

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**Дипломна робота**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

**САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ  
У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ  
(КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)**

Виконала:

здобувачка ступеня вищої освіти  
спеціальності 013 Початкова освіта

Ніколайчук Тетяна Степанівна

Науковий керівник:

ст.викл. Іскра Л.В.

Науковий консультант :

д.пед.н., проф. Сойчук Р.Л.

Рецензент:

---

Рівне – 2020 року

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....</b>	<b>8</b>
1.1. Проблема самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у філософській та психолого-педагогічній літературі .....	8
1.2. Сутність та структура самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи .....	20
Висновки до першого розділу .....	33
<b>РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ (КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТ.).....</b>	<b>34</b>
2.1. Основні напрями самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у вітчизняній теорії і практиці 1868–1917 років .....	34
2.2. Особливості самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у 1917–1933 роках .....	60
Висновки до другого розділу .....	78
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>82</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>87</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>96</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** На сучасному етапі розвитку освіта ставить високі вимоги до особистості й професійної діяльності педагога. Це пов'язано насамперед з новими суспільними потребами в освіті XXI століття. У законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.); Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») (2002), указах Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.) та «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.); цільовій комплексній програмі «Вчитель» окреслено стратегічні та практичні напрями самоосвітньої діяльності вчителів. Беззаперечним фактом є потреба закладів освіти у педагогах, які здатні навчатися та вдосконалюватися впродовж життя, готові шукати та застосовувати на практиці нові знання та навички.

Одними із ключових завдань педагогічної теорії і практики є створення сприятливих умов для успішної самоосвітньої діяльності людини та професійної адаптації молодого вчителя в умовах трансформації суспільства, підвищення його конкурентоспроможності, формування професійної мобільності, підвищення інтелектуального розвитку. Успішне розв'язання окреслених завдань вимагає від особистості вибору власної концепції неперервної освіти впродовж усього життя на основі самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення.

Важливим аспектом вітчизняної історико-педагогічної спадщини є дослідження самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи в Україні кінця XIX – початку XX ст., що є актуальним у контексті реформування національної системи початкової освіти та забезпечення умов для задоволення освітніх і професійних потреб учителя.

Ефективність реалізації самоосвіти забезпечується використанням історико-педагогічного досвіду зазначеного періоду, який характеризувався розбудовою національної освіти, зародженням і становленням професійної самоосвіти педагога.

У різні епохи підкреслювалося значення самоосвіти для розвитку як окремої людини, так і суспільства в цілому. У XVI–XIX ст. у роботах Дж. Беллєра, Я. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, інших самоосвіті приділено певну увагу, хоча побіжно, не виділяючи її як самостійну форму придбання знань. У кінці XIX – на початку XX ст. бібліограф М. Рубакін у своїх роботах здійснили перші спроби концептуального бачення самоосвіти особистості, які в подальшому підтримали А. Луначарський, В. Сухомлинський та ін. У XX ст. теоретичні розробки цієї проблеми продовжили бібліограф А. Айзенберг, педагоги А. Громцева, І. Редковець, Г. Серіков, соціологи В. Лозовой, Г. Зборовський, О. Шукліна та ін. Наприкінці XX – на початку XXI ст., коли основою соціально-економічного розвитку стає виробництво інформації і знань, проблема самоосвіти стала найбільш актуальною і розробляється різними фахівцями (Є. Комаров, А. Кравченко, В. Лисий, Г. Наливайко, Н. Терещенко, В. Ядов та ін.).

Дослідженням аспектів проблеми самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи в історико-педагогічному контексті займалися такі науковці, як Л. Айзенберг, Я. Коменський, І. Песталоцці, М. Рубакін, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський; Г. Батищев, М. Каган, Л. Ніколов, П. Смірнов обґрунтували сутність поняття самоосвіти особистості; В. Зав'ялова, І. Котова, В. Слобідчиков розглядали самоосвіту як невідривну складову самовиховання, саморозвитку та самовдосконалення; О. Абдуліна, Н. Косенко, М. Ніколаєва досліджували питання становлення педагогічних ідей про самоосвітню діяльність педагогів; Г. Гусєв, І. Колбаско, Б. Райський та ін. займалися вивченням формування вмінь та

навичок самоосвіти; Т. Браже, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська вказували на самоосвіту як на ефективну форму підвищення рівня професійної майстерності педагогів; О. Арет, Н. Іванов, Л. Рувінський, А. Усова, В. Шпак узагальнили психологічні основи самоосвіти; сутність, структура та зміст самоосвітньої діяльності були описані у працях А. Громцевої, О.Кочетової, П. Пшебильського; методи самоосвітньої діяльності досліджували Ю. Бабанський, О. Дубасенюк, А. Іванченко, Н. Сидорчук та ін.; С. Архангельський, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Г. Щукіна обґрунтували загальнодидактичні основи самоосвіти та ін.

Отже, актуальність окресленої проблеми, стан її наукової розробленості, потреба історико-педагогічного дослідження питання самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи з метою об'єктивного осмислення теоретичного і практичного досвіду минулого для розвитку сучасної школи в Україні детермінували вибір теми дослідження: *«Самоосвітня діяльність вчителя початкової школи у вітчизняній теорії та практиці (кінець ХІХ – початок ХХ століття)»*.

**Мета дослідження** полягає у аналізі, узагальненні та систематизації особливостей самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у педагогічній теорії і практиці кінця ХІХ – початку ХХ століття.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Провести історичний та філософський аналіз проблеми самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у вітчизняній теорії та практиці.

2. Розкрити сутність та структуру самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи та шляхом аналізу наукових джерел уточнити зміст понять «освіта», «самоосвіта», «самоосвітня діяльність».

3. Означити та охарактеризувати основні періоди розвитку теорії і практики самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи окресленого періоду.

4. Охарактеризувати особливості самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи наприкінці XIX – початку XX століття.

**Об’єкт дослідження** – самоосвітня діяльність вчителя початкової школи.

**Предмет дослідження** – особливості розвитку та організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи наприкінці XIX – початку XX століття.

Відповідно до поставленої мети і завдань наукового пошуку застосовувалися такі методи дослідження:

- пошуково-бібліографічний, джерелознавчий – для систематизації та класифікації наукової та історико-педагогічної літератури, документів, періодичних видань за обраною темою;

- історико-хронологічний та історико-структурний – для визначення основних періодів розвитку самоосвітньої діяльності у педагогічній теорії і практиці;

- історико-біографічний – для аналізу та систематизації діяльності педагогів, освітян та науковців досліджуваного періоду;

- системний аналіз змісту, форм і методів самоосвітньої діяльності – для узагальнення виявлених здобутків.

**Практичне значення роботи** полягає в тому, що проаналізований та узагальнений досвід самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи досліджуваного періоду сприяє збагаченню історико-педагогічних знань. Результати дослідження можуть бути використані для розробки лекцій та практичних занять з дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи педагогіки», «Основи педагогічної майстерності», «Історія педагогіки»; у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи до самоосвіти; у освітньому процесі закладів вищої освіти з метою підвищення професійного рівня та удосконалення організації самоосвітньої діяльності педагогів; у системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася шляхом обговорення на засіданнях кафедри педагогіки початкової освіти РДГУ (2019-2020 рр.), на звітній науково-практичній конференції викладачів, співробітників, докторантів, аспірантів та студентів Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, 2020 р.), на Регіональній науково-практичній конференції «Сучасний вчитель початкової школи: досвід, пошуки та перспективи» (Рівне, 2019 р.), Всеукраїнській науково-практичній е-конференції «Імплементація інклюзивної освіти в контексті реформування Нової української школи» (Рівне, 2020 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Формування у школярів та студентської молоді нових смислів в освітньо-виховному процесі» (Рівне, 2020 р.).

**Публікації.** Матеріали дослідження висвітлено у 2 публікаціях в збірниках матеріалів наукових конференцій.

**Структура роботи.** Робота складається із вступу, двох розділів, висновків до них, висновків, списку використаних джерел (102 найменування) та додатків. Загальний обсяг дипломної роботи становить 100 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

#### **1.1. Проблема самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у філософській та психолого-педагогічній літературі**

Самоосвіта як педагогічна проблема залишається актуальною незалежно від соціально-політичних умов, а відтак постійно знаходиться у центрі уваги дослідників. В умовах сучасного суспільного розвитку, коли освіта педагога стає однією із головних цінностей, постає потреба в аналізі позитивного досвіду самоосвітньої діяльності вчителя у різні історичні періоди функціонування. Мета державної освітньої політики чітко визначена у Національній Доктрині розвитку освіти: «створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти» [74].

Успішне досягнення поставленої мети залежить від вчителя, його орієнтації на систематичний особистісний і професійний саморозвиток, його бажання вдосконалюватися з метою покращення організації освітнього процесу.

Розвиток змісту, методів і технологій самоосвітньої діяльності вчителя пов'язаний із виникненням та обґрунтуванням ідеї освіти впродовж життя, від якої залежало вирішення цілого комплексу питань соціального, правового й організаційного забезпечення системи освіти в цілому. Адже вчителі, будучи одночасно і суб'єктом, і об'єктом освітніх реформ,



виконують роль не лише “змінної величини”, “найбільшого визначного носія змін”, а є запорукою успішного реформування освітніх систем. Саме важливість ролі учителів у освітніх реформах привертає увагу теоретиків та практиків освіти до постійного професійного розвитку вчителів [78, с.98]. Питанням самоосвітньої діяльності цікавились цілий ряд мислителів, філософів, вчених та науковців з моменту виникнення педагогіки як самостійної науки. Вагомим внеском у вирішення цієї проблеми вважаються праці А. Дістервега; К. Ушинського, М. Рубакіна, М. Корфа. Відображення даної проблеми можна знайти у «Великій дидактиці» Я.Коменського, «Народній педагогії» О.Духновича, «Директор школи – керівник навчально-виховної роботи» В. Сухомлинського, «Педагогічній поемі» А.Макаренка та інших.

Аналіз наукової педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що питання самоосвіти особистості знайшли своє відображення у філософській, педагогічній та психологічній науках. Мислителі, філософи, вчені усіх історичних періодів акцентували увагу на важливій ролі самоосвіти як у розвитку окремої особистості, так і суспільства загалом.

Поняття самоосвіти по-різному тлумачилось на різних етапах розвитку суспільства. Варто зауважити, що питання самоосвіти та самовдосконалення протягом всього життя можна побачити навіть у працях античних авторів.

Аналіз підходів до дослідження самоосвітньої діяльності дає підстави для виокремлення трьох напрямів, в межах яких ця проблема розглядається впродовж століть.

Основоположниками гуманістичного напрямку прийнято вважати давньогрецьких учених (Геракліта, Сократа, Демокріта), які вважали, що лише самовдосконалення сприяє якісному розвитку мислення людини, а самопізнання – розвитку її здібностей. Пізніше ці положення були розвинені у працях Ф. Рабле, М. Монтеня, Т. Мора, Т. Кампанелі.

В часи Стародавньої Греції філософ Геракліт (535–475 рр. до н. е.) у своїх трудах наголошував на потребі кожної людини осягати суть понять, розвивати власний розум, постійно навчатися та вдосконалюватися, адже «усім людям властиво пізнавати самих себе» [4, с. 27]. Як результат ним вказувалось на важливу роль самоосвіти та самовиховання у становленні людини.

Самоосвіта в античні часи спрямовувалась на пошуку істини, нових знань та сприяла розв'язанню проблем оточуючого світу. Суттєво вплинула на розвиток самоосвіти особистості філософія Стародавньої Греції. Сократ (468-399 рр. до н. е.) одним із перших дав визначення самоосвіти як процесу пізнання самого себе, вбачаючи в цьому запоруку людського щастя та самовдосконалення [40]. Запропонований ним метод «евристичної бесіди» сприяв самопізнанню та розвитку пізнавальної активності особистості та власного критичного мислення. Один із найвідоміший висловів Сократа «пізнай самого себе» вказує на необхідності самопізнання як початку роботи над собою, а самокритика («Я знаю, що нічого не знаю, а інші і цього не знають») позитивно сприяє самовдосконаленню [63, с. 15].

Демокріт (460 –370 рр.. до н. е.) стверджував, що не можна досягнути мудрості без навчання, а відповідно становлення особистості тісно пов'язане із самоосвітою[24, с. 57].

Марк Аврелій (121–180 рр.) у своєму філософському щоденнику «Наодинці з собою. Роздуми» наголошував на необхідності постійного вдосконалення та освіти. На його думку вільний час потрібен людині для того, аби навчатися, а не марнувати його [1].

Епоха Середньовіччя (V - XIV ст.) характеризувалась пануванням релігійного світогляду. Яку наслідок підґрунтям процесу самоосвіти та самовдосконалення особистості були релігія. Представником цього часу був П'єр Абеляр (1079 - 1142). Будучи філософом, він спробував поєднати віру та розум і був упевнений до для досягнення кращого суспільного

становища необхідно покращувати свої знання, в більшості випадків саме за допомогою самостійної роботи за допомогою освіти і самоосвіти, стверджуючи, що знання - це, насамперед, результат самостійної роботи, творчості [40].

Ідеям самопізнання як способу розвитку особистості були присвячені педагогічні праці Ф.-А. Дістервега, Т. Кампанелли, М. Монтеня, Т. Мора, Н. Новікова, Й. Песталоцці, Ф. Рабле, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди та ін.

Французький мислитель Мішель Монтень (1533 - 1592) вважав основним завданням освіти постійне вдосконалення власних розумових здібностей, та навичок самостійного мислення. Філософ зазначав, що постійне навчання та самовдосконалення дає можливість з'ясувати істинність знань. Автор праці «Досліди» (розділ «Про книги») наголошував, «хто хоче мати знання, хай шукає його там, де воно є», тобто у книгах, які вважав джерелом розуму і шляхом до самопізнання [60, с.92]. М. Монтень писав: «Книжки супроводжують мене протягом усього мого життєвого шляху, і я спілкуюся з ними завжди і скрізь. Вони втішають мене в мої старечі роки і в моєму самотньому існуванні» [60, с. 91]. Учений вважав освічену і критично мислячу людину – людиною майбутнього, адже саме освіта сприяє розвитку розуму та самостійності. Важливим для саморозвитку особистості Монтень вважає досвід суспільства. На його думку, розвитку критичного мислення і пошуку логічного пояснення фактів сприяє вміння людини порівнювати, узагальнювати та робити висновки [60, с. 97].

Т. Мор (1478–1535) намагався запровадити принцип загального навчання, що передбачав однакову освіту для жінок та чоловіків, наголошуючи потребі різнобічного розвитку особистості та на освіті дорослих. У своїй «Утопії» він викладає роздуми на тему ставлення людини до науки та освіти. У розділі «Про заняття ремеслами» автор дає рекомендації приділяти увесь вільний час наукам, а тим, хто не має потягу

до знань, варто своє життя присвятити певним конкретним ремеслам, адже, на його думку, це принесе більшу користь для держави [61, с. 182]. Його переконання про те, що усі люди незалежно від статі до початку робочого дня повинні відвідувати додаткові заняття, які надають можливість набувати нових знань та удосконалюватись у різних науках. Таким чином автор наголошує, що інтелектуальна діяльність, і «тільки вона повинна заповнити дозвілля людини, тільки вона гідна людини» [61, с. 191]. Саме ідеї Т. Мора про безперервне самовдосконалення особистості незалежно від напрямку її діяльності можна вважати зародженням ідей про самоосвіту.

Як педагоги-гуманісти епохи Відродження, М.Монтень та Т.Мор проголошували право людини на формування самої себе, наполягали на важливості стимулювання інтересу дітей до знань, до свідомого їх засвоєння, розвитку творчої активності, самоосвіти та самодіяльності. Активний розвиток теоретичних знань зумовив зростання статусу самоосвіти в суспільстві [40].

На необхідності розвитку у людини вміння спостерігати за собою наполягав і Ж.-Ж. Руссо (1712–1778). У педагогічному романі «Еміль, або Про виховання» чітко прослідковується зв'язок особливої методики отримання знань за допомогою самостійного дослідження суті явищ та самоосвіти. Еміль представлений нам як дитина-дослідник, яка самостійно відкриває наукові істини [81, с. 203–236]. Особисто Ж.-Ж. Руссо систематичної освіти не отримав, а займався в основному самоосвітою. Він був переконаний, що навчання та виховання у школі повинно сприяти розвитку самоосвіти та стимулювати учнів до пошуку нових знань [41, с. 67].

Французький письменник-просвітителю та відомий державний діяч Ж. Кондорсе (1743–1794) побудував власний проект системи французької народної освіти, заснований на ідеї вільної та рівної освіти для всіх. Він вважав, що «...освіта повинна бути всезагальною, тобто поширюватись на

всіх громадян. ... Вона повинна протягом розвитку всіх своїх ступенів охопити систему людських знань в цілому і забезпечити людям різного віку легке збереження своїх знань і набуття нових» [48, с. 270]. Він був переконаний, що основою розвитку суспільства є вільний розум, а людські можливості безмежні в нескінченному процесу самовдосконалення. Кожен наступний результат залежить від уже досягнутих раніше і має вплив на майбутні результати діяльності. Філософ вбачав тісний зв'язок моральністю людини та її розумовим розвитком та був переконаний у важливості знань для досягнення щастя. На думку Ж. Кондорсе у майбутньому «настане час, коли сонце буде світити тільки для світу вільних людей, не визнавати над собою ніякого володаря, окрім свого розуму...» [48, с. 175].

Особливого значення самопізнанню та самоосвітній діяльності надавав Г. Сковорода (1722–1794). Він вважав, що «... якщо хочеш виміряти небо, землю та море, починай з виміру себе» [85, с. 167]. Він розглядав самопізнання не як мету, а як засіб морального самовдосконалення, усвідомлення особистістю своєї суспільної ролі, свого місця у природі. Філософ наголошував, що саме постійне самовдосконалення відрізняє людину від тварини. Основою розумового розвитку, на переконання Г. Сковороди, є робота з книгою, а найголовніша навчальна книга – це саме життя: «не пізнавши оточення навколо себе, не можна пізнати себе в усій глибині» [85, с. 164]. Г. Сковорода радив використовувати різноманітні прийоми роботи з книгою, розробивши власну методику читання із оформленням виписок з них. Він наголошував, що книга приноситиме користь лише за умови повільного та усвідомленого читання, а не «без міри, без розбору» [885, с. 172]. Так у листах до свого учня та друга М. Ковалинського він наводив слова давньоримського історика Плінія Старшого: «Втрачений той час, який ти не використав на навчання», а книги назвав найвірнішими друзями та найкращими порадиниками [86, с. 247], згодом додавши, що «немає години, не придатної

для занять корисними науками. І тому, хто помірно, але постійно вивчає предмети, які корисні як в цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не праця, а втіха. Хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає вчитися, хоча й зовні він здається бездіяльним» [86, с. 221].

Особистість учителя займає провідне місце в працях Г. Сковороди. Він був переконаний, що лише людина, яка досконало оволоділа знаннями, може виконувати почесну функцію педагога: «Довго сам учись, якщо хочеш навчати інших» [87, с. 104]. Високо цінуючи працю вчителя, учений був вимогливим до нього, адже був переконаний, що сила педагога в його високо моральності, в любові до дітей та до своєї справи, в його знаннях, які він здобуває протягом усього свого життя [10, с. 407]. На нашу думку, саме філософсько-педагогічні погляди Г.Сковороди на самовдосконалення та саморозвиток особистості заклали теоретичні основи самоосвіти.

Дидактико-методичний напрям був започаткований у працях Й. Песталоцці, А. Дістервега, Я. Коменського.

Видатний педагог Й. Песталоцці (1746 – 1827) все своє життя присвятив навчанню та вихованню дітей з народу, пошуку нових ефективних методів. Він був переконаний, що виховання людини потрібно починати від народження, а головну мету навчання вбачав у пробудженні розуму до активної діяльності, критикуючи школу за зубріння. Головною ідеєю педагогічної діяльності Й. Песталоцці було твердження, що людські «сили серця, розуму і руки» мають властивість до саморозвитку, до діяльності. А мета виховання полягає у спрямуванні саморозвитку у потрібному напрямку.

Розробляючи проблеми дидактики, Й. Песталоцці важливим завданням навчання вважав розвиток логічного мислення, пізнавальних здібностей, вміння формулювати поняття. У своєму творі «Лебедина пісня» автор пояснює з чим пов'язані наші розумові здібності: «Ми вважаємо, що

розвиток наших розумових здібностей виходить із враження, яке справляє на нас спостереження за усіма речами, що, стосуючись наших внутрішніх і зовнішніх чуттів, тим самим збуджують і пожвавлюють властиве нашій розумовій здібності прагнення до саморозвитку» [44, с. 309].

