

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

УДК 37.041:374

Шарненкова Тетяна Олександрівна

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМООСВІТИ ВЧИТЕЛЯ
У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ
(кінець ХІХ –перша третина ХХ ст.)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Житомир – 2017

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
Дубасенюк Олександра Антонівна,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
професор кафедри педагогіки.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Ящук Інна Петрівна,
Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
декан факультету початкової
освіти та філології;

кандидат педагогічних наук, доцент
Гергуль Світлана Миколаївна,
Чернігівський національний
педагогічний університет імені
Т.Г. Шевченка, доцент кафедри
педагогіки та методики викладання
іноземних мов.

Захист відбудеться 14 лютого 2017 року о 13.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 14.053.01 у Житомирському державному університеті імені Івана Франка за адресою: 10008, м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40, 2-й поверх, конференц-зал.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Житомирського державного університету імені Івана Франка за адресою: 10008, м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40.

Автореферат розісланий 13 січня 2017 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



С.Л. Яценко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність проблеми і стан її розробки. Інтенсивні глобалізаційні та інтеграційні процеси, стрімкий прогрес науки і техніки, трансформація постіндустріальної суспільної парадигми в інформаційну як провідні тенденції розвитку сучасної цивілізації зумовлюють необхідність кардинальних перетворень і в роботі вчителя. Про стратегічні та практичні напрями професійного зростання педагогів зазначено в основних нормативно-правових документах України: законах України «Про освіту» (1996 р.), «Про вищу освіту» (2002 р., 2014 р.); «Національній доктрині розвитку освіти» (2002 р.), Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI ст.», 1993 р.); 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».

У контексті зазначеного до пріоритетних завдань педагогічної теорії і практики віднесено забезпечення можливостей для саморозвитку людини та професійної адаптації фахівця в умовах трансформації суспільного устрою, формування його професійної мобільності і конкурентоспроможності, підвищення інтелектуального рівня. Їх успішне розв'язання потребує від особистості вибору стратегії неперервної освіти впродовж усього життя на основі саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти.

З-поміж важливих аспектів вітчизняної історико-педагогічної спадщини на особливу увагу заслуговує дослідження організації самоосвіти вчителя в Україні кінця XIX – першої третини XX ст., що є актуальним у контексті модернізації національної системи освіти, забезпечення умов для задоволення освітніх і професійних потреб учителя. Ефективність системи організації самоосвіти забезпечується використанням історико-педагогічного досвіду окресленого періоду, що характеризувався розбудовою національної освіти, зародженням і становленням професійної самоосвіти педагога.

Деякі аспекти проблеми дослідження висвітлено в працях науковців за такими напрямками: проблема самоосвітньої діяльності вчителя в історико-педагогічному контексті (Л. Айзенберг, Я. Коменський, І. Песталоцці, М. Рубакін, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський та ін.); обґрунтування природи самоосвіти особистості (Г. Батищев, М. Каган, Л. Ніколов, П. Смірнов та ін.); самоосвіта як складова самовиховання, самовдосконалення та саморозвитку (В. Зав'ялова, І. Котова, В. Слобідчиков та ін.); розвиток ідей про самоосвіту вчителя (О. Абдуліна, Н. Косенко, М. Ніколаєва та ін.); проблема формування вмінь та навичок самоосвітньої діяльності (Г. Гусев, І. Колбаско, Б. Райський та ін.); самоосвіта як ефективна форма підвищення рівня кваліфікації спеціалістів (Т. Браже, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська та ін.); психологічні основи самоосвіти (О. Арет, Н. Іванов, Л. Рувінський, А. Усова, В. Шпак та ін.);

сутність, структура та зміст самоосвіти (А. Громцева, О. Кочетова, П. Пшебильський та ін.); методи самоосвітньої діяльності (Ю. Бабанський, О. Дубасенюк, А. Іванченко, Н. Сидорчук та ін.); обґрунтування загальнодидактичних основ самоосвіти (С. Архангельський, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Г. Шукіна та ін.); форми організації самоосвіти у сучасній педагогічній практиці (Л. Глушко, О. Демченко, М. Мізюк, Є. Нейко та ін.); громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність видатних учених, які приділяли значну увагу самоосвіті (В. Андрущенко, В. Волошина, С. Гергуль, В. Дурдуківський, Ф. Науменко, Г. Шерстюк та ін.).

На особливу увагу заслуговують дисертації, в яких висвітлено: проблеми самоосвіти особистості у вітчизняній педагогічній пресі другої половини ХІХ – початку ХХ століття (І. Сидоренко, 2006), організації педагогічної праці вчителя народних шкіл другої половини ХІХ – початку ХХ століття (Т. Столярчук, 2006); розвиток ідей про самоосвіту школярів в історії вітчизняної педагогіки (Л. Шапошнікова, 2007); педагогічні основи самоосвітньої діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін (М. Рогозіна, 2005); проблеми самоосвіти як інтегруючої детермінанти самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності (І. Грабовець, 2004); самоосвіту особистості як соціокультурне явище (О. Бурлука, 2005). Водночас, комплексного дослідження потребує проблема організації самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії та практиці кінця ХІХ ст – першої третини ХХ ст. в історико-педагогічній науці.

