потребами» (В. А. Скрипник, Хмельницький, 2006).

Особливості професійної адаптації молодого педагога розроблено у наукових розвідках: «Психологічні особливості управління професійною адаптацією вчителів» (С. М. Кулик, К., 2004), «Професійна адаптація молодих викладачів іноземної мови до роботи у вищих технічних навчальних закладах» (Я. В. Абсалямова, К., 2005), «Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету» (С. С. Ізбаш, К., 2007),

«Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу» (І. І. Облес, Запоріжжя, 2008), «Адаптація студентів педагогічного коледжу до професійної діяльності в процесі фахової підготовки» (М. П. Шик, Черкаси, 2010), «Професійна адаптація викладачів економічних дисциплін у льотних навчальних закладах» (А. М. Калінін, Хмельницький, 2011), «Педагогічні умови адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах» (Л. С. Герасименко, Черкаси, 2012) тощо.

З метою актуалізації та подальшого розвитку наукових поглядів О. Г. Мороза у сучасному освітньому просторі пропонуються наступні перспективні наукові напрями, зокрема: неперервність педагогічної освіти у співвідношенні з ідеєю “освіти впродовж життя”; системність, контекстність професійно-педагогічної підготовки вчителя; поглиблення наукової підготовки викладача вищої школи; вдосконалення організації і змісту самостійної роботи студентів; розроблення і впровадження механізмів управління професійною адаптацією випускників; самовдосконалення молодого фахівця та ін.

Одним із можливих спецкурсів пропонуємо авторський спеціалізований навчальний курс «Наукова школа і персоніфікований досвід у світовому освітньому вимірі» (див. Додаток Г), метою якого є обґрунтування значення творчого доробку О. Г. Мороза у світовому освітньому вимірі. Спецкурс, що становить 3 кредити ЄКТС 90 годин, складається з трьох змістових модулів: «Інтернаціоналізація систем вищої освіти» (особливості становлення єдиного світового освітнього простору, наукова школа в освітньому середовищі Великої Британії та Німеччини); «Наукова школа як структурна складова науково-педагогічного дослідницького поля» (історичний розвиток поняття «наукова школа», визначення, специфіка, класифікація); «Персоніфікований досвід у практиці вищої школи» (персоніфікований підхід у дослідженні педагогічної персоналії, основні чинники формування педагогічних поглядів академіка О. Г. Мороза, концепція неперервної педагогічної освіти у творчому доробку О. Г. Мороза, психолого-педагогічна підготовка викладача вищого навчального закладу за поглядами О. Г. Мороза).



### Висновки до розділу 3

У розділі узагальнено та систематизовано організаційно-управлінську та викладацьку діяльність О. Г. Мороза (1957 – 2007 рр.).

1. На основі узагальнення провідних видів діяльності О. Г. Мороза серед основних напрямів науково-професійної реалізації вченого виділено: системно-викладацький, науково-видавничий, навчально-методичний, адміністративно-управлінський. Розглянемо їх детальніше.

Викладацька діяльність ученого розглянута детально та поетапно. Пошуково-пропедевтичний етап: викладання праці та фізики у Розсоховатській та Юрківській школах Черкаської області (1959 – 1962 рр.), викладання фізики у науково-дослідній лабораторії навчального телебачення кафедри методики фізики фізико-математичного факультету КДПІ ім. О.М.Горького (1961 – 1962рр.). Науково-педагогічний етап: викладацька діяльність у КДПІ імні О. М. Горького на посадах асистент (1971 – 1973 рр.), старший викладач (1973 – 1974 рр.), в.о. доцента лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти (1974 – 1975 рр.), в.о. доцента кафедри загальної педагогіки (1974 – 1975 рр.), доцент кафедри загальної педагогіки (1975 – 1984 рр.), професор кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою (1984 – 1986 рр.), професор кафедри педагогіки (1986 – 1992 рр.). Освітньо-управлінський етап: професор кафедри педагогіки КДПУ імені М. П. Драгоманова (1992 – 1995 рр.). Організаційно-педагогічний етап: професор кафедри теорії та історії педагогіки УДПУ ім. М. П. Драгоманова (1997 – 2000 рр.), професор кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова (2000 – 2007 рр.).

Зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза розкрито за проблематикою навчальних дисциплін («Педагогіка», «Наукові основи пізнавальної діяльності студентів», «Педагогіка вищої школи», «Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі» та ін.

2. Детально розкрито організаційно-управлінську діяльність О. Г. Мороза на вищезазначених етапах. Пошуково-пропедевтичний етап (1957 – 1967 рр.) – староста групи та голова місцевому, звільнений голова профкому Київського

педагогічного інституту ім. О. М. Горького. Науково-педагогічний етап (1968 – 1992 рр.) – в.о. заступника декана фізико-математичного факультету КДПІ ім. О. М. Горького; завідувач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького; завідувач кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького; декан педагогічного факультету КДПІ ім. О. М. Горького. Освітньо-управлінський етап (1992 – 1995 рр.) – заступник Міністра освіти України. Організаційно-педагогічний етап (1997 – 2007 рр.) – директор Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Тараса Шевченка, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П.Драгоманова.

3. Висвітлено поняття «наукова школа», характерні риси та класифікація концепту. Розкрито зміст функціонування наукової школи академіка НАПН України Олексія Григоровича Мороза, через реалізацію педагогічних ідей у досягненнях його учнів. Аналіз наукової діяльності аспірантів та докторантів О. Г. Мороза дозволив виокремити розроблену ними проблематику: організацію та вдосконалення самостійної роботи студентів, особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів, формування професійних компетенцій майбутніх учителів, питання навчально-виховного процесу непедагогічних спеціальностей, професійну адаптацію молодого вчителя, персоніфікований досвід в історії педагогіки, ідеї управління педагогічним процесом, особливості педагогічної освіти в Україні.

4. Встановлено, що науково-педагогічні ідеї О. Г. Мороза, розвинуті представниками його наукової школи, знайшли втілення в основних положеннях державних освітніх документів: Державна програма «Вчитель» (2002р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні (2012 – 2021рр.), Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013р.) та у дослідженнях сучасних науковців: С. М. Кулик (К., 2004), Я. В. Абсалямова (К., 2005), Ю. О. Бахонкова (К., 2005), В. А. Демченко (Харків, 2006), В. А. Скрипник (Хмельницький, 2006), С. С. Ізбаш (К., 2007), І. І. Облес (Запоріжжя, 2008),

М. П. Шик (Черкаси, 2010), А. М. Калінін (Хмельницький, 2011), Л. С. Герасименко (Черкаси, 2012) та інші.

4. Актуалізація педагогічного досвіду вченого дозволила виокремити такі перспективні наукові напрями: неперервність педагогічної освіти у співвідношенні з ідеєю «освіти впродовж життя»; системність, контекстність професійно-педагогічної підготовки вчителя; поглиблення наукової підготовки викладача вищої школи; вдосконалення організації і змісту самостійної роботи студентів; розроблення і впровадження механізмів управління професійною адаптацією випускників; самовдосконалення молодого фахівця та ін.

5. Запропоновано авторський спеціалізований навчальний курс «Наукова школа і персоніфікований досвід у світовому освітньому вимірі», що складається з трьох змістових модулів: «Інтернаціоналізація системи вищої освіти»; «Наукова школа як структурна складова науково-педагогічного дослідницького поля»; «Персоніфікований досвід у практиці вищої школи».

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено систематизацію та виявлено провідні етапи й напрями розвитку науково-педагогічних поглядів та змісту викладацької діяльності О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.), актуалізовано творчий доробок ученого в сучасних умовах реформування національної вищої педагогічної освіти. Реалізовані мета й завдання дали змогу засвідчити такі результати.

1. Проаналізовано рівень відображення науково-педагогічних надбань О. Г. Мороза в науковій літературі. Опрацьований масив науково-літературних джерел розподілено за двома напрямками (науково-педагогічний доробок О. Г. Мороза, інформація про особистість ученого) та шістьма групами: 1) довідково-енциклопедичні видання; 2) наукові монографії вченого; 3) авторська навчально-методична література; 4) статті науковця у фахових періодичних виданнях; 5) інтерв'ю з родиною, учнями та колегами; 6) архівні документи.

Архівні матеріали систематизовано й узагальнено за чотирма блоками: 1) нормативна документація, 2) особові справи, 3) викладацька, навчально-методична, виховна робота, 4) організаційно-управлінська діяльність. Це дозволило зацентруватися на визначенні головних етапів та напрямів науково-педагогічної діяльності О. Г. Мороза (1959 – 2007 рр.), узагальненні його наукових поглядів, досвіду викладацької діяльності та обґрунтуванні науково-педагогічної концепції вченого.

2. Виявлено основні чинники формування педагогічних поглядів О. Г. Мороза: 1) родинне виховання; 2) педагогічне середовище та професійна підготовка у Корсунь-Шевченківському педагогічному училищі ім. Т. Г. Шевченка (1957 – 1959 рр.), Київському державному педагогічному інституті ім. О. М. Горького (1962 – 1967 рр.), Київському державному університеті ім. Т. Г. Шевченка (1968 – 1971 рр.); 3) авторитет та вплив викладачів КДПІ ім. О. М. Горького (М. М. Грищенко, Г. Г. Кордуна, В. З. Смаля, В. П. Степенка, М. І. Шкіля, М. Д. Ярмаченка); 4) постійне творче

самовдосконалення, наукові дослідження вченого-педагога (неперервність педагогічної освіти, проблеми адаптації студентів-першокурсників та управління професійною адаптацією молодих учителів, організація і зміст самостійної роботи студентів тощо).

3. Визначено основні етапи науково-педагогічної діяльності вченого у період 1959 – 2007 рр.: *пошуково-пропедевтичний* (1959 – 1968 рр.), *науково-педагогічний* (1968 – 1992 рр.), *освітньо-управлінський* (1992 – 1997 рр.), *організаційно-педагогічний* (1997 – 2007 рр.). Кожен етап обґрунтовано з урахуванням біографії О. Г. Мороза, особливостей його творчо-професійної реалізації (персоніфікованого внеску в розвиток педагогічної науки і практики) відповідно до суспільно-політичних і освітніх трансформацій в Україні заявленого історичного періоду.

4. Виділено напрями науково-професійної реалізації педагога (на основі узагальнення провідних видів діяльності): 1) *системно-викладацький*: учитель праці і фізики в Розсоховатській та Юрківській середніх загальноосвітніх школах Черкаської обл. (1959 – 1962), викладання (асистент, старший викладач, доцент (з 1975 р.), професор (з 1985 р.) у КДПІ імені О. М. Горького (1968, 1971 – 1992), Інституті післядипломної освіти КНУ імені Тараса Шевченка, КДПУ імені М. П. Драгоманова (1992 – 1997), НПУ імені М. П. Драгоманова (1997 – 2007); 2) *науково-видавничий*: захист дисертаційних досліджень (на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук «Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів» (КДУ ім. Тараса Шевченка, 1972), доктора педагогічних наук «Професійна адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу» (КДПІ ім. О. М. Горького, 1984), написання і видання наукових праць: «Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу» (К., 1990 у співавт. із В. А. Гущенком), «Перші кроки до майстерності» (К., 1992, у співавт. із В. Л. Омелянком), «Профессиональная адаптация молодого учителя» (К., 1992, 1998); 3) *навчально-методичний*: розроблення та видання навчальних

програм («Основи організації самостійної роботи студентів» (К., 1973), «Вступ до спеціальності» (К., 1974), «Методологія і методи психолого-педагогічних досліджень» (К., 1988, у співавт. із С. Д. Максименком) та ін.), методичних рекомендацій («Самостійна навчальна робота студентів» (К., 1980, 1987, у співавт. із О. Д. Чекурдою, Г. О. Чекурдою, Д. С. Рященком), «Совместная работа школы, педвуза и органов народного образования с молодыми учителями» (К., 1983), «Адаптация молодого учителя к условиям учебно-воспитательного процесса школы» (К., 1985), «Педагогический коллектив как среда адаптации молодого учителя» (К., 1985), «Тематика і методичні вимоги до курсових робіт слухачів ФППК ОНО» (К., 1985) та ін.), навчальних посібників («Молодий учитель і шкільний колектив» (К., 1981), «Практическая подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в школе» (К., 1989), «Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація» (К., 1997, у співавт. із В. О. Сластьоніним, Н. І. Філіпенком, за ред. О. Г. Мороза), «Навчальний процес у вищій педагогічній школі» (К., 2001, у співавт. із В. О. Сластьоніним, Н. І. Філіпенком, П. М. Гусаком, В. І. Юрченком, за ред. О. Г. Мороза), «Педагогіка і психологія вищої школи» (К., 2003, у співавт. із О. С. Падалкою, В. І. Юрченком, за ред. О. Г. Мороза), «Викладач вищої школи – психолого-педагогічні основи підготовки» (К., 2006, у співавт. із О. С. Падалкою, В. І. Юрченком, за ред. О. Г. Мороза); 4) *адміністративно-управлінський*: завідувач кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького (1981 – 1986); декан педагогічного факультету КДПІ ім. О. М. Горького (1986 – 1992); директор Інституту післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка (1995 – 1997), заступник міністра освіти України (1992 – 1995), завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2000 – 2007).