Вагомий внесок у розвиток теорії самоосвіти зробив німецький педагог А. Дістервег (1790 – 1866). Метою навчання, на думку ученого, є безперервний розвиток розумових сил і здібностей особистості, але цінність мають лише ті знання і навички, які були набуті особистістю самостійно в процесі творчої навчальної праці [31, с. 398]. А. Дістервег, так само як і Й. Песталоцці, був переконаний, людині від природи властиві певні індивідуальні задатки, які необхідно спонукати до саморозвитку. Саме А. Дістервег започаткував поняття самодіяльності в педагогіці, наполягаючи на тому, що розвиток природних здібностей у навчання та виховання нерозривно пов'язаний вмінням самостійно думати. «Бути людиною – означає бути самостійним у прагненні до розумних цілей», – писав німецький педагог [31, с. 139].

А. Дістервег розумів самодіяльність як вільне самостійне пізнання, що допомагає особистості зрозуміти свій шлях та дібрати засоби самоосвіти. Учений виступав за підвищення культури вчителів, вважаючи самоосвіту та постійну роботу над собою священним обов'язком кожного вчителя. Він вважав, що вчитель повинен постійно розвивати свої педагогічні здібності та збагачувати свої знання, він не має права зупинятися. Звертаючись до педагогів у «Посібнику до освіти німецьких учителів» (1835 р.), А. Дістервег писав, що метою всього вчительського життя має бути бажання «ніколи не залишати найшляхетнішу та найвеличнішу справу самоосвіти», адже «лише доти ти здатен дійсно виховувати та навчати інших, поки сам продовжуєш працювати над власним вихованням та освітою» [31, с. 203]. А. Дістервег у своїх працях відзначав, що освіта не може зупинятись, а методика матиме результат

лише за умови пробудження в учнів пізнавальної та творчої самостійності. «...Лише той є майстром виховання, - підкреслював він, - хто вміє привести вихованця до самодіяльності» [30, с. 37]. Лише систематичне самовдосконалення та самоосвіта дозволить досягнути хороших результатів у професійній діяльності [31, с. 201].

Я. Коменський (1598–1670) розробив організаційно-практичні аспекти залучення особистості до самопізнання. Предметом теоретичного обґрунтування його основних положень є діяльність учителя. Цей напрям і досі досліджується сучасною дидактикою. Вчений одним з перших послідовно і чітко обґрунтував принцип природовідповідності у навчанні та вихованні, взявши за основу гуманістичні погляди попередників, зокрема М. Монтеня. Оскільки людина складається з усіх основних елементів природи, то у поглядах Я. Коменського вона виступає «мікрокосмосом». Зокрема, він вважав, що «ідучи за природою, людина може досягнути все» [46, с. 71]. Як наслідок, саме природне в людині, на думку педагога, керує самоосвітньою силою.

Педагог наголошував на необхідності самоосвітньої діяльності особистості, акцентуючи увагу на потребі самостійно навчатися власними почуттями та і застосовувати отримані знання на практиці. Окрім того, у працях Я. Коменського прослідковуються ідеї освіти впродовж життя: «... виховання і освіта людини не закінчуються після виходу зі школи. Шкільне виховання та освіта повинні готувати особистість до майбутнього самовиховання та самоосвіти» [47, с. 79]. Педагога він порівнював із скульптором, пастухом, архітектором або садівником, який змушений постійно удосконалювати свої знання та вміння. Учений був упевнений, що сам педагог повинен захоплюватися своєю професією, постійно ставити до себе високі вимоги, розвивати почуття власної відповідальності, обов'язку, а отже постійно прагнути до саморозвитку. «Хто навчає інших, той навчає і себе, і не тільки тому, що завдяки повторенню він закріплює знання, але і



тому, що знаходить можливість глибше вникнути у справу» [47, с. 121].

Характерною ознакою психолого-дидактичного напрямку є самостійна діяльність особистості як предмет комплексного дослідження педагогічних засобів та методів, за допомогою яких вона здійснюється. Започаткований він був К. Ушинським, психолого-педагогічні ідеї якого досі є суголосними положенням сучасної дидактики з питань самоосвітньої діяльності. У другій половині XIX – початку XX століття педагоги наголошували на застосуванні в освітньому процесі прийомів викладання, які б сприяли формуванню самостійності у навчанні.

На особливу увагу заслуговують педагогічні погляди К. Ушинського (1824 – 1871). Педагог вважав прагнення особистості до самостійної діяльності основою у навчанні. [97, с. 331].

Займаючись самоосвітою, педагог розробив для себе моральні правила, які виконували роль його програми саморозвитку:

1. Спокій цілковитий, у крайньому разі – зовнішній.
2. Прямота у словах і вчинках.
3. Обдуманість дій.
4. Рішучість.
5. Не говори про себе без потреби жодного слова.
6. Не гаяти часу несвідомо; робити те, що треба, а не те, що трапиться.
7. Витрачати час тільки на необхідне або приємне, а не за пристрастями витрачати.
8. Кожен вечір добросовісно давати собі звіти у вчинках.
9. Ніколи не хвастати тим, що було, ні тим, що є, ні тим, що буде [97, с. 331].

К. Ушинський зазначав, що педагог «повинен багато вчитися розуміти душу вихованця і багато думати про мету, предмет і засоби виховного мистецтва, перш ніж стати практиком» [96, с. 199].

Особливої уваги у творах К.Ушинського заслуговує особистість

вчителя та процес його підготовки. Передумовою якісної педагогічної діяльності педагог вважав бажання вчитися та прагнення до самоосвіти. На його думку вчитель існує доти, доки сам навчається. Саме прагнення вчителя до постійного саморозвитку, опрацювання нової педагогічної літератури, на думку К.Ушинського, приведе його до оволодіння педагогічним мистецтвом. Тільки володіння усією «...різноманітністю педагогічних заходів і методів виховання може врятувати вчителя від тієї впертої однобічності, яка, на жаль, надто часто зустрічається в педагогів-практиків» [98, с. 40].

Видатний український педагог Г. Ващенко (1878–1967) надавав значної уваги організації самоосвітньої діяльності. Як і К. Ушинський, важливу роль він відводив навчальній книзі та умінню правильно її читати. Детально розкриваючи вимоги до шкільного підручника, учений-педагог наголошує на тому, що підручник має збуджувати інтерес до знань, стимулювати самостійні шукання учнів [20, с. 216]. Він вважає, що самостійність це основа самоосвіти. Розроблені науковцем самоосвітні поради не втратили своєї актуальності і сьогодні. У книзі «Загальні методи навчання» Г. Ващенко показав себе як «прихильник таких форм і методів навчання, які передбачають самостійну творчу діяльність учня», «запропоновані ним методи навчання вже тоді вели до становлення людини самостійної, сильної, творчої, характерної» [21, с. 24].

Ще одним представником третього напрямку вважається відомий педагог В. Сухомлинський (1918-1970), який вважав самоосвіту надзвичайно важливою. У своїх педагогічних творах та дослідженнях він розглядав проблему якісної самоосвітньої діяльності вчителів. На його думку, самоосвіта вчителя повинна мати чітку організацію, єдину систему взаємодії усіх педагогічних працівників закладу освіти. Для її ефективності необхідно виявити та застосувати психолого-педагогічні фактори мотивації педагога до творчої та результативної діяльності, до його постійного

професійного зростання. У своїй дисертації на здобуття ступеня кандидата наук В.Сухомлинський теоретично обґрунтував та експериментально перевіряв основні етапи самоосвіти вчителів (установчий, практичний, підсумковий) на прикладі Павлиської середньої школи.

В. Сухомлинський вважав, що справжній учитель, аналізуючи рівень власних знань та вмінь, повинен організувати свою професійну діяльність так, щоб завжди залишався час для систематичного самовдосконалення. «Всебічне вивчення проблемних питань навчально-виховної роботи сприяє підвищенню рівня педагогічної майстерності, а звідси – і поліпшенню якості знань учнів», – зазначав В. Сухомлинський [89, арк. 14].

Ключовим педагогічним принципом, який пояснює мету самоосвітньої діяльності педагога, на переконання В. Сухомлинського є принцип зв'язку отриманих знань з практикою. Реалізація даного принципу полягає у використанні усіх наявних та здобутих знань у практичній діяльності. «Учитель готується до хорошого уроку все життя... щоб відкрити перед учнями іскорку знань, учителеві треба увібрати море світла...», – писав видатний педагог [91, с. 465].

Отже, аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми самоосвітньої діяльності дає нам підстави зробити висновки, що вона розглядалась в межах трьох основних напрямів: гуманістичного, дидактико-методичного та психолого-дидактичного, знайшовши своє відображення у педагогічній спадщині (див. додаток А).

Аналіз поглядів учених на проблему самоосвітньої діяльності дає підстави вважати, що пошук нових знань, бажання знайти істину, прагнення до самопізнання, самовдосконалення та самодіяльності стали базовими та істотно вплинули на розвиток самоосвіти педагога; філософи, педагоги та науковці велику увагу приділяють самостійній роботі вчителя над самим собою; праці Г. Ващенка, Я. Коменського, В. Сухомлинського, К. Ушинського висвітлюють практичні дослідження проблеми

самоосвітньої діяльності вчителя.

## **1.2. Сутність та структура самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи**

На сучасному етапі серед важливих проблем, пов'язаних з організацією освітнього процесу є питання самоосвіти вчителя. Проблематика самоосвітньої діяльності набула сьогодні значного резонансу та розширила межі наукового вивчення та дослідження в педагогічних та психологічних галузях.

Самоосвітня діяльність вчителя початкової школи є засобом постійного особистісно-творчого збагачення педагогічними цінностями, новими технологіями педагогічної діяльності. Розвиток педагога як професіонала своєї справи можна представити як процес і результат системних перетворень особистості, що розвивається.

Як стверджує у своєму дослідженні І. Жукевич, «на сучасному етапі політичного, економічного та культурного розвитку нашої країни суспільство потребує фахівців із гнучким і оригінальним мисленням, здатних самостійно, творчо вирішувати суспільні завдання, які б неперервно поповнювали та вдосконалювали професійні знання та навички шляхом самоосвіти» [36, с. 116].

Вивчаючи питання самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи кінця ХІХ – початку ХХ століття перед нами стоїть завдання здійснити аналіз не лише розвитку самоосвіти у окреслений період, а й дослідити тлумачення основних понять, які є невіддільними від «самоосвіти». Це дасть нам змогу максимально об'єктивно здійснити науково-теоретичний аналіз проблеми. У педагогічній літературі зустрічаються такі взаємопов'язані поняття, як «освіта», «самоосвіта», «самоосвітня діяльність». На основі категорійного аналізу визначимо взаємозв'язок між ними.

Сучасні підходи до визначення поняття «освіта» дозволяють стверджувати, що освіта трактується як відкритий, вільний творчий інститут у всіх сферах життєдіяльності людини. Значення і логіка освіти полягає у досягненні найважливішого і в той же час найважчого та найскладнішого з усіх мистецтв – мистецтва жити [45, с. 4].

С. Гончаренко визначає освіту як процес і результат удосконалення здібностей та поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. В освіті завжди є як формальний аспект, тобто духовна діяльність або духовна здатність, так і матеріальний, тобто зміст освіти [28, с. 241].

Взаємозв'язок таких суміжних процесів, як освіта і самоосвіта пояснюється тим, що самоосвіта забезпечує поповнення багажу знань, сприяє розвитку розумових здібностей і сил, формуванню інтелекту, виробленню культури розумової праці, вона є інформативним процесом, складовою розумового самовиховання, завдяки якому виробляються якості, необхідні для успішного оволодіння знаннями.

Усвідомлення освіти як засобу забезпечення духовного, культурного, інтелектуального, соціального та економічного розвитку суспільства і держави передбачає з'ясування ролі, місця та функцій професійної самоосвіти педагога. Адже саме самоосвіті належить провідна роль у самоствердженні, самореалізації та самовдосконаленні особистості. Будучи тісно пов'язаною із освітою, до кінця ХХ століття самоосвіта традиційно розглядалася як її невіддільна частина, а відтак привертала увагу в першу чергу психологів та педагогів. Як результат – самоосвіта як самостійна категорія була визначена саме цими науками. У педагогіці самоосвіта визначається як логічно побудована, чітко спланована система підвищення особистістю свого рівня знань, розширення кругозору, тобто постійна робота над удосконаленням особистості [59, с. 130].

Л. Фрідман у психологічному довіднику учителя визначає самоосвіту

«як особливі дії особистості, предметом яких є власні стани та якості людини як суб'єкта діяльності, спілкування, самоусвідомлення» [100, с. 213]. Саме ці визначення самоосвіти були домінуючими у психолого-педагогічній науці до середини ХХ століття. Упродовж ХХ століття критерії вивчення розвитку освіти вдосконалювались, деталізувалися, на їх основі створювались наукові школи, виникали нові галузі знань, які з часом отримали чіткий статус: філософія освіти, соціологія освіти, економіка освіти та ін.

Оскільки поняття самоосвіта є різноплановим не лише за своїм змістом, а й за структурою, у науковій літературі неможливо знайти його однозначного визначення. Переважну більшість досліджень присвячено вивченню зовнішніх характеристик цієї категорії і висвітленню загальних питань педагогічної роботи: ролі, завданням, соціальним функціям; окремим аспектам діяльності педагога; засобам, методам, умовам.

Проте, для визначення ролі самоосвіти у професійній діяльності вчителя важливим є аналіз самоосвіти як складного феномена, який є, з одного боку, органічною частиною професійної діяльності вчителів, а, з іншого, його розглядають як загальний розвиток особистості, що зберігає чітко визначені цілі загального і професійного вдосконалення суб'єкта педагогічної діяльності. Співвідношення цих провідних цілей самоосвіти дає можливість охарактеризувати самоосвіту як цілісний процес, який, не обмежуючись набуттям професійного досвіду, передбачає різнобічне удосконалення особистості.

Дослідження проблеми організації самоосвіти вчителів потребує насамперед проведення логіко-семантичного аналізу поняття «самоосвіта». Цей термін увійшов до російської та української мов у 30–60-х рр. ХІХ ст. Інтенсивне включення у книжкову лексику слів із першою займенниковою частиною «само» зумовлене позамовленнєвими чинниками, а саме: особливою увагою до будь-яких проявів духовних процесів окремої особистості та до розвитку активної діяльнісної першооснови загально-

політичного життя.

С. Ожегов у «Словнику російської мови» тлумачить самоосвіту як здобуття знань на основі самостійних занять, без допомоги викладача [65, с. 75]. Дещо ширшим можна вважати визначення, подане у Великій Радянській Енциклопедії (3-тє вид.): «Самоосвіта – самостійна освіта, отримання системних знань в певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості у органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу».

У «Педагогічному словнику», виданому Академією педагогічних наук СРСР (1986), самоосвіта визначається як освіта, яку здобувають поза навчальними закладами шляхом самостійної роботи. В Українському педагогічному словнику академіка С. Гончаренка визначено, «що самоосвіта – самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю при вивченні матеріалу» [28, с. 296].

На думку О. Бурлуки самоосвіта – це інформаційно-забезпечувальна діяльність, яка здійснюється шляхом придбання (засвоєння), накопичення, упорядкування, систематизації і відновлення знань з метою задоволення пізнавальних потреб особистості для здійснення різноманітних видів діяльності. Роль самоосвіти в житті особистості і суспільства визначається властивими їй соціальними функціями загальноосвітньої і професійної підготовки, загальнокультурного розвитку, що реалізуються в їх єдності і дозволяють оптимально вирішувати перспективні, довгострокові, короткострокові, ситуаційні й одиничні суспільно й індивідуально значимі завдання [17, с. 11-13].

У педагогічних працях І. Зязюна [39], І. Кривоноса та інших «самоосвіта» визначається як процес формування професійної майстерності; у працях О. Борденюка, О. Кучерявого, Л. Рувінського, О. Яцій – як засіб

особистісного розвитку, самопізнання, самовиховання; у В. Буряка, Н.Кузьміної, Л. Кондрашової, Н. Сафонової – це процес формування окремих рис суб'єкта; у Г. Бичкової, С. Лебедева та інших – форма отримання та поглиблення знань; у працях І. Гончарова, П. Пшебильського та інших – вид пізнавальної діяльності. Дослідник М. Касьяненко вважає, що самоосвіта – це цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і вмінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих та суспільних інтересів, а також пізнавальна діяльність особистості з метою вдосконалення власної освіченості [18, с. 57].

За переконанням Н. Сидорчук, що у людини, яка систематично виконує самосійну роботу під керівництвом наставника, виникає подальше зацікавлення до виконання тієї чи іншої діяльності, це поступово переростає у самоосвітню діяльність. Тобто вчитель вчиться самостійно ставити важливі для нього цілі та завдання та самостійно їх реалізовувати. Як тільки мета самостійної роботи перестає бути особистою метою вчителя, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної роботи. Шляхом таких взаємопереходів, вважає автор, можна підвищувати рівень готовності особистості до професійної самоосвітньої діяльності [83, с. 256].

Дослідниця І. Дубровіна, узагальнюючи твердження провідних науковців, вважає, що самоосвітня діяльність додає елементи новаторських змін у культуру, соціальне середовище, педагогічну практику, оскільки спрямована на досягнення кращого освітнього результату. Самоосвіта орієнтована на формування готовності індивіда до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку творчого потенціалу, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми. Специфічними особливостями інноваційності самоосвіти є відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в нових ситуаціях.



Таким чином, самоосвітня діяльність педагога – свідома діяльність з удосконалення своєї особистості як фахівця: адаптування своїх індивідуально неповторних якостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та неперервне вдосконалення якостей своєї особистості.

Відтак, у період здійснення самоосвітньої діяльності відбувається формування особистості та задоволення її пізнавальних потреб. Дослідники стверджують, що в процесі самоосвіти та самовиховання відбувається переломлення свідомості індивіда, його духовно-моральне та професійне становлення.

Як відомо, особистий та творчий потенціал людини впливає на результати її майбутньої педагогічної діяльності та активну життєву позицію у соціумі. Тому діяльність дорослої людини спрямована на реалізацію власних здібностей, умінь у процесі побудови індивідуальних програм самоосвіти.

Як стверджує І. Дубровіна, до загальних характерних особливостей дорослості можна віднести: основну професійну діяльність, статус особи (соціальні повноваження і відповідальність за свої вчинки), суспільну позицію (суб'єкт життєдіяльності) та фази активної професійної діяльності [33, с. 26].

Ми поділяємо погляди М. Касьяненко, що визначає самоосвіту як «цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і умінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих та суспільних інтересів» [42, с. 79].

Цінними є висновки М. Князевої про те, що без самоосвіти не буде саморозвитку, і відповідно без саморозвитку не буде самоосвіти. «Самоосвіта є творча робота з розвитку своєї особистості, розширення ерудиції, поглиблення світорозуміння» [43, с. 49]. Ми погоджуємося із твердженням, які переконані, що самоосвіта взаємопов'язана із саморозвитком та

самовихованням. Так О. Кочетов наголошує на тому, що самоосвіта є «складовою самовиховання і одночасно практичною основою і гарантом саморозвитку» [52, с. 130].

Аналіз вищезазначених трактувань поняття самоосвіти дозволяє виділити три різні підходи до його тлумачення:

- перший з них характеризує самоосвіту як цілеспрямовану, плановану самостійну роботу вчителя з метою підвищення своєї професійної майстерності;

- другий, більш широкий підхід, дозволяє тлумачити поняття самоосвіти як індивідуально-особистісного процесу цілеспрямованого та систематичного поліпшення, вдосконалення, розвитку себе та своєї діяльності;

- третій підхід дозволяє розглядати самоосвіту як вид, форму, засіб пізнавальної діяльності.

Продуктивній самоосвітній діяльності вчителя початкової школи притаманні наступні ознаки:

- «самоосвіта як процес пізнання передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок;

- самоосвіта повинна бути безупинною, поповнення нових знань може здійснюватися на основі попередньої підготовки педагогів;

- самоосвіта повинна сприяти оволодінню педагогом застосування професійних знань у його практичній діяльності» [14].

Для досягнення найкращих результатів самоосвітньої діяльності вимагає дотримання певних умов:

- «в процесі самоосвіти реалізується потреба особистості у власному розвитку;

- педагог уміє визначити свої сильні та слабкі сторони, володіє способами самопізнання та самоаналізу, є відкритим до змін;

- володіє розвинутою здатністю до рефлексії (діяльності особистості, що спрямована на усвідомлення власних дій, почуттів, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків);

- програма професійного саморозвитку, самоосвіти містить у собі можливості дослідницької, пошукової, творчої діяльності;

- педагог є готовим до творчості;

- існує зв'язок особистісного та професійного розвитку і саморозвитку» [14].

Аналіз цих і багатьох інших джерел дає можливість зробити висновок, що далеко не всі фахівці-практики і вчені-теоретики однозначно трактують зміст поняття «самоосвіта», часом розглядають однобічно, недостатньо глибоко визначають взаємозв'язок між поняттями «самоосвіта», «самовиховання», «саморозвиток», «самовдосконалення», іноді вживаючи ці терміни як слова-синоніми. Потрібно відзначити, що, незважаючи на різноманітність поглядів розуміння сутності самоосвіти, всі дослідники вважають, що вона є пізнавальною діяльністю й не може здійснюватися сама по собі. Основою самоосвіти є знання, отримані в процесі організованого навчання. Основні підходи вчених до визначення дефініції «самоосвіта» представлено у додатку Б.

