

УДК 37.013.2(477)“18”

**Pedagogical heritage of the Ukrainian
professors of the 19th century as
a source of healthcare in education**

**Педагогічна спадщина українських
просвітителів XIX століття
як джерело провідництва в освіті**

Anhelina Korobchenko,

Doctor of History, Professor

(Bogdan Chmelnytsky Melitopol State Pedagogical University)

angelinakorobchenko@gmail.com

Researcher ID: A-9775-2018

Bogdan Chmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

street Getmanska, 20

Melitopol, Zaporozhye region, 72312

Ангеліна Коробченко,

доктор історичних наук, професор

(Мелітопольський державний педагогічний університет

імені Богдана Хмельницького)

angelinakorobchenko@gmail.com

Researcher ID: A-9775-2018

Мелітопольський державний педагогічний університет

імені Богдана Хмельницького

Marina Holovkova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
(Bogdan Chmelnytsky Melitopol State Pedagogical University)

m.golovkova.61@gmail.com

Researcher ID: D-2331-2018

Bogdan Chmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
street Getmanska, 20
Melitopol, Zaporozhye region, 72312

Марина Головкова,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Мелітопольський державний педагогічний університет

імені Богдана Хмельницького)

m.golovkova.61@gmail.com

Researcher ID: D-2331-2018

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Гетьманська, 20
м. Мелітополь, Запорізька обл., 72312

ABSTRACT

The article analyzes the pedagogical heritage of the Ukrainian enlighteners of the 19th century as a source of conductivity in education. The study of the pedagogical preparation of future teachers of the period under study testifies to its extreme relevance in the current conditions of building a national education system. It is proved that the pedagogical theory of the 19th century has developed clear requirements for the professional pedagogical training of teachers. It is established that the theoretical and practical activities of H. Alchevskaya, A. Dukhnovich, N. Pirogov, S. Miropolsky, Yu.

Fedkovych and others contributed to determining the role of the teacher in society and its importance.

Historical and pedagogical analysis of the problem allowed to substantiate the possibility of creative use of the pedagogical heritage of Ukrainian enlighteners. Thus, the analysis of the pedagogical heritage of leading Ukrainian enlighteners and modern historical and pedagogical studies allows us to state that by the end of the 19th century pedagogical theory and practice developed clear requirements for pedagogical training of pedagogical cadres in special educational institutions; an image of an exemplary teacher was created, which combined the synthesis of three basic elements: spiritually-moral, civil and professional. It is emphasized that the professional element of the teacher's personality should contain: general, special theoretical and practical training. Analyzed historical and pedagogical materials make it possible to assert that the cycle of psychological and pedagogical disciplines was assigned the main place, the importance of psychological and pedagogical knowledge for both the teacher and society as a whole was proved.

In Ukraine in the 19 century in the pedagogical theory and in school practice the educational value of the teacher was comprehensively revealed: specific educational tasks were developed, which the teacher realizes during the training (education of the nation, education of moral and strong-willed qualities, mental education); formulated the requirements for the personality of the teacher, his moral and strong-willed qualities and general pedagogical training; requirements for methodical preparation of the teacher are formulated.

Keywords: Ukrainian enlighteners, teacher, education, upbringing, teacher, teacher training.

Вступ. Освіта - стратегічна основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави. Вона є засобом відтворення і нарощування інтелектуального, духовного потенціалу народу, виховання патріота і громадянина, дієвим чинником модернізації суспільства, зміцнення авторитету держави на міжнародній арені. Розвиток освіти в значній мірі залежить: від кваліфікації та