Зміст викладацької діяльності О. Г. Мороза розкрито за проблематикою навчальних дисциплін («Педагогіка», «Наукові основи пізнавальної діяльності студентів», «Педагогіка вищої школи», «Організація і управління навчальним

процесом у вищому навчальному закладі» та ін.), поетапно розробленою і реалізованою ним виробничо-педагогічною практикою (орієнтовні схеми спостереження, психолого-педагогічного аналізу, лекції, семінарського, практичного заняття; критерії оцінювання їх якості тощо), авторським планом і організацією самостійної роботи студентів (формування умінь і навичок самостійної роботи першокурсників, виділення напрямів, структурування послідовності самостійної навчально-наукової діяльності студентів та ін.).

5. Обґрунтовано науково-педагогічну концепцію вченого, суть якої полягає у авторській змістовій та організаційній структуризації неперервної педагогічної освіти: 1) адаптація першокурсників до навчання у ВНЗ з урахуванням ідеї наступності «школа – вищий навчальний заклад»; 2) зміст і організація психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, викладача (з акцентуванням на самостійній навчальній роботі в організації освітнього процесу вищої школи, урізноманітненні видів педагогічного контролю та поглибленні науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців); 3) професійна адаптація молодого педагога (особливості, етапи, періоди, фактори, структурні компоненти, механізми управління); 4) неперервна самоосвіта та професійне самовдосконалення особистості.

6. Досліджено розвиток науково-педагогічних поглядів, ідей О. Г. Мороза в рамках його наукової школи, зокрема: організація та вдосконалення самостійної роботи студентів (С. М. Яшанов, Л. В. Савенкова), зміст психолого-педагогічної підготовки вчителя (П. М. Гусак, А. І. Кузьмінський, М. С. Корець, Г. Г. Черната (Кіт), О. Б. Плотникова, Л. Г. Настенко), формування професійних компетентностей майбутніх педагогів (Л. В. Заремба, Н. В. Кічук, Д. І. Пашенко, Р. М. Роман, Л. В. Римар (Любчак), Т. М. Колодько, М. В. Хроленко), організація навчально-виховного процесу на непедагогічних спеціальностях педагогічного вишу (О. В. Баранов, О. Ф. Удовиця, О. Г. Пиндик), професійна адаптація молодого вчителя (В. М. Король, О. П. Савченко, М. В. Молочко), урахування персоніфікованого ретродосвіду (В. А. Василенко), управління

педагогічним процесом (С. О. Сисоєва), тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні та за кордоном (В. І. Луговий).

7. Актуалізовано перспективні напрями творчого доробку О. Г. Мороза: неперервність педагогічної освіти в кореляції з ідеєю “освіта впродовж життя” (lifelong learning); системність, практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки вчителя; єдність професійної і наукової підготовки викладача вищої школи; вдосконалення організації і змісту самостійної навчальної роботи студентів як одного з провідних видів діяльності у вищій школі; координування механізмів управління професійною адаптацією випускників; самоосвіта і професійне самовдосконалення молодого фахівця.

На тлі порушеної проблематики подальшого вивчення потребує науковий авторський доробок українських і зарубіжних учених-педагогів, у тому числі й у компаративному контексті, обґрунтування значення персоніфікованого науково-педагогічного досвіду, інноваційних наукових ідей для сучасного реформування системи освіти в Україні.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова Е. Б. Самообразование как ценность профессионального становления педагога / Е. Б. Абакумова // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 106-109.
2. Адаменко О. О. Концептуальні основи технології історико-педагогічного дослідження / О. О. Адаменко, А. А. Тимченко // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 1.36. – С. 136-139.
3. Адаменко О. О. Методологія персоніфікованого дослідження / О. О. Адаменко // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського / Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса : Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2010. – № 7. – С. 12-15.
4. Адаменко О. О. Технологія персоніфікованого підходу як засіб удосконалення підготовки майбутніх педагогів / О. О. Адаменко // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 1.33. – С. 82-85.
5. Академік АПН України Олексій Григорович Мороз: Бібліографічний покажчик / упоряд. Л. В. Савенкова ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Наукова бібліотека. – К. : НПУ, 2005. – 24 с.
6. Алесандров В. Т. Державні проблеми забезпечення якості неперервної освіти [Електронний ресурс] / В. Т. Алесандров // Державне управління: удосконалення та розвиток. – 2010. – № 1. – Режим доступу : <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=77>
7. Андрущенко В. П. Модернізація освіти: політика і практика / В. П. Андрущенко // Педагогіка і психологія. – № 3. – К., 2002. – С. 12-15.
8. Баранов О. В. Процес естетичного виховання слухачів вищої школи системи МВС України засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.01 – теорія і історія педагогіки / О. В. Баранов ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1994. – 23 с.

9. Белан Г. В. Біографічний метод в історико-педагогічній науці: провідні тенденції становлення / Г. В. Белан // Педагогічний дискурс. – Випуск 15. – 2013 р. – С. 50-54.

10. Бобрышев С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория : монография / С. В. Бобрышев. – Ставрополь : СКСИ, 2006. – 300 с.

11. Богуславский М. В. История отечественной педагогики (первая треть XX века) / М. В. Богуславский. – Томск, 2005.

12. Богуславський М. В. Структура сучасного історико-педагогічного знання / М. В. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 38-40.

13. Бойко А. М. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги: підручник для вузів / під заг. ред. А. М. Бойко ; В. Д. Бардінова, Л. Л. Безобразова, Ж. В. Борщ, М. В. Гриньова. – Київ : Професіонал, 2004. – 575 с.

14. Бойко А. М. Наукова педагогічна школа: визначення, специфіка, класифікація / А. М. Бойко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. Серія 21. Історико-педагогічні студії. Вип. 8 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; редкол. Н. М. Дем'яненко [та ін.]. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – С. 25-28.

15. Бойко А. Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору / А. М. Бойко // Рідна школа. – 2001. – № 3. – С. 7-10.

16. Бочкарев И. А. Проектирование синергетической среды в образовании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. И. Бочкарев. – М., 2000. – 52 с.

17. Василенко В. А. Концепція національної освіти Махатми Ганді : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. А. Василенко ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 1994. – 34 с.

18. Вершловский С. Г. Учитель о себе и профессии / С. Г. Вершловский. – Л. : Знание, 1988.
19. Виненко В. Г. Синергетика в школе / В. Г. Виненко // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 55-60.
20. Виненко В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Виненко Владимир Григорьевич. – Саратов, 2001. – 322 с.
21. Владиславлев А. П. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы / А. П. Владиславлев. – М., 1988. – 178 с.
22. Вовк Л. П. Персоніфікований систематизатор – хрестоматія досліджень генези історико-педагогічних знань в Україні ( II пол. XIX – поч. XX ст.) : посібник для самостійної роботи студентів з теорії та історії педагогіки / Міністерство освіти і науки України. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова ; укл. : Л. П. Вовк, О. С. Падалка, О. В. Черкасов ; за заг. ред. Л. П. Вовк. – К., 2002. – 100 с.
23. Вовк Л. П. Кафедра теорії та історії педагогіки НПУ імені М. П. Драгоманова: Підготовка кадрів вищої кваліфікації / Л. П. Вовк // Наукова сесія, присвячена 175-річчю Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: за версією і сприянням ректора університету В. П. Андрущенка. Кн. 1. – М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; упоряд. : Л. П. Вовк, О. С. Падалка. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 7-36.
24. Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу, 2-4 лютого 1994 року: Тези доповідей та виступів / АПН України. ІСДО України, Фонд-центр Evoluta / О. Г. Мороз (ред.). – К. : ІСДО, 1994. – Вип. 1. – 312 с.; вип. 2. – 302 с.

25. Гавришина Г. В. Теория и практика психолого-педагогической подготовки преподавателя высшей школы / Г. В. Гавришина // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 3 (38). – С. 51-55.
26. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Ханс-Георг Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
27. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=246597907](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=246597907)
28. Глосарій основних термінів професійної освіти / упоряд. Т. М. Десятов / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вид-во «АртЕк», 2009. – 192 с.
29. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 366 с.
30. Гортаючи сторінки історії / ред. колегія : С. П. Дремлюк, Л. М. Семененко, О. Т. Двірний, Н. М. Долинська. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2008. – 248 с.
31. Грезнева О. Ю. Научные школы (Педагогический аспект) / О. Ю. Грезнева. – Москва, 2003. – 104 с.
32. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учебное пособие для вузов / М. Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ, 2003.
33. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
34. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Гупан. – Київ, 2001. – 487 с.
35. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
36. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – теорія і історія педагогіки / П. М. Гусак. – К., 1999. – 37 с.

37. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Том 1. Общее введение в чистую феноменологию / Эдмунд Гуссерль ; пер. с нем. А. В. Михайлова. – М. : ДИК, 1999. – 336 с.

38. Девятко И. Ф. Методы социологического исследования / И. Ф. Девятко. – Екатеринбург : изд-во Урал.ун-та, 1998. – 208 с.

39. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Дем'яненко ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1999. – 40 с.

40. Дем'яненко Н. М. Етапи педагогічної парадигми в історії класичного університету України / Н. М. Дем'яненко // Наукові записки / Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2004. – Т. 5: Факультет соціології та психології. Інститут журналістики. – С. 42-48.

41. Дем'яненко Н. М. Кафедра педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: від сучасності до майбутнього через минуле / Н. М. Дем'яненко // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2013. – Випуск № 77. – Ч. 1. – С. 186-192.

42. Дем'яненко Н. М. Парадигмальний вимір історії вищої освіти України (XIX – початок XXI ст.) / Н. М. Дем'яненко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. Вип. 63 / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – С. 96-107.

43. Дем'яненко Н. М. Парадигмальний підхід в історії вищої освіти України (XX – XXI ст.) / Н. М. Дем'яненко // Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку : колект. монографія / [В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко, В. М. Ткаченко та ін.] ; за заг. ред. : В. П. Андрущенко, В. І. Луговий, М. Ф. Степко ; Акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – Х. : НУА, 2009. – С. 46-60.

44. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза і еволюція / Н. М. Дем'яненко // Філософія освіти. – 2006. – № 2 (4). – С. 258-265.

45. Дем'яненко Н. М. Педагогічна парадигма розвитку вищої освіти в Україні ХХ – початку ХХІ ст. / Н. М. Дем'яненко // Вища освіта України. – № 3. – Додаток 2. – 2008 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 1. – С. 67-74.

46. Дем'яненко Н. Персоналії в історії становлення професійно-педагогічної підготовки Київського класичного університету / Н. Дем'яненко // Рідна школа. – 2003. – № 7. – С. 53-55.

47. Дем'яненко Н. М. Трансформація концепції освіти дорослих у другій половині ХХ ст. / Н. Дем'яненко // Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. – 2011. – № 2. – С. 59-65.

48. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ ст. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

49. Державна програма «Вчитель», Постанова Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. № 379 [Електронний ресурс]. – 28 с. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF>

50. Дічек Н. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки / Н. Дічек // Шлях освіти. – 2001. – № 4. – С. 15-19.

51. Довідка № 13 від 30.09.2013 видана Корсунь-Шевченківським педагогічним училищем імені Т. Г. Шевченка, за підписом директора Л. М. Семененко.

52. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем в сучасному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.

53. Дубасенюк О. А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя : монографія / О. А. Дубасенюк. – Житомир : ЖДПУ, 1994. – 260 с.

54. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 237 с.

55. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 / АПН України ; Інститут вищої освіти / А. В. Євтодюк. – К., 2002. – 198 с.
56. Законодавчі акти України з питань освіти. – К., 2004.
57. Заремба Л. В. Формування у студентів педагогічних інститутів готовності до організації поза навчальної діяльності учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – теорія і історія педагогіки / Л. В. Заремба ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1990. – 20 с.
58. Зербіно Д. Д. Наукова школа: лідер і учні / Д. Д. Зербіно. – Львів : Євросвіт, 2001. – 208 с.
59. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 1999. – 384 с.
60. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. – К. : ВІПОЛ, 2000. – С. 11-57.
61. Иванов В. Г. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей / В. Г. Иванов // Высшее образование в России. – 1997. – № 3. – С. 73-77.
62. Исаев И. Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 – профессиональная педагогика / И. Исаев. – М., 1993. – 20 с.
63. I Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання : програма. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 12-13 лютого 2010р. – 34 с.
64. I Всеукраїнські Морозівські читання в концепції розвитку Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова // Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 5. – С. 6-7.
65. II Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання : програма. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 30-31 березня 2012р. – 32 с.
66. III Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання : програма. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 14-15 березня 2014р. – 30 с.

67. Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. 1 (2). – 239 с.
68. Калініна Л. М. Феномен ні лінійності у сфері управління освітою / Л. М. Калініна // Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – № 2. – С. 51-56.
69. Карпов А. К. История и философия науки : энциклопедический словарь / А. К. Карпов, В. И. Полищук, Е. В. Гутов, Н. Н. Самохина. – М., 2010.
70. Кафедра педагогіки // Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького. Исторический очерк. – К. : Радянська школа, 1981. – С. 89-93.
71. Кафедра теорії та історії педагогіки // Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова: Історичний нарис 1920 – 2000 / укладачі : П. В. Дмитренко, О. Л. Макаренко. – К. : Четверта хвиля, 2000. – С. 187-192.
72. Кафедра теорії та історії педагогіки // Український державний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 1920 – 1995. Історичний нарис. – К., 1995. – С. 136-143.
73. Кемеров В. Е. Философская энциклопедия / В. Е. Кемеров. – М. : Панпринт, 1998.
74. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – теорія і історія педагогіки / Н. В. Кічук ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1993. – 22 с.
75. Клепко С. Ф. Методологія пізнання освіти: організувати хаос / С. Ф. Клепко // Практична філософія. – 2003. – № 1. – С. 183-190.
76. Ключко Н. М. Совершенствование учебного процесса на базе автоматизированных обучающих комплексов / Н. М. Ключко, А. Г. Мороз, Ю. С. Рамский // Проблемы вищої школи. – К., 1992. – Вип. 77. – С. 19-27.
77. Князева Е. Н. Антропный принцип в синергетике / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1997. – № 3. – С. 62-79.



