

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМ. КОМІСІЇ НАРОДНОЇ  
ОСВІТИ У КРАКОВІ (ПОЛЬЩА)  
УНІВЕРСИТЕТ ГДАНСЬКА (ПОЛЬЩА)  
АРИЕЛЬСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ІЗРАЇЛЬ)  
ВИЛЬНЮСЬКИЙ ЕДУКОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ЛИТВА)  
УНІВЕРСИТЕТ ІМ. АДАМА МІЦКЕВИЧА У ПОЗНАНІ (ПОЛЬЩА)  
ПОМОРСЬКА АКАДЕМІЯ У СЛУПСЬКУ (ПОЛЬЩА)  
ПАНЄВЕЖСЬКИЙ КОЛЕДЖ (ЛИТВА)  
ДВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ»  
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА»  
ДВНЗ «КРИВОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

## **ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЛИСТ**

### **ШАНОВНІ КОЛЕГИ!**

*Запрошуємо Вас 29 квітня 2022 року взяти участь  
у IV Міжнародній науково-практичній онлайн- конференції*

### ***«МИСТЕЦЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ»***

#### **Напрями роботи конференції:**

- Культуротворчі засади мистецької освіти в сучасному освітньому просторі
- Інноваційний ресурс професійної мистецької освіти у сучасному медійному просторі: полікультурний діалог (Україна, Польща, Ізраїль, Литва, Австрія)
- Модель духовності виховання у вимірі сучасних парадигмальних зрушень
- Тенденції розвитку міжнародної й вітчизняної мистецької освіти в умовах глобалізації
- Реформування професійної мистецької освіти: виклики і перспективи
- Цифрові мистецтва в теорії і практиці художньої освіти
- Освітній менеджмент у професійній діяльності майбутнього фахівця галузі мистецької освіти
- Мистецька компаративістика у контексті взаємозбагачення національних освітніх культур

- Впровадження сучасних арт-технологій у галузі музичного, хореографічного, образотворчого та театрального видів мистецтва у систему професійної мистецької освіти України
- Історичний досвід становлення і розвитку мистецької освіти та виховання
- Духовно-творчі основи виховання мистецтвом
- Громадянська освіта в поліетнічному та полікультурному просторі.
- Дистанційна освіта у системі університетської та загальної освіти.

### **Порядок роботи конференції 29 травня:**

10.30. – 11.00. - *Реєстрація учасників конференції*  
 11.00. – 12.30. - *Пленарне засідання конференції*  
 12.30. – 13.00. - *Перерва*  
 13.00. – 15.00. - *Дискусійна платформа «Мистецький освітній простір в реаліях сьогодення» ( у межах дискусійної платформи відбудеться презентація творчих проєктів, наукових та навчальних видань факультету педагогіки, психології та мистецтв)*

***Робочі мови конференції: українська, англійська.***

***Для участі у науково-практичній конференції необхідно до 15.04.22 року подати на e-mail оргкомітету конференції ( [kafedra\\_voc-choral@ukr.net](mailto:kafedra_voc-choral@ukr.net) ):***

1. Заявку учасника конференції ( Додаток 1).
2. Назву статті та анотації до неї українською й англійською мовами
3. Відскановані електронні копії квитанцій про сплату оргвнеску та вартості друку (файл, названий прізвищем автора латиницею і збережений у форматах doc або rtf).
4. Рекомендацію наукового керівника (для осіб без наукового ступеня).
5. До 25.04.2022 р. необхідно подати електронний варіант статті (з приміткою «Мистецька освіта»).

Оргвнесок –150 грн. (6\$ USD), сплачують усі учасники конференції, що передбачає часткове покриття організаційних витрат на проведення конференції, у т.ч. підготовку програми конференції, електронних сертифікатів учасників, технічний супровід заходу тощо.

**Організаційний внесок (для вітчизняних науковців) здійснювати через поповнення картки Приватбанку № 4149 4390 1213 3116 з позначкою: «Оргвнесок на проведення конференції» Одержувач: Колоскова Жанна Володимирівна.**

**Організаційний внесок (для зарубіжних науковців) здійснювати через: BENEFICIARY: RASTRYGINA ALLA , Ukraine, Kirovohradska area, c. Kirovohrad, st. Kirova, build. 9, apt. 54.**

IBAN: UA273052990004731217107536409

ACCOUNT: 4731217107536409

BANK OF BENEFICIARY: Банк отримувача PRIVATBANK,

SWIFT CODE: PBANUA2X INTERMEDIARY BANK:

Банк-корреспондент Commerzbank AG Frankfurt am Main Germany SWIFT

CODE: COBADEFF CORRESPONDENT ACCOUNT: Счет Банка отримувача в

Банке-корреспонденте асн № 400 8867004 01

*Учасники конференції можуть публікувати свої статті у науковому фаховому виданні «Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка», що включений до категорії Б Переліку наукових фахових видань України (наказ МОН України від 02.07.2020 № 886), та до наукометричної бази даних *Index Copernicus**

#### **Вимоги до оформлення статті:**

Стаття повинна бути написана українською або англійською мовами, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А – 4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10-12 сторінок).

#### ***Розміщення на сторінці:***

В лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, електронна адреса.

Через один інтервал по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання на наукову літературу в тексті подаються за таким зразком: [5, с. 80].

Через 1 рядок після тексту розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури.

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES (див. Зразок оформлення статті). Список

використаних джерел українською та російською мовами транслітерується латиницею. Прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом АРА 5th ([www.apastyle.org](http://www.apastyle.org))).

□ Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

□ Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

□ Далі через рядок великими літерами назва статті розмір (кегель) 14 пт, анотація та ключові слова (5-10) – українською мовою, міжрядковий інтервал 1, розмір (кегель) 12 пт, шрифт – курсив.

□ До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000-2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 12 пт, міжрядковий інтервал 1. (Зразок статті – у додатку 2)

*Оплата за друк матеріалів: 1 стор. – 60 грн. + DOI 50 грн. ( 2.5\$ USD + DOI 2\$) Доктори наук сплачують 50% вартості публікації.*

*Для пересилання Наукових записок Новою поштою просимо вказувати місто, номер відділення Нової пошти, прізвище, ім'я, по батькові отримувача, номер мобільного телефону*

***Робочі мови конференції:*** українська, англійська.

## **КОНТАКТИ**

***Адреса оргкомітету:*** м. Кропивницький, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, кафедра мистецької освіти.

### **Координатори конференції:**

*Растрюгіна Алла Миколаївна, професор, доктор педагогічних наук*

*моб. +38(067) 958-77-70; +38 (099) 350 -18-08*

*Електронна адреса: [rastrygina.alla@gmail.com](mailto:rastrygina.alla@gmail.com)*

*Стрітьєвич Тетяна Миколаївна – доцент, кандидат педагогічних наук,*

*моб. + 38(095) 637-93-97*

*Електронна адреса: [Tanya\\_strit@ukr.net](mailto:Tanya_strit@ukr.net)*

*Колоскова Жанна Володимирівна, доцент, кандидат педагогічних наук,*

*моб.:+ 38(066) 413-04-45*

*Електронна адреса: [kafedra\\_voc-choral@ukr.net](mailto:kafedra_voc-choral@ukr.net)*

*Шевченко Інга Леонідівна, доцент, кандидат педагогічних наук,*

*моб. + 38 (095)114-10-71*

*Електронна адреса: [ingashev4encko@gmail.com](mailto:ingashev4encko@gmail.com)*

**ЗАЯВКА НА УЧАСТЬ**  
**у IV Міжнародній науково-практичній конференції**  
**«Мистецький освітній простір у контексті реалізації**  
**сучасної парадигми освіти»**

(м. Кропивницький, 29 квітня 2022 р.)

