

SUMMARY

Lysenko Yuliia. Social and pedagogical prevention of violence against the elderly in the information society.

The article addresses the problem of violence against the elderly people. The types of violence (physical, sexual, psychological, and economic) and their manifestations concerning this age category are revealed. It is noted that this phenomenon is latent, since official statistics is not available in the majority of European countries, and Ukraine in particular. Therefore, the purpose of the paper is to prove the urgency and timely social-pedagogical prevention of violence against the elderly people, as well as to substantiate effective ways of its minimization, using the pro-social potential of the information society. In order to realize this goal, it is necessary to apply such methods of research as analysis, synthesis, comparison and generalization of results in relation to the stated problem. An analysis of the regulatory framework provides grounds for concluding that it is extremely difficult to gather sufficient evidence to justify the prosecution in court, due to the weak legal framework and vague definitions of the offense in the specific articles of the relevant codes. In this regard, the offender's guilt is difficult to prove. As a result, offenders often avoid punishment and continue to commit violence.

Social-pedagogical prevention of violence is a complex of measures aimed at preventing the violation of human rights in respect to its honor, dignity and living conditions. Such work should be carried out with all age categories: with children in order to prevent peer violence and protection of childhood, among parents in order to identify adequate methods of raising children and developing interpersonal skills (parents, relatives, neighbors and others); with representatives of various social institutions serving this category of persons in order to enhance professionalism and prevent professional burnout, with the elderly people in order to train them to protect themselves from violent attacks and to help others with the "peer-to-peer" technology.

The emphasis is made on the conditions of the information society, which influence the development or suppression of such a phenomenon. In particular, having the information on ways to avoid violence, the work of the relevant institutions and providing the necessary services to victims of violence, a person has the opportunity to protect himself and others. The prospect of further research is the study of the structure and content of social-pedagogical support for the elderly people in the conditions of the information society.

Key words: violence, social-pedagogical prevention, elderly people, information society.

УДК 371. 123

Людмила Мільто

Інститут педагогічної освіти

і освіти дорослих НАПН України

ORCID ID 0000-0001-5454-7085

DOI 10.24139/2312-5993/2017.08/289-298

НАУКОВІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ОСВІТИ РОСІЇ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

У статті подаються результати історико-педагогічного аналізу творчої спадщини прогресивних педагогів, соратників і послідовників К. Ушинського, які заклали наукові основи педагогічної майстерності та зробили вагомий внесок в оновлення професійної підготовки вчителя. З'ясовано, що вчені пов'язували

педагогічну майстерність зі знаннями вчителем суміжних із педагогікою наук (психології, фізіології, антропології, етики та ін.); педагогічна майстерність визначалася як індивідуальна творчість, заснована на знанні закономірностей і механізмів педагогічного процесу.

Для отримання об'єктивних даних із обраної проблеми дослідження використовувався комплекс взаємопов'язаних методів: загальнонаукові (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння), що стали основою для вивчення процесуально-змістових аспектів розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя в теорії і практиці освіти Росії в досліджуваний період.

Ключові слова: *педагоги-вчені, методична підготовка, педагогічна майстерність, педагогічне мистецтво, педагогічна творчість, педагогічна техніка, педагогічні вміння, педагогічний такт.*

Постановка проблеми. Історичний досвід проблеми підготовки вчителя-майстра набуває особливого значення, оскільки вивчення педагогічної спадщини дозволяє усвідомити глибинні зв'язки педагогічних явищ у їх цілісності і взаємодії із загальнокультурними світовими процесами.

Аналіз актуальних досліджень. Важливе загальнонаукове значення в контексті висвітлення та узагальнення історичного передового досвіду педагогів минулого мають наукові праці дореволюційних та сучасних учених: А. Воронова, Н. Гузій, В. Вахтерова, В. Водовозова, Н. Дем'яненко, М. Демкова, С. Золотухіної, П. Каптерєва, О. Лаврінєнко, О. Никитенко, С. Рождественського, В. Стоюніна та інших.

Мета статті полягає в аналізі науково-теоретичної і педагогічної діяльності прогресивних педагогів із проблеми розвитку педагогічної майстерності вчителя. У статті використовувалися **такі методи** дослідження: пошуково-бібліографічний; ретроспективний логіко-системний аналіз; метод історико-структурного узагальнення тощо.