78. Князева Е. Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиним / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 3-20.

79. Князева М. Л. Ключ к самосозиданию / М. Л. Князева. – М. : Молодая гвардия, 1990. – 255 с.

80. Коваленко Є. І. Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога / Є. І. Коваленко // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 4. – С. 1-7.

81. Коваленко И. В. Теоретические основы исследования непрерывного образования как инновационной системы / И. В. Коваленко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – Тула, 2012. – № 1-2. – С. 281-287.

82. Коджаспирова Г. М. Теория и практика профессионального педагогического самообразования / Г. М. Коджаспирова. – М. : Альфа, 1993. – 389 с.

83. Козаков В. А. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: методологія та практика / В. А. Козаков, Д. І. Дзвінчук. – К. : Нічлава, 2003. – 137 с.

84. Козлова О. А. Изменчивость и поиск устойчивости: синергетика и образование / О. А. Козлова // Лицейское и гимназическое образование. – 1998. – № 2. – С. 66-68.

85. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. М. Колодько ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2005. – 20 с.

86. Концепція дошкільного виховання в Україні : проект / авт. колектив : Л. В. Артемова, З. Н. Борисова, О. Г. Мороз та ін. – К. : Освіта, 1993. – 16 с.

87. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013р. № 1176 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvits.ua/legislation/Ser\\_osv/36816/](http://osvits.ua/legislation/Ser_osv/36816/).

88. Корець М. С. Теорія і практика технічної підготовки вчителів трудового навчання : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / М. С. Корець ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 38 с.

89. Корнетов Г. Б. Цивилизационный поход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г. Б. Корнетов. – М., 1994. – 265 с.

90. Корнетов Г. Б. Общая педагогика : учебное пособие / Г. Б. Корнетов. – М. : Изд-во УРАО, 2003. – 192 с.

91. Король В. М. Науково-педагогічні основи вдосконалення виховної діяльності молодого вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / В. М. Король // НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 20 с.

92. Король В. М. Олексій Григорович Мороз / В. М. Король, О. П. Савченко // Наукова сесія, присвячена 175-річчю Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : за версією і сприянням ректора університету В. П. Андрущенка. Кн. 1 / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; упоряд. : Л. П. Вовк, О. С. Падалка. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 37.

93. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного похода в отечественной педагогике / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во ХКИППК ПК, 2001. – 152 с.

94. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

95. Кузьмінський А. І. Організаційно-педагогічні основи безперервної освіти педагогічних кадрів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки / А. І. Кузьмінський ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 23 с.

96. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. – теорія та методика професійної освіти / А. І. Кузьмінський ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 23 с.

97. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М., 2012.
98. Кушнір В. А. Ідеї постмодернізму в педагогічному процесі / В. А. Кушнір // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 7-10.
99. Кушнір В. А. Характеристика особливостей освітніх систем / В. А. Кушнір // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 83-91.
100. Лабораторія наукових основ вищої педагогічної освіти // Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького. Исторический очерк. – К. : Радянська школа, 1981. – С. 103-106.
101. Лазукин А. Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: опыт, проблемы, перспективы : монография / А. Д. Лазукин. – М., 2001. – 189 с.
102. Ланге К. А. Организация управления научными исследованиями / К. А. Ланге. – Л., 1971. – 248 с.
103. Лебедев С. А. Философия науки: Словарь основных терминов / С. А. Лебедев. – М. : Академический Проект, 2004. – 320 с.
104. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий ; за ред. О. Г. Мороза. – К., 1994. – 196 с.
105. Любар О. О. Історія української педагогіки / О. О. Любар ; ред. М. Г. Стельмахович. – К., 1999. – 356 с.
106. Любчак Л. В. Мої перші кроки до майстерності під керівництвом Олексія Григоровича Мороза / Л. В. Любчак // Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 5. – С. 31-32.
107. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доп. : 13.00.01 / В. К. Майборода ; АПН України, Ін-т педагогіки. – К., 1993. – 58 с.
108. Макаренко А. С. Твори : [у 7 т.] / [редколегія рос. вид. І. А. Каїров, Г. С. Макаренко та ін.]. – К. : Радянська школа, 1954 Т. 5.: Загальні питання

Макаренко А. С. Твори : [у 7 т.] / [редколегія рос. вид. І. А. Каїров, Г. С. Макаренко та ін.]. – К. : Радянська школа, 1954. – 484 с.

109. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

110. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

111. Маткин В. В. Обоснование ценностно-синергетического подхода к процессу подготовки специалиста-профессионала / В. В. Маткин // *Alma mater*. – 1999. – № 6. – С. 23-25.

112. Медвідь Л. А. Історія національно освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посібник / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с. – (Вища освіта XXI століття).

113. Мельничук О. С. Історія педагогіки України : навч. посібник / О. С. Мельничук ; ред. В. К. Романцевич. – Кіровоград : Вид-во Кіровоградського педагогічного університета ім. В. Винниченка, 1998. – 169 с.

114. Міщенко І. Б. Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. Б. Міщенко ; Київський національний економічний ун-т. – К., 2004. – 228 с.

115. Молочко М. В. Формування соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дошкільного закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / М. В. Молочко // НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. – 20 с.

116. Монь А. Управління професійною адаптацією молодих учителів у творчості О. Г. Мороза (1940 – 2007 рр.) / А. Монь // *Рідна школа*. – серпень-вересень. – 2014. – № 8-9. – С. 57-59.

117. Монь А. О. (Гончарук) Кафедра психології та педагогіки вищої школи за керівництвом академіка НАПН України О. Г. Мороза (2000 – 2007 рр.) / А. О. Гончарук // *Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. – К., 2013. – Випуск № 77. – Ч. 1. – С. 193-195.

118. Монь А. О. (Гончарук) Наукова концепція О. Г. Мороза (1940 – 2007 рр.) / А. О. Гончарук // Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – випуск 6-7. – С. 95-97.

119. Монь А. О. (Гончарук) Організація і зміст самостійної роботи студентів у науковому доробку О. Г. Мороза / А. О. Гончарук // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2013. – Випуск № 74. – Ч. 2. – С. 79-83.

120. Монь А. О. (Гончарук) Педагогічний професіоналізм учителя у творчій спадщині О. Г. Мороза / А. О. Гончарук // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава, 2013. – Випуск 1 (57). – С. 137-143.

121. Монь А. О. Ідеї неперервної педагогічної освіти у наукових поглядах О. Г. Мороза / А. О. Монь // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків : НТУ «ХП», 2015. – Вип. 43 – С. 235-245.

122. Монь А. О. Особливості впровадження педагогічних інновацій у практику вищої школи / А. О. Монь // Історико-педагогічні студії: Науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. 8. – С. 206-208.

123. Монь А. О. Професійна адаптація випускника педагогічного ВНЗ в доробку О. Г. Мороза / А. О. Монь // Проблеми освіти : наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2014. – Вип. 78. – Ч. 2. – С. 155-159.

124. Мороз А. Психолого-физиологические показатели адаптации студентов педагогического вуза / А. Мороз, О. Теплицкая // Тезисы международной конференции физиологов. – М., 1992. – С. 156-157.

125. Мороз А. Г. Професійна адаптація молодого учителя / А. Г. Мороз. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. – 326 с.

126. Мороз А. Г. Адаптація молодого учителя в педагогічному колективі / А. Г. Мороз // Проблеми совершенствования послевузовского образования

молодых учителей в свете решений XXVII съезда КПСС : тез. докл. – Гродно, 1988. – С. 56-57.

127. Мороз А. Г. Адаптация молодого учителя к условиям учебно-воспитательного процесса школы : метод. рекомендации / А. Г. Мороз. – К. : КГПИ, 1985. – 51 с.

128. Мороз А. Г. Готовность к профессиональной деятельности как необходимое качество личности будущего учителя / А. Г. Мороз // Тезисы Всесоюзной научно-практической конференции Социально-педагогические проблемы воспитания ученической молодежи. – Запорожье, 1990. – С. 34-35.

129. Мороз А. Г., Дмитрик И. С. Методологические и теоретические основы перестройки системы педагогического образования / А. Г. Мороз, И. С. Дмитрик // Педагогическое образование : сб. научных трудов. – М. : МГПУ, 1990. – Вып. 11. – С. 87-90.

130. Мороз А. Г. К вопросу о дидактической адаптации первокурсников вуза // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента : материалы симпоз. / А. Г. Мороз. – Ереван, 1973. – С. 104-106.

131. Мороз А. Г. Мотивационно-ценностное отношение молодого учителя к педагогической деятельности как фактор развития его творческой активности / А. Г. Мороз // Творческое наследие А. С. Макаренко и совершенствование подготовки педагогических кадров : тез. докл. и выступлений на Всесоюз. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию со дня рождения А. С. Макаренко. – Полтава, 1988. – С. 37-38.

132. Мороз А. Г. Особенности воспитательной деятельности молодого учителя в интернатных учреждениях / А. Г. Мороз // Совершенствование учебно-воспитательной работы в школах и группах продленного дня. – К., 1983. – С. 41-45.

133. Мороз А. Г. Педагогическая техника и пути ее формирования / А. Г. Мороз // Народное образование. – 1992. – № 2. – С. 34-36.

134. Мороз А. Г. Педагогический коллектив как среда адаптации молодого учителя : метод. рекомендации / А. Г. Мороз. – К. : КГПИ, 1985. – 22 с.

135. Мороз А. Г. Педагогический коллектив школы в управлении профессиональной адаптацией молодого учителя / А. Г. Мороз // Научные основы современной школы. – Симферополь, 1983. – С. 34-37.

136. Мороз А. Г. Преемственность учебной и общественной работы как необходимое условие формирования общественной активности учителя / А. Г. Мороз // Проблемы повышения общественной активности будущего учителя в процессе обучения в педвузе : тезисы всесоюз. конф. – Пермь, 1977. – Ч. 1. – С. 58-60.

137. Мороз А. Г. Проблема оценки социально-психологического климата в педагогическом коллективе школы / А. Г. Мороз // Теория и практика управления школой : тез. докл. к науч.-практ. конф. – Барнаул, 1983. – С. 90-91.

138. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. Г. Мороз. – К. : КГПИ, 1983. – 50 с.

139. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация как педагогическая проблема : монография / А. Г. Мороз. – Армавир, 1992. – 345 с.

140. Мороз А. Г. Профессиональное становление молодого учителя как объект управленческой деятельности директора школы // Тезисы докладов III республиканской научно-практической конференции по совершенствованию управления и внедрения НОТ в систему народного образования / А. Г. Мороз. – Рига, 1986. – С. 45-46.

141. Мороз А. Г. Пути обеспечения преемственности в самостоятельной учебной работе учащихся средней общеобразовательной школы и студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Г. Мороз. – К., 1972. – 24 с.

142. Мороз А. Г. Роль педагогического общения в профессиональном становлении молодого учителя / А. Г. Мороз // Материалы научно-практической конференции “Совершенствование стиля и методов руководства общеобразовательной школой и улучшение деятельности ФППК организаторов народного в условиях осуществления школьной реформы”. – Барнаул, 1985. – С. 67-68.

143. Мороз А. Г. Совместная работа школы, педвуза и органов народного образования с молодыми учителями : метод. рекомендации. – К. : КГПИ, 1983. – 30 с.
144. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности будущих учителей / А. Г. Мороз // Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете. – Днепропетровск : ДГУ, 1980. – С. 71-75.
145. Мороз А. Г. Преимущество форм организации обучения учащихся педучилищ и студентов педвуза / А. Г. Мороз, В. О. Гущенко // Тезисы Всесоюзной научно-методической конференции “Пути усовершенствования профессионального мастерства учителя начальных классов при сокращении обучения на заочном отделении педагогического института. – Красноярск, 1990. – С. 97-98.
146. Мороз А. Г. Теоретические основы разработки системных технологий обучения педагогическим дисциплинам / А. Г. Мороз, И. С. Дмитрик // Материалы Всесоюзной научно-практической конференции “Разработка и внедрение гибких технологий обучения педагогическим дисциплинам. – М. : Прометей, 1990. – С. 93-94.
147. Мороз А. Г. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учебный план и программа курса / А. Г. Мороз, С. Д. Максименко, Ю. Т. Рождественский. – К. : РУМК МП УССР, 1988. – 32 с.
148. Мороз А. Г. Профессиональная подготовка выпускника педагогического вуза как одна из предпосылок его успешной адаптации к работе в школе / А. Г. Мороз, О. Г. Солодухова // Улучшение качества подготовки педагогических кадров и повышение уровня идейно-политического воспитания студенческой молодежи в свете решений XXV съезда КПСС : тезисы респ. науч. конф. 12-14 нояб. 1979 г. – Харьков, 1979. – С. 116-117.
149. Мороз А. Г. Практическая подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в школе / А. Г. Мороз, Г. Г. Тарасенко, Г. Г. Кит. – К. : КГПИ, 1989. – 53 с.