Прізвище \_\_\_\_\_  
Ім'я \_\_\_\_\_  
По батькові \_\_\_\_\_  
Країна \_\_\_\_\_  
Місце роботи, навчання (назва навчального закладу та структурного підрозділу (кафедра) \_\_\_\_\_  
Посада \_\_\_\_\_  
Науковий ступінь, вчене звання \_\_\_\_\_  
• Напрямок роботи (оберіть з переліку запропонованих напрямів даного інформаційного листа – див. на початку)

Назва доповіді \_\_\_\_\_

---

Форми участі у конференції (необхідне залишити)	Публікація матеріалів + усна доповідь
	Тільки публікація матеріалів
	Тільки усна доповідь
	Участь без доповіді та публікації

Адреса та номер відділення «Нової пошти» \_\_\_\_\_

Контактний телефон \_\_\_\_\_

E – mail \_\_\_\_\_

*Примітка.* Пересилання матеріалів конференції здійснюватиметься за вказаним у заявці відділенням «Нової пошти» за рахунок одержувача.

**Учасники конференції отримають сертифікати.**

**Зразок оформлення статті ( український)**

УДК 373.3.035:331

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –**

доктор педагогічних наук,

професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>

e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

**ПРОБЛЕМА ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ**

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** У сучасних складних обставинах суспільного життя, пошуках, спрямованих на утвердження української державності, осмислення реалій ХХІ ст., з особливою гостротою постає питання про підвищення ефективності трудового виховання підростаючого покоління. Активна, творча, працелюбна особистість формується під впливом як соціального середовища, так і в процесі трудового виховання та навчання, мета якого – вироблення відповідних трудових умінь та навичок, професійної майстерності, готовності до життя у ринкових умовах [3, с. 13].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упродовж багатьох тисячоліть одним з головних завдань виховання була підготовка молоді до участі у всіх видах людської діяльності. Однак, в умовах різних суспільних формацій, в різних країнах це завдання вирішувалося по-різному.

Проблемі трудового виховання підростаючого покоління присвячено праці багатьох зарубіжних педагогів: Дж. Дьюї, Е. Роттердамського, Т. Мора, Т. Кампанелли, Я. Коменського, А. Сен-Симона, Ш. Фур'є, Р. Оуена, Ж. Кондорсе, Р. Зейделя, С. Хартліб, Л. Блана, В. Консидеран, Т. Дезамі, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцці, П. Наторпа та ін.

Аналіз літературних джерел засвідчує певну увагу сучасних дослідників до різних аспектів трудового виховання підростаючого покоління. Значний внесок у вивчення історії трудового виховання, його змісту, форм, методів, загальнотрудової підготовки і політехнічної освіти зробили українські вчені-педагоги другої половини ХХ ст. (О. Биковська, Ю. Белов, Ю. Васильєв, А. Вихрущ, Г. Волков, В. Мадзігон, В. Оржеховська, Д. Сергієнко, М. Стельмахович, В. Струманський, Д. Тхоржевський, О. Коберник, І. Косик, М. Левківський, Г. Левченко, А. Пашинський, В. Савченко, В. Салієнко, Н. Слюсаренко та ін.). Водночас історіографічний огляд наукової літератури засвідчив, що проблема становлення системи трудового виховання підростаючого покоління в історії педагогіки потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – розкрити зарубіжний досвід трудового виховання підростаючого покоління.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Теоретичні питання підготовки молоді до практичної діяльності почали привертати увагу передових мислителів в епоху Відродження. У працях соціалістів-утопістів Т. Мора (1478-1535) і Т. Кампанелли (1568-1639), у творах гуманіста Ф. Рабле (1494-1553) і деяких інших авторів цього та більш пізнього часу висловлювалися цікаві думки про виховання молоді на основі засвоєння реальних знань і посиленої участі у праці. Заслуговує на увагу ідея англійського філософа Т. Мора, сутність якої полягає в тому, що “кожен, виростаючи, повинен навчатися батьківському ремеслу: до нього більшість відчуває схильність від природи” [9, с. 117]. Ця ідея Т. Мора доповнилась Т. Кампанеллою у трактаті «Місто Сонця» (1602), в якій він висловлює цікаву думку про знайомство підлітків з професіями шляхом створення музею, де «зображені всі ремесла з їх знаряддями та їх застосування у різних народів» [5, с. 34].

У систематичному вигляді теорія реально-практичного виховання й освіти вперше була викладена у працях великого чеського педагога Я. Коменського (1592-1670), який у своїх працях обґрунтував вимоги щодо трудового виховання учнів, виведені із загальної теорії виховання. За виразом Я. Коменського, дітей потрібно навчити не боятися людського обличчя і переносити всяку чесну працю, щоб вони не стали нелюдями, «мізантропами, дармоїдами, непотрібним тягарем землі» [7, с. 176-177].

Заслуга Я. Коменського в тому, що він перший спробував увести працю в школу. Хоча він навіть не ставив питання про поєднання навчання з працею; науку й працю в школі він просто ставить в один ряд. Але сам факт введення праці в школу є спробою ліквідації протиставлення розумової освіти трудовому навчанню, яке склалося століттями.

Ідею поєднання теоретичних знань і практичних умінь пізніше відстоював Д. Локк (1632-1704). У своїй праці «Здоровий дух у здоровому тілі» він виклав принцип своєї педагогіки, підкреслюючи, що для здоров'я тіла фізична праця становить необхідну умову, а тому рекомендував, щоб вихованець займався певним ремеслом, садівництвом або сільським господарством. Необхідність трудового виховання він мотивував тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесл може знадобитися діловій людині як підприємцю. Фізична праця, на його думку, повинна стати таким же суттєвим елементом освіти, як, наприклад, рідна мова, математика тощо.

Таким чином, Д. Локк розглядає один аспект трудового виховання, використовуючи його як метод виховної роботи, причому в цьому плані використовує його значно ширше. Це не випадково: виховання підприємця вимагає і діяльного виховання.

Серед представників ідеї трудового виховання і навчання значне місце належить видатному англійському економістові Д. Беллерсу (1654-1727) – автору книги “Пропозиція про заснування трудового коледжу всіх корисних ремесл і сільського господарства з прибутком для багатіїв, заможним життям для бідних і добрим вихованням для юнацтва”. На обкладинці її був епіграф: «Промисловість дає багатство. Дармоїд повинен ходити в лахміттях. Хто не працює, той не їсть». Д. Беллерс указував на велике значення праці для виховання дітей. Праця і життя, підкреслював він, є засобом існування людини. Як відомо, ідея запропонованих ним трудових коледжів і понині відроджується в тих чи інших країнах.

Спроба поєднати навчання учнів з високотехнологічною продуктивною працею дітей була здійснена ще в кінці XVII ст., що було значним досягненням педагогіки того часу і, його автором став відомий німецький педагог А. Франке (1683-1727), який створив цілу систему

освітньо-виховних закладів. Він один із перших серед педагогів запровадив у своїх закладах вивчення фізики, математики, географії, астрономії, ботаніки, анатомії і так званих механічних мистецтв. Тут вперше була запроваджена профорієнтаційна робота, зокрема, постійним стало відвідування учнями майстерень і мануфактур, де вони знайомилися з матеріалами для роботи, інструментами, послідовністю технологічних операцій, умовами роботи та іншими аспектами професійної діяльності. Перед відвідуванням виробництва учні знайомилися з книгою Я. Коменського «Світ в картинках», у якій було подано основні відомості про зміст трудової діяльності за основними професіями. Однак найбільше значення для справи освіти мала організація продуктивної праці учнів. Для її забезпечення в закладах А. Франке була створена відповідна матеріально-технічна база: тут розміщувалися друкарня, книжкова лавка, бібліотека, аптека та виробничі майстерні.

В педагогіумі А. Франке знаходилося три токарні майстерні, в кожній з яких налічувалося по 10 токарних верстатів та інші необхідні інструменти [1, с. 47]. Характерною особливістю занять у майстерні було те, що трудову діяльність учнів спрямовував професійно підготовлений майстер, а вчитель лише наглядав за навчальним процесом. Обов'язки майстра передбачали також демонстрування процесів обробки учням та виготовлення навчальних моделей об'єктів праці.