Важливим поняттям, що визначає процес самоосвіти є мета. На нашу думку, мета самоосвіти полягає у формуванні творчої особистості, яка здатна самостійно приймати рішення. Беззаперечне значення для забезпечення результативності самоосвіти має позитивна мотивація вчителів початкової школи до формування власного професійного іміджу, потреби в саморозвитку та самореалізації. Б. Ломов переконаний, мотив і мета самоосвіти вказують на напрям діяльності. Якщо мета відіграє роль проєкції майбутнього результату та окреслює напрям діяльності вчителя, то мотив – це рушійна сила, причина його діяльності [57, с. 206]. Зміст самоосвіти відіграє не менше значення для вчителя. Досягнення успіху у самоосвітній

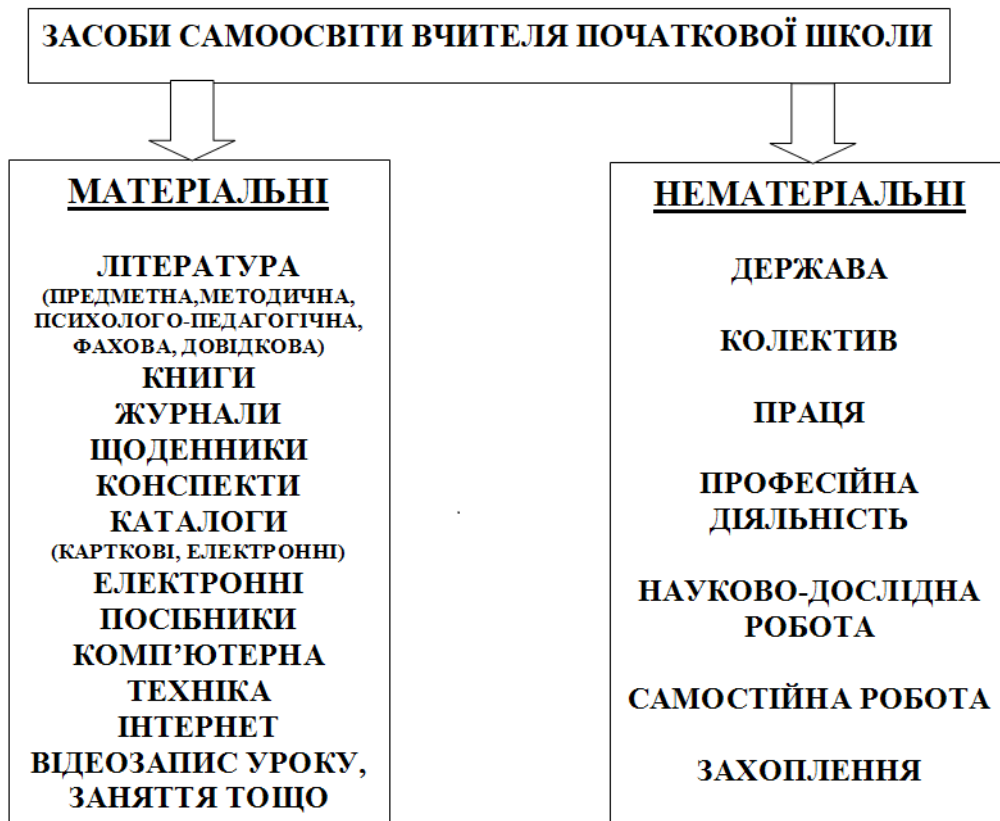
діяльності вчителя потребує володіння основними *засобами самоосвіти*. Одним із найважливіших засобів самоосвіти особистості є література (психолого-педагогічна, методична, предметна, фахова та ін.).

Беззаперечний вплив на організацію самоосвіти вчителя початкової школи має навколишнє середовище, події, які відбуваються, люди, які оточують, та власні захоплення.

Варто наголосити, що мотиви і цілі пошуку власних засобів самоосвіти тісно пов'язані з особистісними цінностями педагогічних працівників, з рівнем сформованості їх світогляду, із соціальними умовами.

Аналіз засобів самоосвіти вчителя початкової школи дає підстави стверджувати, що з часом умови для здійснення самоосвітньої діяльності змінюються: з'являються абсолютно нові засоби самоосвіти, або ж додаткові умови для їх здійснення та вдосконалення власної педагогічної діяльності. Це Як наслідок підвищується рівень розвитку професійної компетентності педагогічних працівників та рівень освіченості їх учнів. Серед основних засобів самоосвіти вчителя початкової школи можна виділити матеріальні та нематеріальні (рис. 1.1).

У самоосвіті не існує зовнішнього контролю, а зовнішній вплив досить обмежений, відсутні регламентовані заняття, обов'язок відвідування їх. Спрямування навчання, його зміст, глибину та обсяг знань, якими необхідно оволодіти, фахівець встановлює сам для себе, проте йому мають бути властиві певні атрибути академічного навчання: цілеспрямованість, наполегливість, системність, вольові зусилля, дидактичні підходи тощо [34, с. 28].



*Рис. 1.1. Засоби самоосвіти вчителя початкової школи*

Самоосвітня діяльність вчителя початкової школи спрямована на підвищення загальної та професійної культури, рівня знань за фахом, вивчення педагогічного досвіду.

Варто відзначити, що самоосвіта є центральним елементом розвитку професійної компетентності вчителів, що забезпечує їх можливість обґрунтовано обирати потрібні форми, методи й засоби освіти.

Методи самоосвіти – це способи, за допомогою яких забезпечується досягнення поставленої мети самоосвіти.

Методи і прийоми, які застосовуються у самоосвітній діяльності, надзвичайно різноманітні:

- самоспостереження, самоаналіз, самотестування, порівняння себе з іншими колегами; самостимулювання;
- самопрограмування (складання плану чи програми самовдосконалення), самозобов'язання, самоінструктаж;

- методи і прийоми самовпливу (самонаказ, самоконтроль, самозаохочення, самопокарання, самозаборона, самозауваження, самокритика, самопереконання, самонавіювання, аутотренінг, самозвіт, ведення щоденника самоосвіти тощо) [101, с. 28].

Всі методи самоосвіти взаємопов'язані та досить часто використовуються майже одночасно.

Отже поняття «самоосвіта» є глибоким та різностороннім, але його характеризує наявність певних складових: мотивація, мета, зміст, засоби та способи дій (див. додаток В).

При цьому, загальновідомо, що будь-яка мета може поєднуватись з будь-якою мотивацією, способом діяльності та засобом самоосвіти. Тому самоосвіту можна визначити як діяльність особистості, спрямована на здобуття нових знань обраними способами дій та у відповідності до мотивації і мети.

Узагальнивши усі вищеназвані характеристики можна стверджувати, що самоосвітня діяльність вчителя початкової школи - це свідомо діяльність, що реалізується шляхом набуття, примноження, упорядкування, систематизації і реінтеграції знань з метою забезпечення пізнавальних потреб, розвитку особистості як фахівця за допомогою зовнішніх факторів, професійної діяльності та власних зусиль, що реалізуються у саморозвитку та самореалізації у педагогічній діяльності.

Для здійснення самоосвітньої діяльності важливе значення має правильна організація, яка підпорядковується певним вимогам: систематичність та послідовність, безперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту і форм самоосвіти; комплексний підхід до відбору змісту й організації обраної проблеми дослідження; зміст, форми і методи самоосвітньої діяльності повинні відповідати особливостям педагога, наявності у нього певних якостей, умовам роботи, його можливостям, професійним інтересам; завершеність самоосвітньої роботи на кожному з її

етапів; зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю[101]. Саме ці вимоги гарантують випереджувальний розвиток педагогів, сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу та успішній реалізації його основної мети.

Аналізуючи організацію самоосвітньої діяльності вчителів Павлиської школи, В. Сухомлинський зазначав, що не можливо підібрати однаковий, узагальнений план самоосвіти. Кожен окремий вчитель у процесі планування самоосвітньої діяльності повинен враховувати свої потенційні можливості та запити щодо засвоєння та вдосконалення своїх педагогічних знань, умінь та навичок. Педагог був переконаний, що самоосвіта носить винятково індивідуальний характер, адже базується на особливостях розумової діяльності конкретного педагогічного працівника, а саме: темп працездатності, рівень засвоєння інформації, вміння нагромаджувати нові поняття, робити висновки, застосовувати набуті знання на практиці та інше [24, с. 45].

Особливість самоосвітньої діяльності вчителя полягає у результаті його роботи, яким виступає не лише особисте вдосконалення педагога у професійному плані, а й підвищення якості знань учнів.

Нам імпонує позиція сучасної дослідниці Н. Бухлової, яка пропонує розглядати самоосвітню діяльність вчителя початкової школи як сукупність декількох «само» [19, с. 24–26]:

- самооцінка – вміння оцінювати власні можливості;
- самооблік – вміння брати до уваги наявність в себе певних якостей;
- самовизначення – вміння вибрати своє місце в житті, суспільстві, усвідомлювати свої інтереси;
- самоорганізація – вміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати, організовувати професійну діяльність;
- самореалізація – реалізація самою особистістю своїх можливостей;

- самокритичність – вміння критично оцінювати перевагу та недоліки власної роботи;
- самоконтроль – здатність контролювати свою діяльність;
- саморозвиток – результат самоосвіти.

Самоосвіта є найгнучкішою формою отримання знань, проте за переконаннями А. Айзенберга, «не дивлячись на велику індивідуальність і пластичність самоосвіти, її неможливо розглядати як стихійний процес» [3, с. 38]. Самоосвіта залишається сьогодні головною формою розвитку професіоналізму вчителя й запорукою його успішної практичної діяльності.

Враховуючи психологічний та педагогічний аспекти вирішення проблеми, особливості самоосвітньої діяльності, можна зробити висновки, що самоосвіта є результатом освіти і обов'язковою умовою її ефективності. Тісний зв'язок процесів освіти і самоосвіти

Сприяння самоосвіти накопиченню знань, розвитку розумових сил та здібностей, формуванню інтелекту забезпечує її тісний зв'язок із освітою. Самоосвіта виступає інформативним процесом, частиною розумового самовиховання, який забезпечує удосконалення якості, необхідних для успішного оволодіння знаннями.

Варто звернути увагу, у кожен історичний період тлумачення ключових понять змінюється, коригуючись економічними, суспільно-політичними, освітніми змінами, враховуючи науково-технічний прогрес, розвиток технологій, відображаючи інтелектуальні можливості нації і країни. Аналіз сучасного стану розробки проблеми самоосвіти вчителя та історичного досвіду свідчать про те, що вітчизняна та світова дидактика зробила вагомий внесок у дослідження теоретичних і практичних питань самоосвітньої діяльності педагога.



## Висновки до I розділу

У процесі наукового пошуку встановлено, що історичний розвиток самоосвітньої діяльності педагога загалом та вчителя початкової школи зокрема пройшов довгий шлях від виокремлення певних ідей до розробки науково обґрунтованих досліджень теорії та практики самоосвітньої діяльності вчителя, які визначалися конкретними обставинами певних історичних періодів та враховували практичні завдання, які ставилися перед педагогами.

Отже, сутність та структура самоосвітньої діяльності вчителя мають історичний характер, вони залежать від політичних, соціальних, економічних та історичних чинників

У дослідженні виявлено, що питання самоосвіти вчителя розглядалося впродовж чималого проміжку часу і характеризувалось в межах трьох основних напрямів: гуманістичного (Т. Кампанелла, М. Монтень, Т. Мор, Платон, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода та ін.); дидактично-методичного (А. Дістервег, Я. А. Коменський, Й. Песталоцці та ін.); психолого-дидактичного (Г. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.)

У межах дослідження з'ясовано, що головна увага вчених була зосереджена на з'ясуванні складових самоосвітньої діяльності (пізнавальній активності, самостійній діяльності, саморегуляції, самокорекції). Підґрунтям самоосвітньої діяльності вважалась потреба у підвищенні професійної майстерності. Узагальнено зміст основних понять дослідження: освіта, самоосвіта, самоосвітня діяльність, виокремлено основні категорійні ознаки поняття «самоосвіта»

Доведено, що самоосвітню діяльність вчителя варто розглядати як діяльність, яка здійснюється для забезпечення пізнавальних потреб, покращення фахових компетентностей, що сприяє саморозвитку та самореалізації у освітній сфері.

## РОЗДІЛ 2

### ОСОБЛИВОСТІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ (КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТ.)

#### 2.1. Основні напрями самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у вітчизняній теорії і практиці 1868–1917 років

Кінець ХІХ століття характеризується новими явищами в історії школи та педагогічної думки в Україні. Стрімкому розвитку шкільної освіти сприяло скасування кріпосного права, розвиток капіталізму, зростання селянських заворушень, загострення соціальних конфліктів, революційно-демократичний рух. Питання боротьби за українську національну школу, вимоги освітніх реформ, новини педагогіки, психології, дидактики, окремі методики викладання дисциплін, проблеми становлення особистості вчителя та його самоосвіти дедалі більше привертали до себе увагу та знаходили відображення на сторінках педагогічних видань. Як наслідок створювалися просвітницькі, педагогічні та наукові товариства, які брали активну участь у реформуванні освіти, активно розвивалась видавнича справа. Педагогічна думка кінця ХІХ – початку ХХ століття була представлена відомими прогресивними діячами М. Пироговим, М. Корфом, Х. Алчевською, І. Франком, Т. Лубенцем, С. Русовою, М. Демковим, С. Миропольським та ін. Визначальну роль у розвитку освіти відігравали земства, за підтримки яких відкривалися та утримувалися початкові школи, організовувалися учительські курси тощо.

Визначений період характеризується надзвичайною продуктивністю для розвитку теорії і практики вітчизняної самоосвіти. Зумовлений активним суспільно-педагогічним рухом, цей розвиток здійснювався в контексті загальної гуманістичної парадигми, я уособлювала в собі

наслідки кріпосницької реформи, відбувався у тісному зв'язку з процесами формування громадянського суспільства та мав безпосередній вплив на стан освітньої ситуації в Україні.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що наприкінці XIX століття позитивну роль у організації українських педагогів, у формуванні їх національної свідомості, у залученні до боротьби за україномовну школу, у сприянні самоосвітній діяльності вчителів початкової школи відіграли українські педагогічні товариства. Вагоме місце посідає досвід діяльності таких педагогічно-просвітницьких товариств, як «Просвіта» (1868 р.), «Товариство педагогічне» (1868 р.), Руське педагогічне товариство «Рідна школа» (1881 р.), «Взаємна поміч Українського Вчительства» (1905 р.), «Учительська громада» (1908 р.) у Львові; Харківське товариство грамотності (1869 р.); Київське товариство грамотності (1880 р.); «Київське товариство сприяння початковій освіті» (1882); Товариство імені Г. Сковороди у Чернівцях (1908 р.) та ін.

Необхідно відзначити, що Харківське товариство грамотності у своїй діяльності приділяло неабияку увагу самоосвітній роботі вчителів початкової школи [90, с. 50]. При товаристві було організовано діяльність методичного комітету, який здійснював керівництво методичною роботою у школах, довідково-педагогічного комітету, який мав велику освітянську бібліотеку та надавав консультаційну допомогу вчителям з питань шкільної та позашкільної освіти. Товариство забезпечувало видавництво навчальних посібників для шкіл, книг для народних читань. Харківське товариство грамотності проіснувало майже 50 років і мало позитивний вплив на розвиток самоосвіти вчителів початкової школи визначеного періоду.

Важливою подією було заснування 8 грудня 1868 р. у Львові громадського товариства «Просвіта». Головним завданням зазначеного товариства було популяризація освіти та сприяння формуванню національної свідомості громадян. У багатьох містах і містечках України

були організовані його філії [75].

Діяльність товариств була пов'язана із видавництвом книг, організацією театральних постановок, боротьбою за право навчатися у школах українською мовою, вони засновували школи, створювали бібліотеки та читальні, проводили виставки-ярмарки української книги [26, с. 20].

Важливою є участь у роботі «Просвіти» прогресивних діячів української культури: М.Шашкевича, Ю.Федьковича, І.Франка, Г.Хоткевича, Лесі Українки, М.Коцюбинського та ін. У своїй діяльності вони значну увагу приділяли підвищенню ролі вчителя у реалізації завдань української школи, навчанню і вихованню людини впродовж усього життя, посиленню педагогічно-просвітницької ролі бібліотек, підвищенню психологічної підготовки педагогів, самоосвіті вчителя.

Зокрема М. Коцюбинський, видатний письменник, громадський діяч, педагог, голова чернігівської «Просвіти» був занепокоєний станом народної освіти та безправ'ям вчителів. Працюючи учителем, він постійно займався самоосвітньою діяльністю. Він читав книги визначних письменників світу, цікавився історією та психологією, вивчав природничі науки, знайомився з філософією [51, с. 281]. М.Коцюбинський був переконаний, що у закладах освіти обов'язково необхідно створювати сприятливі умови для систематичної самоосвіти педагогів.

Відома українська письменниця, поетеса, перекладач, культурний діяч, заступник голови київської «Просвіти» Леся Українка відзначала, що справжній учитель той, хто повною мірою володіє своїм предметом, розуміє його роль у суспільстві, хто має тверді переконання та велику душевну доброту. На думку Л. Українки, справжній учитель повинен бути зразком для своїх вихованців, бути дороговказом на їх складному життєвому шляху, а для цього він мусить постійно працювати над собою [94, с. 241]. Вона наголошує, що, якщо вчитель буде добрим та освіченим,

то й учні будуть отримувати необхідні знання. Ідеальний педагог – той, хто не зупиняється на досягнутих успіхах, удосконалює себе, багато читає, торує шлях у науку, ніколи не зазнається [94, с. 511–513].

Учительські товариства відігравали важливу роль у розвитку освіти та самоосвіти держави, організовуючи лекції, читання, створюючи відповідні комісії та комітети, які сприяли проведенню різнопланових читань (педагогічних, історичних, релігійних, літературних). Предметом народних читань були твори художньої літератури, лекції з історії, географії, педагогіки, природознавства та медицини, які зазвичай читали прогресивні педагоги. Готуючись до таких проведення таких занять, учителі змушені були самостійно опрацьовувати різноманітні наукові та літературні джерела, що значно підвищувало рівень їх самоосвітньої підготовки.

Варто відзначити роботу Руського Педагогічного Товариства (1881 р.), яке згодом було перейменоване на Українське Педагогічне Товариство (1912), а з 1926 р. – отримало назву «Рідна школа». До новоствореного вчительського товариства перейшли освітні справи, якими раніше опікувалася «Просвіта». Центром діяльності «Рідної школи» спочатку був Львів, а згодом її увага була спрямована на сільські школи, отримавши вагому допомогу від місцевих священників та вчителів. Організуючи спеціальні читання для вчителів початкової школи, товариство сприяло поширенню нових педагогічних ідей, підвищенню рівня викладання дисциплін у сільській місцевості, стимулювало самоосвітню діяльність педагогів [82, с. 64].

Не залишилась поза увагою «Рідної школи» й видавнича діяльність. Усі школи забезпечувались шкільними підручниками та посібниками, розроблялись нові навчальні програми. Не залишились поза увагою і науково-популярні книги, які виконували роль основного інструменту самоосвіти вчителів.

На початку 80-х років XIX століття у м. Київ передовою інтелігенцією було створено Київське товариство грамотності. Основними напрямками діяльності культурно-просвітницької організації було відкриття бібліотек, організація недільних шкіл, проведення публічних читань та лекцій. Важливим напрямом діяльності товариства було ознайомлення із досвідом роботи педагогічних працівників та провінційних закладів освіти [95, с. 25].

Члени товариства серйозно ставились до організації самоосвітньої діяльності. Одним із методів такої діяльності була підготовка та читання доповідей і рефератів, проведення бесід. Так, у 1897 році відомий педагог В. Науменко систематично організовував бесіди з учителями недільних шкіл на предмет початкового викладання у школі граматики. Він був переконаний, що такі курси дають можливість учителям, працюючи в колективі, зарядитись енергією та любов'ю до своєї справи, що має позитивний вплив на життєдіяльність школи. Крім того, вони забезпечують учителів новими навичками та знайомлять із новими методами навчання [68, с. 137–138]. Слід зазначити, що підготовкою доповідей та рефератів займались також і вчителі недільних шкіл.

Варто відмітити і роботу Київського педагогічного товариства взаємодопомоги, членами якого були Б. Грінченко, В. Дурдуківський, Т. Лубенець, В. Науменко. Свою діяльність товариство спрямовувало на створення нового демократичного закладу освіти з новим учителем [9, с. 8]. Саме за його сприяння було відкрито чимало недільних шкіл.

Педагогами середньої і частково вищої школи забезпечувалась активна діяльність Київського товариства сприяння початковій освіті (1882–1918). Членами даної організації влаштовувалися народні читання, засновувалися народні читальні й бібліотеки, склади книг для самоосвітньої діяльності вчителів. На виділені товариством кошти та пожертвування у 1895 році у Києві було збудовано та відкрито культурно-

освітній заклад – Народну аудиторію [8, с. 117].