150. Мороз А. Г. Подготовка будущего специалиста к творческой деятельности / А. Г. Мороз, А. Д. Чекурда // Республиканская научная конференция: Реальная творческая деятельность студентов : тез. докл. и сообщ., дек. 1980 г. – К., 1980. – С. 91-92.

151. Мороз О. Г. Шляхи здійснення наступності форм і методів навчання в середній та вищій школі / О. Г. Мороз // Вища і середня педагогічна освіта. – К., 1971. – Вип. 5. – С. 88-93.

152. Мороз О. Особистість майбутнього педагога / О. Г. Мороз // НПУ імені М. П. Драгоманова: (Управління підготовкою вчителя: психолого-педагогічний аспект) // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 50-54.

153. Мороз О. Що чекає випускників?: Випускні экзамени / О. Г. Мороз // Нова освіта України. – 1994. – № 2. – С. 25-27.

154. Мороз О. Яке право кому належить?: Проблема управління сучасними середніми загальноосвітніми навчально-виховними закладами / О. Г. Мороз // Освіта. – 1994. – 23 листоп. – С. 3.

155. Мороз О. Проблеми допрофесійної підготовки у зарубіжній школі / О. Мороз, А. Самодрин // Директор школи: Україна. – 2001. – № 45. – С. 8-9.

156. Мороз О. Г. «Казенний» дім чи рідна оселя / О. Г. Мороз // Сільські вісті. – 1992. – 7 жовтня. – С. 2.

157. Мороз О. Г. Адаптація молодого вчителя до виховної роботи // Радянська школа. – 1990. – № 8. – С. 64-72.

158. Мороз О. Г. Актуальні питання підготовки вчителя / О. Г. Мороз // Тези республіканської науково-методичної конференції «Підготовка вчителя національної школи». – Тернопіль, 1990. – С. 58-59.

159. Мороз О. Г. Вибирайте вуз, як вибирають долю / О. Г. Мороз // Освіта. – 1993. – 25 черв. – С. 3.

160. Мороз О. Г. Вимоги до професії вчителя в умовах науково-технічного прогресу / О. Г. Мороз // Рад. шк. – 1978. – № 12. – С. 37-42.

161. Мороз О. Г. Виховання – проблема вічна / О. Г. Мороз // Дошкільне виховання. – 1994. – № 8. – С. 2-4.

162. Мороз О. Г. Втрачаючи в освіті, ризикуєте втратити майбутнє / О. Г. Мороз // Київська новина. – 1993. – № 4. – С. 5.
163. Мороз О. Г. Втрачений день в освіті – у майбутньому рік забере / О. Г. Мороз // Голос України. – 1994. – 16 вересня. – С. 3.
164. Мороз О. Г. Дидактична адаптація молодого вчителя / О. Г. Мороз // Радянська школа. – 1988. – № 4. – С. 86-90.
165. Мороз О. Г. До питання про наступність самостійної навчальної роботи учнів і студентів / О. Г. Мороз // Взаємозв'язок вузів зі школою : тези доповідей. – Запоріжжя, 1971. – С. 12.
166. Мороз О. Г. До питання управління навчальним процесом у педвузі / О. Г. Мороз // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психолого-педагогічна підготовка вчителя у вузі». – Полтава, 1992. – С. 9-11.
167. Мороз О. Г. До питання формування у студентів педвузу підготовки до професійної діяльності / О. Г. Мороз // Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителя в умовах перебудови вищої і середньої школи : тези доп. міжвуз. наук.-практ. конф. – Ніжин, 1990. – Ч. 1. – С. 5-7.
168. Мороз О. Г. Дослідження дидактичної адаптації молодого вчителя фізики / О. Г. Мороз // Викладання фізики в школі. – К. : Рад. школа, 1979. – С. 50-57.
169. Мороз О. Г. Забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів і студентів / О. Г. Мороз // Актуальні питання дидактики. – К. : Вища школа, 1974. – С. 106-108.
170. Мороз О. Г. Загальна методика навчально-виховного процесу / О. Г. Мороз, Б. С. Кобзар (рец. на кн.: Коротков В. М. Общая методика учебно-воспитательного процесса. – М. : Просвещение, 1983) // Рад. шк. – 1983. – № 12. – С. 87-88.
171. Мороз О. Г. Захистити дитинство: (Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)) / О. Г. Мороз // Рідна школа. – 1994. – № 7. – С. 28-29.

172. Мороз О. Г. Канікули з проблемами: Організація літнього відпочинку і оздоровлення дітей: Інтерв'ю з заступником міністра освіти України О. Г. Морозом / О. Г. Мороз // Освіта. – 1992. – 26 трав.

173. Мороз О. Г. М. М. Грищенко як фундатор педагогіки вищої школи на Україні / О. Г. Мороз // Науково-педагогічні проблеми підготовки вчителя у вузі : матеріали міжвузавської науково-практичної конференції, присвяченої 70-річчю Київського держ. пед. ін-ту ім. О. М. Горького (31 жовтня – 1 листопада 1990 р.). – К. : КДПІ, 1991. – С. 19-20.

174. Мороз О. Г. Молодий учитель і шкільний колектив / О. Г. Мороз. – К. : Знання, 1981. – 48 с. (Педагогічна серія VII, № 3).

175. Мороз О. Г. Навчальні заклади нового типу формують інтелект держави / О. Г. Мороз // Освіта. – 1994. – 9 лют. – С. 3.

176. Мороз О. Г. Наступність у підготовці вчителя як один з провідних принципів функціонування системи вищої педагогічної освіти / О. Г. Мороз // Проблеми дальшого розвитку педагогічних і психологічних наук в світлі рішень XXV з'їзду КПРС : тези респ. наук. конф. – К., 1977. – Ч. 2. – С. 192-193.

177. Мороз О. Г. Педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського та актуальні проблеми сучасної школи / О. Г. Мороз // Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського і розбудова національної освіти: тези міжнародної науково-практичної конференції. – Кіровоград, 1993. – С. 67-68.

178. Мороз О. Г. Педагогічне управління процесом професійної адаптації молодого вчителя / О. Г. Мороз // Почат. шк. – 1985. – № 1. – С. 71-76.

179. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: Зміст та організація : навч. посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко: – К. : НПУ, 1997. – 168 с.

180. Мороз О. Г. Підготовка практичних психологів у вузі // Наукові записки : матеріали зв.-наук. конф. викладачів за 1991 рік / О. Г. Мороз. – К. : КДПІ, 1992. – С. 90-92.

181. Мороз О. Г. Підготовка студентів педвузу до педагогічної майстерності / О. Г. Мороз // Радянська школа. – 1991. – № 3. – С. 37-39.

182. Мороз О.Г. Про готовність вступників середніх шкіл до навчання у вузі / О. Г. Мороз // Педагогіка. – К., 1972. – Вип. 11. – С. 106-111.
183. Мороз О. Г. Про завдання навчально-виховних закладів нового типу у формуванні інтелекту держави / О. Г. Мороз // Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів нового типу : тези доп. та виступів. – К., 1994. – Вип 1. – С. 4-20.
184. Мороз О. Г. Про наступність вивчення закону Ома в середній школі / О. Г. Мороз // Фізика в школі. – К. : Рад. школа, 1972. – С. 5-9.
185. Мороз О. Г. Програма курсу «Вступ до спеціальності» (проект) / О. Г. Мороз, Я. І. Бурлака. – К. : КДПІ, 1974. – 14 с.
186. Мороз О. Г. Програма курсу «Основи організації самостійної роботи студентів» (на допомогу першокурснику вузу) / О. Г. Мороз. – К. : КДПІ, 1973. – 13 с.
187. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя (Навчальний посібник) / О. Г. Мороз. – К. : КДПІ ім. О. М. Горького, 1980. – 96 с.
188. Мороз О. Г. Професійна адаптація молодого вчителя / О. Г. Мороз. – К. : Знання, 1992. – 47 с.
189. Мороз О. Г. Роль програмованого контролю в активізації самостійної роботи студентів / О. Г. Мороз // Програмоване навчання в педагогічному вузі : матеріали респ. семінару. – К. : Вища школа, 1975. – С. 21-22.
190. Мороз О. Г. Свято лишається з нами / О. Г. Мороз // Голос України. – 1992. – 29 серп.
191. Мороз О. Г. Серпнева нарада вирішить!: Реалізація Державної національної програми «Освіта» / О. Г. Мороз // Освіта. – 1993. – 19 серп. – С. 2. – Спецвипуск-посібник № 5.
192. Мороз О. Г. Соціально-психологічна адаптація молодого вчителя / О. Г. Мороз // Радянська школа. – 1985. – № 8. – С. 21-28.
193. Мороз О. Г. Статистичний аналіз впливу деяких факторів на успішність першокурсників / О. Г. Мороз // Рад. шк. – 1975. – № 2. – С. 98-102.

194. Мороз О. Г. Тематика і методичні вимоги до курсових робіт слухачів ФППК ОНО / О. Г. Мороз. – К. : КГПИ, 1985. – 24 с.
195. Мороз О. Г. Управління підготовкою вчителя як проблема педагогічної освіти / О. Г. Мороз // Соціально-педагогічне забезпечення гуманітарної освіти спеціаліста технічного профілю : тези Всеукраїнської наук.-практ. конф. – Черкаси, 1999. – Ч. 1. – С. 34-35.
196. Мороз О. Г. Управління середніми загальноосвітніми закладами на рівні сучасних вимог / О. Г. Мороз // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми управління сучасною школою», 27-28 жовтня 1994 р. – К., 1994. – С. 56-57.
197. Мороз О. Г. Формування у першокурсників вузу уміння самостійно вчитися як одна з умов підвищення якості їх знань / О. Г. Мороз // Вісник Київського ун-ту. Сер. Історія. – 1972. – № 14. – С. 37-43.
198. Мороз О. Г. Формування у студентів педвузу навичок самостійної навчальної роботи / О. Г. Мороз // Проблема удосконалення навчального процесу в педагогічному вузі : матеріали респ. наук.-практ. конф. – К. : КДПІ, 1975. – С. 112-114.
199. Мороз О. Г. Шляхи забезпечення наступності в навчальній роботі старшокласників і студентів-першокурсників / О. Г. Мороз // Рад. школа. – 1971. – № 11. – С. 90-98.
200. Мороз О. Г. Як відгукнеться наше «сьогодні» в дітях: (Освіта сьогодні) / О. Г. Мороз // Голос України. – 1994. – 16 верес. – С. 12.
201. Мороз О. Г. Як читати «Поучення» Володимира Мономаха / О. Г. Мороз // Освіта. – 2000. – 9-16 серпня; № 35. – С. 1-3.
202. Мороз О. Г. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко ; за заг. ред. академіка О. Г. Мороза. – К. : НПУ, 2006. – 208 с.
203. Мороз О. Г. Наступність у формуванні педагогічних умінь в учнів педучилищ і студентів педвузу : методичні матеріали / О. Г. Мороз, В. О. Гущенко. – К. : КДПІ, 1990. – 32 с.

204. Мороз О. Г. Перші кроки до майстерності / О. Г. Мороз, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 1992. – 112 с. (Сер. 7 «Світоч» Т-ва «Знання» України, № 4-6).

205. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посібник для молодих викладачів, аспірантів і майбутніх магістрів / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко ; за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.

206. Мороз О. Г. Професійне становлення вчителя у США / О. Г. Мороз, Р. М. Роман // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми. – Чернівці, 1996. – С. 45-47.

207. Мороз О. Г. Педагогічні проблеми самоосвіти студентів / О. Г. Мороз, Т. А. Третякова // Вища і середня педагогічна освіта. – Вип. 8. – К., 1975. – С. 34-42.

208. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього викладача вищої школи: психолого-педагогічний ракурс / О. Г. Мороз, В. І. Юрченко // Наукові записки : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2001. – Вип. 41. – С. 156-159.

209. Мороз О. Г. Психолого-педагогічна модель особистості викладача вищої школи / О. Г. Мороз, В. І. Юрченко // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти : збірка матеріалів до Всеукраїнської наук.-практ. конф., 11-12 травня 2000 р. – Тернопіль : Економічна думка, 2000. – С. 187-189.

210. Мороз О. Г. Умови ефективності організації самостійної роботи студентів / О. Г. Мороз, С. М. Яшанов // Наукове проектування інноваційних та альтернативних систем вищої освіти : збірка матеріалів до всеукр. наук.-практ. конф., 11-12 травня 2000 р. – Тернопіль : Економічна думка, 2000. – С. 161-163.

211. Мороз О. Г. / Олексій Григорович Мороз // Академія педагогічних наук: (п'ятиріччя становлення і розвитку). – К. : Пед. думка, 1997. – С. 39-40.