Практичним заняттям у майстернях передували теоретичні заняття, на яких учні знайомилися з найважливішими технологічними відомостями, з будовою та принципом роботи всіх виготовлюваних виробів.

Таким чином, знайомство з організацією закладів А. Франке дає змогу зробити незаперечний висновок про те, що саме йому належить пріоритет першої в історії педагогіки організації повноцінної і високотехнологічної продуктивної праці учнів.

Великий французький педагог Ж. Руссо (1712-1778) головне завдання виховання вбачав у тому, щоб виховати людину, яка була б вільною, жила із своєї праці, цінити б право інших трудівників. Він вважав, що кожна людина, яка живе в суспільстві, повинна працювати: багатий чи бідний, сильний чи слабкий – кожен непрацюючий є шахраєм; людина ще змалку повинна зрозуміти необхідність праці. Педагог розширив зміст ремесл, якими мав оволодівати вихованець (не лише навичками землеробства, азами ремісничих процесів, а й – сфери послуг, комерції, бухгалтерії і т. ін.). Однак, за Ж. Руссо, основ грамоти і трудового досвіду молодій людині для повноцінного життя у суспільстві недостатньо, тому у старшому підлітковому віці важливо сформулювати соціальні чесноти, для цього необхідне у цей період знайомство з «відносинами, які вимагають цих чеснот» [11, с. 251]. У результаті такого виховання молода людина зможе знайти своє місце у житті і не боятися труднощів у досягненні мети.

Таким чином, якщо Я. Коменський вперше поставив трудове навчання і розумову освіту разом (увівши перше в школу), то Ж. Руссо чітко усвідомлює і закріплює цю ідею у своїй вимозі навчити нову людину «працювати як селянин і мислити як філософ».

Для першої половини XIX ст. в Західній Європі характерними були швидкий розвиток машинного виробництва, бурхливий ріст міст і все ще тяжке матеріальне становище простих трудівників у сфері сільськогосподарського та промислового виробництва. Західноєвропейські педагоги даного періоду, зокрема, Й. Песталоцці (1746-1827) та Р. Оуен (1771-1858) продовжували відстоювати демократичні засади формування підростаючої особистості та підготовки її до праці.



Проблемам трудового навчання і виховання приділяв велику увагу й Й. Песталоцці (1746-1827). На його думку трудове виховання повинно виходити не тільки із чуттєвого сприйняття, але й постійно до нього повертаючись, завжди залишатися на основі реальної дійсності, і при цих умовах накопичення знань лише тоді цінне, якщо веде до діла. Він вбачав у дитячій праці перш за все засіб розвитку фізичних сил, розумових і моральних здібностей дітей, прагнув дати дітям не вузькі ремісничі навички, а різнобічну трудову підготовку. Педагог вказував, що «праця вчить нехтувати словами, відірваними від діла», допомагає виробити такі якості, як точність, правдивість, сприяє утворенню правильних взаємостосунків між дітьми та дорослими й самими дітьми. Правильно організована фізична робота дітей, на думку Й. Песталоцці, сприяє розвитку їх розуму і моральних сил.

В аспекті нашого дослідження цікавою є його ідея про “азбуку вмінь”, де вперше Й. Песталоцці спробував підпорядкувати загальній меті не лише трудову діяльність підлітків, а й заняття фізкультурою [10, с. 126], оволодівши такою азбукою, юна особистість не лише розвиває фізичні сили, а й успішно засвоює трудові навички.

Однак історичні умови, в яких проводився експеримент трудового виховання Й. Песталоцці, не дав йому можливості до кінця теоретично розробити проблему праці в школі.

Отже в педагогічній системі Й. Песталоцці ідея трудового виховання набуває провідної ролі. Педагог підійшов до неї на основі соціально-економічних, філософських і психолого-педагогічних засад так різнобічно, як ніхто до нього. В своїй діяльності Й. Песталоцці не тільки розвиває ідеї Я. Коменського, Ж. Руссо, але й ставить нові питання, висвітлює нові горизонти проблеми. Хоча не всі поставлені питання зумів обґрунтувати і правильно вирішити Песталоцці, але сама постановка їх заставляла замислюватися послідовників і шукати своє вирішення цих питань.

В учінні соціалістів-утопістів ми бачимо, що всі вони відводили велике місце в процесі виховання організованій праці. Сен-Сімон (1760-1825) пов'язував загальне поширення народної освіти перш за все з завданнями організації суспільної праці. Фур'є (1772-1837) вважав, що на основі праці будуть розвиватися суспільні почуття, здібності дітей, їх активність і самостійність. На думку Фур'є і Оуена (1171-1858), «людина повинна всебічно розвивати свої здібності шляхом всебічної практичної діяльності». Так боротьба за поєднання праці з розумовим вихованням чітко усвідомлена і сформована в мріях соціалістів-утопістів, але шлях її реалізації був ще не ясним для них.

В кінці XVIII ст., майже одночасно з зародженням індустріальних шкіл, в Пруссії виникає педагогічна течія – філантропізм. Педагоги-філантропісти вперше в Німеччині висунули завдання підготовки молоді до життя, до практичної діяльності, які в своїх творах захищали необхідність гармонійного розвитку людської особистості, єдності розумового, фізичного і морального виховання.

У 1771 р. під впливом ідей французького Просвітительства і насамперед Ж. Руссо утворилися школи-філантропіни («люблячі людину»). Їх організатор і засновник Й. Базедов (1724-1790) вважав, що головна мета виховання повинна заключатися в тому, щоб підготувати дітей до загальнокорисного, щасливого життя, до корисної діяльності, але при цьому він не міг обійти питання трудового навчання та виховання. У своєму творі «Книга методів» писав про те, що дітей слід привчати до ручної праці з ранніх років. Хатня праця взимку, праця в саду і городі влітку, на його думку, повинна була привчати дітей до праці, яка приносить користь як їм самим, так і оточуючим [12, с. 125]. Педагог також

підкреслював, що навчати необхідним прийомам праці повинні спеціально залучені для цього місцеві столярі та інші ремісники.

Із всіх педагогів-філантропістів найбільш передових і послідовних поглядів на роль ручної праці дотримувався Х.Г.Зальцман (1744-1811). Завдання школи він вбачав у підготовці підростаючого покоління до життя. В своїй праці «Ще дещо про виховання» педагог піддає критиці сучасну йому практику виховання, вважаючи що його основним недоліком є ігнорування розвитку фізичних сил дітей, зміцнення яких сприяє удосконаленню розумових здібностей. Він дотримувався думки, що зміцнення фізичних сил, вміння працювати є не тільки засобами, які сприяють кращому розумовому розвитку і моральному вихованню дітей, але й засобом підготовки до практичної діяльності в житті [12, с. 126].

У філантропіні Х. Зальцмана діти молодшого віку заняття ручною працею розпочинали з виготовлення різноманітних іграшок з паперу і ниток. З віком дітей види ручної праці ускладнювалися: вводились роботи з картону, вирізання іграшок з дерева, плетіння корзин, слюсарні й токарні види праці. Великого значення педагог надавав праці в саду і на городі. Його вихованці займалися також доглядом за кроликами, розводили бджіл, риб тощо.

Всі ці заняття розглядалися як важливий засіб зміцнення здоров'я дітей. Разом з цим Х. Зальцман високо оцінював і виховне значення трудової діяльності дітей, вважаючи що вона сприяє вихованню поваги до простих людей, котрі все життя займаються важкою фізичною працею. На відміну від Й. Базедова, який для навчання дітей прийомам праці пропонував використовувати ремісників, Х. Зальцман був переконаний, що навчанням повинні займатися вихователі, які самі заздалегідь оволоділи різними ремеслами.