Аналіз наукових джерел дає підстави зробити висновок, що завданням діяльності педагогічних товариств було заснування українських шкіл; забезпечення навчання рідною мовою. Членам товариства надавалась як моральна, так і матеріальна допомога; вони виступали з рекомендаціями щодо видавництва часописів та книг; сприяли обміну досвідом роботи, підвищенню професійного рівня вчителів шляхом самоосвіти; використовували досвід подібних зарубіжних товариств.

Таким чином, українські учительські товариства, що діяли в кінці XIX століття сприяли згуртуванню педагогів задля вирішення найважливіших фахових питань, які постали перед освітянами того часу. Завдяки їхній діяльності вдалося створити розгалужену мережу українських освітніх закладів, видати чимало періодичних видань та книг, вирішити значну частину матеріальних та правових проблем педагогів, підняти політичну свідомість та професійний рівень педагогів, активізувати самоосвітню діяльність вчителів початкової школи.

Починаючи з 60-х років XIX століття у середовищі української інтелігенції починають з'являтися напівлегальні домашні *гуртки самоосвіти*. Проте, у той період цей рух не зміг організувати легальну мережу товариств самоосвіти. За ініціативи прогресивних сил суспільства було створено комісії домашнього читання, здійснювалося видання спеціальних журналів, бібліографічних покажчиків, забезпечувалося поширення матеріалів для самостійного навчання.

Розвиток самоосвіти потребував відповідної друкованої продукції, що була б придатною для отримання знань завдяки систематичного самостійного читання. Про недостатнє забезпечення наявною в той період літературою самоосвітніх потреб, у своїх спостереженнях висловився бібліограф М. Рубакін у статті «Книжковий потік» [11].

Видатний педагог та земський діяч М. Корф, який займався у 60 – 70

роках ХІХ століття педагогічною діяльністю у Катеринославській губернії, сприяв започаткуванню педагогічних з'їздів та вчительських книгозбірень. М. Корф зазначав, що «найдрібніший і найстаранніший учитель нічого не досягне, якщо йому не дадуть необхідних книг...» [49, с. 34]. Він був переконаний, що перед тим як створювати школу, необхідно потурбуватися не лише про забезпечення педагогічним кадрами, а й про забезпечення навчальними посібниками та бібліотеками. Але на той період навчальної та методичної літератури все ж таки бракувало.

Ще важче було тим учителям, які не отримали освіти у спеціальних освітніх закладах, а тому не мали уявлення про педагогічну науку. Самі вчителі зазначали, що «вони сидять у своїх глушинах, не лише не читаючи педагогічних і нових журналів, але навіть не маючи іноді можливості знати, які журнали, а тим більше педагогічні книги, з'являються на світ» [37, с. 41]. Листи деяких учителів щодо цієї проблеми М. Запанков назвав «криком зголоднілої душі, і цей крик несеться з різних кінців Росії» [37, с. 41].

Попри всі перешкоди, провідним засобом самоосвітньої діяльності та самовдосконалення учителя залишалось читання книг. Саме учительські бібліотеки відігравали провідну роль у розвитку самоосвіти педагога в Україні. Їх покликанням було служити освіті народу, перетворюватись у справжні осередки культури [2, с. 17].

Ще одним важливим джерелом інформації та популяризації науково-педагогічних знань, передової педагогічної думки та прогресивних ідей була педагогічна журналістика. Саме у журналах педагогічного спрямування означеного періоду висвітлювались критичні зауваження до діяльності існуючої на той час української школи; проблеми професійної освіти, самоосвіти, загальної психології та педагогіки, естетичного, розумового, морального, фізичного і трудового виховання; наголошувалось на потребі у загальній, доступній та обов'язковій початковій освіті для



всього населення, у навчанні рідною мовою тощо. Часописи надавали можливість ознайомитись із досвідом вітчизняної і зарубіжної школи, наголошували на необхідності реформування тогочасної системи освіти, пробуджували інтерес до навчання і самоосвіти.

Популярними серед вчителів кінця XIX ст. були такі періодичні видання, як «Виховання», «Вчитель», «Вестник воспитания», «Історичний вісник», «Журнал для воспитателей», «Земская школа», «Світло», «Освіта», «Основа», «Педагогічний вісник», «Педагогічний збірник» та ін. На сторінках журналів порушувалися проблеми формування та професійного зростання вчителя початкової школи. Зокрема, у журналі «Русский педагогический вестник» було опубліковано практичні рекомендації молодим учителям щодо удосконалення професійної діяльності [79, с. 243–244].

Важливою подією у житті педагогів у період відродження української культури, педагогіки, освіти стало заснування у 60-х роках XIX століття журналу «Основа». Матеріали у журналі друкувалися українською та російською мовами. Часопис «Основа» став першим державним органом, на сторінках якого розглядалися питання освіти та самоосвіти в Україні [35, с. 67]. У журналі публікували свої статті відомі громадські діячі та педагоги: І. Дорошенко, О. Кониський, О. Котляревський, К. Ушинський, П. Чубинський та багато інших. Серед актуальних тем були новації педагогічної науки та освіти, проблеми навчання рідною мовою тощо. Автори часопису були переконані, що лише викладання рідною мовою спонукає особистість до здобуття освіти та до самоосвітньої діяльності. Першим, хто заговорив про це на сторінках журналу, був М. Костомаров у 1862 році [50, с. 309].

Важливо відмітити, що завданням преси було не лише донести до громадськості ідею про необхідність та важливість самоосвіти для кожної людини, але й забезпечити особистість психолого-педагогічними знаннями

та вміннями.

Справжнім центром видавничої і науково-просвітницької діяльності став журнал «Киевская старина» (1882–1906). Часопис об'єднав навколо себе весь цвіт української просвіти, літератури, культури та науки. У ньому друкувалися В. Антонович, Б. Грінченко, М. Драгоманов, П. Житецький, О. Кобилянська, М. Костомаров, О. Потебня, М. Старицький, І. Франко, П. Чубинський та багато інших видатних педагогів та громадських діячів та педагогів кінця XIX ст. Український учений, журналіст А. Животко називав журнал «Киевская старина» «першою українською широкою енциклопедією, без публікацій якої тяжко обійтися в науковій праці з тієї чи іншої галузі українського життя» [35, с. 111].

Варто відзначити, що передова інтелігенція всіляко сприяла тим, хто займається самоосвітньою діяльністю. Результатом посиленої уваги до питань самоосвіти з боку вітчизняної інтелігенції стала поява у 1892 р. бібліографічного покажчика «Книга про книги» під редакцією І. Янжула. Це був перший у країні покажчик – порадник працюючим над самоосвітою, до складу якого входила велика кількість кваліфікованих анотацій вітчизняної та передової літератури. На думку Л. Вовк, «особливістю української педагогічної традиції в другій половині XIX ст. – початку XX ст. було те, що творили її не лише педагоги, а й широкі кола інтелігенції, котра шукала шляхів зближення з народом» [22, с. 129].

Активним розвитком періодичної преси ознаменувались 1905–1917 роки. На Наддніпрянщині здійснювалося видавництво журналів «Світло» (1910–1914), «Народный учитель» (1908–1909), «Педагогический журнал для учащих народных школ Полтавской губернии» (, 1914–1917) та інші.

На думку Л. Домбровської «Світло» – це перший на сході України україномовний педагогічний журнал, який призначався для сім'ї і школи. Засновником журналу був Г. Шерстюк (1882–1911) – відомий видавець, прогресивний громадський діяч, педагог, засновник першого українського

педагогічного видавництва «Український учитель». З часописом співпрацювало чимало письменників та педагогів, яких пізніше журнал згуртував навколо себе: Х.Алчевська, С.Васильченко, Б.Грінченко, Д.Дорошенко, Я.Чепіга та ін. [32, с. 39].

Пріоритетними завданнями часопису були сприяння прогресивним заходам у справі народної освіти, висвітлення питань просвітнього характеру, ознайомлення із здобутками педагогічної думки, розробка теоретичних і практичних питань шкільного, позашкільного й сімейного виховання.

Таким чином, наприкінці ХІХ століття у справі вітчизняної самоосвіти слід відмітити такі нові явища: поява окремих бібліотек освітнього характеру, незначної кількості науково-популярних видань, видавництво яких здійснювалось масовим тиражем, запровадження програм систематичного читання. Така література створювалася майже з чистого аркушу і мала значний позитивний вплив на подальший розвиток самоосвітньої діяльності вчителя.

Важливе значення для підвищення кваліфікації та поширення самоосвіти вчителів початкової школи мали учительські з'їзди. Організація учительських з'їздів керувалась «Положенням про з'їзди для учителів народних шкіл» (1870). Вони не лише здійснювали навчання, але й об'єднували педагогічну спільноту. На з'їздах розглядалися актуальні питання організації навчально-виховного процесу, методичного забезпечення шкіл, підвищення професійного рівня педагогів та покращення побуту вчителів. Під час діяльності освітянських з'їздів застосовувались різні форми роботи, найпопулярнішими серед яких були лекції, виступи, практичні заняття, екскурсії тощо. Засновником перших з'їздів вчителів Київського навчального округу вважають М. Пирогова [92, с. 29].

Як свідчать наукові джерела, метою проведення з'їздів була

підтримка, оновлення й поповнення знань вчителів початкової школи; стимулювання їх до самоосвітньої діяльності; демонстрація зв'язку педагогічної науки та практики; забезпечення вчителів можливостями для обміну досвідом, спілкування і відпочинку [67, 161]. Крім теоретичних знань, які учасники одержували під час з'їздів, тут часто організовувались так звані «зразкові школи», в яких більш досвідчені педагоги проводили уроки з наступним їх обговоренням.

Беззаперечне значення для розвитку системи курсів та з'їздів мала активна участь у цій справі земського руху. Земства взяли на себе обов'язок забезпечити належний рівень викладання матеріалу у народних школах, з цією метою вони засновували одно- та дворічні педагогічні курси, вчительські семінарії, курси підвищення кваліфікації для працюючих учителів [23, с. 112].

Разом з тим варто зазначити, що губернські земства займалися організацією загальноосвітніх курсів, на які запрошувались відомі лектори. Такі курси ставили перед собою більш загальні цілі, вони надавали в користування учасникам колекції та виставки методичних матеріалів, дозволяючи «вийти за межі спостережень, інтересів і досвіду тільки свого повіту» [64, с. 209]. Губернські курси зосереджували свою діяльність більше на методичних та педагогічних сторонах діяльності, на реалізації різноманітних практичних занять для вчителів початкової школи.

Варто зазначити, контроль за діяльністю курсів здійснював уряд (за допомогою спеціальних наглядачів, поліції, інспекторів, директорів народних училищ) проте не виділяючи на їх діяльність ніякої матеріальної підтримки. Керівниками курсів відзначалось, що слухачі характеризувались «невмінням говорити просто, ясно, зрозуміло і вірно, недостатністю тих елементарних знань, передача яких становить прямий обов'язок учителя народної школи, невідмінням користуватися книгою, як джерелом знань» [72, с. 37].

Практичні заняття слухачам проводили у класах, спеціально створених із контингенту учнів початкових шкіл. Уперше такий проект курсів був реалізований Полтавським губернським земством. Метою земських курсів було ознайомлення з новими досягненнями в галузі психології, педагогіки, методики викладання в початковій школі, підвищення рівня професійних знань учителів початкової школи, поглиблення знань із загальноосвітніх галузей, тому до програми курсів обов'язково входили основи педагогіки, методики викладання та дисципліни початкової школи. Керівником курсів призначався директор, затверджений губернською управою і попечителем учбового округу. Метою земських педагогічних курсів було розв'язання проблем, пов'язаних із переглядом та коригуванням шкільних предметів та методик їх викладання.

У 60–70-х роках XIX століття почали виникати педагогічні курси тривалістю 4–6 тижнів, що їх організовували земства для підвищення кваліфікації вчителів. Результатом участі у таких курсах було здобуття вчителями елементарних знань із загальноосвітніх дисциплін, ознайомлення з кращими книгами для навчання та викладання. Крім того, такі педагогічні курси давали можливість слухачам отримати нові педагогічні знання, вони забезпечували практичне і наочне ознайомлення із передовими прийомами та засобами навчання з усіх предметів шкільного курсу. Педагогічні курси відігравали визначальну роль для активізації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи [72, с. 48].

Відомий педагог М. Бунаков, відзначаючи високий рівень організації педагогічних курсів в Україні кінця XIX століття, у своїй статті «Как я стал и перестал быть «учителем учителей» писав, що під час проходження курсів педагоги мали можливість обмінятися власним досвідом роботи, висловити побажання щодо покращення діяльності народних шкіл взагалі, вказати на недоліки у ставленні уряду до освітньої галузі [15, с. 372–373].

У 1873–1875 роках під час літніх канікул губернські земства України щороку організовували короткострокові учительські курси. Діяльність цих курсів передбачала запровадження системи у організацію та проведення занять. Теоретична частина лишалась основою, проте її об'єм був чітко окреслений, і не носив характер спонтанно сформованої бесіди, як це було характерно з'їздам. Така організація роботи більше відповідала вимогам часу, оскільки завдяки швидкому формуванню мережі середніх загальноосвітніх та спеціальних педагогічних закладів підвищився як загальноосвітній, так і педагогічний рівень спеціалістів, які приходили працювати у школу [7, с. 150]. А це в свою чергу активізувало самоосвітню роботу вчителів.

На короткочасних курсах педагоги ознайомлювалися з новаціями у суспільному житті та відкриттями у сфері науки і техніки. 16 березня 1874 р. видається спеціальний Циркуляр Міністерства народної освіти про організацію тимчасових педагогічних курсів для вчителів початкової освіти, а 5 серпня 1875 р. – Положення про тимчасові курси для вчителів і вчительок початкових народних училищ. У Циркулярі зазначалося, що метою його запровадження є «поновлення знань учителів та їх вдосконалення» [99, с. 1474].

Як зазначає А. Ковальов, автор оглядової статті у журналі «Русская школа», навіть учителі, які здобули професійну освіту, часто мали «абсолютно незадовільну підготовку до тієї надзвичайно важливої справи народної освіти, яку їм доводиться виносити на своїх плечах». Він наголосив, що на перших курсах підвищення кваліфікації у організаторів виникали сумніви не лише щодо належного освітнього рівня вчителів, але й щодо їх профпридатності [44, с. 75].

Проте, навіть такий серйозний підхід не гарантував одразу ж якісних результатів. У повітових школах відчувалася постійна нестача кваліфікованих педагогічних кадрів. Серед основних причин подібної

ситуації можна виділити низький рівень оплати праці вчителів; брак нормального житла; незадовільні соціально-побутові умови; постійний тиск з боку керівництва.

Після завершення курсів здавалися письмовий та усний звіти про виконану роботу. Тобто, потрібно було витримати іспит перед спеціальною комісією. Ті вчителі, які успішно його склали, отримували свідоцтво встановленого зразка.

Лекторами та організаторами практичних занять були відомі вчителі, науковці, професори, представники керівних органів освіти. На початку курсів керівник сам проводив декілька уроків у зразковій школі, на яких були присутні вчителі, а потім останні, починаючи з досвідченіших, також проводили уроки. Зазначимо, що з конспектами показових уроків мав бути заздалегідь ознайомлений керівник. Проведений урок обговорювався. «Правила...» рекомендували проводити теоретичні (вечірні) заняття не у формі лекцій, а як бесіду керівників зі слухачами за заздалегідь продуманим планом [99, с. 1476]. Рекомендувалося обговорення питань значення особистості вчителя для розвитку учнів, оволодіння педагогами необхідними знаннями і вміннями для підвищення рівня професіоналізму, проблеми розвитку та самовдосконалення.

Як зазначає український вчений Ф.Левітас, відвідувачі перших курсів зауважували на їх певні недоліки, а саме:

- відсутність вікової диференціації слухачів (молодим учителям було нецікаво слухати лекції аналогічного змісту з університетськими);
- недостатньо враховувався рівень педагогічного досвіду курсистів (іноді на практичні заняття виносилися методики, давно відомі переважній більшості);
- нерациональна часова організація (лекції проводилися у другій половині дня, ранкові години залишалися вільними) [56, с. 4].

Слід зазначити, що в кінці XIX ст. Міністерство народної освіти для

підготовки вчителів до роботи у новій школі організовує курси трьох типів:

- 1) лекторські;
- 2) для вчителів середніх та вищих початкових шкіл;
- 3) для вчителів нижчих початкових шкіл.

Лекторські курси проводилися в університетських містах – Києві, Харкові, Одесі, для вчителів – у Катеринославі та Житомирі. Варто відмітити й те, що усі педагогічні курси були забезпечені програмами. Значне місце в їх змісті відводилося питанням методики викладання, теорії і практики організації дитячого колективу. Навчання проводилося за єдиною програмою, диференціації за рівнем підготовки чи педагогічним стажем слухачів не було [54, с. 7].

З'їзди та курси 80-90-х рр. XIX ст. мали свою специфіку та переслідували дві мети. По-перше, вони повинні були стати практичним відтворенням ідей, що викладалися в педагогічній та навчальній літературі.

По-друге, були так званими радними зібраннями з усіх питань шкільної справи. Для виконання цих завдань керівництвом курсів було визначено такий режим роботи: зранку читалися лекції та проводилися практичні заняття з наступним детальним їх обговоренням, далі здійснювався аналіз уроків, що були проведені як професорами, так і курсистами. Увечері влаштовувалися зібрання, на яких зачитувалися та аналізувалися реферати, доповіді учасників курсів з різноманітних питань. Жодних правил проведення вечорів не існувало і кожного разу розклад та тематика визначалися згідно вподобанням учителів.

На початку 90-х рр. курси було влаштовано в різних містах України. Окрім лекцій проводились також додаткові заняття, відвідування виставок книжок, наочних посібників, співбесіди, засідання комісій [69, с. 9]. Педагогічні курси неодноразово організовувались у Полтаві, Гадячі, Кременчуці, Лубнах, Прилуках, Ніжині та ін. містах. Учительські курси зарекомендували себе як місце, де педагог мав змогу поділитися досвідом



самоосвітньої діяльності, отримати необхідні знання, пораду колег або лекторів.

Аналіз історико-педагогічних джерел дозволяє виокремити курси для підвищення кваліфікації вчительства в м. Одесі (1901 р.). Керівником навчального закладу був відомий педагог, методист, дидакт М. Бунаков. Зазначимо, що у роботі Одеських курсів брали участь 504 слухачі з Херсонської губернії. Це були вчителі з різним досвідом педагогічної роботи – від одного до п'ятнадцяти років. Зауважуючи, що складовою педагогічної майстерності вчителя є гуманістична спрямованість, М. Бунаков у бесідах з курсистами говорив про освітянина, який має недостатню педагогічну підготовку, маленьку заробітну плату, важкі умови життя, велике навантаження, нестачу професійного спілкування, повну службову беззахисність тощо. Але своєю наполегливою працею вчитель повинен стверджувати найвищі духовні цінності.

З великим бажанням працювати вчителі поверталися до своїх робочих місць зі свіжими силами, з полегшеним серцем, з вільною душею [16, с. 42].

Важливо відмітити, що станом на 1 січня 1910 року тимчасові вчительські курси були організовані в 15 містах України.

Необхідно зазначити, що в центрі уваги українського шкільництва досліджуваного періоду була особистість учителя. Головною умовою, якої мав дотримуватися вчитель у викладанні, був загальний зв'язок предметів між собою. Щоб викладання вчителя було плідним та розвиваючим, воно мало бути ще й цікавим для учнів; одноманітне та уривчасте викладання матеріалу критикувалося в педагогічній науці і вважалося ознакою низького професійного рівня вчителя. Зазначалося, що систематичне та уважне спостереження вчителя за своєю діяльністю є головною умовою практичного успіху у шкільній справі.

Таким чином, учительські з'їзди та курси виконували важливу

професійну функцію – обмін педагогічним досвідом та формування науково-педагогічної свідомості; об'єднували педагогів за професійними інтересами, створювали нові зразки педагогічної культури, були осередками самоосвіти вчителів досліджуваного періоду.

Одним з діючих засобів самоосвітньої діяльності вчителів, популяризації досвіду їх викладацької діяльності були вчительські конференції. Цінним, на наш погляд, є те, що прогресивні діячі досліджуваного періоду (С. Ковалів, Ю. Федькович, І. Франко, І. Бажанський та ін.) приділяли значної уваги такій формі самоосвітньої діяльності вчителів.

Незадоволення від попередніх конференцій, наповнених різними шкільними інструкціями, неможливість висловлювати власні зауваження спонукало С. Коваліва одним із перших на Україні взятися за розробку методики проведення вчительських конференцій [27, с. 103].

Визначаючи специфіку роботи учителів міста та села, талановитий педагог звернув увагу на те, що сільські вчителі були позбавлені можливості придбати необхідну педагогічну літературу, порадитися з іншими колегами стосовно своєї професійної діяльності (крім шкільного інспектора під час його візитів). Але поряд з цим, сільський учитель багато працює, займається самоосвітою, розмірковує, придивляється до життя та потреб народу, накопичує великий досвід, що може стати предметом обговорення на вчительських конференціях.