Таким чином, актуальність окресленої проблеми, стан її наукової розробленості, важливість об'єктивного осмислення теоретичного і практичного досвіду минулого для розвитку сучасної школи в Україні зумовили вибір теми дослідження: **«Організація самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії і практиці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка з проблеми «Становлення та розвиток освіти та виховання у різні історичні періоди» (державний реєстраційний номер 0110U002112). Тему дисертації затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 25. 11. 2011 р.) й узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки й психології Академії педагогічних наук України (протокол № 2 від 28. 02. 2012 р.)

Мета дослідження – здійснити комплексний аналіз організації самоосвіти вчителя у педагогічній теорії і практиці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття та обґрунтувати можливості використання прогресивних ідей у практичній діяльності сучасного педагога.

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

1. З'ясувати суспільно-історичні умови розвитку теоретичних та практичних засад організації самоосвіти вчителя наприкінці XIX – першої третини XX століття.

2. Уточнити сутність базових понять і категорій дослідження; обґрунтувати періодизацію розвитку теорії і практики організації самоосвіти вчителя окресленого періоду.

3. Проаналізувати особливості та виявити тенденції організації самоосвіти вчителя в Україні у визначений період.

4. Дослідити внесок вітчизняних педагогів у розвиток теорії і практики самоосвіти наприкінці XIX – першої третини XX століття.

5. Окреслити можливості творчого використання прогресивних ідей вітчизняної теорії та практики в роботі сучасного педагога.

Об'єкт дослідження – вітчизняна теорія і практика педагогічної діяльності вчителя.

Предмет дослідження – зміст і тенденції організації самоосвіти вчителя наприкінці XIX – першій третині XX століття.

Хронологічні межі дослідження охоплюють кінець XIX – першу третину XX століття. Нижня межа визначається затвердженням міністерського Положення «До питання про спеціальні випробування по міністерству народної освіти» від 22 квітня 1868 р. як спонукального документу до організації професійної самоосвіти вчителя, а також прийняттям Державного шкільного закону від 14 травня 1869 р., в якому акцентовано увагу на організацію самоосвіти вчителів.

Верхня хронологічна межа дослідження співвідноситься з прийняттям Постанови ЦК ВКП (б) «Про покращення справи самоосвіти» (1933), вимоги якої сприяли підвищенню самоосвітнього рівня вчительства та визначали пріоритетні напрями розвитку професійної педагогічної самоосвіти.

Територіальні межі дослідження відповідають адміністративно-територіальному поділу України, а саме: кінець XIX – 1920 рік – територія Наддніпрянської України (регіони, що входили до складу Російської імперії – Правобережжя, Лівобережжя, Слобожанщина і Південна Україна); 1917–1920 роки – Українська народна республіка; 20–30-і рр. – українські землі, що входили до складу СРСР (територія УРСР).

Відповідно до поставленої мети і завдань наукового пошуку використовувався комплекс взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих **методів**, до яких віднесено: *загальнонаукові* (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) – для вивчення стану та досвіду теорії і практики організації самоосвіти вчителя кінця XIX – першої третини XX століття; *історико-хронологічний* (визначення передумов та періодів організації самоосвіти вчителя в історичній послідовності); *конкретно-історичний* – для з'ясування умов розвитку теорії та

практики організації самоосвіти вчителя у досліджуваний період; *історико-біографічний*, у межах якого проаналізовано та систематизовано у хронологічній послідовності діяльність педагогів, науковців та освітян, праці яких є важливими для дослідження; *історико-ретроспективний* – з метою виявлення причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей розвитку історичних подій, виокремлення характерних особливостей та тенденцій організації самоосвіти вітчизняного вчителя.

Джерельною базою дослідження слугували науково-літературні джерела й архівні справи, а саме: нормативно-правові акти, що регулювали систему освіти (в тому числі педагогічну) в Російській імперії в другій половині XIX – першій третині XX ст. (розпорядження Міністерства Народної Освіти, циркуляри, звіти, бюлетені, протоколи тощо); архівні матеріали (документи канцелярій попечителів учбових округів, листування керівників навчальних закладів з попечителями учбових округів тощо); архівні фонди Центрального державного історичного архіву у м. Києві (фф. 707, 318), Державного архіву Київської області (фф. 144, 51, 347, 708, 112), Центрального державного архіву м. Києва (фф. 166, 182), Житомирського обласного державного архіву (фф. 183, 31, 266, 3, 2524, 2594, 2199, 773); Інститут рукопису НБУВ (ф. 114); Державного архіву Вінницької області (ф. 281); Державного архіву Харківської області (ф. 266); нарративні джерела (публікації на сторінках періодичної преси зазначеного періоду та сучасні, монографії, що представляють історичні дослідження професійної діяльності вчителя).

Для пошуку нарративних джерел було використано фонди: Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, науково-довідкової бібліотеки Центрального державного історичного архіву у м. Києві, бібліотеки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* у вітчизняній історико-педагогічній науці комплексно досліджено теоретичні засади і практичний досвід організації самоосвіти вчителя в Україні кінця XIX – першої третини XX століття; виокремлено періоди еволюції теорії і практики організації самоосвіти вчителя (I – 1868–1917 рр. – зародження професійної педагогічної самоосвіти як суспільного явища; II – 1917–1933 рр. – формування основ та становлення професійної самоосвітньої діяльності); узагальнено практичний досвід та визначено провідні тенденції організації самоосвіти вчителя досліджуваного періоду;

удосконалено історико-педагогічні знання про специфіку організації самоосвіти вчителя у вітчизняній педагогічній науці;

подальшого розвитку набули ідеї вітчизняних педагогів щодо формування науково-теоретичних основ і розвитку практики самоосвіти вчителя. До

наукового обігу введено маловідомі та невідомі раніше архівні матеріали, а також низка фактів, теоретичних ідей.