Відомим представником цієї течії був Б. Блаше (1766-1832), який з 1796 по 1810 рр. в філантропіні викладав ручну працю і природознавство. Саме Б. Блаше вперше запровадив з великою майстерністю таке навчання ручній праці, при якому в центрі уваги знаходилися виховні й освітні цілі школи. Ручна праця й її результати, на думку педагога, повинні були слугувати не стільки для розвитку фізичних сил дітей, скільки для формування навичок поведінки з різними інструментами. Він був серед перших німецьких педагогів, які зрозуміли велику освітньо-виховну роль ручної праці й побачили в ній один із засобів підготовки дітей до практичного життя. Особлива ж заслуга заключається в тому, що він був автором перших у Німеччині посібників з ручної праці, які користувалися широкою популярністю в минулому столітті не тільки в Германії, але і в інших країнах.

Одночасно з Б. Блаше питаннями розвитку в дітей практичних навичок з допомогою ручної праці займався І. Хойзінгер (1767-1837), який був глибоко переконаний у тому, що загальний прогрес людської культури нерозривно пов'язаний з прогресом техніки. Виходячи з цього переконання, він вважав необхідним здійснювати трудове виховання і навчання, яке дозволило б молоді осмислити всі культурні й технічні досягнення свого часу, свідомо засвоїти всі необхідні знання, він встановив тісний зв'язок між фізичною працею і розумовим розвитком: перша збагачує особистий досвід людини, дозволяє легко набувати знання «за аналогією» [12, с. 128].

Ручна праця, на думку І. Хойзінгера, є важливим засобом розвитку естетичного смаку і винахідливості, яка необхідна під час занять будь-яким ремеслом. Він точно підмітив і обґрунтував, що діти відчують красу, головним чином, у формі матеріальних предметів. Виготовлення власними силами різноманітних фігур з глини, гіпсу, воску і тощо повинно займати важливе місце в заняттях дітей. Загальні положення на захист необхідності

використання ручної праці з метою виховання і освіти містяться в роботі І. Хойзінгера «Про використання сильного у дітей інстинкту зайнятості».

Не можна не помітити, що всі ці думки І. Хойзінгера відносно використання ручної праці у вихованні й навчанні відрізнялися великою новизною. Не дивлячись на те, що увага педагога була зосереджена в основному на освітньому боці праці, питання підготовки молоді до практичної діяльності теж не випадали з поля його зору [1, с. 118].

Поява реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. була обумовлена соціальними та економічними причинами розвитку Німеччини. Значні зміни в структурі, технології промисловості й занепад традиційного домашнього виробництва визначили необхідність посиленої уваги до трудової підготовки в умовах масової школи.

Одним із представників реформаторської педагогіки в Німеччині був Г. Кершенштейнер (1854-1932), який, спираючись на ідею трудової школи Й. Песталоцці, розвинув її на практиці, враховуючи всі особливості політичного, економічного та культурного розвитку в Німеччині початку XX ст. Він вважав, що ідея трудової школи така ж давня, як і вчення про виховання. Але «ідеї» стають життєвими лише тоді, коли вони продумані до кінця і є можливість здійснити їх у реальних формах, які відповідають умовам часу й здатні витримати випробування щодо можливості їх здійснення [6, с. 115].

Трудову школу Г. Кершенштейнера характеризує: по-перше, оволодіння учнями умінням самостійно користуватися тими методами, які характерні для відповідних наук шкільного курсу у вигляді різних навчальних предметів; по-друге, у трудовій школі чільне місце повинна займати ручна праця як найважливіший засіб виховання характеру та підготовки до практичної діяльності. Однак, у процесі навчання ця праця повинна застосовуватися тільки там, де вона необхідна за природою речей і за умови, якщо вона розвиває у дітей точність, акуратність і спритність.

Педагог підкреслював, що праця як принцип навчання і праця як предмет навчання нерозривно пов'язані між собою: спеціальна, технічна, трудова (відпрацювання специфічних трудових навичок) повинна доповнювати ручну працю, яка використовується з практичною метою.

Реформатор Г. Кершенштейнер вважав необхідним у процесі навчання праці розвивати мимовільну увагу дітей, привчати їх до точності й акуратності при виконанні кожної трудової операції. «Звикнувши до старанного виконання роботи на спеціальних уроках праці, діти будуть переносити цю звичку на всі інші види ручної праці, які використовуються в шкільному навчанні, а також і на свою майбутню професійну діяльність» [6, с. 217].

Реформаторські ідеї Г. Кершенштейнера істотно вплинули на розвиток педагогічної теорії і шкільної практики в Європі на початку XX ст. Вони дали значний імпульс для розвитку уявлень про роль професійної підготовки в житті кожного члена суспільства.

Аналогічні ідеї висловлювались американським педагогом Д. Дьюї (1859-1952), який розглядав трудове навчання і виховання в школі насамперед як необхідну умову для загального розвитку. Він зазначав, що ручна праця учнів повинна бути центром усієї шкільної роботи, вважаючи ручну працю засобом, який використовується для того, щоб «показати дітям основні потреби суспільства й способи задоволення їх». Для нього було важливим розуміння праці як мотиву і методу навчання. На думку Д. Дьюї, заняття з праці повинні стати «центром, біля якого групуються навчальні заняття» [1, с. 319].

Педагогічні ідеї Д. Дьюї істотно вплинули на загальний характер навчально-виховної роботи шкіл США і ряду інших країн.

Цікавими є погляди на проблему трудового виховання німецького педагога В. Лая (1862-1926), який висунув ідею створення школи дії замість школи навчання. Лай розглядав кожну людину, в тому числі й дитину, як активно діючу частину соціального і біологічного середовища. Під дією він розумів реакцію людини на вплив оточуючого її світу. Обґрунтовуючи свій погляд на школу майбутнього, В. Лай досить детально проаналізував основні положення всіх педагогічних течій, згідно яких пропонувалося використовувати працю як засіб виховання і навчання, і прийшов до висновку, що під працею більшість педагогів розуміли виключно ручну працю і що одне тільки введення ручної праці в школу не може автоматично привести до бажаних змін характеру навчально-виховної роботи в цілому [8].

Прагнучи знайти принципову основу для побудови школи майбутнього і не вважаючи такою основою ручну працю, В. Лай висунув тезу про єдність у процесі навчання сприймання, розумової переробки і зовнішнього вираження. При цьому ручну працю він розглядає лише як один із різновидів зовнішнього вираження чи зображення – дію.

Характеризуючи ручну працю як одну з найважливіших засобів «матеріального зображення і форми», В. Лай вважає, що вона «не тільки потрібна, але й прямо необхідна з педагогічної і дидактичної точки зору» [8, с. 166-170]. Звідси випливає його твердження, що ручна праця повинна бути методичним принципом, входить в якості заключного елемента в процес реакцій, які мають місце в процесі навчання. Ручна праця повинна охоплювати дві групи практичної діяльності: по-перше, виконання різноманітних практичних вправ і дослідів з природничих предметів, моделювання з глини і пластиліну і, нарешті, практичні роботи в шкільному саду; по-друге, самостійне виготовлення учнями необхідних пристроїв для найпростіших експериментів і різних предметів у зв'язку з речовим викладанням (робота із дерева і картону – для хлопчиків, з текстильних матеріалів – для дівчаток).

Оскільки всі ці ручні роботи повинні здійснюватися в тісному зв'язку з речовим викладанням, В. Лай вважав зайвим введення спеціальних уроків ручної праці й обладнання спеціальних майстерень, зазначаючи, що ознайомлення дітей із справжніми трудовими професіями, з реальним виробництвом повинно відбуватися не в загальноосвітній, а в професійній школі. В загальноосвітній же школі досить дати учням навичку поводження з тими інструментами і матеріалами, які є в кожному домі.

Внаслідок діяльності багатьох педагогів, які вели боротьбу проти старої школи, в Германії на кінець XIX ст. різко посилилася розробка активних методів навчання. Досить значне поширення отримали в школі заняття учнів ручною працею, стала звертатися увага на розвиток художньої творчості дітей. На початку XX ст. для прогресивних німецьких педагогів важливою проблемою стала проблема розвитку в учнів самостійності і самодіяльності.

У кінці XIX ст. виникають так звані нові школи – середні навчальні заклади інтернатного типу, в яких весь навчально-виховний процес будувався на основі принципів, які висувалися реформаторською педагогікою.