майстерності викладацьких кадрів; розуміння зростаючої відповідальності за результати навчальних досягнень учнів; бажання зруйнувати старі стереотипи педагогічного мислення і готовності до реалізації гуманної педагогіки співробітництва. На вирішення проблеми ефективної професійної підготовки вчителя до роботи в сучасних умовах орієнтують Конституція України, Закон України “Про освіту”, Закон України “Про вищу освіту”, Державна національна програма “Освіта. (Україна XXI століття)”, Концепція нової української школи, проект Концепції розвитку педагогічної освіти України. Сучасні тенденції розвитку школи, оновлення системи освіти викликають необхідність підвищення якості підготовки педагогічних кадрів. Для розробки сучасних концепцій освіти набуває важливого значення знання конкретного історичного досвіду, що сприяє підготовці сучасних фахівців високого рівня. Звернення до витоків педагогічної освіти дозволяє адекватно оцінити і зрозуміти сенс її сучасних завдань, визначити напрями шляхів її вдосконалення. Для цілісної картини історичного досвіду в підготовці педагогічних кадрів важливе розуміння того, як це питання вирішувалося у другій половині XIX століття, в період глибоких перетворень в різних сферах суспільства, появи нових ланок державної системи освіти і оформлення її в самостійну галузь суспільного життя.

Провідні українські вчені - І. Бех, А. Бойко, В. Вихрущ, Л. Вовк, С. Золотухіна, В. Євдокимов, В. Луговий, Л. Нечепоренко, І. Прокопенко, О. Савченко, О. Сухомлинська, Б. Ступарик, Н. Ярмаченко переконливо довели значення педагогічної спадщини минулого для розвитку національної школи. В історії розвитку і становлення педагогічної думки і народної школи існує низка питань, які не втратили своєї значущості й досі, до числа яких належить професійне становлення вчителя, його підготовка. Особливий інтерес в цьому відношенні представляє період, що охоплює другу половину XIX століття, коли відбувалися кардинальні зміни в усіх сферах життя суспільства, як у державній політиці, так і в освітній системі, зокрема в педагогічній освіті. У цей час відкривалися різні навчальні заклади з підготовки вчительських кадрів - від вищих навчальних закладів, до педагогічних курсів. Історії педагогічної освіти й

розвитку системи підготовки вчителів присвячені праці О. Абдуліної, Я. Бурлаки, Л. Вовк, В. Галузинського, М. Євтуха, М. Гриценко, Н. Калениченко, Л. Нестеренко, Л. Редькіної. Питання філософії та нової парадигми освіти висвітлено у дослідженнях А. Алексюка, В. Андрущенка, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Лугового та інших.

Методи та методики дослідження.

Для отримання об'єктивної інформації з проблеми, що вивчається використовувались наступні методи дослідження: хронологічний – для аналізу дидактичних аспектів творчості українських просвітителів ХІХ ст.; конкретно-пошуковий – для пошуку, аналізу друкованих матеріалів, історичної і педагогічної літератури, матеріалів сучасних досліджень; історико-структурний – з метою визначення напрямів теоретичної та практичної діяльності просвітителів ХІХ ст.; ретроспективно-історичний – для аналізу дидактичних і методичних праць українських педагогів; метод систематизації та узагальнення – для визначення, порівняння та співставлення творчих розробок українських педагогів в галузі просвіти; інтерпретація та узагальнення оброблених матеріалів – для формулювання висновків.

Результати та дискусії. Аналіз змісту педагогічної підготовки майбутніх учителів свідчить про надзвичайну його актуальність в сучасних умовах розбудови національної освіти. Готуючи учителя загальноосвітньої школи ХХІ століття сучасним закладам вищої освіти варто використовувати раціональні зерна із досвіду роботи учительських семінарій, які були першими навчальними закладами, що готували вчителів народної школи в Україні у другій половині ХІХ століття. В той час питання про підготовку вчителів народних шкіл перестало бути суто теоретичним. Практична необхідність у підготовлених вчителях змусило уряд і земство наполягати на відкритті учительських семінарій, чоловічих та жіночих шкіл, нести витрати на підготовку вчителів і вчительок.