212. Мороз О. Г. [Електронний ресурс] / Олексій Григорович Мороз // Вісник педагогіки і психології. – Режим доступу : (<http://www.psyh.kiev.ua> /Мороз\_Олексій\_Григорович)

213. Мороз Олексій Григорович [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://uk.wikipedia.org/wiki/Мороз\\_Олексій\\_Григорович](http://uk.wikipedia.org/wiki/Мороз_Олексій_Григорович)

214. Мороз Олексій Григорович / О. Г. Мороз // Національна академія педагогічних наук України: інформаційний довідник. – К. : Педагогічна думка, 2013. – С. 251.
215. Мороз Олексій Григорович // Хто є хто в Україні. – 1997. – К. : К.І.С., 1997. – С. 339.
216. Мороз Олексій Григорович // Хто є хто в Україні. – 1997. – К. : К.І.С., 1999. – С. 345.
217. Мороз Олексій Григорович // Хто є хто в Україні. – 2000. – К. : К.І.С., 2000. – С. 320-321.
218. Мороз Олексій Григорович // Хто є хто в Україні. 2000. – К. : К.І.С., 2007. – С. 350.
219. Мороз Олексій Григорович // Професори Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: 1944 – 2009 : біографічний довідник / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; укл. : Г. І. Волинка, О. С. Падалка, Л. Л. Макаренко; ред. В. П. Андрущенко. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 407 с. (Вчені Національного Педагогічного Університету імені М. П. Драгоманова) (До 175-річчя Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова). – С. 252-253.
220. Мороз Олексій Григорович // Професори НПУ імені М. П. Драгоманова : біографічний довідник: 1997 – 2005. – К. : НПУ, 2005. – С. 144. – До 170-річчя НПУ.
221. Мосіяшенко В. А. Історія педагогіки України в особах : навч. посіб. для вищ. пед. навч. закл. / В. А. Мосіяшенко, О. І. Курок, Л. В. Задорожна. – Суми : унів. кн., 2005. – 266 с.
222. На подання міністра П. М. Таланчук Кабінетом Міністрів України призначені заступниками міністра освіти: В. П. Гондюл, В. О. Зайчук, В. В. Козоріз, О. Г. Мороз, В. П. Шепотько // Освіта. – 1992. – 5 трав.
223. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посібник / за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 337 с.

224. Настенко Л. Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. Г. Настенко; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2002. – 22 с.

225. Наукова школа академіка АПН України, доктора педагогічних наук, професора Мороза Олексія Григоровича // Наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / ред. В. П. Андрущенко; уклад. В. П. Бех, Г. І. Волинка. – К.: Четвета хвиля, 2005. – С. 201-214. – До 170-річчя НПУ.

226. Наукова школа академіка АПН України, доктора педагогічних наук, професора Мороза Олексія Григоровича // Наукові школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / за заг. ред. В. П. Андрущенко. – 2-е вид. – К.: Вид-во НПУ імен М. П. Драгоманова, 2009. – С. 196-206.

227. Наукова школа О. Г. Мороза // З історії наукових студій викладачів НПУ імені М. П. Драгоманова (до 180-річчя Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова): збірник / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – С. 164.

228. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: наукове видання. Вип. 1 (11). До 170-річного ювілею / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; відп. ред.: В. П. Андрущенко, О. Г. Мороз. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 319 с.

229. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: сборник. Вип. 2 (12) / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова; редкол. В. П. Андрущенко (голова), О. Г. Мороз, Н. В. Гузій (відп. ред.) та ін. – Київ: НПУ, 2004. – 154 с.



230. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Вип. 7 (17) / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; ред. рада : В. П. Андрущенко (голова) та ін. ; редкол. : Бондар В. І. та ін.]. – Київ, 2007. – 233 с.

231. Науково-дослідна діяльність молодих вчених: особливості підготовки майбутнього вчителя : матеріали звітної науково-практичної конференції, 19-20 травня 2003 р. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; укл. : П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко, І. О. Нікуліна ; редкол. В. П. Андрущенко (гол. ред.) [та ін.]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – 278 с.

232. Наумченко І. Л. Как заниматься самообразованием : методич. рекоменд. студентам / И. Л. Наумченко. – Гродно, 1976. – 31 с.

233. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : Проект / Міністерство освіти і науки України; Академія педагогічних наук України // Освіта України. – 2001. – № 29. – С. 4-6.

234. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.

235. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html>.

236. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова: Історія. Сьогодення. Перспективи: 1834 – 2004 / авт. В. П. Андрущенко (голова), Г. І. Волинка, Н. Г. Мозгова та ін. – Київ : Навчальна книга, 2005. – С. 64-83, 58-59.

237. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монография / В. И. Астахова, Е. Г. Михайлова, Е. В. Астахова и др. ; под общ. ред. В. И. Астаховой ; Народная украинская академия. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.

238. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : монографія / Н. Г. Ничкало. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

239. Ніколенко Д. Шкільний психолог: як його готувати? / Д. Ніколенко, О. Мороз // Радянська освіта. – 1990. – 17 липня.

240. Организация работы со слушателями факультета повышения квалификации руководителей школ : учеб пособие для слушателей ФППК ОНО, руководителей школ / А. Г. Мороз, Н. М. Островерхова, В. А. Трикоз ; Киев. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – К. : КГПИ, 1990. – 112 с.

241. П'ятницька-Познякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі : навчальний посібник / І. С. П'ятницька-Познякова. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 111 с.

242. Партійна, комсомольська і профспілкові організації Інституту // Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького. исторический очерк. – К. : Радянська школа, 1981. – С. 33-35.

243. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Д. І. Пащенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 36 с.

244. Сысоева С. А. Педагогические основы координирующей деятельности директора общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. А. Сысоева ; Киев. гос. пед. ун-т им. А. М. Горького. – К., 1987. – 24 с. – Бібліогр.: с. 24.

245. Педагогический словарь. – Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://www.pedpro.ru>

246. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др. ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

247. Педагогічна конституція Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>

248. Педагогіка і психологія вищої школи: Бібліографія / укл. О. Г. Мороз, В. І. Юрченко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. – 38 с.

249. Педагогічний факультет // Пульсар. – 2000. – № 9. – С. 47-48.

250. Педагогічний факультет // Київський державний педагогічний інститут імені О. М. Горького. 1920 – 1990. Історичний нарис. – К. : Радянська школа., 1990. – С. 46-53.

251. Пиндик О. Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / О. Г. Пиндик; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 21 с.

252. Пискунова Е. В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя: автореф. ... доктора пед. наук / Е. В. Пискунова. – СПб., 2005. – 45 с.

253. Плотникова О. Б. Дидактична адаптація студентів першого курсу вищого педагогічного навчального закладу (на матеріалі вивчення іноземної мови): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / О. Б. Плотникова; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 168 с.

254. Побірченко Н. С. Бібліографія педагогічної спадщини членів українських громад (друга половина XIX – початок XX століття) / Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2000. – 125 с.

255. Побірченко Н. С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині XIX – на початку XX століття: у 2 кн. Кн. 1. Київська громада / Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2000. – 308 с.

256. Попович Н. М. Неперервна педагогічна освіта: організаційно-методичні засади: навч. посіб. / Н. М. Попович; Мукач. держ. ун-т. – Ужгород: Бреза А. Е., 2014. – 123 с.

257. Про освіту: Закон України від 23.05.1991р. № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page2>.

258. Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Ч. 2 / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко, О. П. Симоненко;

редкол. : М. І. Шкіль (відп. ред.), О. Г. Мороз та ін. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002.

259. Пути совершенствования оценки результатов деятельности школы, труда учителя и учащихся в свете решений XXVI съезда КПСС : метод. рекомендации / Д. И. Румянцева, А. Г. Мороз, Н. М. Островерхова и др. – Симферополь : СГУ, 1982. – 4 с.

260. Реан А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога / А. А. Реан // Вопр. психологии. – 1990. – № 2. – С. 77-82.

261. Римар Л. В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Римар. – К., 1999. – 20 с.

262. Родный Н. И. Очерки истории и теории развития науки / Н. И. Родный. – М., 1969. – 422 с.

263. Розин В. М. Образование как синергетическая система / В. М. Розин // Лицейское и гимназическое образование. – 1998. – № 2. – С. 63-65.

264. Роман Р. М. Проблема самореалізації особистості в трактуванні представників «гуманістичної» педагогіки США / Р. М. Роман, О. Г. Мороз // Проблема самореалізації особистості в педвузі і загальноосвітній школі : тези доп. міжвузівської наук. конф. – К. : КДПІ, 1990. – С. 115-116.

265. Роман Р. М. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів у вищій школі США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Роман Романа Михайлівна ; Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – К., 1993. – 21 с.

266. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 2 / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 1993. – 1160 с.

267. Савенкова Л. В. Формування у студентів педагогічного університету вмінь і навичок самостійної роботи засобами бібліотечних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Савенкова ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 19 с.

268. Савченко Е. П. Дидактическая адаптация выпускника педагогического вуза (на материале обучающей деятельности молодых учителей иностранного

языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. П. Савченко ; Киевский гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – Киев, 1988. – 148 с.

269. Самостійна навчальна робота студентів : метод рекомендації / О. Г. Мороз, О. Д. Чекурда, Г. О. Козачук, Д. С. Рященко, Н. П. Мороз. – К. : КДПІ, 1980. – Вип. 1. – 29 с.; Вип. 2. – 38 с.

270. Самостійна навчальна робота студентів : метод. рекомендації / О. Г. Мороз (відп. за вип.), О. Д. Чекурда, Г. О. Чекурда, Д. С. Рященко. – К. : КДПІ, 1987. – 72 с.

271. Сейко Н. А. Дослідження історії доброчинності в сфері освіти України: методологічні підходи до проблеми / Н. А. Сейко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 21, ч. 1. – С. 203-213.

272. Семенов Н. Н. Наука и общество / Н. Н. Семенов. – М. : Наук, 1973. – 487 с.

273. Сидорчук Н. Г. Модель системи професійно-педагогічно підготовки студентів у контексті вимог єдиного освітнього простору / Н. Г. Сидорчук // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку / О. А. Дубасенюк ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – 322 с.

274. Сидорчук Н. Г. Професійно-педагогічна підготовка студентів університетів у контексті єдиного європейського освітнього простору: історико-педагогічний аспект : монографія / Н. Г. Сидорчук ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 607 с.

275. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С. О. Сисоєва. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 460 с.

276. Сисоєва С. О. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. – К., 2001. – С. 229-265.

277. Слостенин В. А. Формирование личности учителя средней школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.

278. Слостенин В. А. Социальная активность и адаптация молодого учителя / В. А. Слостенин, А. Г. Мороз, В. Э. Тамарин // Формирование социально активной личности учителя. – М. : МГПИ, 1984. – С. 141-144.

279. Смолінська О. Є. Феноменологічно-герменевтичний підхід до вивчення культурно-освітнього простору педагогічних університетів / О. Є. Смолінська // Педагогічний Альманах. – 2014. – Випуск 22. – С. 192-197.

280. Совершенствование учебно-методической деятельности ФППК организаторов народного образования : информ.-метод. письмо / В. С. Демчук, Б. С. Кобзарь, А. Г. Мороз и др. – К. : РУМК МП УССР, 1986. – 34 с.

281. Средневековая педагогика в лицах и текстах : учебное пособие / сост. и отв. ред. В. Г. Безрогов ; под общ. ред. Т. Н. Матулис. – М. : Изд-во РОУ, 1996. – 416 с.

282. Ступарик Б. М. Вчитель-громадянин Григорій Врецьона / Б. М. Ступарик, Л. Б. Калинчук ; Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1998. – 70 с.

283. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 41-45.

284. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6-12.

285. Сухомлинська О. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 4. – С. 10-15.

286. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К., 2003. – 68 с.

287. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : АПН, 2003. – С. 26-35.

288. Сухомлинська О. В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання на шляху до синтезу парадигм / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. Вип. 1. – К., 2005. – С. 5-20.

289. Сухомлинська О. В. Біографія В. О. Сухомлинського у світлі наукового аналізу: до 75-річчя від дня народж. / О. В. Сухомлинська // Рід. шк. – 1993. – № 8. – С. 33-36.

290. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект : монографія ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : ІПППО, 1999. – 450 с.

291. Талагаев Ю. В. Системно-синергетический подход к изучению физико-математических дисциплин в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Талагаев Юрий Викторович. – Саратов, 2000. – 171 с.

292. Талызина Н. О. Основы психолого-педагогической подготовки преподавателей в университете // Вестник высшей школы. – 1985. – № 5. – С. 32-35.

293. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць. Вип. 9 / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; редкол. : О. Г. Мороз (голова), Н. В. Гузій (відп. ред.), В. І. Бондар та ін. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 294 с.

294. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць. Вип. 8 / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; редкол. : Н. В. Гузій (відп. ред.), В. І. Бондар, А. Й. Капська, О. Г. Мороз та ін. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 192 с.

295. Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі : монографія / кол. авторів ; ред. О. О. Лаврентьєвої, О. П. Крупського, Є. В. Намлієва. – Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. – 360 с.

296. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький ; за наук. ред. Є. Р. Чернишової ;

Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». – К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. – 230 с.

297. Удовиця О. Ф. Педагогічні основи прогнозування підготовки військових фахівців в умовах вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Ф. Удовиця ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.

298. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. Кн. 1 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 3-11.

299. Українська педагогічна бібліографія : покажч. л-ри. Вип. 1. 1990 / Київ. держ. пед. ін-т ім. М. П. Драгоманова ; уклад. : Н. І. Тарасова, Е. В. Татарчук, П. В. Дмитренко ; редкол. : З. І. Слєпкань, М. Я. Плющ, Я. І. Бурлака ; наук. консультант О. Г. Мороз. – Київ : КДП, 1992. – 163 с.

300. Українська педагогічна бібліографія: покажчик літератури. Вип. 2. 1991 р. / уклад. : Н. І. Тарасова, Е. В. Татарчук ; редкол. : З. І. Слєпкань та ін. ; наук. консультант О. Г. Мороз ; Київ. держ. пед. ін-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : КДПУ ім. М. П. Драгоманова , 1993. – 170 с.