Одна з обов'язкових ознак «нової школи» – місцезнаходження її на лоні природи, тому що тільки тут діти мають повну можливість вільно розвиватися, грати, займатися сільськогосподарськими роботами, виключно цінними у виховному відношенні. У кожній «новій школі» вагоме місце повинна займати ручна праця, на яку слід відводити не менше

півтори години на день. Що ж стосується видів праці, то перевага віддавалася столярній справі та сільськогосподарським роботам.

Перша «нова школа» в Німеччині («сільський виховний дім») відкрита в 1898 р. у Гарце відомим педагогом Г. Літцем (1868-1919).

У повній відповідності до основних вимог, яким повинні були слідувати «нові школи», «сільські виховні будинки» Г. Літца розташовувалися на лоні природи, у мальовничій місцевості. Виключне місце в школах Г. Літца особливо для дітей молодшого і середнього віку, відводилося практичним роботам, значною мірою пов'язаним з виробничою працею. Робота вихованців у полі, саду, майстернях розглядалася головним чином як важливий засіб формування характеру, як засіб формування витримки і наполегливості, привчання до строгого порядку. Разом з цим фізична праця вважалася і важливим союзником навчання, що сприяє інтелектуальному розвитку [12, с. 292].

В цілому можна сказати, що в досвіді «нових шкіл» було багато цінного у педагогічному відношенні і цей досвід можна творчо використовувати в сучасних умовах.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. педагогічно спрямована ручна праця знайшла вже досить широке застосування як у дитячих садках, які працювали за системою Фребеля і Монтесорі (перший дитячий садок Монтесорі – «Будинок дитини» – був відкритий 1907 р.), так і в багатьох елементарних школах. Зокрема, в дитячих садках ручна праця була тісно пов'язана з грою, при її організації майже не зверталась увага на високу точність і акуратність роботи, оскільки головним завданням такої праці був розвиток у дітей органів чуття, вміння керувати своїми м'язами. Ручна праця повинна була сприяти відпрацюванню найпростіших навичок і вмінь, що було природно і правильно, якщо брати до уваги вік дітей (від 3 до 6 років).

Цікавими щодо трудового виховання дітей є погляди Р. Штайнера. Підкреслюючи, що ручна праця, реміснича діяльність учнів має суто педагогічні причини, Р. Штайнер зауважував, що неможливо безпосередньо приступати до формування інтелекту дитини, навіть якщо поставити перед собою таку мету. Але «чим менше тренують сам інтелект, чим більше йому дають можливість розвиватися з рухів рук, з художніх навичок, тим краще... Всякий, хто невправний в рухах кисті, неспритний і в мисленні – його думки та ідеї негнучкі і, навпаки, хто має нормальну рухливість пальців, той має гнучкі думки й ідеї, він здатний заглибитись в мудрість речей» [13, с. 84]. Отже, мова йде про розвиток розумових здібностей дитини через формування сукупності її зовнішніх умінь і навичок, з чого інтелект людини зростає як ціле. Іншими словами, завдяки заняттям рукоділлям, ремеслами можна підготувати дитину до включення волі в розумову діяльність, закласти передумови для розвитку по-справжньому творчого мислення людини.

Кожна вальдорфська школа має свої майстерні – столярні, слюсарні тощо. Якщо учні молодших класів ознайомлюються з примітивними технологіями, що використовувались з давніх давен, то в старших вивчають сучасні технології, як індустріальні, так і аграрні. При цьому немає значення, чи будуть учні в майбутньому займатися промисловою або сільськогосподарською справою. Важливо, щоб вони знали, звідки що і як виникає, а також могли на практиці застосовувати одержані в школі знання.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Таким чином, розглянувши питання трудового виховання в історії зарубіжної педагогіки ми виявили, що на різних етапах розвитку суспільства питання використання праці у вихованні людини вирішувалися по-різному. Всі педагоги минулого вважали працю необхідною складовою

всестороннього розвитку людини. Про поєднання праці й навчання вперше заговорили педагогі-гуманісти епохи Відродження. Особливо актуальними питання спеціального трудового виховання стають у буржуазному суспільстві. Висловлюються різні точки зору про місце та роль трудового навчання й виховання. Зокрема, Д. Локк необхідність трудового виховання мотивував тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесл може знадобитися діловій людині як підприємцю. Ж. Руссо вважав, що праця необхідна всім і багатим і бідним і їй треба спеціально навчати. Й. Песталоцці вбачав у дитячій праці перш за все засіб розвитку фізичних сил, розумових і моральних здібностей дітей, прагнув дати дітям не вузькі ремісничі навички, а різнобічну трудову підготовку. Педагоги-філантропісти відстоювали думку про введення уроків трудового навчання в школах. Г. Кершенштейнер вважав, що саме ручна праця розвиває мислення, уяву, фантазію дітей і виховує в учнів сильну волю. В свою чергу, Р. Штайнер зазначав, що саме ручна праця формує інтелект дитини. Безумовно, не всі поставлені проблеми були розв'язані, проте це не применшує їхньої позитивної ролі в розвитку педагогічної теорії й практики трудового виховання.

Подальшого розгляду потребують організаційні та змістові аспекти трудового виховання особистості в історії вітчизняної педагогіки.

## СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Джурицкий А. Н. История педагогики. М.: Гуманит. изд. центр ВНАДОС, 2000. 432 с.
2. Дідух В. Історично перший досвід організації продуктивної праці учнів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 1999. № 3. С. 22-47.
3. Гуцан Л. А., Гриценко Л. І., Морін О. Л., Охріменко З. В. Трудове виховання молодших школярів в умовах реформування початкової освіти : монографія. К., 2019. 152 с.
4. Іонова О. Роль естетичного і трудового виховання у Штайнер-педагогіці. *Рідна школа*. 1999. № 9. С. 44-47.
5. Кампанелла Т. Город Солнца. М. – Л.: Изд-во АН СССР, 1954. 520 с.
6. Кершенштейнер Г. Избранные сочинения / Под ред. М.М.Рубинштейна. М.: Кн-во К.И.Тихомирова, 1915. 322 с.
7. Коменський Я.А. Велика дидактика / Вибр. пед. тв. К.: Рад. школа, 1940. Т. 1. С. 43-233.
8. Лай В.А. Школа действия. Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры. Авториз. пер. с нем. Е. Пашуканиса. СПб.: "Школа и жизнь", 1914. С. 9-170.
9. Мор Т. Утопия. М.: Изд-во АН СССР, 1953. 300 с.
10. Песталоцци Й.Г. Избр. пед. произв.: В 3-х т. М.: Из-во АПН РСФСР, 1961. Т. 1. 720 с.
11. Пискунов А.И. Теория и практика трудовой школы в Германии (до Веймарской республики). М.: Из-во АПН РСФСР, 1963. 359 с.
12. Пискунов А.М. Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – нач. XX в. М.: Педагогика, 1976. 296 с.
13. Штайнер Р. Духовное обновление педагогики: Пер. с нем. М.: Парсифаль, 1995. С. 84-90.