Аналіз історико-педагогічних джерел переконує в тому, що в педагогічній теорії у другій половині ХІХ століття були вироблені досить ґрунтовні вимоги до професійно-педагогічної підготовки педагогічних працівників. Це зумовлювалось

тим, що для України, як і в цілому для царської Росії, які вступили на той час на шлях загальноєвропейського розвитку, досить гостро постала проблема підготовки педагога згідно зі “світовими стандартами”. З іншого боку – виникла необхідність розвитку національного ідеалу вчителя. Завдання, які стояли перед педагогічними працівниками на межі століть вимагали від них глибоких професійних знань, вірності своїй справі, високих моральних якостей, ретельної підготовки. Виходячи з вищезазначених позицій, вітчизняні педагоги досліджуваного періоду, зокрема Б. Грінченко, М. Демков, В. Короленко, М. Корф, С. Миропольський, М. Пирогов, К. Ушинський та інші відзначали, що процес формування високого професіоналізму викладацьких кадрів повинен здійснюватись під впливом трьох тенденцій: особистісної (вчитель як творець педагогічного процесу, надає йому деякого особистісного відтінку), загальнолюдської (вчитель повинен бути духовно-розвинутою особистістю взагалі, здатною органічно входити до будь-якого суспільства, реалізовувати себе як особистість і професіонал у будь-якому середовищі), національної (вчитель має глибоко розуміти національні особливості, вивчати історію, культуру, мову, традиції, звичаї свого народу і виховувати дітей так, щоб вони були рідними своєму народу за духом, переконанням та ідеалами) (Семенов, 1878: 360). Проаналізовані історико-педагогічні матеріали дають можливість стверджувати, що педагоги неодноразово звертали увагу суспільства на те, що вчителі народних шкіл погано підготовлені, не мають практичного досвіду. Вони були переконані в тому, що успішний розвиток народної освіти неможливий без спеціальної підготовки вчителів народних шкіл до професійно-педагогічної діяльності. Так, С. Миропольський, пред’являючи досить високі вимоги до особистості педагога вбачав доцільним поєднання спеціальної та загальноосвітньої його підготовки. Лише одна спеціальна освіта зробить з учителя механічних виконавців, а не педагогів, “...такі вчителі будуть дресирувати, а не вчити”, - писав він у праці “До питання про освіту народних вчителів” (Миропольський, 1873: 162). Педагогіка, як навчальний предмет, за переконанням С. Миропольського, повинна займати значне місце в підготовці вчителя. Розкриваючи значну роль педагогіки в

професійній підготовці вчителя, С. Миропольський виходив з того, що “...педагогіка вносить розумний погляд на життя, на наші відношення, висвітлює новим світлом наше темне минуле, вчить розкривати та аналізувати найглибші й непомітні явища в галузі виховання, привчає послідовників своїх знаходити насолоду в педагогічній праці і ставить слухачів своїх обличчям до обличчя з живою потребою народної освіти, розкриває перед ними справжній і живий сенс життя та його явищ” (Миропольський, 1873: 150). На основі особистісного досвіду С. Миропольський дійшов висновку, що викладання педагогіки - це справа одночасно і легка і важка, залежно від того, як ставиться викладач до своєї справи. Він звертав увагу на те, що правильне викладання вимагає від викладача багато знань, досвідченості та практичного такту.

С. Миропольський теоретично обґрунтував і перевіряв на практиці систему педагогічної підготовки домашніх наставників у додаткових педагогічних класах при жіночих гімназіях. Підготовка передбачала теоретичні заняття, а саме: відвідування лекцій з курсу педагогіки і дидактики; самостійну роботу з педагогічної літературою; рішення різноманітних завдань, питань психолого-педагогічного характеру. Значущість теоретичної підготовки майбутніх учителів С. Миропольський вбачав у тому, що “вона застережує їх від помилок і визволяє від марної праці, зберігає сили, бо теорія - загальний результат вікових дослідів різних часів і народів, готує до практичної діяльності, полегшує власний досвід” (Миропольський, 1873). Підготовка майбутніх учителів, за думкою С. Миропольського, вимагає також використання різних форм практичної діяльності: відвідування уроків гімназичного викладання, складання конспектів з їх оцінкою і ретельним аналізом; практичне керівництво ученицями молодших класів і здійснення виховного нагляду за ними; складання щоденників з описом прийомів навчання; письмові роботи: переклади, твори, які готували учениць до практичної діяльності. Творам з педагогіки С. Миропольський приділяв значну увагу, вважаючи, що у процесі роботи над творами майбутні учительки не тільки набувають знань, а й оволодівають дослідницькими навичками, вміннями обговорення теоретичних питань виховання і навчання. Ця робота вимагала

