

SUMMARY

Loboda Svetlana, Welskop Wojciech, Denisenko Svetlana. Techniques of attention activation in a multimedia educational resources.

In the article the problem of consideration of the laws of attention when designing multimedia educational resources is highlighted. The importance of using multimedia educational resources in the process of professional training of the future specialists of publishing and printing is determined. The specifics of educational disciplines and requirements for specialists of the modern publishing and printing industry are described. The modern publishing and printing industry is a high-tech sphere of activity, and a graduate of the university must have a number of complex competences based on integrated knowledge of special disciplines, computer science, programming.

The most important professional qualities of a specialist in publishing and printing include the ability to produce quality publishing products using a wide arsenal of tools and techniques, using modern software and taking into account the specifics of the entire technological process. The best way to develop professional skills of the future activity of students is to apply modern technologies, in particular, multimedia educational resources.

The use of multimedia educational resources is due to the peculiarities of the content of the disciplines that require inclusion of a considerable amount of heterogeneous information: diagrams, graphs, technical drawings, photographs, videos, animations, audiofragments and 3D objects.

The article describes the role of attention, as the main factor in the successful implementation of educational activities and the conditions of conscious perception, application and memorization of learning material. In multimedia educational resources it is important to create the conditions for activation of attention. The methods of intensifying attention at designing and practical use of multimedia educational resources are determined and substantiated. The following factors are important for activating spontaneous attention: variety of presentation forms of educational material; change of the effect of the stimulus; intensity of stimulus; focusing on the novelty of the stimulus; emotionality of the content; intellectual, aesthetic and moral feelings; interest. Also important are the following points: practical activity of students; mental state of students; avoiding third-party stimuli. The article gives examples of author's resources, where certain methods of attention activation are implemented.

Key words: *information-communication technologies, multimedia educational environment, attention, methods of activation of attention.*

УДК 378.22:005.336.5:451

Людмила Мільто

Інститут педагогічної освіти

і освіти дорослих НАПН України

ORCID ID 0000-0001-5454-7085

DOI 10.24139/2312-5993/2017.07/211-224

РОЛЬ ГОЛОВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ В РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

У статті розкрито вплив Головного педагогічного інституту на розвиток ідей педагогічної майстерності вчителя, схарактеризовано особливості науково-педагогічної діяльності професорів інституту; творчого внеску окремих викладачів у

процес науково-теоретичного пошуку професіограми вчителя-майстра та впровадження педагогічної техніки в процес педагогічної підготовки майбутнього вчителя. У дослідженні використовувалися такі методи: пошуково-бібліографічний; хронологічний; просопографічний (описання біографій і професійної діяльності професорів); метод порівняльно-історичного аналізу; ретроспективний логіко-системний аналіз; історико-структурного узагальнення, прогностичний.

Ключові слова: професори інституту, вчені-педагоги, закордонне стажування, лекторська майстерність, мистецтво викладання, методична підготовка, педагогічна техніка, педагогічні уміння.

Постановка проблеми. У період поступового переходу на загальноєвропейські стандарти в системі вищої освіти України відбуваються процеси модернізації, спрямовані на збереження її стабільності, фундаментальності та інноваційності розвитку. Але інтеграція в загальноєвропейську систему професійної освіти не передбачає механічного копіювання зарубіжних зразків. У зв'язку з цим однією з актуальних проблем сучасності є забезпечення історичної спадкоємності поколінь, збереження традиційних цінностей, розвиток національної культури, виховання дбайливого ставлення до історичної та культурної спадщини нашого минулого.

На початку XIX століття, коли Російська монархія почала вносити зміни в систему державного управління, лібералізуючи освіту, Міністерством народної освіти був прийнятий «Статут навчальних закладів підвідомчих університетам» (1804 р.), який проголошував ідею створення вчительських або педагогічних інститутів у системі діяльності університетів.

Відповідно до університетської реформи 1804 р. у Російській імперії були відкриті «Трирічні педагогічні інститути при університетах». В таких університетах навчання здійснювалося кращими професорами, студенти вивчали предмети психолого-педагогічного циклу, здійснювалася практична підготовка. Завдяки багатопрофільності випускники після закінчення навчального курсу мали право викладати декілька предметів. Упродовж 1804–1837 рр. при Московському, Харківському, Казанському, Дерптському і Київському університетах були відкриті «Трирічні педагогічні інститути», що готували фахівців з педагогіки.