301. Українська педагогічна бібліографія : покажчик літератури. Вип. 3. 1992 р. / уклад. : Н. І. Тарасова, Е. В. Татарчук ; редкол. : З. І. Слєпкань та ін. ; наук. консультант О. Г. Мороз ; Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : УДПУ ім. М. П. Драгоманова, 1994. – 174 с.

302. Усатенко Т. П. Українознавчі проблеми педагогічної думки в ХІХ-ХХ ст. : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. П. Усатенко ; АПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2007. – 44 с.

303. Устюжанина Е. В. Научная школа как структурная единица научной деятельности / Е. В. Устюжина, С. Г. Евсюков, А. Г. Петров, Р. В. Казанкин, М. Б. Дмитриева. – М. : ЦЭМИ РАН, 2011. – 73 с.

304. Федорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : диссер. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – теория и методика профессионального образования / М. А. Федорова. – Ставрополь, 2004. – 169 с.



305. Фукс-Хайнритц В. Биографический метод / В. Фукс-Хайнритц // Биографический метод в социологии: история, методология, практика / ред. колл. : В. В. Семенова, Е. Ю. Мещеркина. – М., 1993. – С. 11-41.
306. Храмов Ю. А. Научные школы в физике / Ю. А. Храмов. – Киев, 1987. – 399 с.
307. Хроленко М. В. Формування екологічної свідомості майбутніх вчителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. В. Хроленко ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – 20 с.
308. Царегородцева Т. А. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателя высшей школы в процессе постдипломного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2002. – 21 с.
309. Черната (Кіт) Г. Г. Пути повышения эффективности практической подготовки студентов педвузов к воспитательной работе в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. Г. Кит ; КГПИ им. А. М. Горького. – К., 1991. – 208 л.
310. Шаталов В. Ф. Точка опоры: [об экспериментальной методике преподавания] / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 158 с.
311. Шевелева С. С. К становлению синергетической модели образования / С. С. Шевелева // Общественные науки и современность. – 1997. – № 1. – С. 125-133.
312. Шлейермахер Ф. Герменевтика / Фридрих Шлейермахер. – Спб. : Европейский Дом, 2004. – 242 с.
313. Шляхи підвищення ефективності викладання української мови та літератури : матеріали Всеукраїнської міжвузівської науково-практичної конференції, 17-18 листопада 1999 р. / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова ; редкол. Є. А. Пасічник, Н. Й. Волошина, О. Г. Мороз, А. Б. Гуляк, В. Ф. Погребенник, П. П. Кордун ; відп. ред. В. П. Стеценко, О. В. Лупейко. – Київ : Знання, 2000. – 216 с.
314. Щуркова Н. Е. Педагогические технологии / Н. Е. Щуркова. – М. : МИПКРО, 1992. – 88 с.

315. Ярмаченко М. Д. Мороз Олексій Григорович / М. Д. Ярмаченко // Педагогічний словник. – К. : Педагогічна думка, 2001. – С. 326.
316. Ярмаченко М. Д. Академія педагогічних наук / М. Д. Ярмаченко. – К. : Педагогічна думка, 1993. – 58с.
317. Ярмаченко М. Д. Академія педагогічних наук (п'ятиріччя становлення і розвитку) / М. Д. Ярмаченко. – К. : Педагогічна думка, 1997. – 154с.
318. Ярошевський М. Г. Биография ученого как науковедческая проблема / М. Г. Ярошевський // Человек науки. – М., 1974. – С. 19-57.
319. Ярошевский М. Г. Оппонентный круг и научное открытие / М. Г. Ярошевский // Вопросы философии. – 1983. – № 10. – С. 49-61.
320. Яшанов С. М. Розвиток проблеми самостійної роботи студентів у науковому доробку О. Г. Мороза / С. М. Яшанов // Історико-педагогічні студії: науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 5. – С. 35-36.
321. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Сергій Микитович Яшанов ; В.о. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
322. Bagnall R. Lifelong Education: the Institutionalization of an Illiberal and Regressive Concept / R. Bagnall // Educational Philosophy and Theory. – 1990. – № 22, 1.
323. Colardyn D. Lifelong Learning: which ways forward / D. Colardyn. – College of Europe, 2001.
324. Cropley A. Lifelong Education: A Stocktaking / A. Cropley. – Hamburg, 1979.
325. Cropley A. Lifelong Learning and Systems of Education: an overview / A. Cropley // Toward a System of Lifelong Education: Some Practical Considerations. – Oxford, 1980.
326. Dave R. H. Foundation of lifelong learning: Some Methodological Aspects / R. H. Dave // Foundation of Lifelong Education. – Hamburg, 1986.

327. Denzin N. *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods* / N. Denzin. – New Jersey, 1989. – P. 7.
328. Dewey J. *Education and Democracy* / J. Dewey. – N.Y., 1916.
329. Faure E. *Learning to Be* / E. Faure. – Paris, 1972.
330. Field J. *Lifelong Learning and the New Educational Order* / J. Field. – Stoke on Trent, UK, Sterling, USA, 2000. – Future research. Nall Working Paper 21
331. Gelpi E. *A Future for Lifelong Education* / E. Gelpi. – Vol. 1, 2. Manchester, 1979.
332. Jarvis P. *Adult and Continuing Education. Theory and Practice* / P. Jarvis. – L., 1995.
333. Jarvis P. *International dictionary of adult and continuing education* / P. Jarvis, A. L. Wilson. – Routledge, 2002 – P. 9-23.
334. Lawson K. *Lifelong Education: Concept or Policy* / K. Lawson // *International Journal of Lifelong Education*. – 1982. – № 1, 2.
335. Longworth N. *Lifelong learning in action: transforming education in the 21st century* / N. Longworth. – L; Routledge, 2003. – 194 p.
336. Mon A. *Continuing Teacher Education: Author's System* / A. Mon // *Proceedings of MAC-EteL*. – Prague, 2015. – P. 20-25.
337. Mon A. *Novice Teachers' Professional Adaptation According to O. G. Moroz (1940 – 2007)* / A. Mon // *Science and Education a new dimension: Pedagogy and Psychology*, III (25), Issue: 49, 2015. – P. 17-20.
338. Mon A. *Features of novice teachers' professional adaptation according to O. G. Moroz (1940 – 2007)* / A. Mon // *The Proceedings of Riga Teacher Training and Educational Management Academy's 8th International Scientific Conference Theory for Practice in the Education of Contemporary Society*, Riga : Riga Teacher Training and Educational Management Academy, 2015. – P. 60-66. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.rpiva.lv/pdf/8\\_konferences\\_raksti.pdf](http://www.rpiva.lv/pdf/8_konferences_raksti.pdf)
339. OECD. *Lifelong Learning for All*. – Paris : OECD, 1996. – 338 p.
340. Rogers A. *Teaching Adults* / A. Rogers. – Buckingham and Philadelphia, 1998.

341. Wain K. Lifelong Education and Adult Education: the State of the theory / K. Wain // International Journal of Lifelong Education. – 1993. – № 12, 2.

342. Williams G. Towards Lifelong Education: A New Role of Higher Education Institutes / G. Williams. – Paris, 1977.

343. Yeaxlee B. A. Lifelong Education / B. A. Yeaxlee. – London : Cassell, 1929. – 166 p.

**Центральний державний історичний архів України, м. Київ  
(ЦДІАК України)**

344. Сведения о принадлежности сёл графу Потоцкому и количестве населения // ЦДІАК України. – Ф. 484. – Оп. 6. – Спр. 146. – 56 арк.

345. Сведения о принадлежности с. Новоселица казне // ЦДІАК України. – Ф. 442. – Оп. 36. – Спр. 840а. – 317 арк.

346. О распоряжении жены полковника, княгини Ольги Владимировны Лопухиной-Демидовой открыть в городе Корсуне приходское двухклассное училище // ЦДІАК України. – Ф. 707. – Оп. 225. – Спр. 47. – 30 арк.

347. Об открытии и преобразовании начальных училищ, об учреждении новых должностей // ЦДІАК України. – Ф. 707. – Оп. 229. – Спр. 87. – 327 арк.

**Центральний державний архів вищих органів влади і управління України  
(ЦДАВО України)**

348. Накази Міністра з основної діяльності № 1 – 32 за 1992 р. (3 березня – 28 травня 1992 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 1. – 114 арк.

349. Накази Міністра з основної діяльності № 33 – 53 за 1992 р. (1 червня – 30 червня 1992 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 2. – 122 арк.

350. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1992 р. Т. 1 (24 червня 1992 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 2. – 66 арк.

351. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1992 р. Т. 2 (29 липня 1992 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 2. – 182 арк.

352. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1992 р. Т. 3 (26 серпня 1992 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 3. – 102 арк.

353. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1992 р. Т. 4 (28 жовтня – 25 листопада 1992 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 4. – 94 арк.

354. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1993 р. № 7-10 (27 січня – 24 березня 1993 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 48. – 247 арк.

355. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1994 р. № 20, 21 (26 січня – 23 лютого 1994 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 84. – 189 арк.

356. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1994 р. № 22, 23, 25 (16 березня – 25 травня 1994 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 85. – 227 арк.

357. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1994 р. № 26-32 (29 червня – 28 грудня 1994 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 86. – 252 арк.

358. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1995 р. № 1-4 (1 лютого – 31 березня 1995 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 121. – 255 арк.

359. Протоколи, рішення колегії та документи до них за 1995 р. № 5-8 (26 квітня – 26 липня 1995 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 122. – 213 арк.

#### **Державний архів м. Києва**

360. Прикази № 611 – 850 ректора інститута по основній діяльності і особному складу за 1962 г., том IV (с 14 липня по 17 вересня) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2055. – 329 арк.

361. Прикази № 940 – 1198 ректора інститута по основній діяльності і особному складу за 1962 г., том VI (с 13 вересня по 30 грудня) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2057. – 302 арк.

362. Приказы № 1 – 180/а ректора института по основной деятельности и личному составу за 1963 г., том I (с 1 января по 4 апреля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2170. – 181 арк.

363. Приказы № 180 – 400 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1963 г., том II (с 4 апреля по 20 мая) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2171. – 258 арк.

364. Приказы № 401 – 600 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1963 г., том III (с 23 мая по 18 июля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2172. – 279 арк.

365. Приказы № 601 – 700 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1963 г., том IV (с 18 июля по 21 августа) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2173. – 220 арк.

366. Приказы № 701 – 950 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1963 г., том V (с 21 августа по 18 октября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2174. – 337 арк.

367. Приказы № 1 – 400 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1964 г., том I (с 3 января по 9 апреля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2298. – 464 арк.

368. Приказы № 401 – 650 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1964 г., том II (с 10 апреля по 29 июня) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2299. – 344 арк.

369. Приказы № 651 – 840 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1964 г., том III (с 30 июня по 20 августа) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2230. – 323 арк.

370. Приказы № 841 – 1060 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1964 г., том IV (с 21 августа по 6 октября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2301. – 381 арк.

371. Приказы № 1351 – 1468 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1964 г., том VI (с 30 ноября по 31 декабря) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2303. – 136 арк.

372. Приказы № 1 – 200 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том I (с 4 января по 23 февраля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2460. – 253 арк.

373. Приказы № 201 – 450 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том II (с 24 февраля по 4 мая) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2461. – 243 арк.

374. Приказы № 451 – 700 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том III (с 4 мая по 25 июня) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2462. – 340 арк.

375. Приказы № 701 – 860 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том IV (с 26 июня по 13 августа) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2463. – 325 арк.

376. Приказы № 861 – 1070 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том V (с 14 августа по 24 сентября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2464. – 443 арк.

377. Приказы № 1071 – 1265 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том VI (с 24 сентября по 12 ноября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2465. – 358 арк.

378. Приказы № 1266 – 1479 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1965 г., том VII (с 12 ноября по 31 декабря) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 2466. – 292 арк.

379. Приказы № 1 – 199 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1966 г., том I (с 3 января по 12 февраля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 226 арк.

380. Приказы № 200 – 430 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1966 г., том II (с 9 февраля по 23 марта) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 282 арк.

381. Приказы № 431 – 600 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1966 г., том III (с 23 марта по 29 апреля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 221 арк.

382. Приказы № 801 – 1000 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1966 г., том V (с 7 июня по 12 июля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 331 арк.

383. Приказы № 1001 – 1150 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1966 г., том VI (с 14 июля по 31 августа) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 288 арк.

384. Приказы № 1 – 150 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1967 г., том I (с 5 января по 10 февраля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 243 арк.

385. Приказы № 401 – 600 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1967 г., том III (с 28 марта по 6 мая) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 245 арк.

386. Приказы № 801 – 950 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1966 г., том V (с 13 июня по 13 июля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. б/н. – 289 арк.

387. Стенограмма отчётно-выборного профсоюзного собрания от 18 ноября 1963 г. // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 4. – Спр. 35. – 49 арк.

388. Стенограмма отчётно-выборного профсоюзного собрания от 25 ноября 1964 г. // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 4. – Спр. 39. – 33 арк.

389. Стенограмма отчётно-выборного профсоюзного собрания от 23 ноября 1965 г. // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 4. – Спр. 43. – 63 арк.

390. Протоколы № 1-29 заседаний местного комитета от 24 ноября 1965 г. и от 22 ноября 1966 г. // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 4. – Спр. 44. – 44 арк.