ознайомлення, засвоєння матеріалу вказаних посібників і джерел, перевірки навчального матеріалу, оволодіння навичками усного та письмового викладання питань психолого-педагогічного і філософського характеру. Особливого значення С. Миропольський надавав набуттю майбутніми учителями власного досвіду викладання: складання програм і конспектів уроків. Обов'язковим елементом навчання в педагогічних класах було вивчення праць закордонних педагогів, що дозволяло майбутнім вчителям вдосконалюватися в перекладах і служило дуже корисним матеріалом для вивчення самої науки про виховання.

Викладаючи педагогіку, С. Миропольський прагнув від слухачів вивчення не підручника, а самого предмету, так як підручники і керівництва того періоду були, не тільки на його погляд, не дуже вдалимими. В ході дослідження встановлено, що С. Миропольський з особливою увагою ставився до написання підручників з педагогіки і висував наступні вимоги при їх складанні: за відсутності самостійності укладачі повинні мати під руками і користуватися найбільш капітальними трудами в даній галузі; розташування і вибір навчального матеріалу повинен відповідати педагогічним вимогам підручника; передача досягнень сучасної науки повинна бути пристосована до педагогічних цілей керівництва. С. Миропольський підкреслював, що не можна написати підручника з педагогіки, сидячи в кабінеті, не відвідуючи шкіл, не працюючи практично у цій галузі, обмежуючись виключно теоретичним вивченням науки. “Це буде кабінетний твір, який не винесе негараздів і випробувань справи, пробного каменя всієї теорії” (Миропольський, 1871: 110).

Аналіз психолого-педагогічної, філософської літератури дозволив встановити своєрідність їх підходів до питання про вимоги до вчителя. До прогресивних діячів, чия теоретична і практична діяльність сприяла визначенню ролі вчителя у суспільстві, належать Х. Алчевська, О. Духнович, М. Пирогов, С. Миропольський, Ю. Федькович та інші. У ході наукового пошуку було встановлено, що всі вони вважали, що педагог повинен бути людиною освіченою, високоморальною, людиною із своїми вихованцями. Крім того, згідно з їх

поглядами, вчитель повинен стежити за розвитком педагогічної науки, працювати над підвищенням своєї педагогічної майстерності та загальноосвітнього рівня.

Високу місію вчителя з одного боку і відсутність гарантій відносно його особистості, його місця роботи - з другого, розуміли, і підкреслювали О. Духнович, Т. Шевченко, І. Франко, Л. Українка, С. Васильченко, Б. Грінченко, К. Ушинський, С. Миропольський. У висловлюваннях педагогічного характеру, працях і художніх творах вони постійно зверталися до освітньої та виховної функції вчителя. А в своїй педагогічній діяльності намагалися втілити в життя гуманізм, доброту, майстерність.

Огляд наукових, монографічних видань показує, що у ХІХ столітті українською педагогічною громадськістю були чітко визначені своєрідні виховні завдання, які реалізує вчитель у процесі навчання.

1. Виховання народності. Учителю, - писав О. Духнович, - також на совісті буде, щоб в дітях народолобіє збуджував і у серцях їх закипала любов до своєї народності; бо людина без народності є подібна вовку, якому усякий ліс є вітчизна, де братаю знаходить (Духнович, 1857: 52). З “перекоти – поле”, яке несе усякий вітер, порівнював значно пізніше С. Миропольський людей, які не намагаються зрозуміти правду свого народу, його духовну силу, які більш поважають все іноземне, не знають свого минулого. Це, за його думкою, веде до того, що втрачаються коріння, досвід, який предки віками накопичували, руйнується міцність існування народу (Миропольський, 1873).

2. Виховання морально-вольових якостей: моральної чуйності душі, чесності, розумних потреб, почуття обов’язку, доброзичливості до людей, християнської смиренності, працелюбства тощо.