Виклад основного матеріалу. Під впливом суспільно-педагогічного руху другої половини ХІХ – початку ХХ ст. в Росії гостро постали питання підвищення педагогічної майстерності вчителів, які обговорювалися й дискутувалися на сторінках педагогічних видань, з'їздах і курсах учителів. Саме в цей історичний період набуває свого розвитку діяльність таких прогресивних педагогів гуманістичної спрямованості, як В. Вахтеров, К. Вентцель, В. Водовозов, М. Демков, М. Корф, П. Каптерєв, Д. Ушинський, Д. Семенов, В. Острогорський та інші, які акцентували увагу на гуманізації навчально-виховного процесу, його творчому характері. Так, прибічник вільно-гуманістичного підходу до освіти К. Вентцель закликав створити психолого-педагогічні умови для самовиховання, саморозвитку особистості без авторитарного впливу дорослих. Педагог пов'язував еволюційний розвиток Росії з вільними людьми, тому не випадково в основу його теорії вільного виховання був покладений принцип гуманності. Твори К. Вентцеля «Нові шляхи виховання і освіти дітей» (1910 р.), «Етика і педагогіка творчої особистості» (1912 р.) свідчать про

велику любов педагога до дітей, прагнення розвинути їх творчі здібності. На думку К. Вентцеля, головним завданням виховання є розвиток творчої, незалежної, самобутньої особистості, яка відчуває свій нерозривний зв'язок і солідарність із усім людством. Педагог указував на необхідність із малих років виховувати в людині творче ставлення до життя й давати дітям можливість свідомого втручання в життєві події [5]. Всі ці тенденції вплинули на процеси розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя в Росії періоду кінця XIX – початку XX ст.

Друга половина XIX ст. в Росії позначена появою низки концепцій, що були орієнтовані на модернізацію системи освіти, розвиток педагогічної майстерності вчительських кадрів і спроби обґрунтування поняття «педагогічна майстерність» учителя. Під впливом ідей корифея педагогічної думки К. Ушинського, який першим вводить поняття теорії та практики педагогічного мистецтва, у педагогічному просторі Росії висувається плеяда педагогів-методистів, які зробили вагомий внесок у розвиток ідей педагогічної майстерності вчителя [10].

Одним із засновників нової російської педагогіки був Василь Іванович Водовозов (1825–1886 рр.) – перекладач, учитель-новатор, методист, соратник і послідовник К. Ушинського, який народився в м. Санкт-Петербург, у сім'ї купця. У 1847 р., після закінчення філологічного факультету Санкт-Петербурзького університету, В. Водовозов чотири роки працював учителем Варшавської реальної гімназії, де і проявився його педагогічний талант. Педагог добре знав 10 іноземних мов і був улюбленцем учнів. За допомогою професора О. Никитенко, який високо цінував його талант ще в університеті, В. Водовозов переїхав до Санкт-Петербургу (1851 р.) і був запрошений К. Ушинським до Смольного інституту шляхетних дівчат (1860–1862 рр.), де працював під його керівництвом [8].

В. Водовозов багато зробив для практичної перебудови процесу підготовки вчителів і якісного його поліпшення. У середині 50-х рр. XIX ст. педагог реформує риторику; викладання всіх розділів словесності будує на основі аналітичного методу; оновлює тематику творів; вводить у практику викладання метод критичного аналізу. У 1860–1861 рр. В. Водовозов брав активну участь в організації недільних шкіл, виступав із промовами на захист народної освіти, відстоював незалежність школи від казенних шаблонів. Створена педагогом школа при першій гімназії, викладачами якої були молоді педагоги, у тому числі й вихованки Смольного інституту, стала найкращою в м. Санкт-Петербург [8].

На формування поглядів В. Водовозова великий вплив мав К. Ушинський. У 1871 р. вийшла друком головна праця В. Водовозова «Книга для вчителів», яку, після «Рідного слова» К. Ушинського, учителі вважали найкращим посібником для читання в початковій школі. Методичні посібники В. Водовозова отримали позитивні відгуки педагогів та були

схвалені Вченим Комітетом Міністерства народної освіти і Святим Синодом. Педагогічне товариство нагородило В. Водовозова грошовою премією імені К. Ушинського, золотою медаллю вільного економічного товариства та золотою медаллю в пам'ять графа П. Кисельова [8].