Важливим завданням конференції С.Ковалів вважав, перш за все, розширення знань учителя, заохочення до ретельного виконання своїх обов'язків, вдосконалення педагогічних здібностей. Таким чином, вимагав, щоб вчительські конференції були тісно пов'язані з життям школи, мали не формальний, а творчий характер, сприяли вільному обміну думками; спілкувалися поміж собою міські та сільські, досвідчені та молоді вчителі; з повагою, уважно ставилися до своїх колег, ретельно вивчали передовий

педагогічний досвід [27, с. 105].

Відомий український педагог Ю.Федькович, працюючи інспектором народних шкіл, звернув увагу на відсутність колегіальності в роботі, взаємообміну досвідом серед учителів, їх ізольованість від новітніх розробок дидактики та методики викладання. До того ж більшість педагогів, як з'ясувалось під час інспекторських перевірок, не мали відповідної фахової підготовки до навчально-виховної роботи в школі. У зв'язку з цим Ю. Федькович рекомендував їм відвідувати педагогічні курси, пропонував створювати учительські бібліотеки, де можна було б займатися самоосвітою. Сам ретельно готувався до учительських конференцій, розробляв програми, рішення та новий навчальний план, який ставив перед учителями досить високі вимоги [41, с. 238].

Отже, вчительські конференції як колегіальні збори, що у більшості працювали ізольовано й не мали можливості створювати педагогічні ради у навчальному закладі, окрім гімназій, прогімназій та училищ міста, завдяки прогресивним педагогам були добре підготовлені, проходили в атмосфері доброзичливості, створювали вчителям піднесений настрій, надихали на нові творчі пошуки, надавали багато цінного і корисного матеріалу для самоосвіти.

Визначені нами вище особливості організації самоосвіти вчителя в Україні досліджуваного періоду були спричинені зовнішніми та внутрішніми факторами впливу. Зовнішні визначалися загальнодержавними тенденціями розвитку світи, що концентрувалися у вигляді соціального замовлення; внутрішні – баченням ролі і місця вчителя з огляду на запити народу. Робота вчителя ускладнювалася й тим, що слабким було навчально-методичне забезпечення шкіл, а також через ігнорування українських традицій, звичаїв, культури тощо.

Навчальні заклади не могли задовольнити потреби суспільства у викладацьких кадрах, особливо у викладачах середньої та нижчої школи.

Недостатньо було літератури з історії педагогіки, широкому колу вчителів невідомі були визнані вітчизняні педагоги. Існуючі на той час педагогічні клуби працювали вкрай незадовільно. Учителі через свою завантаженість роботою мало займалися написанням методичних розробок, обмін досвідом був практично відсутній, педагоги були слабо обізнані з передовими дидактичними методиками.

Прогресивна освітянська думка пропонувала школі відповідну педагогічну теорію, методичні напрацювання, підручники. Натомість учителі змушені були користуватися офіційними навчальними планами, програмами, інструкціями й розпорядженнями, які не брали до уваги прогресивних педагогічних надбань і спрямовували школу в русло провідника офіційної інформації. Різне бачення мети й завдання школи ставило учителя у невизначене становище. З одного боку, вони усвідомлювали, що мусять працювати у руслі офіційної педагогіки, а з іншого – стежили за передовою педагогічною теорією. На земських з'їздах також підкреслювалось, що головне місце в навчальних програмах займав другорядний матеріал.

Чимало цінних рекомендацій щодо удосконалення навчального процесу, методів і прийомів роботи вчителів, пропонувала не шкільна адміністрація, а відомі педагоги: К. Ушинський, М. Бунаков, Б. Грінченко, М. Корф, Т. Лубенець, С. Русова та ін. Засновник вітчизняної педагогіки К. Ушинський зазначав, що методи викладання потрібно вивчати не тільки за книгою, а й під час діяльної і тривалої практики. Він першим поставив і практично вирішив питання «чому і як навчатися у початковій школі» [96, с. 37]. М. Корф уперше розробив програми, методичні рекомендації для земської школи, запропонував методику викладання уроку, сам давав показові уроки.

Варта уваги робота відомого вчителя-методиста Т. Лубенця. Будучи високо освіченим, багатогранно методично обізнаним, він шукав

найраціональніші шляхи озброєння вчителів передовими методами викладання, сміливо експериментував, одержані результати узагальнював і науково обґрунтовував. Своїми думками і висновками ділився з народними вчителями, перед якими виступав з лекціями на педагогічні теми. Свідоме читання педагог вважав найважливішим засобом самоосвіти [58, с. 27].

Отже, прогресивні педагоги-теоретики досліджуваного періоду наголошували, що для досягнення належного професійного рівня учитель повинен добре знати методику викладання, психологію, історію педагогіки, володіти педагогічною майстерністю, педагогічною практикою, педагогічним аналізом та постійно їх удосконалювати.

З метою підвищення якості навчально-виховного процесу та педагогічної теоретико-методичної майстерності вчителів у школах було створено цілісну систему методичної роботи, що передбачала проведення педагогічних зборів, вивчення досвіду колег-новаторів, спілкування з визначними діячами освітньої галузі, громадськими діячами, письменниками; ознайомлення з новинами навчально-методичної літератури, публікаціями періодичної преси; взаємовідвідування уроків; діяльність «школи молодого вчителя», громадського центру освіти дорослих; організацію педагогічних читань, освітніх виставок; участь в конгресах освітян, педагогічних з'їздах, курсах тощо.

Важливими, на наш погляд, засобом самоосвіти вчителів досліджуваного періоду було ознайомлення з новинами навчально-педагогічної літератури; ведення, читання й обговорення на зборах педагогічних щоденників; проведення та колективний аналіз показових (так званих «відкритих») уроків і т. д. Керівним центром самоосвіти вчителів була шкільна бібліотека. У багатьох бібліотеках діяв відділ для викладачів – учительська бібліотека, фонд якої складався з педагогічних журналів, літератури з питань освіти дорослих, різноманітних керівництв, навчально-методичних посібників тощо [102, с. 279].

Важливим засобом удосконалення теоретико-методичної майстерності, вивчення, узагальнення та обміну досвідом були педагогічні щоденники. Наголошуючи на необхідності індивідуальних педагогічних спостережень, Х. Алчевська розробила ряд порад щодо ведення щоденника [102]. Як зазначають дослідники, на основі матеріалів педагогічних щоденників «можна навіть через піввіку живо уявити собі, чим жила тоді педагогічна думка, які цінні, цікаві прийоми викладання викристалізовувалися» [71, с. 55].

З метою обміну педагогічним досвідом та ознайомлення із станом ведення справ у недільних школах у журналі «Русская школа» протягом десяти років (1897 – 1907 рр.) діяла рубрика «Хроника воскресных школ», яку вела вчителька Харківської приватної жіночої недільної школи М. Салтикова; редагування матеріалів здійснювала Х. Алчевська, яка відіграла важливу роль не лише в процесі висвітлення актуальних педагогічних питань, узагальненні та популяризації досвіду роботи освітніх закладів, але й у формуванні світогляду вчителів.

Виявлено, що саме на досліджуваний період (другу половину XIX ст.) припадає інтенсивна і різнобічна діяльність *педагогічних рад*. На педагогічних радах обговорювалися й остаточно вирішувалися різні питання, зокрема: схвалення промов, які призначаються для читання публічно; обрання з викладачів секретаря ради та бібліотекаря; вибір книг для бібліотеки; обговорення і схвалення програм з кожного предмета; розгляд річних звітів щодо навчальної частини, обмін досвідом самоосвітньої роботи тощо [66, с. 100].

Як відзначає С.Золотухіна, у вітчизняній педагогічній теорії проблема організації педагогічних рад знайшла своє розкриття, передусім, у педагогічній спадщині М.Пирогова, який обґрунтував роль і значення педагогічних рад у навчальних закладах, виклав програму їх діяльності [38, с. 10]. М. Пирогов визначив основні напрями роботи педагогічних рад:

- 1) надання можливості вчителям вільно, відверто і неупереджено обговорювати різні педагогічні заходи та способи викладання;
- 2) ознайомлення вищих навчальних інстанцій як з домінуючими, так і з одиничними поглядами педагогів;
- 3) надання змоги вищим інстанціям робити висновки з цих поглядів про ступінь розвитку педагогіки;
- 4) обмін думок різних дирекцій округів;
- 5) створення умов для самоосвіти з метою оволодіння новими педагогічними методами і способами викладання [38, с. 10].

Подальший розвиток ідея організації педагогічних рад отримала у працях М. Демкова, С. Миропольського, К. Ушинського. На педагогічних радах обговорювались актуальні проблеми професійної діяльності вчителів, впровадження нових навчально-виховних форм у шкільну практику, а також підготовка порад, рекомендацій щодо реалізації шляхів, пошуку засобів розв'язання важливих шкільних проблем. Крім того, на засіданнях рад порушувалися питання про єдність вимог учителів, відбір книг для читання, аналізувалися навчальні програми, можливість уникнути багатопредметності, обговорювалися новини методичної літератури та форми самоосвіти педагогів [66, с. 101].

С. Золотухіна також підкреслила, що педагогічні ради не замикалися в межах свого закладу, а свої рішення, точку зору, позицію представляли на сторінках тогочасної преси, що є показником їх активності й зацікавленості у шкільних справах [38, с. 12]. Саме у досліджуваний період набула актуальності проблема фахової підготовки вчителів, методичного забезпечення навчально-виховного процесу. Аналіз наукових джерел свідчить, що на засіданнях педагогічних рад кожен учитель пропонував власний спосіб або авторську методику викладання, яка здавалась йому «найбільш відповідною педагогічній меті, індивідуальному досвіду» і такою, що забезпечує «щохвилину зайнятість учнів» [38, с. 14].

На педагогічних радах найчастіше обговорювалися й затверджувалися навчальні програми, методи і прийоми викладання, розглядалися та рецензувалися новинки педагогічної літератури, підручники та навчально-методичні посібники; учасники зборів знайомилися з листуванням, яке велося з іншими школами та відомими діячами народної освіти, з публікаціями періодичної преси, розглядали питання про поповнення колекції наочних посібників та бібліотек тощо.

Таким чином, педагогічні ради як центр творчого пошуку були невід'ємною частиною самоосвітньої діяльності, становлення та професійного росту вчителя досліджуваного періоду. За словами педагогів-практиків: «... це не суха казенна справа, не примусовий обов'язок, а жива справа, яка захоплює вас, яка викликає у вас моральний інтерес» [66, с. 54]. Крім того, педагогічні ради вирішували питання про обов'язкове взаємовідвідування вчителів, пропонували обмінюватися досвідом роботи, створювати для підготовки вчительок жіночі учительські інститути, додаткові педагогічні класи в гімназіях [66, с. 102].

Особливістю досліджуваного періоду є не тільки підвищення інтересу вчителів початкової школи до педагогічних проблем, а й до їхньої творчої самоосвітньої діяльності, наприклад, у підготовці підручників, що схвалювалося радами освітніх закладів.

Одним із нововведень досліджуваного періоду були педагогічні збори, періодичні зібрання вчителів з метою врегулювання складного механізму діяльності школи – обговорення адміністративно-господарських, структурно-організаційних та навчально-методичних проблем, створення посібників для шкіл, які відіграли значну роль в організації навчально-виховного процесу.

Особливо корисними педагогічні збори були для молодих учителів, які нещодавно прибули до школи, тому що ніде не вчили, як викладати у школах. Х. Алчевська зазначала, що педагогічні збори являють собою живу



справу, яка захоплює і викликає задоволення та сприяє формуванню професійної компетентності, особистісному зростанню вчителя, внаслідок якого він прозріває, росте, вчиться спостерігати, самовдосконалюватись [102, с. 261].

Організації самоосвіти вчителя у досліджуваний період сприяло і духовенство, зі складу якого було сформовано особливу групу педагогів – законовчителів. Слід зазначити, що священники – викладачі Закону Божого у земських школах склали специфічну групу вчителів, для яких педагогічна діяльність не була основною.

Духовенство сприяло підвищенню професійного рівня учителів. Використовуючи керівні вказівки й поради з боку інспекції церковних шкіл (повітових і єпархіальних наглядачів), відряджали молододосвідчених учителів до кращих церковних шкіл для практичних занять, педагогічних зборів з метою обміну думками з різних питань церковно-шкільного життя [13].

З метою підготовки вчительського персоналу духовенство проводило вчительські з'їзди, короткострокові педагогічні курси при школах. Як зазначено в історичному нарисі Священного Синоду, церковно-шкільні діячі намагалися підняти освітній рівень вчительського персоналу церковних шкіл [13].

Перші короткострокові педагогічні курси пройшли у Київській і Подільській єпархіях у 1886–1885 рр. і, на думку представників Священного Синоду, сприяли покращенню професійного рівня вчителів церковнопарафіяльних шкіл цих губерній [35, с. 341]. Разом з такими заняттями на більшості курсів, зазвичай, проводили читання з педагогіки. Даючи вчителям спеціальні педагогічні знання теоретичного й педагогічного характеру, засновники педагогічних курсів звертали увагу на інші просвітницькі потреби вчителів. З часом з'явилася потреба у введенні до переліку предметів, що викладалися на курсах, читань з педагогічної

психології з метою ознайомлення вчителів з «душевними силами дітей», їхніми розумовими здібностями, законами розвитку цих здібностей [35].

У 1908 році було проведено курси (чоловічі) для вчителів церковно-парафіяльних шкіл у с. Дениші Житомирського повіту. Вони ознайомили вчителів з новими методами початкового навчання, які застосовуються у світських школах. [6].

На початку ХХ ст. надзвичайної популярності набули допоміжні форми самоосвітньої діяльності вчителів (екскурсії, виставки, педагогічні музеї), які сприяли формуванню інноваційного потенціалу вітчизняного вчителя через обмін передовим педагогічним досвідом. Зокрема *виставки* з проблем навчання та виховання, які давали змогу ознайомитись із досягненнями світового шкільництва. Так, на Міжнародній виставці 1908 р. діяли відділи «Нових типів середньої школи», «Педології», «Спеціальних шкіл» тощо, які надавали уявлення про тенденції розвитку освіти різних країн, впровадження інноваційних проектів у шкільну практику.

Варто наголосити, що зусиллями передових педагогів розуміння значення педагогічних систем і дидактичних новацій для особистісного професійного розвитку та самоосвіти вчителів знаходило все більше прихильників. Так, наприклад, у Харкові працювала педагогічна виставка, з 1913 р. створювався педагогічний музей.

Важливе значення для розвитку самоосвіти мала організація педагогічних музеїв. Музеї, як і виставки, сприяли зростанню зацікавленості вітчизняного вчительства передовим педагогічним досвідом.

Піклуючись про підвищення культурно-професійного рівня вчительства, українська демократична інтелігенція порушила питання організації екскурсій для вчителів. С. Русова наголошувала на необхідності проведення екскурсій для вчителів. Вона зазначала, що екскурсії піднімають настрій учителя і дають йому силу таких цікавих й корисних вражень і відомостей [80, с. 67]. Такі екскурсії часто проводились під час

семінарів, курсів та мали на меті розширювати краєзнавчі знання учителів. Як зазначає С. Грибанова, екскурсії для педагогів проводилися у різних містах України. [29, с. 104].

Зазначимо, що у вітчизняній педагогічній практиці кінця XIX ст. була створена досить чітка система самоосвітньої роботи. Найбільш успішно функціонували групові та індивідуальні форми самоосвітньої роботи, які включали читання, спостереження, консультацію, лекцію, обмін досвідом, взаємне спілкування, вивчення передового педагогічного досвіду. Система організації самоосвіти педагогічних кадрів базувалася на трьох основних принципах: матеріальної зацікавленості; контролю над освітнім рівнем та самоосвітньою діяльністю вчителя; доступності до заходів самоосвіти.

Значний вплив на розвиток педагогічної освіти та самоосвіти мали учительські з'їзди, курси та педагогічні товариства Першою організованою регіональною формою професійного об'єднання вчителів стали губернські та повітові педагогічні з'їзди, на яких розглядалися конкретні дидактичні й методичні питання. Такі з'їзди активізували людей, які працювали в освітній сфері, спонукали їх до педагогічної творчості, самоосвіти. Удосконалення самоосвітньої підготовки на педагогічних з'їздах, курсах слід вважати однією з провідних тенденцій самоосвіти педагогів 1868 – 1917 рр.

Цей процес супроводжувався активними пошуками нових форм здійснення освітнього процесу, розвитку елементів педагогічної майстерності вчителя, розробкою наукових засад практичної підготовки учителів на основі єдності педагогічної теорії та практики.

Розвитку самоосвіти вчителя початкової школи сприяє відкриття бібліотек та читалень, педагогічних виставок, музеїв, організація екскурсій. Зосереджували свої зусилля на поширенні читання книг, популяризації знань та самоосвіті вчителя і національні педагогічно-просвітницькі товариства зазначеного періоду. Виявлено, що дієвим засобом самоосвіти

вчителя початкової школи залишається читання. З'являються видавництва, метою діяльності яких було розповсюдження кращих творів видатних письменників, педагогів та поширення мережі бібліотек. Проте, до середини 80-х років бібліотечна справа в країні знаходилася на досить низькому рівні.

Вітчизняні педагоги були однодумцями у боротьбі за народну школу, за навчання рідною мовою, за самоосвіту. Результати дослідження свідчать, що прогресивні письменники, вчені, педагоги, громадські діячі визначали важливу роль самоосвіти у педагогічній діяльності (Х.Алчевська, С. Миропольський, Т.Лубенець, М.Демков, С.Русова, Б.Грінченко та ін.).

Діяльність перших педагогічних курсів, з'їздів, різних професійних педагогічних об'єднань, активний розвиток самоосвіти вчителів початкової школи – усе це дає підстави характеризувати цей час як період зародження професійної самоосвіти в Україні [54, с. 19].

Отже, у 1868–1917 рр. визначилися основні тенденції організації самоосвіти вчителів початкової школи: злет вітчизняної педагогічної думки, утворення перших педагогічних товариств; удосконалення самоосвітньої підготовки на педагогічних з'їздах, курсах; активізація діяльності учительських бібліотек та висвітлення питань самоосвіти у періодичних виданнях; узагальнення власного досвіду та обмін досвідом самоосвітньої роботи на вчительських конференціях, педагогічних радах та педагогічних зборах, екскурсіях, виставках, під час відвідування педагогічних музеїв. Позитивною тенденцією окресленого періоду є накопичення значного фактичного матеріалу щодо організації самоосвіти вітчизняного вчителя (див. додаток Д).

## **2.2. Особливості самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у 1917–1933 роках**

Розвиток самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у 1917 – 1933 рр. характеризувався посиленням практичної спрямованості та зміцненням соціальної бази самоосвіти, з одного боку, та інтенсивною розробкою її технологічних основ, з іншого. Масовий потяг до знань, активізація просвітницької діяльності органів місцевого самоврядування, поширення позашкільної освіти, підвищення рівня грамотності створили передумови для зміцнення практичних основ самоосвіти. Різко зростає число товариств, що займаються поширенням знань, в столицях і провінціях створюється велика мережа бібліотек і книжкових складів. Робляться спроби щодо поліпшення керівництва самоосвітою, її організації в масштабах країни. На допомогу самоосвіті видаються спеціальні програми, що враховують рівень загальноосвітньої підготовки та інтереси. Питання самоосвіти регулярно висвітлюються в періодичних виданнях. Спостерігається диференціація самоосвіти на загальну, наукову, культурну, професійну.

Слід зазначити, що 1917–1920 рр. характеризуються значним піднесенням національно-визвольного і просвітницького руху. Спостерігається значне зростання контингенту педагогічних працівників у зв'язку із збільшенням кількості українських шкіл. Саме цей період у розвитку національної школи вирізняється поглибленням професійної підготовки та зорієнтованістю на самоосвітню діяльність педагогів.

У розробці теоретичних проблем самоосвіти основні зусилля педагогів були зосереджені на пошуку шляхів, які забезпечують дієвий вплив занять на формування особистості. Самоосвіта розглядалася в контексті самовдосконалення і саморозвитку особистості. Дослідження наукових джерел свідчить про те, що вже на початку ХХ ст. в теорії самоосвіти знайшли відображення багато положень, що стали згодом

основними принципами педагогіки. Дана теза, зокрема, стосується такого найважливішого принципу сучасної гуманістичної педагогіки, як особистісний підхід. Прагнення до реалізації цього підходу проявлялося у спрямованості самоосвіти на всебічний розвиток людини, в індивідуалізації керівництва самоосвітою, в опорі на рекомендації індивідуальної психології, у розгляді самоосвіти як засобу самовдосконалення особистості.