3. Розумове виховання. Аналіз теоретичної педагогічної спадщини провідних українських педагогів дає підстави для оцінки їх внеску в розробку розумового виховання. Розумове виховання, органічно поєднане з моральним, виступало пріоритетним завданням навчального процесу. Під розумовим вихованням розумілося, перш за все, формування критичного мислення і світогляду, позитивного ставлення до навчання (інтерес, активність, вольові

якості тощо), потягу до знань, до самоосвіти, культури розумової праці. Оволодіння системою наукових знань, загальнонавчальними вміннями і навичками виступало необхідною для цього базою. Розумове виховання в цілому було головною умовою підготовки особистості до реального розумового життя і діяльності.

Дослідження свідчить, що вже на початку XIX століття чітко сформувалася точка зору: учитель повинен піклуватися більш про освіту і розвиток, ніж про просте наповнення і тренування пам'яті. Це було зафіксовано в статутах навчальних закладів: гімназій, повітових і приходських училищ і пансіонів. Так, в статуті "Про гімназії" (1804 р., п.41) відзначається: необхідно привчати дітей до праці, збуджувати в них бажання і прихильність до наук, які примусили б їх думати про самовдосконалення, показували б шлях до наук.

Завдання, які стояли перед вчителем у XIX ст. вимагали від нього глибоких знань, вірності своїй справі, високих моральних якостей, ретельної підготовки. Це, в свою чергу, дало змогу сформуванню вимоги до вчителя, його особистості і підготовки. Аналіз історично-педагогічного досвіду, зафіксованого у висловленнях педагогічного характеру, творах педагогів, вчених, письменників, практиці шкіл, спогадах, засіданнях різних товариств дозволили ці вимоги класифікувати в три групи.

Група I. Вимоги до морально-вольових якостей вчителя. Шляхетність, готовність віддати себе справі народу, енциклопедична освіченість вчителя, позитивний приклад, авторитет, сумлінне виконання своїх обов'язків - це далеко не повний перелік якостей, які вимагалися від учителя. Дуже важливо, щоб вчитель своїм прикладом намагався виховати в учнів любов до школи, до розумової праці, до книги, писала Х. Алчевська в одному із своїх щоденників. Саме своїм відношенням до школи, навчального процесу вона добивалася того, щоб школа була світлом, на який діти бігли б з радістю. Х. Алчевська бажала сформуванню в учнях довір'я, відвертості, любові і діаманти душі використати як знаряддя для їх же власного блага (Алчевська, 1912).

Українські вчені, педагоги, письменники вважали, що вчитель повинен свої стосунки з дітьми базувати на гуманних засадах: люб'язні слова, поради, а не на жорстокості та зневазі - якщо він бажає в дітях виховати інтерес до навчання і моральні якості. Зберегти в серцях вчителів і учнів взаємну відвертість, взаємну прихильність один до одного, які необхідні і для успіхів розумової освіти, і для успіхів у моральному вихованні - так наказувалось в статуті університету св. Володимира.

Група II. Вимоги до професійних якостей вчителя.

Педагогія є мистецтво мистецтв, - писав О. Духнович, - і тому педагог усіх митців своїм званням перевищує, він є бог, який не яку-небудь ламку річ, а людину і людство упорядковує (улаштовує)... Усякий, хто себе призначає у вчителі, вказував він, повинен мати якості, які необхідні для наставлення юнацтва (Духнович, 1857: 55). Головною вимогою до вчителя вважались перш за все любов, повага і вимогливість до дитини. Учитель повинен намагатися здобувати довір'я учнів, уникати шаблону та одноманітності в навчанні, брати участь в справах дітей, вірити в них, думати над розумністю своїх дій. Українські педагоги, зокрема С. Васильченко, піддавали різкій критиці вчителів, які намагалися завоювати собі дешевий авторитет, попереджували про нездоровий вплив такого педагога на дітей.