Упродовж усього свого життя В. Водовозов ретельно вивчав досвід європейської школи і звертав увагу на серйозні недоліки в постановці шкільної справи за кордоном. Так, у статті «Наука і моральність» автор писав про те, щоб тисячолітня Росія нарешті усвідомила свої потреби і не переймала все те, що добре для німецького народу. Спираючись у своїх методичних пошуках на твори К. Ушинського, В. Водовозов розширює уявлення про зміст педагогічної майстерності вчителя [8].

Педагог зазначав, що поганий той учитель, який лише розвиває учнів і не дає їм міцних знань, не прищеплює необхідних культурних навичок, не привчає до самостійної праці. Порівнюючи викладачів двох типів – одного, що не володіє всіма тонкощами педагогічного мистецтва, але глибоко знає свій предмет, з учителем-віртуозом, який «управляє своїм класом, як майстерний диригент музикантами», але зневажливо ставиться до науки, В. Водовозов віддавав перевагу першому [8].

Значний внесок у розвиток ідей педагогічної майстерності зробив педагог-демократ, історик, редактор-видавець журналу «Жіноча освіта», автор книг для юнацтва – Василь Дмитрович Сиповський (1844–1895 рр.), який народився в Україні, у селі Лисино біля м. Умань. Загальну освіту отримав у Санкт-Петербурзькій Ларинській гімназії, яку закінчив із золотою медаллю. Після закінчення історико-філологічного факультету Санкт-Петербурзького університету В. Сиповський викладав російську мову в Ларинській та історію в Маріїнській гімназії. У 1871 р. педагог переїздить до Києва, де працює в Колегії Павла Галагана та в Київському інституті шляхетних дівчат. Однак, у 1874 р. В. Сиповський повертається до Санкт-Петербургу, де займає посаду викладача Васильєостровської жіночої гімназії, а через рік працює на посаді інспектора цієї гімназії. В. Сиповський був засновником-редактором журналу «Жіноча освіта», що видавався з 1876 р., а з 1892 р. журнал розширив свою програму і став виходити під назвою «Освіта». Останні роки свого життя В. Сиповський працював директором Санкт-Петербурзького училища глухонімих (1885–1895 рр.) [9].

Видатний теоретик, педагог-практик, який реалізовував гуманістичні ідеї у справі просвітництва, В. Сиповський у 70-ті рр. XIX ст. відстоював необхідність вищої жіночої освіти, запропонував програму оновлення народної освіти, засновану на принципах загальності, доступності навчання, спадкоємності шкіл, для яких був потрібний спеціально підготовлений учитель-майстер, що мав особливе покликання і педагогічну культуру.

Великого значення в процесі формування педагогічної майстерності вчителя В. Сиповський надавав педагогічній культурі, яку пов'язував зі

знаннями психології, педагогіки, дидактики, загальною підготовкою вчителя, гуманністю й педагогічним мистецтвом. Вважаючи педагогічну культуру основою і найважливішим компонентом професійної майстерності вчителя, педагог зазначав, що в діяльності вчителя не повинно бути формалізму, рутинерства, нічого чиновницького або ремісничого. В. Сиповський підкреслював, що основною якістю вчителя є погляд на свою працю як на сіяння розумного, доброго, вічного [7].

На думку В. Сиповського, професійна майстерність полягає не стільки у професійних знаннях, уміннях та навичках педагога, скільки в його моральній чистоті, духовному багатстві і щирій зацікавленості в успішності своєї діяльності. Педагог підкреслював, щоб стати майстром, учитель повинен мати педагогічне покликання, люблячу та чуйну душу, тому що йому доводиться мати справу з живою душею учня, на яку може впливати лише жива душа [9].