Практичне значення одержаних результатів полягає в узагальненні матеріалів і висновків, які сприяють збагаченню історико-педагогічних знань, розширенню джерельної бази з окресленої проблеми, поглибленню змісту курсу «Історія педагогіки». Основні результати дослідження можуть використовуватися: для розробки лекцій, проведення практичних занять, читання спецкурсів і спецсеминарів з історії педагогіки у класичних і педагогічних вищих навчальних закладах; для написання спеціальних і узагальнюючих наукових праць, підручників, посібників, методичних рекомендацій; у навчально-виховному процесі освітніх закладів, що сприятиме зростанню професійного рівня вчительства, розширенню можливостей організації самоосвіти педагогів.

Публікації. Основні положення дисертаційної роботи висвітлено у 20 одноосібних публікаціях, 15 з яких – у провідних наукових фахових виданнях України, 4 – у зарубіжних наукових періодичних виданнях.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом їх оприлюднення на науково-практичних конференціях різного рівня, а саме, *міжнародних*: «Креативні технології морального і патріотичного виховання молоді як основа успішного розвитку особистості» (Київ, 2013), «Актуальні проблеми педагогічної теорії і практики» (Москва – Воронеж 2013), міжнародних соціально-педагогічних читаннях, присвячених 125-річчю А. Макаренка (Москва, 2013), «Актуальні проблеми вивчення педагогічної спадщини В. Сухомлинського» (Коломия, 2013), міжнародному семінарі «Концептуальні основи підготовки спеціалістів: традиції та перспективи в контексті реалій сучасної освіти» (Бар, 2013), «Освіта дорослих у контексті сталого розвитку» (Київ, 2014), «Становлення і розвиток акмеології: теоретичні і прикладні аспекти» (Житомир – Київ, 2015), «Формування професійної майстерності майбутніх фахівців в умовах освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу» (Житомир, 2016); *всукраїнських*: «Естетичне виховання дітей і молоді» (Житомир, 2012), «Нові технології навчання» (Київ, 2013), «Перший крок у науку» (Луганськ, 2013), «Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI ст.» (Суми, 2013), «Освіта дорослих у контексті порівняльно-педагогічних та історико-педагогічних досліджень» (Київ – Ніжин, 2015); науково-методологічних семінарах кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені І. Франка (2012–2016 роки).

Структура дослідження. Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (усього 390 позицій, з них – 52 архівні справи) та 11 додатків на 15

сторінках. Загальний обсяг дисертації – 244 сторінки, основний зміст викладено на 198 сторінках. Робота містить 6 таблиць, 3 рисунки.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено мету, сформульовано завдання, об'єкт, предмет, хронологічні межі, основні методи дослідження, окреслено наукову новизну, практичне значення одержаних результатів, охарактеризовано джерельну базу, наведено відомості про апробацію результатів наукового пошуку, представлено структуру та обсяг роботи.

У першому розділі – **«Організація самоосвіти вчителя як науково-педагогічна проблема»** – визначено зміст основних дефініцій дослідження у контексті історіографії проблеми; обґрунтовано суспільно-історичні умови розвитку теорії і практики організації самоосвіти вчителя наприкінці ХІХ – першій третині ХХ ст.; виокремлено й охарактеризовано етапи розвитку теорії і практики організації самоосвіти вчителя, розкрито ступінь дослідженості проблеми на сучасному етапі.

З'ясовано, що у своєму історичному розвитку самоосвіта вчителя пройшла шлях від висування окремих ідей до розробки науково обґрунтованих фундаментальних досліджень теорії і практики самоосвітньої діяльності педагога, спрямованість і проблематика яких у кожний з історичних періодів визначалися конкретними обставинами та узгоджувалися з практичними завданнями і вимогами. Зазначено, що витoki самоосвіти як способу самонавчання й самовиховання людини сягають часів античності і своїм підґрунтям мають формування активності й самостійності особистості в пізнанні та розширенні світогляду.

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

Охарактеризовано методологічні засади проблеми дослідження, які визначаються як полідисциплінарні, оскільки вміщують кілька методологічних рівнів та провідних наукових підходів – системний, цивілізаційний, культурологічний, когнітивний, герменевтичний, наративний, акмеологічний, особистісний, пардигмальний.

У межах дослідження з'ясовано, що системний підхід до розгляду поняття «самоосвіта» актуалізувався у 70-х роках ХХ століття, коли з'явилася низка робіт, присвячених сутності самоосвіти, її основним чинникам та рушійним силам розвитку (А. Айзенберг, А. Громцева, С. Єлканов, І. Колбаско, О. Кочетов,

В. Оконь, П. Пшебильський, Б. Райський, Л. Рувінський та ін.). Головна увага вчених зосереджувалася на дослідженні складових компонентів самоосвітньої діяльності: пізнавальній активності, самостійній діяльності, саморегуляції, самокорекції. Самоосвіта пов'язувалася, передусім, з необхідністю підвищення професійної майстерності як складової самоосвітньої роботи.