У XIX ст. особлива увага приділяється емоційній стороні процесу навчання, психологічному обґрунтуванню його ефективності. Так, О. Духнович, К. Ушинський, С. Миропольський категорично засуджували педагогів, які думають, що знання можна "напхати" в голови дітей силою. Вони радили організувати навчальну роботу з учнями так, щоб діти виносили зі школи свідомо засвоєні знання, вміли їх застосувати практично. Х. Алчевська звертала увагу на наявність натхнення, на вміння прислуховуватися до душі дитини не розумом, а серцем. До питання негативних емоцій і зіпсованого настрою вчителя звертався Б. Грінченко. В листі до видатного українського вченого-філолога А. Кримського Б. Грінченко пише: "Чим більше вчитель зворушується, обурюється, тим менше школяр може його зрозуміти, бо тоді його увага повертається до вчительового

настрою, а не до вчителевих пояснень, з одного боку, а з другого - роздратований тон гнітюче впливає на духовну моторність школяра” (Епістолярна, 2005: 313).

У XIX столітті на Україні освічені люди, педагоги бачили в учителі людину з широким світоглядом, яка постійно займається самоосвітою, і тому, вважаючи самоосвіту необхідною якістю, створювали умови для її здійснення: відкриття бібліотек, добір спеціальної літератури для вчителів. Так, в Харківській недільній школі поряд з бібліотекою для учнів ретельно комплектувалася бібліотека для вчителів. На педагогічних зборах інформували вчителів про новинки літератури, обговорювали педагогічні щоденники.

Професійному зростанню вчителя, здійсненню завдань виховуючого навчання сприятиме, на думку педагогів XIX століття, взаємодія вчителів, взаємодовір'я між ними. В статуті “Про гімназії” (1804 р.) зафіксовано, що вчителі повинні допомагати один одному порадою і дією, чинити перед учнями ушанування; не нехтувати вчителями нижчих класів, не принижувати перед учнями або сторонніми людьми предметів, які вони викладають. Шкільна комісія Харківського товариства грамотності після перевірки методів і прийомів викладання у школах міста, ретельно описуючи засоби, поведінку учнів і вчителів, робить висновок: “...У школі є жорстока ворожнеча між учительками. Таке спілкування учительок навряд чи сприятливо могло впливати не тільки на успіхи школи, але й на моральне виховання дітей”.

Група III. Вимоги до загальнопедагогічної і методичної підготовки вчителя. З одного боку, матеріали дослідження свідчать про низький рівень підготовки значної кількості вчителів, з іншого - про високі вимоги, які ставили перед ними деякі навчальні заклади, передові вчені, педагоги, а також про високий рівень майстерності частини вчителів. Так, читаючи звіти попечителя Київського навчального округу, бачимо, що вчителями середніх навчальних закладів видавалися в кожному році статті науково-методичного характеру і, навіть, книги та підручники з проблем богослов'я і історії Церкви, логіки, філософії, математики, іноземної мови і літератури, гігієни, мистецтва читання, підвищення рівня викладання, навчання грамоті тощо. Відповідально ставилися

до рівня підготовки вчителів, до відбору їх на роботу в земства. На посаду вчителя брали людей з відповідним рівнем освіти і педагогічної підготовки; всіляко надавали можливість довчитися і ознайомитися з головними педагогічними основами і прийомами також і тим, хто мав низький рівень освіти.

Педагоги ХІХ ст. вважали, що підготовка вчителя повинна складатися з оволодіння психолого-педагогічними, навіть юридичними і економічними знаннями, вміннями і навичками; що готувати вчителя потрібно в особливому типі вищої школи, де б “вивчали знання по всім життєвим наукам”. У 1890 р. у журналі Державної Ради була висловлена надія на те, що Міністерство народної освіти для здійснення заходів щодо покращення системи викладання в гімназіях повинно неодмінно потурбуватися про підготовку вчителів, які б своїм вмінням викладанням дійсно поліпшили успішне проходження курсу, формували морально-християнські якості, збуджували пізнавальний інтерес і надавали змогу учням свідомо засвоїти досвід.