## REFERENCES

1. Dzhurinskiy, A. N. (2000). *Istoriya pedagogiki* [History of pedagogy]. M.: Gumanit. izd. tsentr VNADOS, 2000.
2. Didukh, V. (1999). *Istorychno pershyy dosvid orhanizatsiyi produktyvnoyi pratsi uchniv* [Historically the first experience of organizing productive work of students]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity*. № 3. S. 22-47.
3. Hutsan, L. A., Hrytsenok, L. I., Morin, O. L., Okhrimenko, Z. V. (2019). *Trudove vykhovannya molodshykh shkolyariv v umovakh reformuvannya pochatkovoyi osvity* [Labor education of primary school students in terms of reforming primary education]. K. 152 s.
4. Ionova, O. (1999). *Rol' estetychnoho i trudovoho vykhovannya u Shtayner-pedahohitsi* [The role of aesthetic and labor education in Steiner pedagogy. Ridna shkola]. № 9. S. 44-47.
5. Kampanella, T. (1954). *Gorod Solntsa* [City of the Sun]. M. – L.: Izd-vo AN SSSR. 520 s.
6. Kershenshteyner, G. (1915). *Izbrannyye sochineniya* [Selected Works] / Pod red. M.M.Rubinshteyna. M.: Kn-vo K.I.Tikhomirova. 322 s.
7. Lay, V.A. (1914). *Shkola deystviya. Reforma shkoly soobrazno trebovaniyam prirody i kul'tury* [School reform in accordance with the requirements of nature and culture]. Avtoriz. per. s nem. Ye. Pashukanisa. SPb.: "Shkola i zhizn". S. 9-170.
8. Komens'kyy Y.A. (1940). *Velyka dydaktyka* [Great didactics] / Vybr. ped. tv. K.: Rad. shkola, 1940. T. 1. S. 43-233.
9. Mor, T. (1953). *Utopiya* [Utopia]. M.: Izd-vo AN SSSR. 300 s.
10. Pestalotstsi, Y.G. (1961). *Izbr. ped. proizv.: V 3-kh t.* [Fav. ped. Prod.: In 3 vols]. M.: Iz-vo APN RSFSR. T. 1. 720 s.
11. Piskunov, A.I. (1963). *Teoriya i praktika trudovoy shkoly v Germanii (do Veymarskoy respubliki)* [Theory and practice of the labor school in Germany (before the Weimar Republic)]. M.: Iz-vo APN RSFSR. 359 s.
12. Piskunov, A.M. (1976). *Problemy trudovogo obucheniya i vospitaniya v nemetskoy pedagogike XVIII – nach. XX v.* [Problems of labor training and education in German pedagogy XVIII - early. XX th century]. M.: Pedagogika. 296 s.
13. Shtayner, R. (1995). *Dukhovnoye obnoveniye pedagogiki* [Spiritual renewal of pedagogy]: Per. s nem. M.: Parsifal'. S. 84-90.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** розвиток освіти й педагогічної думки в Україні у другій половині XIX – XX столітті.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**FILONENKO Oksana Volodymyrivna** – Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Pedagogics and Management in Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Teacher Training University.

**Circle of scientific interests:** development of education and pedagogics in Ukraine in the 2<sup>nd</sup> half of the 19<sup>th</sup> – 20<sup>th</sup> centuries.

## ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна. ПРОБЛЕМА ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

*У статті розкрито зарубіжний досвід трудового виховання підростаючого покоління. Встановлено, що впродовж багатьох тисячоліть одним з головних завдань виховання була підготовка молоді до участі у всіх видах людської діяльності. Однак, в умовах різних суспільних формацій, в різних країнах це завдання вирішувалося по-різному. Всі прогресивні педагоги минулого розглядали працю як необхідну складову всебічного розвитку людини. Про поєднання праці й навчання вперше заговорили педагоги-гуманісти епохи Відродження. Особливо актуальними питання спеціального трудового виховання стають у буржуазному суспільстві. Висловлюються різні точки зору про місце та роль трудового навчання й виховання. Зокрема, Д.Локк необхідність трудового виховання мотивував тим, що праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я, а знання ремесел може знадобитися діловій людині як підприємцю. Ж.Ж. Руссо вважав, що праця необхідна всім і багатим і бідним і їй треба спеціально навчати. Й. Песталоцці вбачав у дитячій праці перш за все засіб розвитку фізичних сил, розумових і моральних здібностей дітей, прагнув дати дітям не вузькі ремісничі навички, а різнобічну трудову підготовку. Педагоги-філантропісти відстоювали думку про введення уроків трудового навчання в школах. Г. Кершенштейнер вважав, що саме ручна праця розвиває мислення, уяву, фантазію дітей і виховує в учнів сильну волю. В свою чергу, Р. Штайнер зазначав, що саме ручна праця формує інтелект дитини. Безумовно, не всі поставлені проблеми були розв'язані, проте це не применшує їхньої позитивної ролі в розвитку педагогічної теорії й практики трудового виховання.*

**Ключові слова:** *трудове виховання, історичний вимір, зарубіжний досвід, прогресивні педагоги минулого.*

## FILONENKO Oksana Volodymyrivna. THE PROBLEM OF LABOR EDUCATION IN THE HISTORICAL DIMENSION

*The article reveals the foreign experience of labor education of the younger generation. It has been established that for many millennia one of the main tasks of education has been to prepare young people for participation in all human activities. However, in different social formations, in different countries, this problem was solved differently. All progressive educators of the past considered work as a necessary component of comprehensive human development. The combination of work and study was first discussed by humanist educators of the Renaissance. In the works of utopian socialists T. Mora and T. Campanella, in the works of humanist F. Rabelais*



*and some other authors of this and later times expressed interesting ideas about educating young people based on the acquisition of real knowledge and active participation in work. The theory of real-practical upbringing and education was systematically presented for the first time in the works of the great Czech teacher J.A. Comenius. His merit is that he was the first to try to introduce work in school. Although he did not even raise the question of combining learning with work; a famous teacher simply puts science and work at school in one line. But the very fact of introducing labor into the school is an attempt to destroy the opposition of mental education to labor education, which has developed over the centuries. If Ya. Comenius for the first time put labor education and mental education together (having introduced the first in school), then J.J. Rousseau is well aware of and enshrines this idea in his demand to teach a new person "to work as a peasant and think like a philosopher."*

*In the pedagogical system of J.G. Pestalozzi's idea of labor education is gaining a leading role. The teacher approached her on the basis of socio-economic, philosophical and psychological-pedagogical principles as diverse as anyone before him. In his work J.G. Pestalozzi not only develops the ideas of J.A. Comenius, J.J. Rousseau, but also raises new questions, highlights new horizons of the problem. Although not all the questions were able to justify and correctly solve J.G. Pestalozzi, but the very production of them made the followers think and seek their own solution to these issues.*

*In the nineteenth century, schooling became widespread in Western countries, which led to the problem of vocational training in schools. Therefore, it was during this period that G. Kershensteiner created a labor school, in which, according to the teacher, it is necessary to replace verbal methods with active methods, which in his works he called labor.*

*At the beginning of the twentieth century, Ukraine, following the path of democratic transformations in education, successfully assimilating the advanced foreign experience of labor education of children, created its own system of labor education of the younger generation.*

**Key words:** *labor education, historical dimension, foreign experience, progressive teachers of the past.*

UDC- 378.016:371.134(477):811(07)

**CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych -**

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Linguodidactics and Foreign Languages,

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian

State Pedagogical University, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6598-1581>

e-mail: [yarcher78professor@gmail.com](mailto:yarcher78professor@gmail.com)

**SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGES  
TEACHER AS A FACTOR OF ADAPTATION TO INDIVIDUALIZATION  
OF PROFESSIONAL TRAINING AT INSTITUTIONS OF HIGHER  
EDUCATION**

**Defining of the problem and the analysis of the last researches and publications.** In the era of globalization of all spheres of public life, the problem of motivation in learning foreign languages is becoming extremely important. Nowadays, in connection with the modernization of the system of higher professional education in Ukraine, the requirements for the professional qualities of future specialists in all fields of activity are growing. In addition to their knowledge, professionals must demonstrate a creative approach to solving professional problems through their own activity, individual vision, ability to make non-standard decisions in professional situations, to optimize the production process, develop the ability to independently search for information, analysis and processing. One of the most important qualities of a modern professional is the ability to professional-creative self-development. Professional-creative self-development combines two processes: professional self-development, which is an independent improvement of their own knowledge and skills designed to increase the effectiveness of professional activities, and the development of creative independence.

**Self-education** is education obtained in the process of independent work, without taking a systematic course in an educational institution. Teacher's self-education is the main form of professional development, which consists in improving knowledge and generalization of pedagogical experience through purposeful independent work on literature and materials concentrated in the methodical office, library or Internet, etc. Self-education is extremely important for foreign languages teacher, because it must be ready for creative activities, the use of new learning technologies in a situation of actualization of foreign language communicative competencies and in the process of quality professional growth [2, P. 115-119].