Аналіз актуальних досліджень. Перші праці, у яких досліджувалася історія професійно-педагогічної освіти, датуються кінцем XIX – початком XX ст. (Д. Багалей, М. Демков, К. Єльницький, В. Каллаш, П. Каптерев, С. Рождественський, К. Ушинський, Г. Фальборк, В. Чарнолуський, Л. Петражицький, М. Пирогов та інші. Сучасні дослідники з історії педагогіки (Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Г. Корнетов, О. Лавріненко, М. Левківський, О. Піскунов та інші) вивчають загальнопедагогічну підготовку вчителя в закладах вищої педагогічної освіти як педагогічну проблему.

Так, Н. Дем'яненко звертає увагу на той факт, що особливістю становлення педагогічних інститутів Російської Імперії було формування

основ професійно-педагогічної підготовки, зокрема теоретичної і практичної. Через окремі курси з дидактики, теорії виховання, теорії та історії педагогіки формувалася цикл педагогічних дисциплін, що мав виключно авторське спрямування. Як підкреслює науковець, в університетських педагогічних інститутах були започатковані й на певному рівні реалізовані найважливіші принципи педагогічної підготовки: практична спрямованість, теоретична зумовленість, системність і науковість [3].

Метою наукової розвідки є обґрунтування педагогічних поглядів з підвищення педагогічної майстерності вчителів і виявлення провідних напрямів викладацької діяльності професорів Головного педагогічного інституту. У статті використовувалися такі **методи** дослідження: пошуково-бібліографічний; хронологічний; просопографічний (описання біографій і професійної діяльності професорів); метод порівняльно-історичного аналізу; ретроспективний логіко-системний аналіз; історико-структурного узагальнення, прогностичний.

Виклад основного матеріалу. Першим спеціальним педагогічним закладом, який забезпечував професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів Росії на початку XIX ст. став Санкт-Петербурзький педагогічний інститут (1804 р.), що був створений на базі вчительської семінарії й мав статус вищого педагогічного навчального закладу. Саме цей інститут з 1808 р. виступив ініціатором підготовки викладачів з числа своїх найкращих студентів, які відряджувалися до університетів Західної Європи з метою підготовки до професорського звання й стали іменуватися «професорськими кандидатами».

Значний поступ у підготовці вчительських кадрів та становленні вчителя-майстра здійснив Головний педагогічний інститут, що в 1816 р. був реорганізований з педагогічного інституту та мав права університету. Керував ним сам Міністр народної освіти. Після того, як Педагогічний інститут отримав статус Головного, він став цілеспрямовано готувати вчителів не лише для училищ і гімназій, а й висококваліфікованих викладачів для університетів (магістрів, ад'юнктів, професорів, чиновників цивільної служби) всієї Російської Імперії. Інститут виконував функції навчального закладу та організаційно-педагогічного центру, який координував професійну діяльність усіх профільних інститутів.

Варто зазначити, що Головний педагогічний інститут мав свій Статут, що зобов'язував збирати інформацію про студентів і викладачів у межах усієї Російської імперії з метою забезпечення її професійними кадрами з числа своїх найкращих випускників. Так, наприклад, одним із перших завідувачів кафедри педагогіки Харківського університету став вихованець Санкт-Петербурзького Головного інституту професор М. Лавровський, який згодом став ректором Ніжинського історико-філологічного інституту князя О. Безбородька.

До складу Інституту входили історико-філологічний, юридичний і фізико-математичний факультети. Його вихованцями в основному ставали випускники гімназій і духовних семінарій. Навчання тривало шість років, два з яких читався загальний для всіх студентів початковий курс, що був присвячений вивченню основ фундаментальних наук, за винятком медичних. Упродовж двох перших курсів в Інституті відбувалася предметна підготовка – одну годину на тиждень директор, обраний з ординарних професорів університету, зобов'язаний був давати настанови «у мистецтві викладання науки» [10].

Після складання вихованцями іспитів учні переходили на курс «вищих наук», отримували статус студентів і обирали для продовження навчання один з трьох факультетів: філософських і юридичних наук; фізичних і математичних наук; історичних і словесних наук. Шостий рік навчання (педагогічний курс) повністю присвячувався педагогічній підготовці майбутніх учителів. Він передбачав вивчення спеціалізованих предметів та методик викладання дисциплін відповідного циклу.