Саме про необхідність підвищення загально-педагогічної і методичної підготовки вчителя йшлося на засіданнях ради Київського товариства грамотності, на яких визнавалось, що викладання досягне зазначеної мети тоді, коли вчитель буде проводити заняття жваво, коли так організує навчальну діяльність учнів, що буде можливість для їх самодіяльності. І тому загально педагогічна і методична підготовка вчителів, зазначали Х. Алчевська, С. Васильченко, Б. Грінченко, С. Миропольський, К. Ушинський та ін., повинна передбачати: а) виховання у учителя любові до науки; б) глибоке знання предмета; в) оволодіння вчителем різноманітними формами та методами навчання; г) вміння підготуватися до уроку. Слід звернути увагу на те, що майже завжди висловлювалися думки про методичну підготовку вчителя з метою здійснення виховних завдань у процесі навчання. Любов вчителя до науки, на погляд вітчизняних педагогів, викличе такі ж почуття і в учнів, сприятиме здебільшого створенню наукових шкіл.

Говорячи про використання вчителем різних методів навчання взагалі, вітчизняні педагоги, зокрема, вказували і на ті, які здебільшого мають виховну

силу: твори, де вчитель дозволяв би висловлювати свої судження, навіть різкі; обговорення книг - де кожному давали б змогу висловлювати свою думку і таким чином кожний вчився б володіти словом ясно і зрозуміло, а іноді і захоплено вести обговорення; систему послідовних запитань, яка постійно викликала б на роздуми учнів і доводила до усвідомлення істини і пізнання її особливостей, вимагала б постійно перевіряти вірність своїх суджень і дій, безперервно збуджувала їх до самодіяльності, готувала б учнів до самостійного викладання своїх думок спочатку усно, а потім і письмово; пояснювальне читання, яке б крім дидактичних завдань (розпізнання взаємних відносин членів у прочитаному реченні тощо) дозволяло, стежачи за текстом статті і слухаючи зразкове читання вчителя та кращих учнів, помічати особливості гарної і ясної вимови при читанні, звертати увагу на позитивних героїв, їх висловлювання та дії. Використання цих методів вимагало від вчителя відповідної позиції: чесності, відвертості, щирості, впевненості. Для того, щоб вчитель мав змогу реалізувати в повній мірі виховні завдання під час учбового пізнання, як вважали українські освітяни, він повинен: з одного боку, ретельно готуватися до уроку, переглянути декілька разів одну і ту ж статтю, параграф, розділ, замислитися над кожною фразою, над кожним словом, над висновками статті, над мораллю, яку з неї можливо дістати, який приклад привести в тому чи іншому разі тощо; з іншого - прислуховуватися серцем до душі учнів, до їх бажань, прагнень, інтересів, використовувати натхнення, інтуїцію та різноманітні почуття.

Висновки. Історико-педагогічний аналіз проблеми дозволив обґрунтувати можливість творчого використання педагогічного досвіду українських просвітителів. Таким чином, аналіз педагогічної спадщини провідних українських просвітителів та сучасних історико-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що педагогічною теорією та практикою до кінця XIX ст. було розроблено ґрунтовні вимоги до професійно-педагогічної підготовки педагогічних кадрів в спеціальних навчальних закладах; створено образ зразково-показового вчителя, який вбирав в себе синтез трьох головних елементів: духовно-морального, громадянського та професійного. Підкреслено, що

професійний елемент особистості педагога повинен включати: загальну, спеціальну теоретичну та практичну підготовки. Проаналізовані історико-педагогічні матеріали дають можливість стверджувати, що циклу психолого-педагогічних дисциплін відводилося значне місце, доведено значення психолого-педагогічних знань як для вчителя так і для суспільства в цілому.

На Україні в ХІХ столітті в педагогічній теорії та шкільній практиці було всебічно розкрито виховне значення вчителя: визначені своєрідні освітньо-виховні завдання, які реалізує вчитель під час навчання (виховання народності, виховання морально-вольових якостей, розумове виховання); сформульовані вимоги до особистості вчителя, його морально-вольових якостей і загальнопедагогічної підготовки; сформульовані вимоги до методичної підготовки вчителя.