Узагальнено зміст основних дефініцій дослідження: *освіта, самоосвіта, самостійна робота, організація самоосвіти*. За результатами наукового пошуку зроблено висновок про складність вивчення проблеми, що зумовлено відсутністю у науковій літературі єдиного підходу до тлумачення поняття «самоосвіта». Виокремлено його основні категорійні ознаки, які можна представити у вигляді: процесу засвоєння додаткових знань, що детерміновано внутрішніми особистісними мотивами пізнання (О. Кочетов, Б. Райський, М. Скаткін та ін.); діяльності для постійного поповнення знань (А. Громцева, І. Колбаско, М. Кузьміна, Л. Рибалка, Н. Сидорчук, М. Солдатенко та ін.); компоненту системи освіти (С. Орлов, В. Слободчиков, В. Турчанко та ін.).

На основі теоретичного аналізу проблеми організації самоосвіти обґрунтовано систему способів, що забезпечують її оптимальне функціонування та подальший розвиток. Така організація передбачає цілеспрямоване впорядкування й удосконалення механізму та структури процесу самоосвіти.

Зазначено, що розробка деяких питань самостійної роботи сприяла конкретизації поняття «самоосвіта», оскільки у самостійності реалізується потреба особистості систематизувати, планувати і регулювати власну діяльність, виключаючи безпосереднє керівництво. Це дало підстави стверджувати, що самостійність є важливою передумовою здійснення самоосвітньої діяльності, що характеризується розширенням пізнавальних завдань, залученням додаткового теоретичного і практичного матеріалу відповідно до актуальних для особистості наукових і професійних інтересів, а також попередньої підготовки, вміння працювати самостійно тощо.

У результаті аналізу різних наукових підходів до визначення поняття «самоосвіта» виокремлено найбільш загальні її тлумачення: цілеспрямована, планомірна, самостійна робота особистості щодо підвищення професійної майстерності (А. Айзенберг, І. Колбаско, В. Рогожкін); процес цілеспрямованого і систематичного самовдосконалення, саморозвитку особистості та її діяльності (С. Єлканов, Г. Коджаспірова, О. Кочетов, Л. Рувінський); форми і засоби формування пізнавальної активності в якості ключового компоненту процесу самоосвіти (В. Буряк, А. Громцева, М. Дьяченко, Н. Ковалевська, Л. Ковтун, Ю. Кулюткін, В. Лозова, М. Махмутов, П. Підкасистий, Н. Половникова, Б. Райський, І. Редковець).

Доведено, що самоосвіту вчителя можна розглядати як діяльність, яка здійснюється для задоволення пізнавальних потреб, а також удосконалення

особистості як фахівця, що сприяє саморозвитку та самореалізації у педагогічній сфері.

Теоретично обґрунтовано періодизацію процесу організації самоосвіти вчителя в Україні кінця XIX – першої третини XX ст., що охоплює два періоди: I – зародження професійної педагогічної самоосвіти як суспільного явища (1868–1917 рр.), II – формування основ та становлення професійної самоосвітньої діяльності (1917–1933 рр.). У кожному з них виокремлено етапи, що визначаються внутрішніми умовами функціонування країни і є складовими історії розвитку освіти загалом та самоосвіти зокрема.

У межах першого періоду (1868 – 1917 рр.) виокремлено етапи інтенсивного накопичення теоретичних знань про самоосвіту (1868 – 1900 рр.), активних пошуків практико-орієнтованих форм, методів підвищення кваліфікації і самоосвіти педагогічних кадрів (1900 – 1917 рр.). Другий період (1917 – 1933 рр.) включає етапи формування окремих елементів системи неперервної освіти на засадах перепідготовки і підвищення кваліфікації для забезпечення нової української школи педагогічними кадрами у період визвольних змагань (1917 – 1920 рр.), а також переходу від епізодичних курсів, які проводились місцевими органами освіти, до масового підвищення кваліфікації, якості самоосвітньої роботи вчителів у період становлення радянської політичної системи (1920 – 1933 рр.).

У другому розділі – **«Структурні та змістові характеристики організації самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії і практиці кінця XIX – першої третини XX ст.»** – представлено зміст та форми організації самоосвіти вчителя визначеного періоду; проаналізовано особливості та висвітлено основні тенденції організації самоосвіти у вітчизняній теорії та практиці кінця XIX – першої третини XX ст.; досліджено внесок вітчизняних педагогів у розвиток теорії і практики самоосвіти.

З'ясовано, 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 й культуровідповідності. 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.

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.

Зроблено висновок, що у вітчизняній педагогічній практиці наприкінці ХІХ ст. було створено досить чітку систему самоосвітньої роботи. Найбільш успішними визнавалися її групові та індивідуальні форми, які включали читання, консультацію, лекцію, обмін досвідом, взаємне спілкування, вивчення передового педагогічного досвіду тощо. Система організації самоосвіти педагогічних кадрів базувалася на трьох основних принципах: контролю над освітнім рівнем, матеріальної зацікавленості, доступності до засобів самоосвіти.

Доведено, що значний вплив на розвиток педагогічної освіти та самоосвіти мали вчительські 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 зібрання активізували фахівців освітньої сфери, спонукали їх до педагогічної творчості, самоосвіти. Однією з провідних тенденцій організації самоосвіти педагогів (1868–1917 рр.) визначено практичне спрямування ідеї самоосвіти шляхом організації тимчасових курсів для перепідготовки. Доведено, що самоосвіта вчителя 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.

Виявлено, що у періодичній пресі наприкінці ХІХ ст. («Учитель», «Киевская старина», «Народное образование» та ін.) багато уваги приділялося проблемам самоосвіти вчителя, дієвим засобом якої визначалося читання. Суттєво вдосконалилася методична робота.