У 1817 р. для підготовки вчителів повітових і приходських училищ був заснований 2-й розряд цього Інституту з чотирирічним терміном навчання. Головний педагогічний інститут був навчальним закладом закритого типу з повним державним утриманням, тобто вихованці мешкали на повному пансіоні та зобов'язані були дотримуватися встановленого розпорядку дня. Випускники, що склали іспити, повинні були відпрацювати в навчальних закладах Міністерства освіти не менше восьми років.

Першим директором Головного педагогічного інституту був призначений Дмитро Олександрович Кавелін (1778–1851 рр.). Великого значення в Інституті надавали професійній підготовці майбутніх учителів, тому в різні часи професорські посади займали відомі вчені-педагоги: біолог, академік Ф. Брандт; фізик, академік Є. Ленц; філолог, автор підручників зі словесності та риторики, професор Я. Толмачев; філолог, професор М. Тализін; філолог, етнограф, академік, професор І. Срезневський; математик, академік М. Остроградський; відомий хімік та педагог професор О. Воскресенський; історик М. Доброхотов; математик та фізик І. Руммель; зоолог, професор С. Куторга; учений-педагог, автор першого російського підручника з педагогіки О. Ободовський та інші.

Архівні джерела засвідчують, що серед випускників Головного педагогічного інституту були видатні вчені, педагоги, державні та громадські діячі: О. Галич, М. Тализін, Д. Менделєєв, І. Вишнеградський, М. Вишнеградський, К. Краевич, І. Арсен'єв, М. Добролюбов, Д. Міллер, М. Страхов та інші.

Важливе місце в процесі підготовки майбутнього вчителя в Інституті відводилося ґрунтовному вивченню різноманітних наук з метою надання педагогу розширених знань з багатьох галузей. Студенти вивчали такі

предмети як: математика, логіка, метафізика, філософія, географія, загальна історія, всесвітня і російська історія, хімія, фізика, політична економія, комерційні науки, сільське господарство, естетика, мови (латинська, німецька, французька), малювання та креслення, природознавство, публічні правила, Закон Божий, юридичне право, римська й грецька словесність.

Серед кращих викладачів інституту був педагог-науковець, психолог, філософ, ритор, естет і перекладач – професор Олександр Іванович Галич (Говоров) (1783–1848 рр.), який народився в м. Трубчевськ, Брянської області в сім'ї дяка. У 1808 р., після закінчення Санкт-Петербурзького педагогічного інституту, О. Галича відрядили на стажування до Німеччини. У період перебування в Західній Європі з 1808р. по 1813 р. він вивчав філософію, логіку, психологію, естетику, педагогіку. Н. Гордієнко зауважує, що після закінчення навчання в Німеччині О. Галичу дозволили продовжити закордонне перебування в Дрездені, Галле, Лондоні, Парижі. Біограф звертає увагу на той факт, що до поїздки за кордон, крім грецької і латинської мов, педагог уже гарно володів німецькою, французькою, італійською та іспанською мовами [3].

З 1813 р. О. Галич почав працювати в Педагогічному інституті на посаді професора й викладав повний курс філософських дисциплін: логіку, психологію, етику (філософію моралі), метафізику, історію філософії. Значний вплив на мисленнево-мовленневу культуру його вихованців мав підручник О. Галича «Теорія красномовства» (1830 р.), який на той час називали фундаментальною працею з риторики і який був створений для вихованців інституту. Професійний філософ, психолог і педагог О. Галич у зміст своєї риторики поклав психологічні, логічні та естетичні основи словесної дії. Цей підручник відрізнявся від інших праць з риторики того часу своїми практичними порадами [9].

О. Галич розглядав риторику як теорію красномовства, називаючи її мистецтвом мислити й говорити, що включає вміння впливати на слухачів, вдало висловлювати думки за допомогою слів і рухів. Розкриваючи сутність ораторського мистецтва, педагог сформулював такі вимоги до оратора: інтелектуальні якості – проникливий розум, багата і смілива уява, ґрунтовні знання наук; мистецька освіта; знання мов (граматичне і філософське); моральні якості – людяність, душевність, міцна воля; фізичні якості – приваблива зовнішність, звучний голос, «міцна грудина» [3].