**Personal and professional growth and self-improvement** during the whole period of pedagogical activity is an essential condition for successful activity of a teacher. According to A. Markova, the profession of a teacher in any case is a means of his self-expression and self-realization. Similarly, L. Mitina, studying the personal and professional development of teachers, emphasizes their relationship, and as key factors identifies the need for self-actualization, activity of the individual, his inner environment. S. Nekrasova, considering the self-development of teachers, combines the processes of conscious, purposeful personal and professional improvement, based on the interaction of internally significant and actively creatively perceived external factors aimed at improving professionalism, professionally significant qualities, accumulation of pedagogical skills, experience, knowledge, skills, norms and values. V. Ilchuk, following G. Ball, argues that professional self-development involves self-improvement of certain personality traits, which, in turn, is an indicator of a high level of adaptation to the conditions [3, P. 43-62].

**The category of «adaptation»** is used in various fields of scientific and humanitarian knowledge, along with the categories of «socialization», «governance», «regulation», «individualization», «integration» and so on. It is emphasized that the phenomena they study are closely related to adaptation. The term «adaptation» in these industries can be used to mean adaptation to

environmental conditions. Various aspects of adaptation and its varieties are also pointed out. But a separate analysis of the process of adaptation is often not proposed or carried out (A. Beck, S. Judith, F. Zimbardo, M. Leipe, etc.) [4, P. 22-32].

**Professional adaptation** is an adaptation to independent work, the effectiveness of which is significantly influenced by proper professional preparation of students for pedagogical activities, professional suitability for it, as well as responsibility, independence, intelligence, help from more experienced colleagues [6, P. 187-194].

The basis of the experimental research were the ideas formulated in the works of domestic and foreign scientists on: self-education (N. Bukhlova, A. Gromtseva, K. Goryainova, O. Shekshuyev, N. Katsinskaya, N. Sidorchuk, I. Shumilova); theoretical and methodological principles of professional training of teachers (M. Bondarenko, M. Grinyova, T. Kuchay, M. Mazurok, M. Marina, J. Moskalyova, O. Mukoviz, O. Tadeusz, G. Tverdokhlib, J. Richards (J. Richards), T. Rodgers); professional self-development and self-realization of specialists (I. Grabovets, T. Kalugina, M. Rogozina, A. Smolyuk, V. Fritsyuk). V. Bezlyudna, N. Bidyuk, V. Bosa, O. Gladka, V. Dyomina, V. Kalinin, A. Nedilko, T. Nesvirska, and O. Osova studied the theoretical and methodological principles of training future foreign language teachers. Scientific and practical value are fundamental studies on the study of the concept of «self-educational competence», its nature and essence K. Abulkhanova-Slavskaya, L. Adaryukova, V. Andreeva, L. Bilousova, O. Vakhovska, N. Vyshnevskaya, A. Dobryden, N. Dovmantovych, T. Ivashkova, N. Ilinitzka, O. Kiselyova, N. Kovalenko, M. Olkhovska, I. Preobrazhenska, O. Fomina, O. Shcholok. Accumulated knowledge on the formation of self-educational competence of foreign language teachers is understood and generalized in the works of such scientists as M. Bondarenko, E. Gromov, S. Zaskaleta, G. Kremin, S. Martynenko, L. Khalzakova, N. Chernihiv; competency paradigm and professional training of foreign language teachers V. Barkasi, N. Bibik, O. Bigich, I. Bim, M. Varghese, D. Enright, D. Kozulin, N. Mykytenko, S. Nikolaeva, J. Richards (J. Richards), W. Helsper (W. Helsper). The study of the problem of adaptation is not new in

psychological and pedagogical science. For example, psychophysiological aspects of adaptation were studied by P. Anokhin, O. Kvakina, T. Kuzmenko, I. Pavlov, etc., psychological - P. Halperin, V. Demchenko, S. Kulik, R. Nemov, O. Solodukhova, etc. pedagogical - S. Gura, T. Kukharchuk, V. Streltsova, N. Shevchenko and others. Professional adaptation has also been the subject of research by many scientists (L. Baibekov, T. Belan, T. Vorobyova, O. Galus, P. Zhiltsov, V. Kirichenko, Y. Kretska, O. Luchenko, I. Luchentsov, L. Mitina, O. Moroz, O. Udalov, M. Shepel and others).

At the same time, there is a lack of research in the scientific-pedagogical literature focused on the self-educational activities of future foreign languages teacher in the process of adapting to the individualization of professional training at the Institutions of High Education.

**The purpose of writing the article is:**

- to analyze the conceptual role and qualitative impact of self-educational activity of foreign languages teacher as a factor of adaptation to individualization of professional training;
- to analyze the essence of the concepts of «self-education», «foreign languages teacher's self-education», «adaptation», «professional training», «individualization»;
- to investigate theoretical and practical conceptual foundations of the studied theme at the Institutions of High Education.

**The main material of the study.** One of the current problems of methods of teaching foreign languages is the orientation of the educational process on the active independent work of students. Independent work is included by modern methodologists in the content of foreign language teaching and is considered as an integral part of the whole system of work on the language, which is part of the classroom, optional and extracurricular activities. Properly and effectively organized independent work solves a very important aspect of communication - more perfect, linguistically competent functioning of language, because during independent work the component of conscious mastering of rules of formation and normative use of language prevails.

In our professional activity of a foreign language teacher we define self-educational activity as: internal, conscious, purposeful process of personal improvement and professional growth of future teachers of philology in foreign languages based on the processes of self-knowledge, self-education, self-control and self-realization. We believe that «self»-processes allow individuals to achieve a productive result in the training process through the development of psychological and pedagogical qualities of a foreign language teacher: leadership, motivation, teaching style, psycho-emotional state of the teacher, self-esteem and ability to reflect, communication style.

The self-educational activity of a foreign languages teacher in the experimental environment of an educational institution is considered productive. It is characterized by creative initiative, pedagogical search, development of pedagogical skills, motivation of self-education, interest in the results of their activities. The algorithm of self-education of a foreign languages teacher can be represented as follows: definition of the problem topic; self-analysis of available knowledge and skills; pedagogical reflection; design and forecasting of self-educational activities; determination of expected results; consistent and systematic self-educational activities; performance. Self-educational activity of a foreign languages teacher can be effective when it is clearly planned, the program is developed, planning and step-by-step self-educational activity is carried out.

We agree with the opinion of most researchers that the effectiveness of the organization of self-educational activities depends on the information support of this process. It is necessary to manage self-educational work of students on the basis of methodical instructions and special didactic materials. Teachers need to design, stimulate and support students' desire to acquire new knowledge and skills, their spiritual growth, readiness for professional activity, to form in future teachers a conscious attitude to professional self-education and continuous training in the process of individualization of training.

According to the dissertation research of scientist Bezlyudna V.V. «the fourth period of professional training of foreign languagei teacher (2005-2016) was

marked by such *positive trends* - a significant expansion of regional and cultural aspects of training future teachers, unification and standardization of curricula; increasing the number of hours for independent work; use of information and communication technologies for learning a foreign language; introduction of innovative pedagogical technologies in the educational process of higher educational institutions; *contradictory trends* are observed at the level of distance education: disadvantages - this form of learning is indirect telecommunication «teacher – student» and limits the possibilities of their interpersonal interaction, advantages - facilitates preparation for practical classes, involves maximum activation of independent work of students at higher education it is especially important, given the importance for the future specialist of the ability to independently organize their own cognitive activities» [1].

«The individualization of professional training of a future foreign language teacher has been defined as a complex, multidimensional, multicomponent and multilevel concept that we consider from the perspectives of the educational triad: pedagogy, psychology and foreign language. It is characterized by a specially created environment with appropriate conditions and is based on specific approaches». The author described the «digitalization of teaching foreign languages as a process of transformation of all the processes of teaching and studying foreign languages into the mainstream of digital implementation of educational processes: e-learning guides, e-educational manuals, e-methods and foreign language learning tools, DVD-materials, audio materials, electronic vocabularies and the creation of a university network in the future» [7, P. 48-63.]