Педагог порівнював професію вчителя із професією артиста, місіонера або проповідника, пояснюючи це тим, що гра артиста, яка б майстерна вона не була, не зацікавить глядачів, якщо в ній немає душі; не стрепенуться й серця людей від слів проповідника, якщо в словах цих немає живої душі; безплідні і даремні уроки вчителя, якщо в них не відчувається любові та інтересу до знань і не віє від них теплими почуттями до учнів. «Холодне» слово вчителя, байдужого до своєї справи і своїх учнів, не збудить у них бажання до навчання, але охолодить душі учнів, погасить навіть пориви до знань, якщо вони були в них [9].

Важливою складовою педагогічної майстерності вчителя, на думку В. Сиповського, є душевна чуйність учителя, що дозволяє йому відчувати душевний стан дітей, їх настрій, взаємовідносини з ними, приходити на допомогу в скрутну хвилину. Моральність і людяність взаємовідношень з учнями В. Сиповський розглядав як підґрунтя розвитку професійної майстерності вчителя. Педагог був переконаний, що у викладацькій діяльності вчителя-майстра головне не виучка, не розум, який не викликає живого інтересу, а дбайлива, повна любові й турботи допомога підростаючому поколінню в розвиткові його дарувань, виробленні моральних принципів, збудженні розумових інтересів, які зміцнюють і осмислюють прагнення душі до добра та істини [9].

Новим словом у педагогічній науці кінця XIX – початку XX ст. була педагогічна концепція Василя Порфіровича Вахтерова (1853–1924 рр.) – відомого російського педагога, методиста, публіциста, освітнього діяча, який народився в місті м. Арзамасі в сім'ї вахтера. У 1874 р. В. Вахтеров закінчив курси при Московському вчительському інституті й шість років працював учителем Смоленської губернії, а потім протягом 15 років (1881–1896 рр.) був інспектором народних училищ Смоленської губернії. У 1890 р. талановитого педагога запросили до Москви, де він зайняв посаду

інспектора народних училищ. Працюючи в Московському Комітеті грамотності, В. Вахтеров організовував бібліотеки і шкільні музеї, а будучи інспектором народних училищ в Москві, педагог піклувався про навчання дорослих, ініціював відкриття недільних шкіл [4].

В. Вахтеров відстоював нові прогресивні методи навчання, боровся за розширення програми загальноосвітньої школи, сприяв створенню громадських установ позашкільної освіти. Педагог закликав учителів зв'язувати навчання з життям, будувати навчальний процес на основі принципів активності й самостійності учнів. Особливу популярність В. Вахтерову принесли його статті, у яких він означив проблему педагогічної творчості, визнав навчання найвищим із мистецтв і наполягав на тому, щоб учителю була дана свобода професійної творчості. В. Вахтеров також одним із перших визначив проблему педагогічної майстерності вчителя. Порівнюючи школу з художньою студією, педагог визнав навчання найвищим мистецтвом [3].

У 1897–1902 рр. В. Вахтеров виступає з лекціями на вчительських курсах у різних містах Росії та України: Хорол, Лубни (Полтавська губернія), Сураж, Курськ, Армавір, Сімферополь, Керч, Севастополь та інші. Він був одним із активних діячів Всеросійського Вчительського союзу і Ліги освіти, проводив активну роботу у спеціалізованих комісіях Вчительського союзу, працював редактором журналу «Просвіта» [4].

Однієї з основних тенденцій кінця XIX – початку XX ст., що вплинула на становлення педагогічної майстерності вчителя, був розвиток психолого-педагогічної теорії, спрямований на диференціацію психолого-педагогічного знання, виокремлення таких самостійних галузей, як дошкільна педагогіка, вікова і педагогічна психологія. У педагогічних творах «Опорні питання освіти» (1907 р.), «Основи нової педагогіки» (1913 р.) В. Вахтеров підкреслював, що вчитель-майстер повинен проводити свої педагогічні спостереження, базуючись на психології, антропології, біології.

Педагог звертав увагу на вивчення вікових та індивідуальних особливостей дітей, розвиток їх інтересів, допитливості, здібностей і вважав, що навчання повинно відповідати віковим особливостями вихованців. Використання прогресивних на той час методів анкетування, порівняльного аналізу, статистичного методу дозволило педагогу-науковцю визначити типологію учнів, урахувавши їх схильності, які змінюються в процесі навчання та виховання.