Педагог підкреслював важливість для вчителя володіти особливим психологічним станом та вмінням досконало керувати власним психофізичним апаратом у процесі професійної діяльності, тому що свобода самовираження, відсутність страху, психічна рівновага педагога сприяє успіху в його педагогічній діяльності. О. Галич вважав, що у професійній діяльності вчителя велика роль належить інтонації та краси

голосу, за допомогою яких можна продемонструвати той чи інший душевний стан учнів.

До важливих складників педагогічної техніки належить уміння володіти своїм тілом. О. Галич зазначає, що це досягається за допомогою пластики, виразного та лаконічного жесту, що підсилює вплив словесної дії й підносить процес педагогічної дії до рівня мистецтва. Автор також описував мімічні та пластичні емоційні реакції. Особливе значення він надавав погляду й очам, завдяки яким, на його думку, говорить душа людини.

Спогади вихованців О. Галича свідчать про те, що студенти любили й поважали молодого, ерудованого, прогресивного, захопленого своєю наукою професора за його доброту, розум, душевний талант, веселий характер, поважне ставлення до студентів [3].

Помітний слід у житті Головного педагогічного інституту залишив філолог, професор, автор підручників зі словесності й красномовства Яків Васильович Толмачов (1779–1873 рр.), який народився на Харківщині та закінчив Харківський колегіум (1799 р.), а згодом – Київську духовну академію (1803 р.). У Харківському колегіумі він викладав піїтику, математику, грецьку, латинську і французькі мови. На прохання першого ректора Харківського університету І. Рижського, Я. Толмачев переклав з грецької мови підручники: «Логіка», «Метафізика», «Моральна філософія» [1].

У 1816 р. Я. Толмачев був призначений на посаду ординарного професора кафедри російської словесності Санкт-Петербурзького Головного педагогічного інституту й викладав майбутнім учителям курс «Критичної історії творів російської словесності», «Теорію стилю і різних видів прозаїчних творів», «Про витончене». Навчаючи студентів мистецтву красномовства, Я. Толмачев розрізняв поняття словесність, красномовство і вітійство. На його думку, словесність – це природна, звичайна здатність висловлювати свої думки і почуття голосом; красномовство – мистецтво висловлювати думки чітко й красиво; вітійство – це здатність висловлювати думки сильно та впливово. Педагог уважав, що здібності людина отримує від природи, а мистецтво набувається наукою, яку називають риторикою.

Серед видатних педагогів, які працювали в Головному педагогічному інституті, особливе місце належить ученому, автору першого російського посібника з педагогіки, педагогу-новатору Олександрю Григоровичу Ободовському (1796–1852 рр.), який народився в м. Галичі в дворянській родині. Після закінчення Головного педагогічного інституту (1816 р.) О. Ободовський у числі найкращих випускників був відряджений на стажування до Європи для вивчення досвіду роботи педагогічних навчальних закладів. В Англії О. Ободовський ознайомився з ланкастерською системою спільного навчання, що передбачалася для застосування в російських народних школах. У Парижі педагог звернув увагу на ігрову методику навчання абата Готьє. Найбільший вплив на формування педагогічних

поглядів О. Ободовського мав Й. Песталоцці, з яким він познайомився у Швейцарії. Його педагогічні ідеї він потім розповсюджував у Росії. Після повернення до Санкт-Петербурга був призначений на посаду професора Головного педагогічного інституту, де працював упродовж 1829–1848 рр. О. Ободовський володів практично всіма європейськими мовами, був дивовижно енергійною та тактовною особистістю. Варто відзначити, що він став одним із перших педагогів, який дієво навчав майбутніх учителів спеціальним педагогічним умінням та педагогічній техніці.

Відсутність у педагогічних закладах спеціальної педагогічної підготовки, необхідної для досягнення майбутніми вчителями відповідного рівня педагогічної майстерності, недостатня кількість методичних джерел з педагогіки, бажання поділитися з учителями своїм багаторічним педагогічним досвідом роботи спонукали О. Ободовського написати підручники. Учений став автором перших у Росії навчальних підручників із педагогіки і дидактики: «Керівництво до педагогіки або науки виховання» (1835 р.) та «Керівництво до дидактики або науки викладання» (1873 р.).