391. Отчёт об учебно-методической работе института за 1966/67 уч. г. // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 4. – Спр. 45. – 110 арк.

392. Стенограмма отчётно-выборного профсоюзного собрания от 22 ноября 1966 г. // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 4. – Спр. 52. – 37 арк.



393. Приказы № 401 – 600 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1971 г., (с 21 июня по 29 сентября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 3210. – 438 арк.

394. Приказы № 512 – 582 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1973 г., (с 1 октября по 31 октября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 2. – Спр. 3594. – 145 арк.

395. Приказы № 89 – 173 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1974 г., (с 1 февраля по 27 февраля) // Держ. архів м. Києва, Ф. Р-346. – Оп. 11. – Спр. 4. – 123 арк.

396. Приказы № 266 – 379 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1974 г., (с 1 апреля по 30 апреля) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 11. – Спр. 6. – 152 арк.

397. Приказы № 484 – 571 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1974 г., (с 3 июня по 28 июня) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. № 11. – Спр. 8. – 121 арк.

398. Приказы № 819 – 916 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1975 г., (с 1 октября по 31 октября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 11. – Спр. 48. – 183 арк.

399. Приказы № 778 – 885 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1976 г., (с 1 октября по 30 октября) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 11. – Спр. 87. – 197 арк.

400. Приказы № 435 – 530 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1978 г., (с 2 ноября по 30 декабря) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 1-л. – Спр. 1708а. – 138 арк.

401. Приказы № 100 – 245 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1980 г., (с 3 марта по 31 мая) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 1-л. – Спр. 1843. – 197 арк.

402. Приказы № 448 – 604 ректора института по основной деятельности и личному составу за 1981 г., (с 1 октября по 31 декабря) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 1-л. – Спр. 1913. – 233 арк.

403. Протоколи № 1-20 засідань кафедри научних основ управління школою (2.09.1982 г. – 27.06.1983 г.) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 10. – Спр. 1545. – 39 арк.

404. План и отчёт по учебно-методической и полит-воспитательной работе за 1982/1983 уч. год // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 10. – Спр. 1544. – 25 арк.

405. Протоколи № 1-6 засідань кафедри научних основ управління школою (2.09.1983 г. – 21.12.1983 г.) // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 10. – Спр. 1734. – 10 арк.

406. План и отчёт по учебно-методической и полит-воспитательной работе за 1983/1984 уч. год // Держ. архів м. Києва. – Ф. Р-346. – Оп. 10. – Спр. 1735. – 8 арк.

407. Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про створення кафедри педагогіки і психології вищої школи» від 4.01.2000 р. № 2 // Держ. архів м. Києва.

408. Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про організацію роботи відбіркових комісій у магістратуру університету» від 24.05.2000 р. № 131 // Держ. архів м. Києва.

409. Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про затвердження Вченої ради університету терміном на наступні 5 років 2001-2005рр.» від 15.01.2001 р. № 16 // Держ. архів м. Києва.

410. Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про організацію педагогічної практики студентів» від 2.04.2001 р. № 97 // Держ. архів м. Києва.

411. Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про ліцензування освітньої діяльності за окремими спеціальностями університету: Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова» від 15 квітня 2004 р. № 140 // Держ. архів м. Києва.

412. Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова «Про створення Інституту історії та філософії педагогічної освіти: Наказ ректора НПУ імені М. П. Драгоманова» від 05.04.2005 р. № 98 // Держ. архів м. Києва.

### Державний архів Черкаської області

413. План навчально-виховної роботи на 1957-58 н. р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4786. – Оп. 1. – Спр. 50. – 20 арк.
414. План навчально-виховної роботи на 1958-59 н. р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4786. – Оп. 1. – Спр. 56. – 19 арк.
415. Звіт про роботу педучилища за 1957-58 н. р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4786. – Оп. 1. – Спр. 51. – 98 арк.
416. Звіт про роботу педучилища за 1958-59 н. р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4786. – Оп. 1. – Спр. 57. – 74 арк.
417. План навчально-виховної роботи на 1957-58 н. р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4786. – Оп. 1. – Спр. 46. – 18 арк.
418. Протоколи засідань педагогічної ради Корсунь-Шевченківського педучилища // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4786. – Оп. 1. – Спр. 55. – 63 арк.
419. Доповідні акти перевірок та обслідувань шкіл за 1948-49 н. р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-3575. – Оп. 1. – Спр. 19. – 6 арк.
420. Протоколи засідань Ради по народній освіті при відділі народної освіти // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-4661. – Оп. 1. – Спр. 86. – 49 арк.
421. Книга протоколів загальних зборів колгоспників к-пу ім. «Сталіна» с. Новоселиця за 1948 р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-3613. – Оп. 1. – Спр. 13. – 39 арк.
422. Книга протоколів загальних зборів колгоспників к-пу ім. «Сталіна» с. Новоселиця за 1949 рр. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-3613. – Оп. 1. – Спр. 22. – 33 арк.
423. Книга протоколів загальних зборів колгоспників к-пу ім. «Сталіна» с. Новоселиця за 1950 р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-3613. – Оп. 1. – Спр. 28. – 23 арк.
424. Книга протоколів загальних зборів колгоспників к-пу ім. «Сталіна» с. Новоселиця за 1951 р. // Держ. архів Черкаської області. – Ф. Р-3613. – Оп. 1. – Спр. 35. – 24 арк.

**Архів Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова**

425. Особова справа доктора педагогічних наук, професора НПУ імені М. П. Драгоманова (1 вересня 1971 р. – 1 грудня 2007 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 158 арк.

426. Протоколи № 1 – 6 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (19.01.2000 р. – 21.06.2000 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 18 арк.

427. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (6.09.2000 р. – 20.06.2001 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 25 арк.

428. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (5.09.2001 р. – 19.06.2002 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 30 арк.

429. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (4.09.2002 р. – 18.06.2003 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 32 арк.

430. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (3.09.2003 р. – 23.06.2004 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 29 арк.

431. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (8.09.2004 р. – 22.06.2005 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 33 арк.

432. Протоколи № 1 – 8 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (7.09.2005 р. – 1.06.2006 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 30 арк.

433. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (6.09.2006 р. – 20.06.2006 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 29 арк.

434. Протоколи № 1 – 10 засідань кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М. П. Драгоманова (5.09.2007 р. – 20.06.2007 р.) // Архів НПУ імені М. П. Драгоманова. – 33 арк.

**Архів Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка**

435. Особова справа О. Г. Мороза – аспіранта Київського ордена Леніна державного університеті імені Т. Шевченка (1 жовтня 1968 р. – 1 жовтня 1971 р.) // Архів КНУ імені Т. Шевченка. – 37 арк.

Додаток А  
**Основні дати життя та діяльності**  
**Олексія Григоровича Мороза**

Дата	Подія
14 січня 1940р.	народився в селі Новоселиця, Катеринославського району, Черкаської області у сім'ї колгоспника.
1947 – 1957 рр.	навчався у Новоселицькій середній школі
1957 – 1959 рр.	навчався у Корсунь-Шевченківському педагогічному училищі ім. Т. Г. Шевченка, спеціальність «Учитель праці в неповній середній школі»
1959 – 1960 рр.	учитель праці Розсоховатської середньої школи Катеринопільського району Черкаської області
1960 – 1962 рр.	учитель праці Юрківської середньої школи Звенигородського району Черкаської області
1961 – 1962 рр.	учитель фізики Юрківської вечірньої школи сільської молоді Звенигородського району Черкаської області
1962 – 1967 рр.	навчався на фізико-математичному факультеті (відділ фізики і основ виробництва) Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького, спеціальність «Фізика та технічна механіка»
19 травня 1967 р.	на засіданні Вченої ради фізико-математичного факультету КДПІ ім. О. М. Горького О. Г. Мороза рекомендовано до вступу в аспірантуру за спеціальністю «Теорія педагогіки»
1 червня 1967 р. – 16 жовтня 1968 р.	звільнений голова профкому Київського педагогічного інституту ім. О. М. Горького
1 липня 1968р. – 14 жовтня 1968р.	асистент з фізики науково-дослідної лабораторії навчального телебачення, кафедра методики фізики, фізико-математичний факультет КДПІ ім. О. М. Горького
1 жовтня 1968р. – 1 жовтня 1971р	аспірант Київського ордена Леніна державного університету ім. Т. Г. Шевченка з відривом від виробництва за спеціальністю «Теорія педагогіки»
1971 – 1973 рр.	викладач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького
1972 р.	захистив кандидатську дисертацію «Шляхи забезпечення наступності в самостійній навчальній роботі учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вищих навчальних закладів»
1 листопада 1972 р.	присуджено науковий ступінь кандидата педагогічних наук (МПД № 005109)
1 жовтня 1973р. – 14 лютого 1974р.	старший викладач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького
2 жовтня 1973 р. – 4 червня 1974 р.	в.о. заступника декана фізико-математичного факультету КДПІ ім. О. М. Горького

Дата	Подія
14 лютого 1974 р.	в.о. доцента лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького
17 квітня 1974 р.	в.о. доцента кафедри загальної педагогіки КДПІ ім. О. М. Горького
15 жовтня 1975 р.	доцент кафедри загальної педагогіки КДПІ ім. О. М. Горького
19 грудня 1975 р.	у Москві видано атестат доцента (МДЦ № 094667)
15 листопада 1976 р. – 15 листопада 1978 р.	старший науковий співробітник КДПІ ім. О. М. Горького
2 січня 1979 р. – 1 жовтня 1981 р.	завідувач лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти КДПІ ім. О. М. Горького
2 жовтня 1981 р.	завідувач кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького
1982 р.	нагороджений медаллю «1500-річчя Києва»
1983 р.	відмінник народної освіти СРСР
1984 р.	захистив докторську дисертацію на тему «Професійна адаптація випускника педагогічного вищого навчального закладу»
3 вересня 1984р.	професор кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького
14 грудня 1984р.	присуджено науковий ступінь доктора педагогічних наук (диплом доктора наук ПД № 000267)
13 вересня 1985 р	отримано наукове звання професора кафедри наукових основ управління загальноосвітньою школою КДПІ ім. О. М. Горького
10 червня 1986 р. – 4 квітня 1992 р.	декан педагогічного факультету КДПІ ім. О. М. Горького
1 вересня 1986 р.	професор кафедри педагогіки КДПІ ім. О. М. Горького
1991 р.	нагороджено медаллю «Ветеран праці»
1992 р.	дійсний член Академії Педагогічних Наук України
1992 р. – 1995 р.	заступник міністра освіти України
1995 – 1997 рр.	директор Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Тараса Шевченка
1997 р. – 2000 р.	професор кафедри теорії та історії педагогіки Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
2000 р. – 2007 р.	професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
2004 р.	Відмінник освіти України
1 грудня 2007 р.	О. Г. Мороз помер у м. Києві

## Додаток Б



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 ГОЛОВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ  
 КОРСУНЬ-ШЕВЧЕНКІВСЬКЕ ПЕДАГОГІЧНЕ УЧИЛИЩЕ ім. Т.Г.ШЕВЧЕНКА  
 38, вул.Шевченка, м.Корсунь-Шевченківський, Черкаська обл., 19400 Тел.(04735) 2-01-55,  
 e-mail: [pedagog@ck.ukrtel.net](mailto:pedagog@ck.ukrtel.net)

30.09.2013 № 313

## Д О В І Д К А

Видана про те, що дійсно Мороз Олексій Григорович навчався в Корсунь-Шевченківському педагогічному училищі за денною формою навчання з 01 вересня 1957 року по 15 серпня 1959 року.

Наказ про зарахування в списки студентів педучилища №63 від 21 вересня 1957 року.

Наказ про присвоєння кваліфікації №38 від 27 червня 1959 року.

По закінченні отримав диплом №256282.

Дата видачі 24 травня 1960 року.

Реєстраційний №1661.

Спеціальність: учитель праці в неповній середній школі.

Кваліфікація: вчитель праці у шкільних навчальних майстернях.

Примітка: у вересні 1959 року був направлений на однорічне стажування в школу по спеціальності «учитель праці в неповній середній школі».