Особистісна орієнтація освіти була характерною рисою педагогіки визначеного періоду, коли розвиток особистості розглядався в тісному зв'язку з її саморозвитком, а технології навчання і виховання багато в чому ґрунтувалися на самоосвіті та самовихованні. Розвиток науки, зміни в суспільній і політичній сфері, еволюція педагогічної думки і накопичення педагогічного досвіду – все це вимагало від шкільного вчителя роботи над собою і постійно стимулювало його до нових здобутків [1, с. 3]. Питання про самоосвіту вчителя початкової школи постало так гостро і в зв'язку з тим, що тисячі нових учителів, які прийшли в школу, пройшли лише короткочасні курси або взагалі не отримали ніякої спеціальної підготовки. Розширення мережі шкіл на початку ХХ століття загостило потребу забезпечення їх педагогами.

На думку видатних педагогів досліджуваного періоду, лише людина, яка на закінченні навчального закладу не припинила процес освіти, а переформатувала його у площину поповнення своїх знань, заслуговувала на право називатися вчителем. Учитель, окрім навчальних предметів, повинен вивчати педагогіку, психологію, володіти методикою викладання, знати вікові особливості дитини. У педагогічній літературі того часу зазначалося: «Як скульптор знає властивості мармуру, ливарник – металу, а столяр – дерева, так педагог повинен знати властивості дитини, закони її розвитку. Не знати цих властивостей – це значить педагогові стати у важкі умови праці, зійти до ролі наглядача, няньки – не більше того [29, с. 63].

Значну допомогу в організації самоосвіти та оволодінні учителями початкової школи методами самоосвіти надали три збірки під загальною назвою «На шляху до педагогічної самоосвіти», створені авторським колективом під керівництвом відомого дослідника педагогічної роботи М. Рубінштейна (1925 р.). При цьому науковець наголошує, що книга є не єдиним джерелом, поруч з нею, іноді перемагаючи її своєю стимулюючою силою, стоїть живе цінне спілкування [62, с. 154]. У книзі даються ґрунтовні методичні вказівки щодо організації педагогічної самоосвіти; рекомендовані джерела і методика роботи з ними.

Відмітимо, що прогресивні письменники, вчені, педагоги, громадські діячі визначали важливу роль читання як головного засобу самоосвітньої діяльності і особливу увагу приділяли питанню розвитку бібліотек як складовій самоосвіти, на яку громадськість, самоврядні органи покладали великі надії.

Як необхідний засіб професійної самоосвіти досліджуваного періоду виокремлюємо взаємне спілкування учителів та обмін думками щодо педагогічної діяльності. Найефективніше такий засіб самоосвіти реалізується під час проведення педагогічних курсів та з'їздів. Зміст програм учительських курсів даного періоду було значно поглиблено: читалися лекції з педагогіки, дидактики, методики, слухачі розробляли програми. Нововведенням стала організація виставок наочності, підручників, посібників під час проведення курсів. Курси стимулювали у вчителів інтерес до справи, збуджували прагнення до застосування кращих методів навчання, сприяли обміну думками, збагаченню педагогів теоретичними знаннями та практичними навичками.

Щодо змісту психолого-педагогічних предметів, які викладались, то простежувалась тенденція до їх розширення та інноваційної спрямованості. Глибока обізнаність лекторів з останніми досягненнями світової педагогічної науки і практики, використання нестандартних методик

викладання сприяли покращенню організації самоосвітньої роботи вчителів.

На допомогу в організації самоосвіти вчительства Наркомос організував короткочасні літні педагогічні курси. Вчителі писали в міністерство організаторам курсів, що вони спонукають їх до пошуку нових знань і вказують шлях до самоосвіти. Самоосвіта в 20–30-і роки була сполучною ланкою, що поєднувала різні форми підвищення кваліфікації, розширювала можливості курсів, пов'язувала їх роботу з методичною роботою на місцях, з практичною діяльністю вчителів початкової школи та їх творчими пошуками.

Робота на курсах організовувалася та типовою формою: ранішні практичні та вечірні теоретичні заняття. Практичні заняття здійснювалися у тимчасовій зразковій школі, яка створювалася спеціально для потреб курсів за зразком початкової школи. Заняття проходили у формі уроків: керівники курсів проводили зразкові уроки, слухачі – по черзі – пробні. Теоретичні заняття проводилися у вигляді бесід керівників за темами, визначеними програмою.

До кожного пробного уроку курсисти склали план-конспект, який детально обговорювався з керівником. Хід кожного уроку записувався двома курсистами, котрі призначалися кожного разу для цієї мети інспектором, і потім урок детально обговорювався. Для міцного закріплення усього почутого на курсах учителі вели щоденники. Кращі щоденники відбирались для публікації у періодичній пресі. При курсах влаштовувались бібліотеки [5].

Наголошуючи на необхідності самоосвіти вчителя початкової школи зазначеного періоду, всім бажаючим учителювати з 1919 – 1920 н. р. у єдиній трудовій школі було запропоновано пройти курси перепідготовки вчителів. Ті, хто пройшов курси, мали переваги при працевлаштуванні.

Зазначимо, що по всім губерньським школам розсилались конспекти



лекцій з педагогічних предметів, які були прочитані на літніх тимчасових курсах. Важливо, що конспекти лекцій містили й практичні рекомендації вчителю щодо оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками для підвищення рівня професійної майстерності. Особливо корисними вони були сільському вчителю початкової школи, який не мав можливості бути присутнім на лекціях.

Урізноманітнення предметів та ускладнення практикумів свідчить про значне підвищення загальноосвітнього рівня учительської аудиторії тимчасових курсів, про зростання їх професійних умінь та навичок, про посилення інтересу до новітніх досягнень як у педагогічній галузі, так і щодо практичного застосування результатів науково-технічного прогресу. Значна кількість учителів відвідали у цей час країни Західної Європи, де намагалися докладно ознайомитись з упровадженням у практичну діяльність зарубіжних інноваційних проектів.

Питання підвищення авторитету вчителя ставало однією з основних освітніх проблем. Революційні зміни в країні дещо доповнювали і навіть змінювали обов'язки вчителя. Перед Відділом підготовки вчителів було поставлено два завдання: дати новій школі нового вчителя та забезпечити заклади освіти необхідною кількістю кваліфікованих педагогів [84]. Тих учителів, котрі були допущені до педагогічної діяльності, потрібно було, так би мовити, «ідейно загартувати», готуючи до виконання нової місії. Першим кроком планової ідеологізації вчительства мали стати заходи, спрямовані на самоосвіту і підвищення кваліфікації педагогічного персоналу.

У 1924 р. створюється бюро з перепідготовки вчителів у центрі, губерніях і округах. Поряд із перепідготовкою педагогів українських і російських шкіл Народний комісаріат освіти здійснював роботу з перепідготовки вчителів для національних шкіл [76].

Для викладачів із середньою спеціальною освітою були створені

загальнонаукові курси, на яких учитель обирав на свій розсуд той чи інший курс дисциплін для поглибленого вивчення. Опорними пунктами з підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів були педтехнікуми і педагогічні інститути. У 1928 р в навчальних планах і програмах педтехнікумів відводилося 128 год. на 4- му курсі (по 4 год на тиждень) на знайомство з теорією і практикою самоосвіти. Години ці розподілялися так: 80 год. – на самостійну роботу і 40 год. – на вступні та заключні конференції [76].

Водночас з'явилась і така форма самоосвіти вчителів, як самокурси. В основу цієї форми закладалась нова методика самостійного набуття знань, необхідних для здійснення навчального процесу за спеціально розробленим і затвердженим індивідуальним планом. Слід відзначити, що самокурси в основному влаштовувались для керівників молодших груп трудової школи та повинні були займатися пошуком прийомів комплексного навчання. Заняття були організовані так: всі курсанти добровільно об'єднувались у дві групи, кожна з яких повинна була підготувати по дві колективні доповіді на запропоновані керівництвом теми комплексних уроків; таким чином всього пропонувалось опрацювати 18 тем. Більшість курсантів опрацьовували запропоновані теми уроків у себе в школі з дітьми і представляли свої досягнення на підсумкових конференціях. «Такі доповіді викликали особливий інтерес педагогів» [56, с. 31].

Зазначимо, що органи влади сприяли проведенню міжокружних курсів підвищення кваліфікації вчителів та неодноразово виділяли кошти для проведення семінарів з перепідготовки вчителів відповідних округів. Під час учительських курсів та самокурсів зазначеного періоду здійснювалось ефективно застосування форм і методів самоосвітньої роботи вчителя початкової школи.

Значну роль у формуванні інноваційного потенціалу вітчизняного вчителя відіграли педагогічні з'їзди, наради, конференції. Передові ідеї

розвитку національної освіти були підтримані учасниками I Всеукраїнського з'їзду вчителів і професорів, який було організовано 5–6 квітня 1917 р. Товариством шкільної освіти [84, с. 468]. На з'їзді також було прийняте рішення про утворення Всеукраїнської учительської спілки, за допомогою якої влітку 1917 р. вдалося організувати до сотні учительських курсів на кошти демократизованих місцевих самоуправ [84, с. 469]. На першому Всеукраїнському професійному вчительському з'їзді були визначені шляхи підготовки кваліфікованих педагогічних працівників, здатних упроваджувати педагогічні інновації.

Важливо відзначити, що влада сприяла самоосвітній діяльності усіх вчителів, зокрема і вчителів початкової школи. Селам, де були школи, наказами вищих органів влади вказано надавати підводи вчителям для поїздки на учительські з'їзди. Активність щодо організації учительських з'їздів проявляли і науково-педагогічні товариства.

Поглиблення самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи, як в ідеологічному, так і методологічному напрямі, покладалось, окрім адміністративних органів, також на працівників освіти. Освітняни «повинні бути не тільки залучені до цієї роботи, а й ідеологічно та педагогічно до неї підготовлені, ...серйозно приступити до проведення широкої кампанії по підвищенню професійного рівня працівників освіти шляхом організації відповідних короткотермінових курсів, конференцій, нарад, індивідуальної та групової діяльності (опрацювання літератури, організація лекцій, підготовка рефератів тощо)» [56, с. 46].

У 1919 р. у програму партії було внесено пункт про всебічну державну допомогу самоосвіті та саморозвитку шляхом створення мережі установ позашкільної освіти: бібліотек, нових шкіл для дорослих, народних будинків і університетів, курсів, лекцій тощо. Вирішення цих питань вимагало великої кількості відповідно підготовлених учителів. Тому Міністерство освіти України систематично організовувало педагогічні

курси та курси інструкторів з питань позашкільної освіти.

Водночас відмітимо, що учителі змушені були займатися громадсько-політичною роботою, обсяг якої щороку зростав. Як зазначав М. Скрипник у своїй доповіді: «Я маю відомості про те, що у нас на Україні є місця й райони, де вчитель протягом тижня жодного вільного вечора не має, бо щодня буває одно чи два будь-яких громадських зібрань у справах радянської праці, кооперативної роботи тощо. Отже, вчителеві не лишається ані найменшого часу на те, щоб готуватися на педагогічну роботу, на вдосконалення, на те, щоб підвищувати свою кваліфікацію, щоб підвищувати свій культурний рівень» [88, с. 60].

Таким чином, характерною ознакою наряду педагогічної самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи вказаного періоду можна вважати те, що значна увага приділялась підвищенню політичної свідомості вчителів. Саме цей факт більшість дослідників вважають однією з причин зниження ефективності педагогічних курсів. Питання співвідношення національного і політичного, раціонального та ідеологічного постійно домінувало при вирішенні питань кадрових призначень у освітніх закладах.

Молоді вчителі зазначали, що часто не були впевнені у правильності перших кроків своєї педагогічної діяльності. Не знали, з чого розпочати роботу, не вміли раціонально розподілити навчальний матеріал, не знали шкільної програми. Одна з причин – недостатня практична підготовка. Проте, що навчальні програми застаріли, а вчителі вже не можуть задовольнятися «елементарними уривками знань, навпаки, вони повинні своїм розумом рівнятися до будь-якого іншого інтелігентного діяча села – лікаря, агронома, священника», говорили й директори цих навчальних закладів [3, с. 91].

Багато вчителів вказало на потребу у вивченні такого предмета, як психологія, що допоможе визначити, кого має навчати вчитель, як

ефективно використовувати нові методи виховання і навчання, аби полегшити працю вчителя початкової школи. Питання про рівень методичної підготовки педагогів, про організацію наставницької роботи з молодими вчителями постійно стояли на порядку денному вчительських конференцій, особливу увагу приділяли веденню робочого щоденника вчителя.

Протягом 20-30 рр. ХХ ст. з боку Відділу Народної Освіти надавалась допомога молодим учителям з методичних питань «через обстеження-відвідування вчителів на місцях та через заслуховування і обмін досвідом окремих шкіл та окремих учителів» [77]. Позитивним вважаємо рішення районних вчительських конференцій про ведення планів роботи з молодими вчителями у кожній школі, що значно систематизувало їх самоосвітню діяльність. Поруч із досягненнями відмічено і негативні моменти в організації самоосвітньої роботи, а саме:

- а) малокваліфікованість вчительських кадрів;
- б) недостатня кількість педагогічної літератури на місцях;
- в) відсутність роботи над підвищенням педагогічної освіти деяких учителів.

Про необхідність самоосвітньої роботи для молодих учителів йшлося також у доповіді відомого педагога С.Постернака, першого офіційного директора Національної бібліотеки України імені В. Вернадського у 1923 – 1929 рр. Він зазначив, що якість роботи молодого вчителя залежить від знання техніки своєї справи, гарної підготовки та проведення кожного уроку, а для цього потрібно систематично займатися самоосвітою [77].

На думку провідних педагогів-теоретиків того часу, для досягнення належного професійного рівня молодий учитель повинен був отримати хоча б фрагментарні знання з різних галузей знань, пов'язаних з педагогічною діяльністю: психології, історії педагогіки, педагогічної майстерності, педагогічної практики, педагогічного аналізу та ін.

Важливим елементом роботи молодого вчителя було вивчення досвіду попередніх поколінь учителів і вихователів у своїй та в інших країнах, тобто педагогічного досвіду. Щоб бути успішним, молодий учитель повинен був розвинути в собі навички та вміння розповідати та розпитувати, тобто володіти основами акторської майстерності. Таким бачили педагоги того часу молодого вчителя – наполегливого, жвавого, завзятого, люблячого учнів і своїх колег, з постійним прагненням до самоосвіти.

Важливим засобом самоосвіти вчителя у досліджуваній період було безпосереднє вивчення живої дійсності та власна практика.

Аналіз наукових та архівних джерел дозволяє відзначити, що у 20–30-х рр. ХХ ст. продовжується розвиток допоміжних форм самоосвіти учителів (екскурсії, виставки, педагогічні музеї), які сприяли формуванню інноваційного потенціалу вітчизняного педагога та організації професійної самоосвіти через обмін передовим педагогічним досвідом. Традиційним стало проведення Дня учителя у багатьох округах України.

У зв'язку з утвердженням певних соціальних свобод спостерігається тенденція до збільшення кількості педагогічних товариств та урізноманітнення форм і методів їх організаційної, навчально-виховної, просвітницької, наукової та культурницької діяльності. Згуртувавши кращих педагогів, науковців, громадських діячів, ці організації були важливими науково-методичними, дослідницькими і просвітницькими центрами [70, с. 144].

У період післяреволюційних подій 1917 року діячі «Просвіти» продовжували працювати над розробкою проектів української школи, складанням підручників, іншої літератури для національної школи, підготовкою кваліфікованих спеціалістів для навчання і виховання підростаючого покоління, формуванням у вчителя бажання працювати та займатись самоосвітою [9, с. 9].

Важливо відмітити, що з'явився ряд підручників за редакцією відомих педагогів, зокрема, Т.Лубенця, Б.Грінченка, С.Черкасенка, С.Русової. Підручники українських педагогів-просвітителів мали значний виховний потенціал, сприяли удосконаленню форм і методів навчання у школі та були результатом систематичної самоосвітньої роботи видатних педагогів [70, с. 22]. Просвітяни організовували також конференції та перепідготовку бібліотекарів і керівників гуртків самоосвіти.

Слід зазначити, що українські педагогічні товариства, виконуючи положення своїх статутів, продовжували здійснювати активну видавничу діяльність. Кожна із учительських організацій мала власний періодичний орган, що висвітлював її організаційну роботу зокрема і розвиток української освіти загалом. Українські вчительські товариства зробили вагомий внесок у справу видання педагогічної та науково-популярної літератури свого часу, сприяючи розвитку професійної самоосвіти.

Необхідно підкреслити, що самоосвіта – складний процес, але він може принести високі результати за наявності у вчителя бажання вчитися, знати. Говорячи про самоосвітню діяльність вчителя початкової школи досліджуваного періоду, слід зазначити, що вона необхідна була не тільки тим, хто не отримав належної педагогічної підготовки, але і для тих, хто закінчив учительські семінарії та інститути.

Першим і найголовнішим джерелом самоосвіти вчителя початкової школи було і є читання, вивчення того, що вже зроблено нашими попередниками, а саме: читання наукових праць із педагогіки, суміжними з нею науками, читання передових педагогічних видань тощо. Важливими у процесі самоосвіти є вивчення історії виховання та навчання; знайомство з усіма сферами людських знань, а саме знаннями, які є предметами навчання у школах, а також знаннями, які виступають засобом загального розвитку самого вчителя.

Протягом визначеного періоду видавалася різна література на

допомогу самоосвіті. З 1917 по 1923 рр. вийшло близько 15 найменувань методичної літератури із самоосвіти, у 1924 р. – 12, у 1925 р – понад 30. У цьому ж році видавалося 5 спеціальних журналів; більше ніж у 70 газетах і десятках журналів були відділи із самоосвіти. Потреба у літературі частково компенсувалася педагогічними виданнями: «Учительська газета», «Працівник освіти», «Народний учитель», «Допомога самоосвіті», «Народне просвітництво», «На шляху до нової школи», «Педагогічна кваліфікація», «За педагогічні кадри» та ін.

Матеріали на допомогу самоосвіті вчителя займали у них значне місце. Систематично давалися рекомендації з організації самоосвітньої діяльності. Таким чином, українська журналістика була вагомим джерелом самоосвіти вчителя досліджуваного періоду.

До 1917 р. самоосвіта вчителя спочатку не мала ані організованого характеру, ані системи чітко визначених керівних органів, які б послідовно і систематично запроваджували конкретні її форми. До того ж, існувала проблема із залученням до цього процесу вчителів, які посилялись на зайнятість через необхідність заробітку для підтримки матеріального стану своїх сімей.

Важливим, на нашу думку, було рішення Раднаркому України у 1921 р. про навчальну повинність працівників освіти (включно до 40 років), які мали пройти протягом трьох років спеціальні 6-місячні курси. Зважаючи на важливість підвищення кваліфікаційного рівня освітян, Декретом рекомендувалося звільняти їх від виконання педагогічних обов'язків, «залишивши за ними посади, помешкання та повне утримання» [3, с. 10]. Заохочуючи в такий спосіб педагогічних працівників до навчання на курсах, Декрет водночас акцентував увагу на тому, що «порушення навчальної повинності й дисципліни розглядаються як порушення трудової повинності, і винні в цьому підлягають відповідальності в суді» [3, с. 11].

Зазначимо, що у червні 1921 р. відбулася III Загальноукраїнська



нарада працівників освіти. Щоб надати самоосвіті вчителів системного планового характеру, нарада визнала за необхідне розгорнути мережу короткострокових і довгострокових курсів з перепідготовки, регулярно проводити з'їзди, конференції і семінари, навчити вчителя займатися самоосвітою. На час проведення в державному масштабі кампанії з перепідготовки працівників освіти були створені Центральне і Губернські лекторські бюро з перепідготовки; на місцях діяли лекторські бюро за аналогією Центрального. Між цими органами існував тісний взаємозв'язок.

Слід відзначити, що 10 грудня 1922 року прийнято положення «Про заходи з підвищення педагогічної і політичної кваліфікації педагогів» [73], у якому набули чіткого окреслення провідні завдання щодо організації самоосвітньої діяльності вчителя:

1) проводити інструктивні конференції-курси та екскурсії на виробничі підприємства повітового і волосного рівнів;

2) організувати забезпечення газетами, журналами через проведення кампаній колективної підписки, залучаючи до цього насамперед Союзні організації, Наркомпроси і всі культурно-освітні заклади;

3) організувати пересувні бібліотечки, укомплектовані відповідною літературою;

4) організувати при Будинках освіти в містах обов'язкові для працівників освіти лекції і семінари з соціально-економічних, політичних і педагогічних питань;

5) забезпечити працівників освіти керівництвами із соціально-економічних питань [73].

Виконання останніх двох пунктів повинно було перевірятися Народним комісаріатом просвіти (Наркомпросом). Такій перевірці (визначення рівня засвоєння соціально-економічного, політичного і педагогічного мінімуму, затвердженого програмою Наркомпросу України) підлягали працівники освіти всіх навчальних закладів.

Період 1920–1933 рр. характеризується зосередженням уваги на систематизації і поглибленні педагогічної кваліфікації працівників освіти. Окрема увага зверталася на те, що така робота «має різнитися від попереднього періоду перепідготування з його терміновістю й ударністю методів – своєю поглибленістю, систематичністю й тривалістю» [53, с. 100]. Проголошуючи такі ідеї, Центральне бюро вважало за необхідне забезпечити належне управління самоосвітньою діяльністю. З цією метою було створено підпорядковані йому органи на місцях.