В. Вахтеров підкреслював, що нова педагогіка повинна будувати навчання й виховання на основі природного прагнення дитини до прогресивного розвитку. Педагог вважав, що під впливом зовнішнього середовища в дитині виникає прагнення не лише до шаблонного, типового для всіх людей розвитку, а й до розвитку власних індивідуальних

особливостей. У своїй праці «Основи нової педагогіки» В. Вахтеров звертає увагу на те, що прагнення дитини до розвитку є індивідуальним процесом [2].

У кінці XIX – початку XX ст. В. Вахтеров, спираючись на статистичні дані та глибокі знання дійсних справ школи і проблем учителів, довів необхідність загального обов'язкового навчання. Педагог прагнув побудувати нову педагогіку і стверджував, що лозунгом «нової педагогіки» повинен стати девіз: «Все – для гармонійного розвитку природних задатків дитини, відповідно до прагнень дитини до прогресивного розвитку, все – добровільними зусиллями самої дитини і нічого насиллям» [3].

Під впливом педагогічних ідей К. Ушинського і М. Пирогова, В. Вахтеров прийшов до думки про те, що найкращою формою служіння народу є діяльність народного вчителя. Педагог розглядав учителя як одну із головних фігур організації ефективного навчального процесу. На думку В. Вахтерова, основними якостями вчителя-майстра повинні бути: працездатність, доброта, лагідні і прості відношення з дітьми, розум, знання, педагогічний такт [3].

Поняття свободи В. Вахтеров визначав як забезпечення вільного, природного розвитку дитини, без спроб «обламати і переборювати учня», свободи не лише для учнів, а й для вчителів без жорсткого регламентування визначення змісту і засобів навчання.

Проблемам педагогічної майстерності присвячені праці педагога для початкової школи, а також методичне керівництво до них. «Русский букварь» (1897 р.), «Первый шаг. Букварь для письма и чтения» (1899 р.), «На первой ступени обучения: Методическое руководство» (1901 р.), «Новый русский букварь» (1917 р.), «Новый русский букварь для обучения письму и чтению» (1922 р.) – стали зразком навчально-методичного комплексу для початкової школи та допомагали вчителю опанувати педагогічну майстерність.

З метою вдосконалення педагогічної майстерності В. Вахтеров видає підручники і навчальні посібники для вчителів. Запропонований педагогом предметний метод навчання знайшов своє відображення у праці «Предметный метод навчання» (1907 р.), де автор розкрив не лише сутність предметного методу навчання, а і його результативність, а також узгодив цей метод з психологією і методичною майстерністю викладання.

Будучи прихильником творчості Т. Шевченка, В. Вахтеров вмістив вірші поета «Сирітка» (уривок з поеми «Катерина») та «Літній вечір у Малоросії» поряд із творами О. Толстого «Малоросія» та С. Аксакова «Степний край», які змальовують природу України, особливості побуту, своєрідність українського національного характеру до читанки автора «Світ в оповіданнях для дітей» (1902 р.) [4].

Особливу увагу В. Вахтеров приділяв індивідуалізації навчання, наполягаючи на тому, що кожна дитина неповторна, індивідуальна,

унікальна. Педагог вважав, що діти різняться один від одного мисленням, почуттями, бажаннями, діями. Він підкреслював, що кожна дитина розвивається індивідуально: у кожного свій темп і періоди розвитку, тому В. Вахтеров наполягав на тому, щоби шкільна освіта стала вільною від шаблонів і допускала різні програми навчання.

У своїй праці «Основи нової педагогіки» (1913 р.) учений зазначав: «Нова педагогіка, призначаючи в основі людської природи прагнення до прогресивного розвитку, потребує самого дбайливого відношення до природних схильностей і прагнень дитини. Якою би малою не була дитина, це – дорогоцінне людське життя з прагненнями до прогресивного розвитку, і наш обов'язок задовольнити це і сприяти розвитку всього того, що є в цих прагненнях людського й нормального. Крім того, ми повинні пристосуватися до індивідуальних прагнень дітей, урахувувати їх інтереси, здібності, схильності та розвивати їх у моменти прояву» [2].