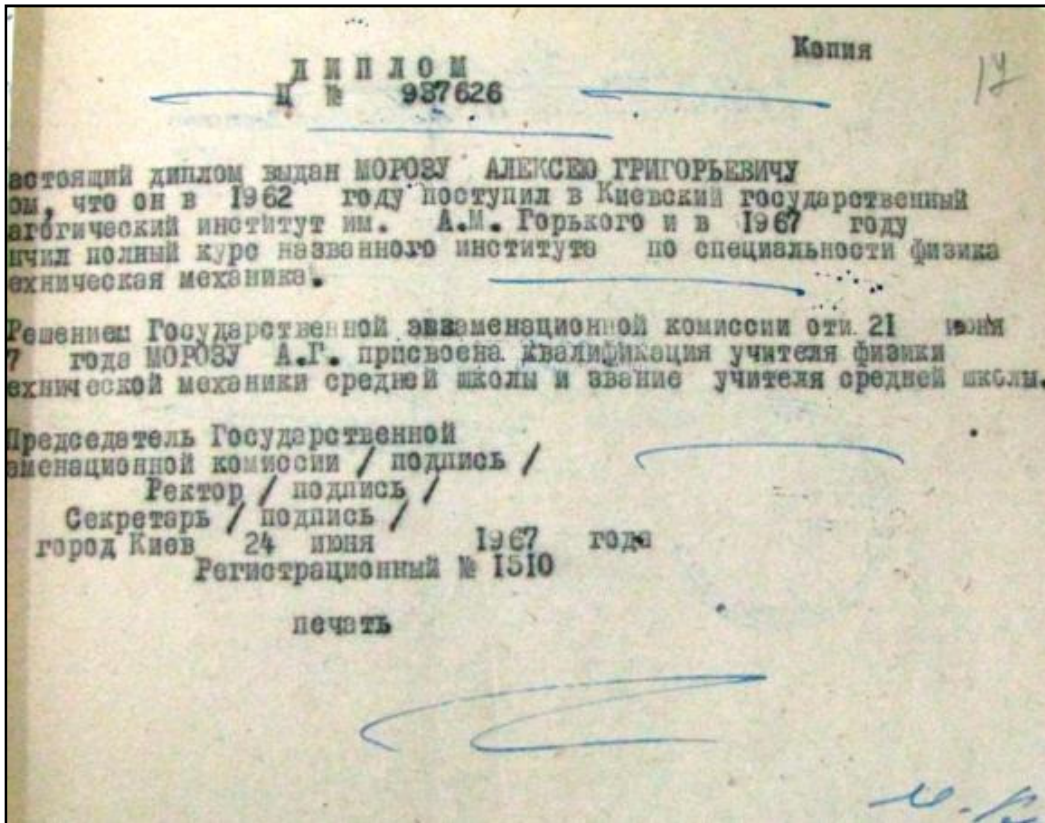
Директор

Л.М.Семененко



## Додаток В

Диплом О. Г. Мороза  
 про завершення курсу зі спеціальності «Фізика та технічна механіка»  
 відділу фізики і основ виробництва фізико-математичного факультету,  
 Київського державного педагогічного інституту  
 ім. О. М. Горького (1962 – 1967 рр.).



## Додаток Г

**Спеціалізований навчальний курс  
«Наукова школа і персоніфікований досвід  
у світовому освітньому вимірі»**

## Примірний тематичний план

№ п/п	Назва модулів і тем	Кількість годин				
		Всього	Аудиторна робота			Самостійна робота
			Всього аудиторних	Лекції	Семинарські, практичні за заняття	
1	2	3	4	5	6	7
	<b>Змістовний модуль I. Інтернаціоналізація систем вищої освіти.</b>	<b>16</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>10</b>
1.1	Особливості становлення єдиного світового освітнього простору.	9	4	2	2	5
1.2	Наукова школа в освітньому середовищі Великої Британії та Німеччини.	7	2	-	2	5
	<b>Змістовний модуль II. Наукова школа як структурна складова науково-педагогічного дослідницького поля.</b>	<b>28</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>20</b>
2.1	Історичний розвиток поняття «наукова школа».	14	4	2	2	10
2.2	Наукова педагогічна школа: визначення, специфіка, класифікація.	14	4	2	2	10
	<b>Змістовний модуль III. Персоніфікований досвід у практиці вищої школи.</b>	<b>46</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>30</b>
3.1	Персоніфікований підхід у дослідженні педагогічної персоналії.	9	4	2	2	5
3.2	Основні чинники формування педагогічних поглядів академіка О. Г. Мороза.	9	4	2	2	5
3.3	Концепція неперервної педагогічної освіти у творчому доробку О. Г. Мороза.	14	4	2	2	10
3.4	Психолого-педагогічна підготовка викладача вищого навчального закладу за науковими підходами О. Г. Мороза.	14	4	2	2	10
	Усього	<b>3/90</b>	<b>30</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>60</b>

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 3 кредити ЄКТС 90 годин.



Додаток Д  
Документи з особової справи Олексія Григоровича Мороза

Диплом кандидата педагогічних наук, м. Москва, 29 травня 1972 р.

копия 18

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО  
И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
СССР  
ВЫСШАЯ АТТЕСТАЦИОННАЯ  
КОМИССИЯ

ДИПЛОМ  
КАНДИДАТА НАУК  
№ 005109

Москва 1 ноября 1972г.

РЕШЕНИЕМ  
Совета Киевского ордена Ленина гос. университета  
им. Т.Г. Шевченко

от 29 мая 1972г. /протокол № 12 /

МОРОЗУ АЛЕКСЕЮ ГРИГОРЬЕВИЧУ  
ПРИСУЖДЕНА УЧЕНАЯ СТЕПЕНЬ КАНДИДАТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
НАУК.

Председатель  
Совета подпись

печать

Ученый Секретарь  
Совета подпись



Направлення на роботу у Київський педагогічний інститут імені  
О. М. Горького, 1 серпня 1971 р.

Форма № 8 2

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР**

" \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 1971 р.

**ПУТІВКА № 42-А**

**МОРОЗ ОЛЕКСІЙ ГРИГОРОВИЧ**  
(прізвище, ім'я, по батькові повністю)

пройшов підготовку в 19 **68** р. 19**71** р. в аспірантурі

**Київському університеті**  
(назва учбового закладу)

навляється в розпорядження **Київського педінституту ім. О. М. Горького**  
(повністю назва інституту, установи,  
підприємства, міністерства, відомства, місцезнаходження)

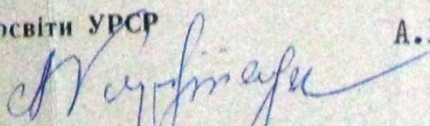
роботи на посаді **викладача лабораторії наукових основ вищої педагогічної освіти**  
(найменування посади, спеціальності, установи)


наданням житлової площі

рок прибуття **I** - **серпня** 19**71** р.

Заступник міністра освіти УРСР

А. КОРНІЙЧУК

А. П. 





Атестат доцента, м. Москва, 19 грудня 1975р.

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО  
И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
СССР  
ВЫСШАЯ АТТЕСТАЦИОННАЯ  
КОМИССИЯ

ДИПЛОМ  
КАНДИДАТА НАУК  
МЦД № 005109

Москва 1 ноября 1972г.

РЕШЕНИЕМ  
Совета Киевского ордена Ленина гос. университета  
им. Т.Г. Шевченко

от 29 мая 1972г. /протокол № 12 /

МОРОЗУ АЛЕКСЕЮ ГРИГОРЬЕВИЧУ  
ПРИСУЖДЕНА УЧЕБАЯ СТЕПЕНЬ КАНДИДАТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
НАУК.

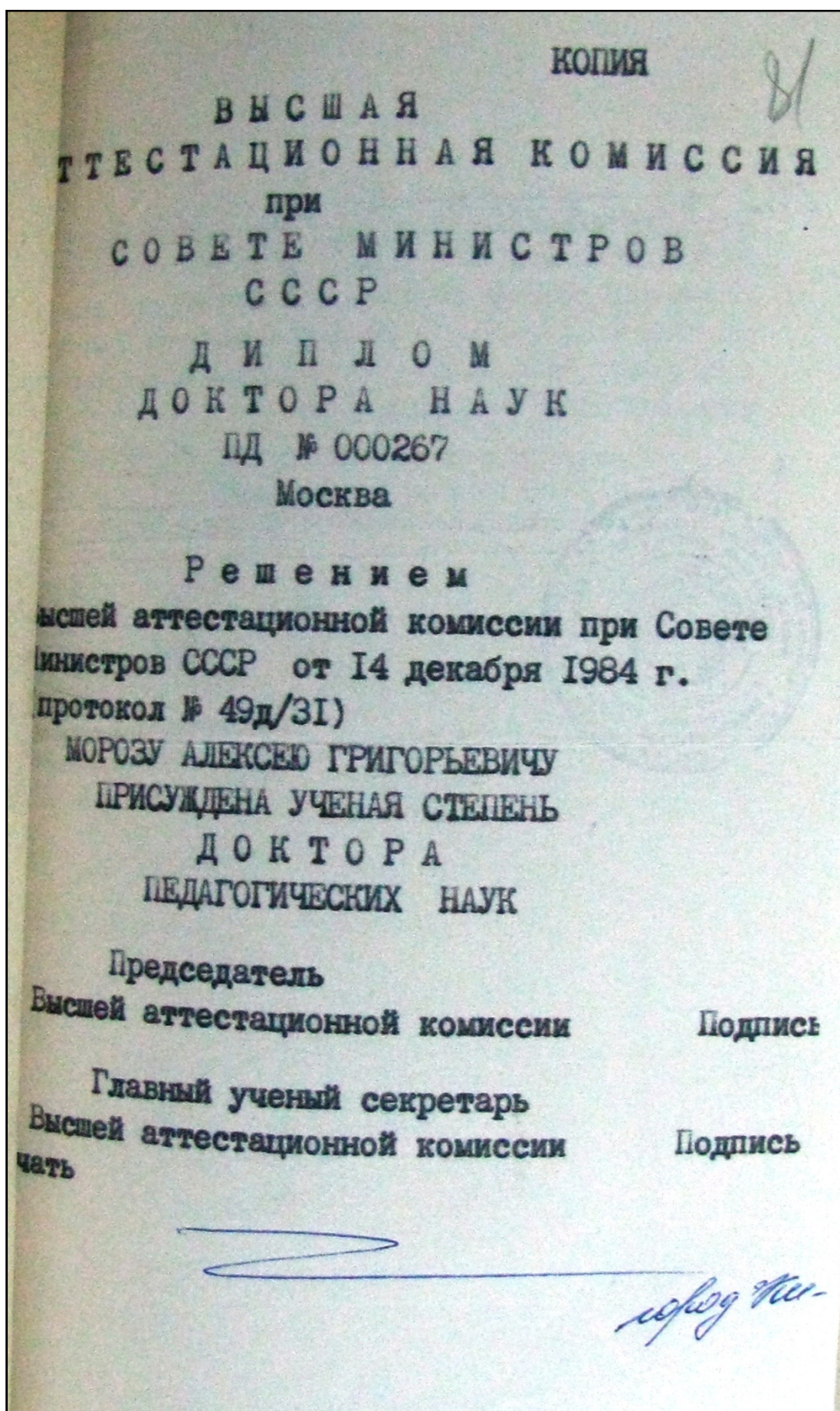
Председатель  
Совета      подпись

печать

Ученый Секретарь  
Совета      подпись



Диплом доктора педагогических наук, м. Москва, 14 грудня 1984 р.



Витяг з протоколу зборів академіків-засновників АПН України  
(протокол № 3 від 17 листопада 1992 р.)

17 листопада 1992 року відбулися вибори дійсних членів /академіків/ і членів-кореспондентів Академії педагогічних наук України.

Дійсними членами /академіками/ АПН України обрані:

1. Гончаренко Семен Устимович
2. Кульчицький Костянтин Іванович
3. Моляко Валентин Олексійович
4. Мороз Олексій Григорович
5. Романець Володимир Андрійович
6. Стельмахович Мирослав Гнатович
7. Хропко Петро Панасович

Членами-кореспондентами АПН України обрані:

1. Андієвський Анатолій Тимофійович
2. Біляев Олександр Михайлович
3. Богущ Алла Михайлівна
4. Бурлачук Леонід Фокович
5. Верлань Анатолій Федорович
6. Желдак Мирослав Іванович
7. Карпуніна Аза Михайлівна
8. Кєлібабчук Володимир Захарович
9. Костицький Михайло Васильович
10. Дозова Валентина Іванівна
11. Нічкало Надія Григорівна
12. Носенко Елеонора Львівна
13. Сяньов Віктор Миколайович
14. Сухомлиноська Ольга Василівна
15. Шевченко Галина Павлівна
16. Шевчук Віктор Григорович
17. Шищенко Петро Григорович





## Додаток Е



Мороз Євдокія Савівна – мама О. Г. Мороза, с. Новоселиця, 1982 р.



Олексій Григорович Мороз – учень 5 класу Новоселицької середньої школи,  
с. Новоселиця, 1952 р.





Олексій Григорович Мороз, студент Корсунь-Шевченківського педагогічного училища ім. Т. Г. Шевченка, з друзями, 1958 р.



сільськогосподарська практика, II курс Корсунь-Шевченківського педагогічного училища ім. Т. Г. Шевченка, квітень 1959 р.



Олексій Григорович Мороз дорогою  
на роботу  
у Юрківську середню школу, 1961 р.

Олексій Григорович Мороз –  
студент  
фізико-математичного  
факультету, відділу фізики і  
основ виробництва,  
КДПІ ім. О. М. Горького,  
м. Київ, 1965 р.







Олексій Григорович Мороз, студент КДПІ ім. О. М. Горького,  
з одногрупниками, м. Київ, 1965р.



Олексій Григорович Мороз, студент КДПІ ім. О. М. Горького, з другом,  
Ботанічний сад ім. акад. О. В. Фоміна м. Київ, 1966р.



Олексій Григорович Мороз – член футбольної команди фізико-математичного факультету КДПІ ім. О. М. Горького, м. Київ, 1966 р



Олексій Григорович Мороз, аспірант КДУ ім. Т. Г. Шевченка, м. Київ, 1970 р.





Олексій Григорович Мороз, аспірант КДУ ім. Т. Г. Шевченка, разом із науковим керівником професором М. М. Грищенком, м. Київ, 1970 р.



Олексій Григорович Мороз, аспірант КДУ ім. Т. Г. Шевченка, на конференції у м. Лейпциг, 1969 р.





Олексій Григорович Мороз – декан педагогічного факультету  
КДПШ ім. О. М. Горького, м. Київ, 1988 р.



Олексій Григорович Мороз із родиною, м. Київ, 2004 р.