Створення в 1925 р. Державного науково-методологічного комітету започаткувало новий етап керівництва самоосвітою вчителів.

Окружна система навчально-методичної роботи як складової підвищення професійного рівня педагогічних працівників включала: окружні навчально-методичні комісії; їх секції із соціального виховання, професійної освіти, політичної освіти; кабінети із соціального виховання, професійної освіти, політичної освіти; досвідно-основні «опорні» установи; педагогічні музеї, книгозбірні; різні методичні наради, конференції, курси семінари, літні курси. У сільській місцевості діяли районні навчально-методичні комітети, методичні бюро, їх комісії, районні методичні наради, районні конференції.

Спеціально створені методичні бюро розробляли по кожній темі уроки – друкований матеріал, в якому коротко висвітлювались основні питання. Ці матеріали допомагали вчителю отримати первинну орієнтацію у змісті теми. Крім того, на уроках були рекомендовані книги для більш глибокого вивчення окремих питань і всього курсу в цілому.

Учителі займалися самоосвітою, об'єднувалися в гуртки по 8–10 чоловік і вибирали один з рекомендованих курсів. Гурток повідомляв у методбюро свою адресу для висилки відповідних матеріалів і контрольних завдань. Як правило, проводилося два заняття. На першому здійснювалося загальне ознайомлення з темою і орієнтація на основні проблеми; на

другому – опрацьована тема ретельно обговорювалася і готувалася письмова колективна відповідь на питання контрольних завдань, яка висилалася в методбюро.

Важливо відмітити, що в освітніх округах проводились методичні тижні та місячники, що значно активізувало самоосвітню роботу вчителя досліджуваного періоду. До позитивних тенденцій слід віднести і проведення конкурсу «На кращого вчителя», метою якого було утвердження авторитету вчителя, стимулювання прогресивних ідей учительства, обмін досвідом професійної майстерності [56].

У 20-х рр. почали створюватися Будинки працівників освіти, які взяли на себе керівництво самоосвітою освітян, проблеми забезпечення їх літературою, організацію консультацій та проведення конференцій. Раз на рік проходили педагогічні конференції, на яких підбивалися підсумки самоосвітньої роботи, ставилися нові завдання. До 30-х років письмове та усне консультування поступово перейшло в систему заочного навчання. У консультаційних бюро працювали висококваліфіковані фахівці з педвузів і педтехнікумів, методисти, кращі вчителі.

Зазначимо, що для колективної та індивідуальної самоосвіти потрібні були спеціально підготовлені програми. У період з 1927 по 1929 рр. було розроблено та видано два типи програм – «Сходинки самоосвіти», складені за завданням культвідділу ЦК Спілки працівників освіти і «Програми-мінімуми». Програма «Сходинки самоосвіти» ставила своїм завданням дати вчителям загальноосвітню і спеціальну підготовку в обсязі педтехнікуму. Вона містила 9 циклів: з 1 по 6 – предметні: літературно-мовознавчий, хіміко-технологічний і т. ін., 7 – загальнопедагогічний, 8 – методичний, 9 – педагогічні навички (програма з вироблення умінь малювати, ліпити, робити вироби). Весь матеріал був поділений на чотири етапи.

Ці програми не були жорстко пов'язані з конкретними шкільними

проблемами, що дозволяло вчителю працювати з ними у індивідуальному темпі. Програми націлювали вчителя на зв'язок теоретичних знань з практикою в процесі самостійної роботи. Окремі завдання давалися як проблемні ситуації, які необхідно проаналізувати і запропонувати свій варіант рішення.

На нашу думку, важливо, що програми-мінімуми були орієнтовані на конкретні завдання роботи школи. У них була зроблена спроба зорієнтувати вчителя на аналіз власного досвіду, вивчення теоретичних питань, що виникали в процесі педагогічної діяльності. Формулювання контрольних питань носили проблемний характер і стимулювали творчий пошук вчителів: «Доведіть ...», «Постарайтеся встановити подібність і відмінність ...», «Намітьте шляхи використання у вашій школі...» тощо.

Як свідчать наукові джерела, для поліпшення організації та методичного керівництва самоосвітою педагогів було створено Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів [53, с. 26]. Він включав три сектори: докваліфікаційної підготовки для вчителів, які не мали педагогічної освіти; підвищення кваліфікації учителів масових шкіл, позашкільних працівників; перепідготовки й підготовки нових кадрів. Значного поширення набули педагогічні курси з окремих проблем [53, с. 22–24].

Радянська влада розгорнула велику мережу шкіл, курсів, гуртків для підвищення кваліфікації існуючих педагогічних кадрів. Але все це може дати максимум знань лише за умови самостійної роботи над своєю освітою.

Підвищення кваліфікації педагогів за допомогою курсів, семінарів та конференцій не могло вирішити проблему повністю. Результатом пошуку інших шляхів самоосвіти став Всеукраїнський заочний інститут народної освіти (ВЗІНО). Необхідно відзначити такі позитивні риси цієї установи:

- а) можливість надати вчителю вищу фахову освіту;
- б) керівництво як шкільною, так і політосвітньою діяльністю вчителя;

- в) взаємодопомога місцевих органів Наросвіти та профспілкових організацій;
- г) одночасна підготовка вчителів за єдиними планами та програмами;
- д) урізноманітнення форм самоосвітньої роботи вчителя.

Створення закладів заочної освіти в Україні розпочинається із середини 20-х років. У 1929 році заочне навчання вийшло зі стадії передчасних досліджень та було включено в уніфіковану систему освіти [55, с. 9]. Перші досягнення Всеукраїнського ЗІНО за 10 місяців 1928 року свідчили про охоплення навчальною роботою близько 20 000 учителів.

Важливо зазначити, що організація заочної педагогічної освіти була своєчасним заходом, який дозволив вирішити питання підвищення професійного рівня багатьох вчителів без відриву від роботи. Під керівництвом Всеукраїнського заочного інституту народної освіти на базі місцевих навчальних закладів були організовані міжокружні та окружні філії. Заочна освіта на початку свого розвитку розглядалась як доповнення до традиційної освіти, як бажання ліквідувати прогалини в знаннях фахівців шляхом самоосвіти.

Отже, у 1917–1933 рр. самоосвіта вчителя набуває планового та систематичного характеру, виокремлюються основні форми самоосвіти педагогів: курси, семінари, практикуми, з'їзди, конференції, методичні об'єднання, наукові товариства; інтенсивно розвиваються допоміжні форми самоосвіти вчителів (екскурсії, виставки, педагогічні музеї).

Тенденція переходу до масової перепідготовки учителів сприяла створенню системи колективної методичної роботи з постійно діючими органами управління, простежується тенденція забезпечення безперервності процесу підвищення кваліфікації шляхом самоосвіти.

Аналіз комплексу джерел дослідження свідчить, що в історичному аспекті формування змісту і методів самоосвіти вчителя 1917–1933 рр.

можна виокремити такі етапи та тенденції (див. додаток Ж).

### **Висновки до другого розділу**

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що 1868 – 1917 рр. були досить продуктивними для розвитку теорії та практики самоосвіти. Сформовані під впливом прогресивної педагогічної думки основні положення теорії самоосвіти ґрунтувалися на принципах гуманізму, особистісного підходу, природовідповідності. Важливими чинниками розвитку самоосвіти визначено досягнення психологічної науки, а також активну участь у вирішенні окреслених проблем відомих вітчизняних педагогів, просвітителів Х.Алчевської, Б.Грінченка, М. Демкова, М. Корфа, М. Пирогова, С. Русової, С.Сірополка та ін.

Доведено, що значний вплив на розвиток педагогічної освіти та самоосвіти мали вчительські з'їзди, курси та педагогічні товариства. Однією з провідних тенденцій самоосвітньої діяльності педагогів (1868–1917 рр.) визначено практичне спрямування ідеї самоосвіти шляхом організації тимчасових курсів для перепідготовки. Доведено, що самоосвіта вчителя початкової школи супроводжувалася активними пошуками нових форм організації навчально-виховного процесу, збагаченням педагогічної майстерності, розробкою наукових засад його практичної підготовки на основі єдності педагогічної теорії та практики.

Зазначено, що організації самоосвіти вчителя досліджуваного періоду сприяло відкриття бібліотек, читалень, педагогічних виставок, музеїв, організація екскурсій, що передбачало зосередження зусиль на поширенні читання книг, популяризацію знань та самоосвіти вчителя, діяльність національних педагогічно-просвітницьких товариств.

З'ясовано, що дієвими формами самоосвіти зазначеного періоду були педагогічні товариства, наукові гуртки, гуртки самоосвіти, вчительські

конференції, з'їзди, курси. Теоретичні дослідження з проблеми самоосвіти виходили за межі вищої та середньої школи, а професійна самоосвіта стала предметом наукового інтересу вчених і педагогів.

Охарактеризовано основні джерела самоосвітньої діяльності вчителів у 1868– 1917 рр.: злет вітчизняної педагогічної думки, утворення перших педагогічних товариств; удосконалення самоосвітньої підготовки на педагогічних з'їздах, курсах; активізація діяльності учительських бібліотек та висвітлення питань самоосвіти у періодичних виданнях; узагальнення власного досвіду та обмін досвідом самоосвітньої роботи на вчительських конференціях, педагогічних радах та педагогічних зборах, екскурсіях, виставках, під час відвідування педагогічних музеїв. Позитивною тенденцією окресленого періоду є накопичення значного фактичного матеріалу щодо організації самоосвіти вітчизняного вчителя.

Характерною ознакою професійної самоосвіти вказаного періоду було приділення значної уваги національному спрямуванню педагогічної діяльності, турботі про забезпечення її українознавчого і краєзнавчого змісту. Визначальною була тенденція до індивідуалізації самоосвіти (плани і щоденники самоосвіти вчителя, індивідуальні завдання із самопідготовки слухачів педагогічних курсів тощо). На основі аналізу практики самоосвітньої роботи встановлено, що найбільш дієвими засобами самоосвіти були книги, конспекти лекцій, педагогічні щоденники, спеціальні самоосвітні програми, самоосвітнє листування, музеї, виставки, екскурсії. Виокремлено основні форми самоосвіти педагогів (курси, семінари, практикуми, з'їзди, конференції, методичні об'єднання, наукові товариства, а також допоміжні (екскурсії, виставки, педагогічні музеї).

Виявлено, що урядова політика суттєво вплинула на самоосвітню діяльність вчителів початкової школи визначеного періоду. Особливий дослідницький інтерес становить Положення «Про заходи з підвищення педагогічної і політичної кваліфікації педагогів» (1922), в якому набули

чіткого окреслення провідні завдання щодо її організації та Постанова ЦК ВКП (б) «Про покращення справи самоосвіти» (1933), вимоги якої сприяли підвищенню самоосвітнього рівня вчительства.

Отже 1917–1933 рр. є періодом становлення самоосвітньої діяльності вчителя як національного явища (формування індивідуальних і масових технологій самоосвіти, а також керівництва нею). Джерелом розвитку та вдосконалення системи самоосвіти цього періоду стало загострення суперечності між вимогами суспільства до педагогічної професії та реальним рівнем кваліфікації значної частини кадрів.

Виокремлено основні організаційні форми самоосвіти педагогічних працівників на цьому етапі: з'їзди, курси, конференції, обмін досвідом, взаємовідвідування уроків, педагогічні наради. Доведено, що розвиток самоосвіти характеризувався посиленням практичної спрямованості та інтенсивною розробкою її технологічних основ.

Здійснюються спроби щодо поліпшення керівництва самоосвітою, її організації в масштабах країни. На допомогу самоосвіті видаються спеціальні програми, що враховують рівень загальноосвітньої підготовки та інтереси людини, важливі проблеми регулярно висвітлюються в періодичних виданнях. Спостерігається диференціація самоосвіти на загальну, наукову, культурну, професійну. Самоосвітня діяльність учителів набуває планового й систематичного характеру, а також активно використовується різними політичними рухами і партіями для залучення в свої ряди нових прихильників. Доведено, що період 1920 – 1933 рр. визначається зародженням новаторських елементів у професійній самоосвіті.

Охарактеризовано провідні тенденції організації самоосвіти вчителя 1917– 1933 рр., а саме: усвідомлення необхідності належної психолого-педагогічної підготовки кадрів; неперервність та масовість педагогічної самоосвіти; політизація; підвищення науково-теоретичного, професійно-



педагогічного та загальнокультурного рівня; запровадження заочної педагогічної освіти; удосконалення організації та методичного керівництва самоосвітою педагогів; уніфікація змісту і форм самоосвіти; переорієнтація на розвиток педагога як професіонала й особистості; гуманізація, демократизація, національна спрямованість.

## ВИСНОВКИ

Здійснене дослідження проблеми самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у вітчизняній теорії і практиці кінця XIX – початку XX століття дозволило сформулювати такі **висновки**:

1. Історичний та філософський аналіз проблеми самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи вітчизняній теорії та практиці дає підстави стверджувати, що розвиток самоосвітньої діяльності педагога загалом та вчителя початкової школи зокрема бере початок з наукового спадку видатних мислителів, педагогів, філософів щодо поняття «самоосвіта» на різних історичних етапах.

До основних передумов самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи у вітчизняній теорії і практиці досліджуваного періоду віднесено: розвиток філософської та психолого-педагогічної науки; виникнення та розвиток суспільно-педагогічного руху; нагальна потреба в перебудові системи народної освіти та підвищенні фахового рівня підготовки вчителів.

Аналіз наукової педагогічної літератури дає підстави зробити висновок, що проблема самоосвітньої діяльності впродовж століть розглядалась у межах трьох напрямів: гуманістичного (Геракліт, Сократ, Демокріт, Ф. Рабле, М. Монтень, Т. Мор, Т. Кампанелла), дидактико-методичного (Й. Песталоцці, А. Дістервег, Я. Коменський), психолого-дидактичного (К. Ушинський, Г. Ващенко, В.О.Сухомлинський). Теоретичні засади виокремлених напрямів представлено у додатку А.

2. Аналізуючи сутність та структуру самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи нами було встановлено, що у своєму історичному розвитку самоосвіта пройшла шлях від висування окремих ідей до розробки науково обґрунтованих фундаментальних досліджень педагогічної теорії і практики, спрямованість і проблематика яких у кожний з історичних періодів визначалися конкретними обставинами та узгоджувалися з

практичними завданнями.

Шляхом аналізу наукових джерел нами уточнено зміст понять «освіта», «самоосвіта», «самоосвітня діяльність». Встановлено, що поняття «самоосвіта» є глибоким та різностороннім.

З'ясовано, що самоосвітня діяльність це результат освіти, обов'язкова умова особистісного і професійного росту вчителя початкової школи.

3. Проведене дослідження дає підстави означити два основних періоди розвитку самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи кінця XIX – початку XX століття.

I період - 1868 – 1917 рр.

II період - 1917–1933 рр.

У межах кожного періоду було виокремлено етапи, що визначалися внутрішніми умовами функціонування держави і є складовими історії розвитку освіти загалом та самоосвіти зокрема.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що період 1868 – 1917 рр. характеризувався пошуком та визначенням ідеалів самоосвіти, формуванням її цілей і часткової апробації шляхів їх досягнення на практиці, зосередження уваги на теоретичному осмисленні проблем самоосвіти в контексті змін соціально-політичної та педагогічної ситуації, визнання особистості головним предметом дослідження педагогіки, вироблення спільних підходів до її формування.

Досліджено, що перший етап (1868– 1900 рр.) характеризувався теоретичним осмисленням проблем самоосвіти, визначенням її нової ролі в системі освіти, експериментальним характером практичних заходів, що загалом вплинуло на розвиток масової самоосвітньої роботи в майбутньому. Визначальним на цьому етапі було становлення і зміцнення організаційних засад самоосвіти вчителя як невід'ємної складової культурно-освітньої системи країни.

Головні зусилля педагогів на другому етапі (1900–1917 рр.)

сконцентровано на розвитку психолого-педагогічних ідей, що зумовило розробку ефективних технологій самоосвіти. Виявлено, що особистісна орієнтація освіти була характерною рисою пореформеної педагогіки, коли розвиток особистості розглядався в тісному зв'язку з її саморозвитком, а технології навчання і виховання багато в чому ґрунтувалися на самоосвіті, яка визначалась ефективним шляхом задоволення пізнавальних потреб.

Доведено, що значний вплив на розвиток самоосвітньої діяльності вчителів початкової школи мали вчительські з'їзди, курси та педагогічні товариства. У результаті дослідження виокремлено основні дієві форми самоосвіти вчителів, охарактеризовано основні джерела самоосвітньої діяльності виділеного періоду.

Визначальними ознаками другого періоду (1917 – 1933 рр.) було зміцнення практичних основ самоосвіти, активна просвітницька діяльність учительських товариств, пошуки інноваційних форм спрямованість психолого-педагогічних предметів курсів, систематизація й поглиблення педагогічної кваліфікації з посиленою політизацією, урізноманітнення форм самоосвіти вчителя завдяки організації заочної педагогічної освіти, забезпечення безперервності процесу підвищення кваліфікації, плановий характер самоосвіти.

Зазначено, що на першому етапі II періоду (1917–1920 рр.) було вдосконалено роботу з організації діяльності всеукраїнських, окружних і районних курсів підвищення кваліфікації вчителів для українських та національних шкіл. До організації занять залучалися відомі педагоги, проводилися показові уроки, застосовувалися нові методи і прийоми навчання, впроваджувалися в практичну діяльність новітні методики, що значно активізувало самоосвітню роботу педагогів. Інтенсивне зростання мережі шкіл супроводжувалося комплектуванням бібліотек..

Доведено, що визначальним для 1920–1933 рр. є зосередження уваги на систематизації і поглибленні педагогічної кваліфікації працівників

освіти. У 1921 р. почали створюватися Будинки працівників освіти, які здійснювали керівництво самоосвітою, вирішували проблеми забезпечення педагогічною літературою, організації консультацій та проведення конференцій. З метою забезпечення належного рівня управління самоосвітньою діяльністю педагогів було утворено Центральне бюро, що мало підпорядковані органи на місцях.

4. Дослідивши особливості самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи означеного періоду, ми дійшли висновку, що кінець ХІХ – початок ХХ століття характеризується високим рівнем зацікавленості педагогів у підвищенні свого професійного рівня.

Охарактеризовано особливості організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи наприкінці ХІХ – початку ХХ ст., до яких віднесено усвідомлення необхідності підвищення науково-теоретичного, професійно-педагогічного та загальнокультурного рівня вчителя, що забезпечувалося національним спрямуванням освіти і самоосвіти, політизацією та уніфікацією змісту і форм самоосвіти; активізацією психолого-педагогічних досліджень професійної діяльності вчителів; зростанням ролі самоосвіти у вітчизняних педагогічних теоріях. Окреслено значущість розширення мережі навчальних закладів та оновлення організаційних форм самоосвіти вчителя, забезпечення неперервності та масовості педагогічної самоосвіти.

Визначено провідні тенденції самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи в Україні кінця ХІХ – початку ХХ ст.: орієнтація на створення умов для всебічного гармонійного розвитку особистості, підвищення кваліфікації педагогів, усвідомлення необхідності належної психолого-педагогічної підготовки вчителів, зосередження уваги освітян на теоретичному осмисленні проблем самоосвіти в контексті змін соціально-політичної та педагогічної ситуації, визнання особистості пріоритетом її потреб та інтересів у процесі самоосвіти, вивчення, узагальнення і

впровадження передового педагогічного досвіду, розробка авторського науково-методичного забезпечення навчального процесу, національна спрямованість самоосвіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврелій М. Наодинці з собою. Роздуми / Переклав з грецької Ростислав Паранько. Львів: Літопис, 2007. 212 с.
2. Адаменко Е. В. Психолого-педагогические факторы продуктивного использования технических средств обучения преподавателями профтехучилищ : дисс. ... канд. пед наук : 13.00.01 / Адаменко Елена Викторовна. – Л., 1990.
3. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы: учеб. пособие для вузов. М.: Высшая школа, 1986. 128 с.
4. Античные философы (Свидетельства, фрагменты и тексты)/ состав., общ. ред. доцент А. А. Аветисьян. К.: Изд-во Киевского государственного университета им.Т. Г. Шевченко, 1955. 313 с.
5. Бадья Л. А. Земська діяльність з підвищення кваліфікації народних учителів на Волині. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (41)., 2008. С. 99-102.
6. Бадья Л.А. Літні земські курси для вчителів народної школи в Україні у другій половині XIX – на початку XX століття. Рідна школа. 2007. № 3. С. 71-73
7. Бадья Л.А. Учительські з'їзди та курси на Україні у 70-ті роки XIX ст. С .147–152. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : наук. зб. Вип. 23. Умань : Жовтий, 2007. 198 с
8. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність Київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – початок XX століття) : монографія. Київ : видавництво «Молодь», 1999. 191 с.
9. Березівська Л. Д. Просвітницькі товариства Київщини: боротьба за національну школу (кінець XIX – початок XX ст.). Рідна школа. 1997. № 5. С. 6–11.
10. Білецький О. Г. С. Сковорода. Зібрані праці: у 5 т. К., 1965. Т. 1, 1965. 420 с.