У розвивальній педагогіці В. Вахтерова ідеалом передбачалася внутрішня мотивація учня. Педагог сподівався, що нова педагогіка не буде потребувати ні екзаменів, ні дипломів, ні нагород, ні покарань та зовнішніх штучних стимулів: вона буде активізувати лише внутрішні стимули, природні потреби до розвитку й базуватися лише на них.

На формування наукового світогляду В. Вахтерова вплинула педагогічна спадщина Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дистервега, М. Пирогова, К. Ушинського, яка сприяла теоретичному обґрунтуванню його розвивальної педагогіки. Науковець вважав, що ідея педагогіки розвитку є цінним здобутком ХІХ ст., тому що базується на принципах визнання унікальності дитини, збереження й дотримання її права людини на пізнання самої себе і признання своєї індивідуальності [6].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. З'ясовано, що педагоги кінця ХІХ – початку ХХ ст. своїми науковими працями заклали фундаментальні теоретичні основи розвитку ідей педагогічної майстерності; науково обґрунтували шляхи вдосконалення професійної підготовки вчителя; трактуючи професійну майстерність як педагогічне явище, піднесене до рівня мистецтва та науки. Педагогічна майстерність визначалася як індивідуальна творчість, заснована на знанні закономірностей і механізмів педагогічного процесу, що дозволяє самостійно аналізувати педагогічні явища, знаходити в теорії та практиці навчання нові педагогічні ідеї, висновки, принципи. Головною ознакою педагогічної майстерності педагоги вважали педагогічну культуру та гуманістичну спрямованість учителя. Учені визначили низку критеріїв оцінювання педагогічної майстерності: умінні вчителя володіти педагогічною технікою, що необхідна для ефективного застосування системи методів педагогічного впливу; знання вчителем суміжних із педагогікою наук (психологія, фізіологія, антропологія, етика та ін.), що допомагають учителю розвивати у вихованців увагу, пам'ять, мислення, уяву, волю тощо.

Педагоги-новатори, учені виокремили риси педагога-майстра: щира любов до дітей, стійкість уваги, терплячість, наполегливість, старанна праця, любов до справи, дар слова, педагогічний такт, професійне постійне самовдосконалення, прагнення до пошуку досконалих методів роботи. Важливою передумовою досягнення педагогічної майстерності вважали педагогічні здібності та педагогічне покликання людини. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Вважаємо, що предметом подальшого вивчення може бути аналіз педагогічної спадщини інших відомих педагогів дореволюційного періоду щодо проблеми розвитку ідей педагогічної майстерності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вахтеров, В. П. (1907). *Спорные вопросы образования*. Москва: Изд. Т-ва И. Д. Сытина (Vakhterov, V. P. (1907). *Controversial issues of education*. Moscow: Publishing house of I. D. Sytin's society).
2. Вахтеров, В. П. (1913). *Основы новой педагогики*. Москва: Изд. Т-ва И. Д. Сытина (Vakhterov, V. P. (1913). *Fundamentals of new pedagogy*. Moscow: Publishing house of I. D. Sytin's society).
3. Вахтеров, В. П. (1914). Свобода учительского творчества. *Народный учитель*, 1, 3–4 (Vakhterov, V. P. (1914). Freedom of teacher's creativity. *The People's Teacher*, 1, 3–4).
4. Вахтерова, Э. О. (1961). *В. П. Вахтеров, его жизнь и работа: [1853–1924]*. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР. (Vakhterova, E. O. (1961). *V. P. Vakhterov, his life and work: [1853–1924]*. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR).
5. Вентцель, К. Н. (1923). *Новые пути воспитания и образования детей* (2-е изд.). Москва: Земля и фабрика (Wentzel, K. N. (1923). *New ways of upbringing and education of children* (2-nd ed.). Moscow: Land and factory).
6. Кларин, В. М., & Джурицкий, А. Н. (1988). *Педагогическое наследие: Коменский Я. А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г.* Москва: Педагогика (Klarin, V. M., & Dzhurinskii, A. N. (1988). *Pedagogical heritage: Comenius J. A., Lock J., Russo J.-J., Pestalozzi I. G.* Moscow: Pedagogy).
7. Леонтьева, Н. (1895). *Памяти учителя (воспоминания о В. Д. Сиповском)*. Москва: Женское образование (Leontieva, N. (1895). *In memory of the teacher (memories of V. D. Sirovskii)*. Moscow: Women's Education).
8. Семевский, М. И. (1888). *В. И. Водовозов: биографический очерк*. Санкт-Петербург: Типография Ф. С. Сущинского (Semevskii, M. I. (1888). *V. I. Vodovozov: biographical sketch*. St. Petersburg: Printing house of F. S. Sushchinskii).
9. Сиповский, В. Д. (1911). *Избранные педагогические сочинения*. Санкт-Петербург: Я. Башмаков и К (Sirovskii, V. D. (1911). *Selected pedagogical compositions*. St. Petersburg: J. Bashmakov and K).
10. Ушинский, К. Д. (1983). *Вибрані педагогічні твори*. (Т. 1–2). Київ: Радянська школа (Ushynskii, K. D. (1983). *Selected pedagogical works*. (Vol. 1–2). Kiev: Soviet school).