Результати дослідження свідчать, що прогресивні письменники, вчені, педагоги, громадські діячі надавали важливого значення у педагогічній діяльності саме самоосвіті (Х. Алчевська, С. Гогоцький, Б. Грінченко,

М. Демков, М. Корф, С. Миропольський, М. Пирогов, С. Русова, П. Юркевич та ін.). Діяльність перших педагогічних курсів, з'їздів, різних професійних педагогічних об'єднань, активний розвиток самоосвіти вчителів характеризує цей час як зародження професійної педагогічної самоосвіти.

Окреслено особливості організації самоосвіти вчителів (1868–1917 рр.), що визначалися урядовою політикою місцевої влади, яку представляли земства. Їх діяльність у напрямку ліквідації неписьменності, що активізувалася за роки реформ, суттєво впливала на формування самосвідомості та розвитку на цій основі культурно-освітніх потреб населення. Специфіка організації фахової самоосвіти того часу зумовлювалася загальним розвитком педагогічної науки і практики, обґрунтуванням основ теорії самоосвіти, накопиченням певного досвіду керівництва нею на тлі розвитку мережі навчальних закладів різного типу та становлення в суспільній свідомості образу вчителя, його професійних та особистісних якостей.

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 *тенденції* організації самоосвіти 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.

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. Архівні документи засвідчують також ефективність діяльності просвітницьких товариств.

Обґрунтовано думку, що новаторські пошуки у досліджуваній сфері акумулювали вагомий педагогічний здобуток. Це був найбільш сприятливий період

для виявлення ініціативи, активності й творчості педагога в його шкільній практиці. Зусиллями видатних педагогів і громадських діячів М. Грушевського, Т. Лубенця, О. Музиченка, С. Русової, Я. Чепіги та ін. було створено нові навчальні підручники та методичні посібники.

Аналіз організації самоосвіти вчителя наприкінці XIX – першій третині XX ст. дає підстави стверджувати, що вона набула складного системного характеру і передбачала заходи науково-методичного, просвітницького, загальнорозвивального спрямування, які організовували, крім освітянського відомства, місцеве самоврядування, громадські товариства. Значно підвищився рівень організації педагогічних курсів, що засвідчує тенденція до розширення змісту та інноваційної спрямованості психолого-педагогічних предметів, які викладалися. Водночас, з'явилась і така форма самоосвіти вчителів, як самокурси, в основу якої покладено нову методику самостійного набуття знань, необхідних для здійснення навчального процесу за спеціально розробленим і затвердженим індивідуальним планом.

Характерною ознакою організації 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).

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.

Створення у 1925 р. Державного науково-методологічного комітету започаткувало новий етап керівництва самоосвітою вчителів, яке здійснювали Науково-педагогічний Комітет Головоцвиху, Методологічний Комітет Головопрофосвіти та Методологічний Комітет Головополітосвіти. Як свідчать архівні джерела, у сільській місцевості діяли районні навчально-методичні комітети, методичні бюро, їх комісії, районні методичні наради, районні

конференції. Для поліпшення організації та методичного керівництва самоосвітою педагогів було створено Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів.

З'ясовано, що дієвим закладом самоосвіти став Всеукраїнський заочний інститут народної освіти (ВЗІНО), який забезпечував можливість надання вищої фахової освіти, здійснював керівництво як шкільною, так і політосвітньою діяльністю вчителів, організацію взаємодопомоги місцевих органів Наросвіти та профспілкових організацій, одночасну підготовку за єдиними планами та програмами, що супроводжувалося урізноманітненням форм самоосвітньої роботи.

Виявлено, що урядова політика суттєво вплинула на організацію самоосвіти 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.

У результаті теоретичного аналізу історичних джерел сформульовано висновок, що 1917–1933 рр. є періодом становлення самоосвіти 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. Відзначено вплив нової антропоцентричної, гуманної у своїй основі парадигми освіти, що співвідносить цілі, зміст і форми навчання з потребами самих педагогів. Здобуття Україною незалежності після лютого 1917 р. супроводжувалося значним піднесенням демократичної педагогічної думки. За короткий час, незважаючи на труднощі, було проведено реформу освіти, започатковано національну загальноосвітню школу, що вимагало оновлення самоосвітньої діяльності педагогів.

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. Масовий потяг до знань, активізація просвітницької діяльності органів місцевого самоврядування, розширення мережі позашкільної освіти, підвищення рівня грамотності населення створили передумови для зміцнення матеріального забезпечення шляхом зростання кількості бібліотек і книжкових складів.

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.

У результаті наукового пошуку простежено основні тенденції науково-педагогічних розробок у галузі професійної самоосвіти педагогів кінця ХІХ – першої третини ХХ ст.: зростання зацікавленості науковців і прогресивної педагогічної громадськості до розробки наукових основ професійної самоосвіти вчителя; окреслення рідномовності як обов'язкової умови якісної професійної освіти і самоосвіти; обґрунтування основних вимог до особистості й професійної кваліфікації вчителя.

Доведено, що вітчизняні педагоги досліджуваного періоду (М. Корф, М. Демков, С. Русова, Я. Чепіга, О. Музиченко, Г. Шерстюк, А. Макаренко та ін.), розглядаючи у своїх працях роль особистості вчителя в суспільних процесах, підкреслювали важливе значення самоосвіти у формуванні професійної компетенції педагога.