Література

1. Алчевская Х.Д. Передуманное и пережитое: Дневники, письма, воспоминания / Х.Д. Алчевская. – Москва : Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1912. – 466 с.
2. Духнович А. Народная педагогія въ пользу училищъ и учителей сельскихъ. Ч. 1: Педагогія общая. – Львов : Тип. Ин-та ставропигиянского, 1857. – 92 с.
3. Епістолярна спадщина Агатангела Кримського (1890-1941) : [в 2 т.] - Київ : Ін-т сходознавства ім. А. Кримського НАН України, 2005.
4. Миропольский С.И. Задачи, план и силы обществ для распространения грамотности в России / С.И. Миропольский // Семья и школа. - 1873. - № 7.- С. 139-184.
5. Миропольский С.И. К вопросу об образовании народных учителей / С. И. Миропольский // Наша начальная школа. – 1873.- № 2-3.
6. Миропольский С.И. Руководство к начальному обучению для учителей народных школ / С.И. Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения. - 1871. - № 153. - С. 108-132.
7. Семенов Д.Д. Основы педагогического образования в Харьковской учительской

семинарии / Д.Д. Семенов // Народная школа. - 1878. - № 5. - С. 343-382.

References

- Alchevskaya Kh.D. (1912). *Peredumannoe y perezhytoe: Dnevnyky, pisma, vospomynaniya* [Thought and experience: Diaries, letters, memoirs]. Moskva: Tipohrafiya T-va Y.D. Sytyna [in Russian].
- Dukhnovich A. (1857). *Narodnaia pedahohiia v polzu uchylyshch y uchytelei selskykh. Ch.1: Pedahohiia obshchaia* [People's pedagogy in favor of schools and rural teachers. (Vols.1: General pedagogy)]. Lvov: Typ. Yn-ta stavropyhyianskoho[in Russian].
- Epistoliarna spadshchyna Ahatanhela Krymskoho (1890-1941)*. [The epitolarly legacy of the Agatangel of Crimea (1890-1941)]. (2005). (Vols.1-2). Kyiv: In-t skhodoznavstva im. A. Krymskoho NAN Ukrainy [in Ukrainian].
- Miropolsky, S.I. (1873). *Zadachy, plan y syly obshchestv dlia rasprostraneniya hramotnosti v Rossyy* [The tasks, the plan and the forces of societies for the dissemination of literacy in Russia]. *Semia y obshchestvo - Family and Society*, 7, 139-184 [in Russian].
- Miropolsky, S.I. (1873). *K voprosu ob obrazovanyy narodnykh uchytelei* [On the issue of the education of national teachers]. *Nasha nachalnaia shkola - Our Primary School*, 2-3. [in Russian].
- Miropolsky, S.I. (1871). *Rukovodstvo k nachalnomu obucheniyu dlia uchytelei narodnykh shkol* [A guide to basic education for teachers of public schools]. *Zhurnal Mynysterstva Narodnoho Prosveshcheniya - Journal of the Ministry of National Education*, 153, 108-132.
- Semenov, D.D. (1878). *Osnovy pedahohycheskoho obrazovaniya v Kharkovskoi uchytsel'skoi semynaryu* [Fundamentals of Teacher Education in the Kharkov Teachers' Seminary]. *Narodnaia shkola - The People's School*, 5, 343-382.

АНОТАЦІЯ

В статті аналізується педагогічна спадщина українських просвітителів XIX ст. як джерело провідництва в освіті. Аналіз змісту педагогічної підготовки майбутніх учителів досліджуваного періоду свідчить про його надзвичайну

актуальність в сучасних умовах розбудови національної освіти. Доведено, що в педагогічній теорії у другій половині XIX століття були вироблені досить ґрунтовні вимоги до професійно-педагогічної підготовки педагогічних працівників. Встановлено, що теоретична і практична діяльність Х. Алчевської, О. Духновича, М. Пирогова, С. Миропольського, Ю. Федьковича та інших значно сприяла визначенню та піднесенню ролі вчителя у суспільстві.

Ключові слова: українські просвітителі, педагог, освіта, виховання, вчитель, підготовка вчителів.