РЕЗЮМЕ

Мильто Людмила. Научные основы педагогического мастерства в теории и практике образования России в конце XIX – начале XX ст.

В статье представлены результаты историко-педагогического анализа творческого наследия прогрессивных педагогов, ученых, соратников и последователей педагогического учения К. Ушинского, которые заложили научные

основы развития идей педагогического мастерства и внесли существенный вклад в обновление профессиональной подготовки учителя. Выявлено, что ученые связывали педагогическое мастерство со знаниями учителем смежных с педагогикой наук (психологии, физиологии, антропологии, этики и др.). Для получения объективных данных по проблеме исследования использовался комплекс взаимосвязанных методов исследования: общенаучных (историко-педагогический анализ, синтез, обобщение, сравнение), которые стали основой изучения процессуально-содержательных аспектов развития идей педагогического мастерства учителя в теории и практике образования России в исследуемый период.

Ключевые слова: *ученые-педагоги, методическая подготовка, педагогическое мастерство, педагогическое искусство, педагогическое творчество, педагогическая техника, педагогические умения, педагогический такт.*

SUMMARY

Milto Liudmyla. Scientific fundamentals of pedagogical mastery in the theory and practice of Russian education at the end of the XIX and early XX centuries.

The article presents the results of historical-pedagogical analysis of the creative heritage of progressive educators, associates and followers of K. Ushinsky, who laid the scientific foundations of pedagogical mastery and made a significant contribution to updating the teacher's professional training.

In order to obtain objective data on the selected problem of research, a set of interrelated methods was used: general scientific (historical-pedagogical analysis, synthesis, generalization, comparison), which became the basis for the study of procedural-content aspects of the development of ideas of teacher's pedagogical mastery in the theory and practice of education in the investigated period.

It was found out that the teachers of the late XIX and early XX centuries, with their scientific works laid the fundamental theoretical foundations of the development of ideas of pedagogical mastery; scientifically substantiated the ways of improving the teacher's professional training; interpreting professional skills as a pedagogical phenomenon, elevated to the level of art and science. Pedagogical mastery was defined as individual creativity, based on knowledge of patterns and mechanisms of pedagogical process, which allows analyzing independently pedagogical phenomena, to find new teaching ideas, conclusions, principles in the theory and practice of teaching. The main feature of pedagogical mastery the teachers considered pedagogical culture and humanistic orientation of the teacher. Scientists have identified a number of criteria for assessing pedagogical mastery: the ability of the teacher to have the pedagogical technique necessary for the effective use of the system of methods of pedagogical influence; knowledge of a teacher related to the pedagogy of sciences (psychology, physiology, anthropology, ethics, etc.), which help the teacher to develop attention, memory, imagination, will, and other qualities in their pupils.

Instructors, scientists distinguished the features of the teacher-master: the sincere love for children, the steadfastness of attention, patience, perseverance, diligent work, love for work, the gift of words, pedagogical tact, constant professional self-improvement, the desire to find the perfect methods of work. An important prerequisite for the achievement of pedagogical mastery was the pedagogical abilities and pedagogical vocation of man.

Key words: *scientist-pedagogues, methodological preparation, pedagogical mastery, pedagogical art, pedagogical creativity, pedagogical technique, pedagogical skills, pedagogical tact.*