*Professional training of future foreign languages teacher* involves the use of interactive learning technologies, which involves the interaction of students with group mates, teachers, and joint activities in the classroom (based on the developed Internet resource); modular technologies that provide individualization of training, individual pace of progress in the program; helps to strengthen positive motivation; information and communication technologies that provide students with the necessary level of knowledge, ability to analyze, compare, summarize, process

material, find the necessary information, connect it with the research issues; project technologies, provided for the organization of the learning process, in which students acquire knowledge and skills in the planning and implementation of practical tasks - projects that are gradually becoming more complex and can be built on the principles of competition and cooperation. Work in pairs or microgroups is realized in the process of preparation of conferences, forums; when using the method of «brainstorming»; the method of «case study», «business game», which may involve working with the creative achievements of writers and poets; preparation and holding of reading evenings, conferences, defense of projects, etc. Creating a situation of success is the main task of the teacher in the implementation of selected pedagogical technologies, which guarantees effectiveness in achieving the planned [5, P. 345-351].

In our opinion, *self-educational activity in the process of adaptation to the individualization of professional training of future foreign languages teacher* is a process characterized by: multifunctionality and multi-activity of a teacher who implements advanced pedagogical-methodological experience, forms own experience, creates new didactic sources of information (educational-methodical complexes, methodical manuals, monographs, electronic teaching aids); multi-vector training of future foreign languages teacher and creating a model of individualized learning trajectory (independent and self-developing activities - group work on a foreign language; writing abstracts, articles and participation in national and international conferences on foreign languages; academic mobility and grant activities; internships abroad).

**Conclusions and prospects for further researches.** Therefore, the implementation of the system of self-educational activity in the process of individualization of professional training of future foreign languages teacher will maximize the continuous studying of modern high education students and achieve high performance. We understand that our observation is only part of the research program we have created for this issue. Further studies we see in the further analysis



of the practical-methodical system of self-education in the process of professional training of future foreign languages teacher.

## LIST OF SOURCES

1. Безлюдна В.В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016 рр.) / Віта Валеріївна Безлюдна. – Дис.докт.пед.наук. – 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки та 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Рівне, 2018. – 514 с.
2. Западинська Ірина. Самоосвіта викладача іноземних мов в умовах інформатизації сучасного суспільства / Ірина Западинська. – Дрогобич: Молодь і ринок №7 (174), 2019. С.115-119.
3. Нечипоренко М.А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку / Марія Анатоліївна Нечипоренко. – Дис.канд.пед.наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Вінниця-Тернопіль, 2019. – 290 с.
4. Ніколаєнко С. Проблема професійної адаптації викладача-початківця до роботи у вищому навчальному закладі / Світлана Ніколаєнко – Світогляд-Філософія-Релігія. Вип. 5. Суми: ДВНЗ «УАБС НБ». – 2014. – 186 с. С.22–32.
5. Халабузар О.А. Інноваційні педагогічні технології у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови / Оксана Анатоліївна Халабузар. – Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. – 2015. – Випуск 3. – С.345-351.
6. Шалівська Юлія. Проблема професійної адаптації молодих педагогів у наукових дослідженнях / Юлія Шалівська. – Рівне: Інноватика у вихованні. Випуск 11. Том 2. 2020.– С. 187-194.
7. Chernionkov Yaroslav. The Digitalization of the Educational Pprocess as a Qualitative Characteristic of the Individualization of a Future Teacher of

## REFERENCES

1. Bezliudna, V.V. (2018). *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1948–2016 rr.)* [Theory and practice of professional training of future teachers of foreign languages in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (1948–2016)]. Rivne.
2. Zapadynska, Iryna (2019). *Samoosvita vykladacha inozemnykh mov v umovakh informatyzatsii suchasnoho suspilstva* [Self-education of a foreign language teacher in the conditions of informatization of modern society]. Drohobych.
3. Nechyporenko, M.A. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov do profesiino-osobystisnoho samorozvytku* [Formation of readiness of future teachers of foreign languages for professional and personal self-development]. Vinnytsya-Ternopil.
4. Nikolaienko, S. (2014). *Problema profesiinoi adaptatsii vykladachapochatkivtsia do roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi* [The problem of professional adaptation of a novice teacher to work in higher education]. Sumy.
5. Khalabuzar, O.A. (2015). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy* [Innovative pedagogical technologies in the professional training of future foreign language teachers]. Berdyansk.
6. Shalivska, Y. (2020). *Problema profesiinoi adaptatsii molodykh pedahohiv u naukovykh doslidzhenniakh* [The problem of professional adaptation of young teachers in research]. Rivne.
7. Chernionkov, Y. (2020). [The Digitalization of the Educational Pprocess as a Qualitative Characteristic of the Individualization of a Future Teacher of Foreign Languages' Professional Training]. Kropyvnytskyi.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych** – Ph.D, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University;

**Circle of scientific interests:** processes of individualization of training future teachers of foreign languages; methods of teaching foreign languages at the non-linguistic faculties; formation of future teachers of foreign languages.

## ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРА

**ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центрального державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** процеси індивідуалізації підготовки майбутніх учителів іноземних мов, методи навчання іноземних мов на нелінгвістичних факультетах, формування майбутніх вчителів іноземних мов.

## **ЧЕРНЬОНКОВ Ярослав Олександрович. САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ФАКТОР АДАПТАЦІЇ ДО ІНДІВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО**

*Це дослідження було проведено для визначення, окреслення основних теоретичних характеристик понять «самоосвіта», «самоосвітня діяльність майбутнього вчителя іноземних мов», «адаптація», «професійна адаптація вчителя іноземних мов», «індивідуалізація професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов» у закладах вищої освіти. Автором було визначено самоосвітню діяльність як: внутрішній, свідомий, цілеспрямований процес особистісного вдосконалення та професійного зростання майбутніх учителів-філологів в галузі іноземних мов на основі процесів самопізнання, самоосвіти, самоконтролю та самореалізації. в процесі професійної*

*підготовки через розвиток психолого-педагогічних якостей особистості учителя іноземних мов.*

**Ключові слова:** *самоосвіта, самоосвітня діяльність вчителя іноземних мов, індивідуалізація, професійна підготовка, адаптація, професійна адаптація, теоретичний аналіз, ЗВО.*

***CHERNIONKOV Yaroslav Olexandrovych. SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGES TEACHER AS A FACTOR OF ADAPTATION TO INDIVIDUALIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING AT INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION***

*This study was conducted to determine and outline the main theoretical characteristics of the concepts of «self-education», «self-educational activities of future foreign languages teacher», «adaptation», «professional adaptation of foreign languages teacher», «individualization of professional training of future foreign languages teacher» at institutions of higher education. The author defined self-educational activity as: internal, conscious, purposeful process of personal improvement and professional growth of future teachers-philologists in the field of foreign languages based on the processes of self-knowledge, self-education, self-control and self-realization in the process of professional training through the development of psychological-pedagogical qualities of the personality of a foreign language teacher.*

*The self-educational activity of a foreign languages teacher in the experimental environment of an educational institution is considered productive. It is characterized by creative initiative, pedagogical search, development of pedagogical skills, motivation of self-education, interest in the results of their activities.*

*It was noted by the author that the self-educational activity in the process of individualization of professional training of future foreign languages teacher is a process characterized by: multifunctionality and multi-activity of a university teacher who implements advanced pedagogical-methodological experience, forms*

*own experience, creates new didactic sources of information (educational-methodical complexes, methodical manuals, monographs, electronic teaching aids); multi-vector training of future foreign languages teacher and creating a model of individualized learning trajectory (independent and self-developing activities - group work on a foreign language; writing abstracts, articles and participation in national and international conferences on foreign languages; academic mobility and grant activities; internships abroad).*

**Key words:** *self-education, self-educational activity of a foreign language teacher, individualization, professional training, adaptation, professional adaptation, theoretical analysis, IHE.*