Проведене дослідження проблеми організації самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії і практиці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття дозволило сформулювати такі **загальні висновки**:

1. У дисертації виявлено, що суспільно-історичні умови розвитку теоретичних та практичних засад організації самоосвіти вчителя кінця ХІХ – першої третини ХХ століття склалися на тлі розбудови освіти в цілому та підвищення освітнього рівня педагогічного контингенту зокрема й визначалися соціально-політичним станом країни, характером офіційної політики у галузі науки і освіти. До основних передумов організації самоосвіти вчителя 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; визначення високої місії педагога в суспільстві.

Доведено, 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. Узагальнено зміст основних дефініцій дослідження: освіта, самоосвіта, організація самоосвіти, самостійна робота.

2. Теоретично обґрунтовано періодизацію організації самоосвіти вчителя в Україні наприкінці XIX – першої третини XX ст., що охоплює два періоди. Перший – *зародження професійної педагогічної самоосвіти як суспільного явища (1868–1917 рр.)* характеризувався пошуком та визначенням ідеалів самоосвіти, формуванням її цілей і часткової апробації шляхів їх досягнення на практиці, зосередженням уваги на теоретичному осмисленні проблем самоосвіти в контексті змін соціально-політичної та педагогічної ситуації, визнанням особистості головним предметом дослідження педагогіки, виробленням спільних підходів до її формування. Другий – *формування основ та становлення професійної самоосвітньої діяльності (1917–1933 рр.)* визначався зміцненням практичних основ самоосвіти, активною просвітницькою діяльністю учительських товариств, інноваційною спрямованістю психолого-педагогічних предметів курсів, систематизацією й поглибленням педагогічної кваліфікації з посиленою політизацією, урізноманітненням форм самоосвіти завдяки організації заочної педагогічної освіти, забезпеченням безперервності процесу підвищення кваліфікації, плановим характером самоосвіти. Виокремлено етапи організації самоосвіти вчителя визначених періодів.

3. Охарактеризовано особливості організації самоосвіти вчителя наприкінці XIX – першої третини XX 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; активізацію психолого-педагогічних досліджень професійної діяльності вчителів; зростання 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* організації самоосвіти вчителя в Україні кінця XIX – першої третини XX ст.: орієнтація на створення умов для всебічного гармонійного розвитку особистості; спрямованість на усвідомлення необхідності

належної психолого-педагогічної підготовки вчителів; зосередження уваги освітян на теоретичному осмисленні проблем самоосвіти в контексті змін соціально-політичної та педагогічної ситуації; визнання пріоритетності особистісних потреб та інтересів у процесі самоосвіти; збагачення авторського науково-методичного забезпечення навчального процесу; національна спрямованість самоосвіти.

4. Простежено педагогічну та наукову діяльність видатних діячів досліджуваного періоду (Х. Алчевської, С. Гогоцького, Б. Грінченка, М. Демкова, М. Корфа, Т. Лубенця, А. Макаренка, С. Миропольського, О. Музиченка, М. Пирогова, С. Русової, Я. Чепіги, Г. Шерстюка, П. Юркевича та ін.). З'ясовано, що українські педагоги кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. ввели у педагогічну теорію поняття національного компонента змісту освіти і самоосвіти. Охарактеризовано підходи освітян до основних принципів самоосвіти, врахування індивідуальних особливостей, внутрішніх та зовнішніх умов самоосвітньої діяльності у досліджуваній період. Відзначено характерні тенденції науково-педагогічних розробок у галузі професійної самоосвіти вчителів: зростаюча зацікавленість науковців і прогресивної педагогічної громадськості у розробці наукових основ професійної самоосвіти; окреслення рідномовності як обов'язкової умови якісної професійної освіти і самоосвіти; орієнтація на визначення основних вимог до особистості та професійної кваліфікації вчителя. Зазначено, що вітчизняні педагоги наголошували на вагомій ролі самоосвіти у професійній діяльності, визначили внутрішні та зовнішні умови її ефективності: чітко усвідомлений мотив, глибокий інтерес до об'єкту пізнання, позитивна емоційна установка, врахування в процесі самоосвіти індивідуальних особливостей, прагнення до самоосвіти, систематичність.

5. На основі аналізу організації самоосвіти вчителя у визначений період окреслено можливості творчого використання прогресивних ідей вітчизняної теорії та практики у роботі сучасного педагога на трьох рівнях: *загальнодержавному* (врахування досвіду організації самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії та практиці кінця ХІХ – першої третини ХХ ст.); *регіональному* (активна участь педагогів усіх регіонів України у підвищенні самоосвітнього та професійного рівня шляхом удосконалення самоосвітніх програм, актуальних для діалогу з сучасністю та корисних для розвитку національної освіти); *галузевому* (розширення мережі закладів післядипломної освіти, створення умов для самоосвіти вчителя у кожному освітньому закладі, врахування у навчальних закладах усіх типів домінуючої ролі самоосвіти особистості). Теоретичний аналіз організації самоосвіти вчителя окресленого періоду сприяв визначенню змісту та форм організації самоосвіти, більшість з яких можна застосовувати в сучасних умовах. Дослідження є актуальним у

контексті створення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, гуртків самоосвіти, організації системи заочної освіти, педагогічних виставок, музеїв, екскурсій тощо.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективними напрямками подальшого вивчення є: визначення ролі самоосвіти у професійному становленні молодого вчителя; самоосвітня діяльність учителів шкіл національних меншин; розширення хронологічних меж та вивчення становлення самоосвіти на різних етапах історичного розвитку нашої держави; використання історичної спадщини самоосвіти педагогів у роботі сучасного вчителя нової генерації тощо.