11. Богданов І. М. Грамотність і освіта в дореволюційній Росії і СРСР. М.: Статистика, 1964. С.155-179.
12. Бричок С.Б. Виховна діяльність церковнопарафіяльних шкіл на Волині на рубежах ХІХ – ХХ ст. *Оновлення змісту і методів виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ*. Рівне: РДГУ, 2000. Вип. 9. С. 206-209.
13. Бричок С.Б. Роль церковнопарафіяльних шкіл у розвитку освіти на Волині. *Шлях освіти*. 2000. № 1. С. 48-51.
14. Бумагіна О. Самоосвіта вчителів. *Завуч*. 2002. №36. С. 4.
15. Бунаков Н. Как я стал и перестал быть "учителем учителей". Избранные педагогические сочинения. М. Изд-во АПН РСФСР, 1953. С. 328–395.
16. Бунаков Н. Ф. Отчет о занятиях на временных педагогических курсах в г. Одессе в августе 1901 года. Херсон, 1901. 42 с.
17. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 17.00.01. Харків, 2005. 16 с.
18. Буряк В.К. Формування у школярів потреби в самоосвіті. *Рідна школа*. 2000. № 9. С. 55-57.
19. Бухлова Н. Мотивація до самоосвіти вчителя й учня. *Управління освітою*. 2010. № 18. С. 24–26.
20. Ващенко Г. Загальні методи навчання. К., 1997. 441 с.
21. Ващенко Г. Твори. Том 4. Праці з педагогіки та психології. К., 2000. 416 с.
22. Вовк Л. П. Сторінки історії української педагогічної традиції. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 4. С. 129–139.
23. Водовозов В. И. Учительские советы и съезды. М.: Изд. Академии пед. наук, 1958. – С. 105–115.



24. Гергуль С. Організація самоосвітньої діяльності вчителів Павлиської середньої школи (на матеріалі педагогічної спадщини В. О.Сухомлинського). Рідна школа. К.: Деміур. 2005. № 6. С. 44 – 47.
25. Гергуль С. Проблема самоосвіти вчителя в історії педагогічної думки. Рідна школа. 2003 р. № 7. С. 56–58.
26. Герцюк Д. Д. Учительський рух на західноукраїнських землях (II половина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. К., 1996. 24 с.
27. Гетьман В. Освітня діяльність і педагогічні погляди Степана Коваліва: [монографія] / упоряд. Н. Калита. Дрогобич : ДДПУ, 2006. 86 с.
28. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
29. Грибанова С. Екскурсії як метод підвищення культурно-професійного рівня учительства в Україні на початку XX ст. Краєзнавство. Науковий журнал № 3 (80), 2012 р.
30. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. 374 с.
31. Дистервег А. Руководство к образованию учителей. М.: Педагогика, 1989. 412 с.
32. Домбровська Л. В. Науково-інформаційний потенціал українських журналів педагогічної тематики другої половини XIX – початку XX століття: з фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. Вісник Книжкової палати. 2010. № 2. С. 37–41.
33. Дубровіна І.В. Методика організації самоосвітньої діяльності вчителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти: науково-методичний посібник. Біла Церква, КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти», 2017. 264с.

34. Жерносек І. П. Організація науково-методичної роботи в школі. Х.: Основа, 2006. 128 с.
35. Животко А. П. Історія української преси. К.: Наша культура і наука, 1999. 368 с.
36. Жукевич І.П. Поняття самоосвіти студентів у контексті неперервної освіти. Національна академія внутрішніх справ. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 60. Педагогічні науки. С. 116-119.
37. Запанков Н. А. О самообразовании народного учителя. По материалам I съезда представителей учительских обществ взаимопомощи / Запанков Н. А. Учитель народной школы. С.-Пет.,1906 с. 29–62
38. Золотухіна С. Т. Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної педагогічної думки (ІХ-ХІХ ст.) [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. К., 1995. 48 с.
39. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. К.: Українсько-фінський ін.-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
40. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века : учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под общ. ред. акад. А.И. Пискунова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Т.Ц. Сфера, 2007. 496 с.
41. Історія педагогіки : навч. пос. для студ. пед. навч. зал. / за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк. Житомир, 1998. 336 с.
42. Касьяненко М. Д. Самостоятельная работа студента: Учебное пособие для слушателей ФПК вузов. .: УМК ВО, 1988. 280с
43. Князева М. Л. Ключ к самосозиданию. М.: Мол. гвардия, 1990. С.49.
44. Коваленко Є. І., Белкіна Н. І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: Навч.посібник. Київ, Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.

45. Колесников Л. Ф., Турченко В. Н., Борисова Л. Г. Эффективность образования. М.: Педагогика, 1991. 272 с.
46. Коменський Я. А. Велика дидактика. Вибр. пед. твори у 2-х томах / Під ред. проф. А. А. Красновського. К.: Радянська школа, 1940. Т.1. 248 с.
47. Коменський Я.-А., Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М.: Педагогика, 1987. 416 с.
48. Кондорсе Ж. А. Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума. М. 2010. 234 с.
49. Корф Н. А. Наши педагогические вопросы. М.: 1882. 409 с.
50. Костомаров М. І. Слов'янська міфологія : вибрані праці з фольклористики й літературознавства. Київ: Либідь, 1994. 382 с
51. Коцюбинський М. Твори : в 7 т. К. : Наук. думка, 1973–1975. Т. 5 : Листи (1886 – 1904). 1974. 432 с.
52. Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием. 3-е изд. доп. и перераб. Минск: Вышэйш. шк., 1991. 286 с.
53. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1941 рр.) К. : УПККО, 1995. 174 с.
54. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.04. Інститут пед. і психол. проф. освіти АПН України. К., 2003. 44 с.
55. Купидонов С. Я. Заочное промышленное образование. М., 1932.
56. Левітас Ф. Л., Дудар О. В. З історії становлення системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (II половина XIX століття — 1939 рік). Освітологічний дискурс. 2010. № 2. С. 91-104.
57. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. 444 с.
58. Лубенец Т. Педагогические беседы. Изд. 2-е, доп. и перераб. С.-Пб.: Изд. П.В.Луковникова, 1913. 583 с.

59. Мнацаканян Л. И. Личность и оценочные способности старшеклассников. М.: Просвещение, 1991. 191с.
60. Монтень М. Проби: в 3 Т. Пер. з фран. Анатолія Перепаді. Київ: Дух і Літера, 2006. Книга II, 515 с.
61. Мор Т., Кампанелла Т. Утопія. Місто Сонця: Пер. з лат. К.: Вид-во "Дніпро", 1988. 207 с.
62. На шляху до педагогічної самоосвіти / Під ред. М. М. Рубінштейна. 1925. С. 154.
63. Новгородцев П. І. Сократ і Платон. М.: Директ-Медіа, 2011. 101 с.
64. Обухов А. Летние педагогические курсы. Народное образование в земствах. Основы организации и практики дела / под ред. Е. А. Звягинцева, А. М. Обухова, С. О. Серополко и Н. В. Чехова. М. : Изд-во "Польза", 1914. С. 208–236
65. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1976. 267 с.
66. Онпченко О. І. Педагогічні ради про підготовку вчителів в Україні та за кордоном. Вісник Житомирського педагогічного ун-ту. 2000. Вип.6. С. 98–102.
67. Ососков А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1862–1917 гг.). М. : Просвещение, 1982. 208 с.
68. Отчет о деятельности Киевского общества грамотности за 1902 г. К.: Тип. Н. А. Гирич, 1903. 108 с.
69. Отчет по летним учительским общеобразовательным и педагогическим курсам. Х., 1913. 22 с.
70. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. Отв. ред. А. И. Пискунов. М.: Педагогика, 1976. 600 с.
71. Педагогические дневники воскресных школ. Школа взрослых. 1939. №10. С.49–55.

72. Педагогические курсы учителей и учительниц в гг. Миргороде, Гадяче и Кременчуге в 1881 г. *Ж-л Министерства Народного Просвещения*. 1882. Часть ССХХIII. С. 36–60.
73. Про заходи з підвищення педагогічної і політичної кваліфікації педагогів (Положення Укрголовпрофоса від 20 грудня 1922 р.). ЦДАВО України. (Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України). Ф. 166. Оп. 2. Спр. 834. Арк. 43.
74. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
75. Про організацію культурно-просвітницької спілки «Просвіта». Протокол загальних зборів. ЦДАВО України. (Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України). Ф. 2524. Оп.1. Спр. 102. Арк. 189–190.
76. Про роботу Народного комісаріату освіти з перепідготовки вчителів для національних шкіл. ЦДАВО України. (Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України). Ф. 266. Оп.1. Спр.20. Арк. 24.
77. Протоколы районных коференций молодых учителей (отчеты и др. материалы о результатах проведения учительских конференций). ЦДАВО України. (Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України). Ф. 144. Оп. 1. Спр. 323. Арк. 32–34.
78. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка : науковий журнал*. 2011. № 1. с. 97-106.
79. Речь преподавателя. *Русский педагогический вестник*. 1858. Т. III. С. 243–244.
80. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 1. / За ред. Є.І. Коваленко. К.: Либідь, 1997. 272 с.
81. Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании. *Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Сост. А.И. Пискунов*. М., 1981. С. 203-236.

82. Семчишин М. Тисяча років української культури (Історичний огляд культурного процесу). Приватна Дівоча гімназія «Рідної школи» Українського Педагогічного Товариства імені Іллі та Іванни Кокорудзів у Львові. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997. 352 с.
83. Сидорчук Н.Г. Роль самостійної навчальної діяльності у підготовці майбутніх учителів до професійної самоосвіти. Професійна підготовка педагогічних працівників: наук.-метод. зб. Київ-Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет. 2000. С. 254-262.
84. Сірополко С. Історія освіти в Україні. К: Наук. думка, 2001. 912 с.
85. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. К., 1973. Т. 1. С. 154–200.
86. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. К., 1973. Т. 2. С. 218–288.
87. Сковорода Г.С. Байки Харківські. Афоризми /За ред. О.Р. Мазуркевича. Х.: Прапор, 1972. 131 с.
88. Скрипник М. Педагогіка мусить стати знаряддям соціалістичної перебудови. Ком. Освіта. 1931. № 2/3. С. 12–25.
89. Сухомлинский В. О. Организация изучения, распространения передового опыта учителей (Опыт работы Павлышской средней школы). ЦДАВО України. (Центр. держ. архів вищ. органів влади і упр. України). Ф. 5097, Оп. 1, Спр. 287, 14 Арк.
90. Сухомлинська О. В. Нариси історії українського шкільництва (1905 – 1933): Навчальний посібник. К.: Заповіт, 1996. 304 с.
91. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. Вибр. тв.: в 5 т. К.: Рад. шк., 1977. Т. 4. С. 393–626.
92. Тарасов Л. А. Хирург и анатом, педагог и патриот: (Н.И. Пирогов). 2-е изд., перераб. и доп. Барнаул, 1981. 168 с.
93. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
94. Українка Леся. Твори: в 12-ти т. К.: Наукова думка, 1977.

95. Устав, положения и инструкции Киевского общества грамотности. К.: Тип.Т. Г. Мейнандера, 1899. 42 с.
96. Ушинський К .Д. Про користь педагогічної літератури. /За ред. В.Г.Кременя. К.: Знання, 2005. С. 198–211.
97. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. К. : Радянська школа, 1983. Т. 2. 350 с.
98. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. К. : Радянська школа, 1983. Т. 1. 488 с.
99. Фальборк Г. Настольная книга по народному образованию. Т. 2. СПб, 1901. 1538 с.
100. Фридман Л. М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. 288с.
101. Шарненкова Т. О. Професійна самоосвіта вчителя. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. праць. Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України. К., 2014. Вип. 1 (8). С. 138–145.
102. Шарненкова Т. О. Христина Алчевська та її внесок у розвиток освіти дорослих. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. праць. Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України. Ніжин : видавець ПП Лисенко М. М., 2013. Вип. 6. С. 277–282.

## ДОДАТОК А

**Напрями, в межах яких досліджувалася проблема самоосвітньої  
діяльності вчителя**

Напрями	Теоретичні засади	Дослідники
Гуманістичний	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Розвиток мислення людини здійснюється якісно лише в процесі самостійного вдосконалення особистості, а розвиток її здібностей шляхом самопізнання.</li> <li>2. Самостійна пізнавальна діяльність людини є засобом її розвитку.</li> <li>3. Освіта повинна розвивати розум, самостійність їх думок, бажання і потребу самостійно здобувати знання.</li> <li>4. Навчання та виховання, яке здійснюється у школі, має спонукати учнів до самоосвітньої діяльності.</li> <li>5. Самостійна пізнавальна діяльність – важлива риса особистості.</li> </ol>	<p>Геракліт, Сократ, Демокріт, Ф. Рабле, М. Монтень, Т. Мор, Т. Кампанелла, Ж.-Ж. Руссо, Г.Сковорода</p>
Дидактично-методичний	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Розроблені організаційно-практичні аспекти залучення особистості до самопізнання.</li> <li>2. Високі вимоги до професії вчителя.</li> <li>3. Практична спрямованість самоосвіти.</li> </ol>	<p>Й. Песталоцці, А. Дістервег, Я. Коменський</p>
Психолого-дидактичний	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Необхідним є виховання у вчителів потягу до знань, до самоосвіти.</li> <li>2. Ефективний шлях здійснення самоосвіти вчителя – її чітка організація.</li> <li>3. Читання – основний засіб самоосвіти.</li> </ol>	<p>К. Ушинський, Г. Ващенко, В. Сухомлинський</p>



## Додаток Б

## Основні підходи вчених до визначення поняття «самоосвіта»

Визначення самоосвіти як категорії	Загальний зміст та тлумачення
Форма	<ul style="list-style-type: none"> <li>- отримання знань (Е.Лебедева);</li> <li>- присвоєння досвіду (Л. Борисова);</li> <li>- здійснення пізнавальної діяльності (А.Владиславлев);</li> <li>- поглиблення знань (Г. Бичкова)</li> </ul>
Шлях	<ul style="list-style-type: none"> <li>- продовження освіти (Е. Лебедева);</li> <li>- до самого себе (Л. Кулікова)</li> </ul>
Процес	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розвитку інтелектуальних якостей та розумових здібностей (О. Кочетов);</li> <li>- оволодіння знаннями з ініціативи самої особистості (Б. Райський, М. Скаткін)</li> </ul>
Пізнавальна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- яка виходить за межі обов'язкових завдань (І.Гончаров);</li> <li>- яка характеризує високий ступінь саморегуляції (Н.Косенко)</li> </ul>
Коригування	- своєї розумової діяльності, її операції (Л.Рувінський)
Засіб	- саморозвитку, творчої першооснови особистості (Л.Рувінський)
Удосконалення	- своєї особистості за допомогою самостійної та науково-дослідницької діяльності (О. Кочетов)
Результат	- та умова освіти (О. Кочетов)
Основа росту	- вчителя як спеціаліста (Р. Скульський)
Вид	- пізнавальної діяльності (П. Пшебильський)
Компонент	- системи освіти (В. Турчанко)
Система	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розумового та світоглядного самовиховання (К.Коджаспірова);</li> <li>- оновлення, розширення та поглиблення отриманих знань, удосконалення практичних умінь та навичок (В. Козаков)</li> </ul>
Ланка	- що пов'язує та інтегрує навчання, працю та суспільну діяльність в єдине ціле (А. Загорський)
Стрижень	- що зумовлює цілісність системи освіти (С. Орлов)

**Додаток В**  
**Основні компоненти поняття «самоосвіта»**

<b>Мета</b>	<b>Мотивація</b>	<b>Засоби</b>	<b>Способи</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• освіта; безперервна освіта впродовж життя або підвищення кваліфікації;</li> <li>• набуття, накопичення, впорядкування, систематизація і відновлення знань;</li> <li>• самостійне поглиблення і розширення знань, отриманих у навчальному закладі;</li> <li>• набуття систематичних знань у будь-якій галузі науки, техніки, культури, політичному житті;</li> <li>• перекваліфікація;</li> <li>• задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного і наукового рівнів; оволодіння досягненнями педагогічної науки, передової педагогічної думки, практики.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• задоволення пізнавальних потреб;</li> <li>• реалізація творчих потреб;</li> <li>• розширення та більш міцне засвоєння знань;</li> <li>• самореалізація у професійному плані як творчої особистості;</li> <li>• самоутвердження, досягнення соціального успіху.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• самостійна робота над літературою;</li> <li>• спілкування;</li> <li>• самотренування;</li> <li>• науково-дослідницька робота над проблемою;</li> <li>• вивчення наукової, методичної та навчальної літератури;</li> <li>• самостійна робота з аудіовізуальними засобами;</li> <li>• участь у колективних і групових формах методичної роботи;</li> <li>• вивчення досвіду своїх колег;</li> <li>• відвідування закладів культури, лекторіїв, екскурсій тощо</li> <li>• теоретична робота, дослідження, експерименти, практична апробація особистих матеріалів.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• самостійно</li> <li>• індивідуально</li> <li>• групою</li> <li>• масово</li> <li>• у закладі освіти</li> <li>• у позанавчальному закладі</li> <li>• через інформаційні джерела</li> <li>• заочно</li> <li>• очно-заочно</li> <li>• дистанційно</li> </ul>

**Додаток Д**  
**Основні тенденції організації самоосвіти вчителя у 1868–1917 рр.**

Етапи	Тенденції
<p><b>1868–1900</b> – етап інтенсивного накопичення теоретичних знань про самоосвіту.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Злет вітчизняної педагогічної думки, перших педагогічних товариств;</li> <li>- розширення мережі освітніх закладів;</li> <li>- удосконалення самоосвітньої вчителів на педагогічних з'їздах, курсах;</li> <li>- активізація діяльності учительських бібліотек;</li> <li>- регулярне висвітлення питань самоосвіти вчителя у періодичних виданнях;</li> <li>- узагальнення власного досвіду та обмін самоосвітньої роботи на вчительських конференціях, педагогічних радах та зборах, екскурсіях, виставках, під час педагогічних музеїв тощо;</li> <li>- накопичення досвіду, значного матеріалу щодо організації самоосвіти вітчизняного вчителя.</li> </ul>
<p><b>1900–1917</b> – етап активних пошуків практико-орієнтованих форм, методів підвищення кваліфікації і самоосвіти педагогічних кадрів.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Зміцнення практичних основ самоосвіти;</li> <li>- поліпшення матеріального, правового становища та удосконалення професійного рівня вчителя;</li> <li>- активізація просвітницької діяльності учительських товариств та бібліотек;</li> <li>- розширення змісту та інноваційної спрямованості психолого-педагогічних предметів педагогічних курсів;</li> <li>- практична спрямованість самоосвіти вчителів (розробка практичних рекомендацій для самоосвіти);</li> <li>- становлення національної школи і системи освіти;</li> <li>- вироблення кваліфікаційних і особистісних вимог до вчителя української школи;</li> <li>- інтенсивний розвиток допоміжних форм самоосвіти вчителів (екскурсії, виставки, педагогічні музеї);</li> <li>- активізація учительського руху за самоосвіту.</li> </ul>

## ДОДАТОК Ж

## Провідні тенденції організації самоосвіти вчителя 1917 – 1933 рр.

Етапи	Тенденції
<p><b>1917–1920 рр.</b> – етап формування окремих елементів системи неперервної освіти на засадах перепідготовки і підвищення кваліфікації для забезпечення нової української школи педагогічними кадрами у період визвольних змагань</p>	<p>-Гуманізація, демократизація, національна спрямованість самоосвіти;          -усвідомлення необхідності належної психолого-педагогічної підготовки кадрів;          -індивідуалізація самоосвітньої діяльності (плани і щоденники самоосвіти вчителя, індивідуальні завдання з самопідготовки слухачів педагогічних курсів тощо);          -формування основ індивідуального керівництва самоосвітою;          -окреслення рідномовності як обов'язкової умови якісної професійної освіти і самоосвіти;          -систематизація й поглиблення педагогічної кваліфікації з посиленою політизацією.</p>
<p><b>1920–1933 рр.</b> – етап переходу від епізодичних курсів, які проводились місцевими органами освіти, до масового підвищення кваліфікації, якості самоосвітньої роботи вчителів у період становлення радянської політичної системи</p>	<p>-Неперервність та масовість педагогічної самоосвіти;          -підвищення науково-теоретичного, професійно-педагогічного та загальнокультурного рівня;          -зростання зацікавленості науковців і прогресивної педагогічної громадськості до розробки наукових основ професійної самоосвіти вчителя;          -створення системи колективної педагогічної і виробничої роботи з учителями, організація громадських органів управління цими процесами;          -запровадження заочної педагогічної освіти;          -удосконалення організації та методичного керівництва самоосвітою педагогів;          -уніфікація змісту і форм, плановий характер самоосвіти;          -переорієнтація на розвиток педагога як професіонала й особистості;          -політизація.</p>