Основні положення дослідження відображені автором у таких **публікаціях**:

1. Шарненкова Т. О. Професійно-педагогічна майстерність учителя у спадщині вітчизняних педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ століття / Т. О. Шарненкова // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : зб. наук. праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 167–174.

2. Шарненкова Т. А. А. Макаренко о личности учителя / Т. А. Шарненкова // Воспитание человека – дело счастливое и сильное : материалы междунар. соц.-пед. чтений, посвященных 125-летию А. Макаренко (Москва, 22 марта 2013). – Москва : Российский гос. соц. ун-т. – С. 531–537.

3. Шарненкова Т. О. Видавнича діяльність вітчизняної прогресивної інтелігенції в другій половині ХІХ ст. та її роль у розвитку освіти та самоосвіти / Т. О. Шарненкова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – Вип. 4 (70). – С. 130–134.

4. Шарненкова Т. О. Ідеї А. Макаренка щодо організації педагогічного колективу / Т. О. Шарненкова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. Макаренка, 2013. – Вип. 3 (29). – С. 154–162.

5. Шарненкова Т. А. Определение понятия «самообразование» как психолого-педагогическая проблема / Т. А. Шарненкова // Актуальные проблемы педагогической теории и практики : материалы междунар. науч. конф. (Москва–Воронеж, 2013). – Москва : Наука: информ, 2013 ; Изд-во Воронеж. ГПУ, 2013 – С. 255–262.

6. Шарненкова Т. О. Особистість учителя і самоосвіта у педагогічній спадщині викладачів Київської духовної академії / Т. О. Шарненкова // Перший крок у науку : зб. матеріалів VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Луганськ, 2013). – Луганськ : Глобус-прінт, 2013. – Т. 2. – С. 336–341.

7. Шарненкова Т. О. Погляди М. Корфа на самоосвіту вчителя / Т.О. Шарненкова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – Вип. 3 (69). – С. 251–255.
8. Шарненкова Т. О. Проблема самоосвіти вчителя у педагогічній спадщині В. Сухомлинського / Т. О. Шарненкова // Актуальні проблеми вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського : зб. наук. праць / за ред. Тарасенко Г. С., Поясик О. І. та ін. – Івано-Франківськ : НАІР, 2013. – С. 97–103.
9. Шарненкова Т. О. Самоосвіта особистості в контексті історичних форм розвитку науки / Т. О. Шарненкова // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. – Київ, 2013. – Вип. 79. – С. 193–198.
10. Шарненкова Т. О. Самоосвіта як засіб розвитку творчої особистості вчителя (друга половина ХІХ – поч. ХХ ст.) / Т. О. Шарненкова // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. – Київ, 2013. – Вип. 76. – С. 280–284.
11. Шарненкова Т. О. Самоосвітня діяльність учителя в історичному аспекті / Т.О. Шарненкова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – Вип. 5 (71). – С. 152–157.
12. Шарненкова Т. О. Христина Алчевська та її внесок у розвиток освіти дорослих / Т. О. Шарненкова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. праць / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.] ; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України. – Ніжин : видавець ПП Лисенко М. М., 2013. – Вип. 6. – С. 277–282.
13. Шарненкова Т. А. Историко-педагогический аспект проблемы самообразования учителя / Т. А. Шарненкова // Педагогика: семья-школа-общество : [монография] / за ред. проф. Кирикова О. И. – Москва : Наука: информ ; Воронеж : ВГПУ, 2014. – Кн. 32. – С. 70–80.
14. Шарненкова Т. О. Неперервна професійна освіта вчителя в Україні другої половини ХІХ – першої третини ХХ ст. / Т. О. Шарненкова // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журнал. – Львів. – 2014. – № 4. – С. 256–265.
15. Шарненкова Т. О. Особистісно-професійний розвиток учителя в Україні кінця ХІХ – поч. ХХ ст. / Т. О. Шарненкова // Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. праць / редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. – Вип. 42. – Ч. 2. – С. 279–282.
16. Шарненкова Т. О. Погляди відомих педагогів кінця ХІХ – початку ХХ ст. на організацію самоосвіти вчителя / Т. О. Шарненкова // Prosopon : зб. наук. праць. – Варшава, 2014. – № 7 (1). – С. 143–151.

17. Шарненкова Т. О. Професійна самоосвіта вчителя / Т. О. Шарненкова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. праць / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України. – К., 2014. Вип. 1 (8). – С. 138–145.

18. Шарненкова Т. О. Роль педагогічних бібліотек та періодичних видань для самоосвіти вчителя кінця ХІХ – поч. ХХ ст. / Т. О. Шарненкова // Андрагогічний вісник : науковий електронний журнал. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – № 5. – С. 237–245.

19. Шарненкова Т. О. Самоосвіта особистості в контексті історичних форм розвитку науки / Т. О. Шарненкова // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. – Київ, 2013. – Вип. 79. – С. 193–198.

20. Шарненкова Т. О. Педагогічна діяльність М. Пирогова в напрямку самоосвіти та освіти дорослих / Т. О. Шарненкова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. праць / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України. – К., 2015. – Вип. 1 (10). – С. 148–156.

АНОТАЦІЇ

Шарненкова Т.О. Організація самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії і практиці (кінець ХІХ – перша третина ХХ ст.). – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2017.

У дисертації здійснено історико-педагогічний аналіз дослідження проблеми організації самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії та практиці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття, проаналізовано й систематизовано теоретичні ідеї самоосвіти педагогів та узагальнено практику її організації. Виявлено витoki ідей самоосвіти в історії світової думки; виділено найбільш ефективні умови, форми, методи, прийоми і засоби самоосвіти вчителя; відображено етапи становлення і розвитку самоосвіти вчителя досліджуваного періоду. Визначено методологічні засади та понятійно-категоріальний апарат проблеми організації самоосвіти вітчизняного вчителя.

Виокремлено та обґрунтовано основні тенденції організації самоосвіти вчителя у вітчизняній теорії та практиці кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. Охарактеризовано особливості організації професійної самоосвіти у визначені періоди. На основі наукового аналізу педагогічної спадщини видатних вітчизняних учених, педагогів, громадських діячів зроблено узагальнюючі висновки про можливість використання позитивних ідей з історії організації самоосвіти вчителів у практиці роботи сучасного педагога.

Ключові слова: самоосвіта, самоосвіта вчителя, організація самоосвіти, засоби самоосвіти, форми, методи, прийоми самоосвіти, основні тенденції розвитку самоосвіти вчителя.

Шарненкова Т. А. Организация самообразования учителя в отечественной теории и практике (в конце XIX – первой трети XX в.). – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Житомирский государственный университет имени Ивана Франко. – Житомир, 2017.

В диссертации представлен историко-педагогический анализ исследования проблемы организации самообразования учителя в отечественной теории и практике конца XIX – первой трети XX века. Освещены истоки идей самообразования в истории мировой мысли, выделены наиболее эффективные условия, формы, методы, приемы и средства самообразования учителя.

Исследованы основные предпосылки организации самообразования учителя в отечественной теории и практике. Определены методологические основы и понятийно-категориальный аппарат проблемы организации самообразования учителя. Проанализированы и систематизированы теоретические идеи самообразования педагогов и обобщен практический опыт их внедрения.

Осуществлен теоретический анализ проблемы организации самообразования учителя в Украине в конце XIX – первой трети XX в., рассмотрены базовые понятия исследования, обоснована периодизация, в которой выделены два периода: *первый* – зарождение профессионального педагогического самообразования как общественного явления (1868–1917 гг.). *второй* – формирование основ и становление профессиональной самообразовательной деятельности (1917–1933 гг.). Охарактеризованы этапы организации самообразования учителя определенных периодов.

Отражены особенности организации самообразования учителя в исследуемый период: осознание необходимости повышения научно-теоретического, профессионально-педагогического и общекультурного уровня; активизация психолого-педагогических исследований профессиональной деятельности учителей; возрастание роли самообразования в отечественных педагогических теориях.

Охарактеризованы основные тенденции организации самообразования учителей исследуемого периода: накопление значительного фактического материала по организации самообразования учителя, становление самообразования как национального явления (формирование индивидуальных и массовых технологий самообразования, а также руководство этой сферой), влияние новой антропоцентрической, гуманной в своей основе парадигмы

образования, которая соотносит цели, содержание и формы обучения с потребностями педагогов, унификация содержания и форм самообразования; переориентация на развитие педагога как профессионала и личности; гуманизация, демократизация, национальная направленность.

Проанализированы педагогические взгляды выдающихся деятелей исследуемого периода (Х. Алчевской, Б. Гринченко, М. Демкова, Н. Корфа, Т. Лубенца, А. Макаренко, С. Миропольского, А. Музыченко, Н. Пирогова, С. Русовой, Я. Чепиги, Г. Шерстюка, П. Юркевича и др.). Определены общие подходы педагогов к содержанию и основным принципам самообразовательной деятельности в исследуемый период. Обозначены возможности творческого использования прогрессивных идей отечественной теории и практики в работе современного педагога.

Ключевые слова: самообразование, самообразование учителя, организация самообразования, средства самообразования, формы, методы, приемы самообразования, основные тенденции развития самообразования учителя.

Sharnenkova T.O. The organization of the teacher's self-education in the domestic theory and practice (the end of the nineteenth and the first third of the twentieth century). – The manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.01 – general pedagogy and history of pedagogy. – Zhytomyr Ivan Franko State University named after. – Zhytomyr, 2017.

The thesis presents a historical and pedagogical analysis of the problems of self-education of the teacher in the domestic theory and practice of the late XIX – the first third of the XX-th century; the theoretical ideas of self-education of the teachers and generalized practice of its organization are analyzed and systematized. The origin of the ideas of self-education in the history of the pedagogical thought is revealed; the most effective conditions, forms, methods, techniques and tools for self-education of the teacher are differentiated; the stages of the development and self-education of the teacher of the studied period are outlined. The methodological principles and concepts as well as the categories of the problems of self-education of the teacher are defined.

The main trends of self-education of the teacher in the domestic theory and practice of the late XIX – the first third of the XX-th century are differentiated and grounded. The peculiarities of professional self-education of the teacher in the mentioned periods are characterized. On the base of scientific analysis of educational heritage of outstanding domestic scientists, educators, public officials the general conclusions are made about the use of positive ideas in the history of self-education of the teachers in the practice of contemporary teacher.

Keywords: self-education; self-education of the teacher; self-organization; self-educational tools; the forms, methods and techniques of self-education; the major trends of self-education of the teacher.