Звертаючи увагу на важливість педагогіки, як науки і мистецтва, О. Ободовський зауважував: «Педагогічне мистецтво ґрунтується на теорії. Хоч досвід свідчить, що багато хто щасливо виховує, ніколи не розмірковуючи про правила, але такий успіх або природний, або ґрунтується на здоровому глузді, завдяки якому вихователі опанували правилами спілкування з людьми, особливо з дітьми і керуються ними. Хто думає, що теорія шкодить практиці, той украй помиляється [8].

Важливим до розуміння педагогічної майстерності є вимоги, які О. Ободовський формулює до педагога-майстра: розвинена ерудиція (досконале володіння рідною мовою, а з іноземних – німецькою та французькою); знання філософії, логіки, емпіричної психології, моралі та естетики, географії, історії, фізики, математики; володіння основами каліграфії, малювання й музики; теоретико-педагогічна підготовка: знання найважливіших наук для педагога (антропологія, психологія, мораль і загальна історія), а для вчителя – практика, точні знання того, чому він зобов'язується навчати інших; моральні якості (любов до професії, точність, лагідність, терпимість, мужність, скромність і усвідомлення своєї гідності); зовнішні якості (домінування гарного товариства, уникнення тісних взаємин з людьми, між якими панує неприязнь, несмак і неуцтво); практичні вправи (викладацька праця в педагогічних закладах, бо власні дослідження є важливою складовою формування готовності вчителя до посади вихователя-вчителя) [6].

Слід відзначити, що основний зміст «Керівництва до педагогіки» О. Ободовського носив теоретичний характер, а «Керівництво до дидактики» було орієнтоване на педагогічну практику, у якій давалися конкретні рекомендації педагогам із удосконалення їх педагогічної

майстерності. Як свідчить аналіз педагогічних праць, науковець займався розробкою теоретичних засад педагогічної майстерності вчителя. У вступі до «Керівництва до дидактики або науці викладання» педагог стверджував: «Усі ланки навчання мають деякі загальні закони і кращий спосіб викладання може бути підпорядкований твердим правилам. Тому може бути складена теорія викладання (дидактика), а прийоми, що потрібні для виконання цієї теорії, становлять мистецтво викладання. Для будь-якого викладання необхідне ґрунтовне знання предмета й мистецтво викладати іншим свої знання. Тільки через вивчення теорії викладання, майбутні вчителі можуть уникнути багатьох помилок й опанувати мистецтво викладання. Крім знання теорії потрібно багато практики» [6].

О. Ободовський вважав, що метою навчання є розвиток природних здібностей учнів, щоб вони могли продовжувати подальшу самостійну освіту без допомоги інших. Педагог підкреслював, що бажання вчитися має бути мотивоване не страхом, а самим предметом. Чим більше до нього любові в самого вчителя, тим жвавіше викладання, чим більше завзятості до справи виявляється в ньому самому, тим більше старанності проявлятиме й сам учень» [6].

Говорячи про збудження інтересу вихованців до навчання, О. Ободовський різко критикував такі примусові виховні методи, як обурення, нетерплячість, умисне ускладнення матеріалу, насичення уроку непотрібними промовама, лайкою за помилки; примушування учнів до старанності за допомогою обіцянок раніше закінчити урок, звільнити від завдання на інший день та інші [6]. На його думку, кращими засобами мотивації до навчання є авторитет учителя, відданість справі, любов до предмету; ґрунтовні знання предмету, прагнення до вдосконалення; спілкування з учнями, радість від їхніх успіхів; забезпечення принципів наочності й доступності в навчанні; емоційність викладання; використання методів змагання, прикладу та зразка; поєднання індивідуальних і колективних форм навчання [6].

Розуміння педагогіки як мистецтва, де повинна бути своя теорія, що пропонує правила для практичної діяльності, зумовила педагога створити підручники для вчителів у вигляді «Правил» або «Рецептів», яким став твір О. Ободовського «Керівництва до дидактики або науці викладання».

Гордістю Головного педагогічного інституту був екстраординарний академік, професор Михайло Васильович Остроградський (1801–1861 рр.), який народився в селі Пашенівка (Пашенна) Полтавського повіту в родині поміщика. Навчався в Харківському університеті (1816–1821 рр.). Бажаючи продовжити свої математичні заняття, М. Остроградський у 1822 р. виїхав до Франції, де навчався у видатних французьких учених О. Коші, Л. Пуассона, Ж. Біне, Ж. Штурма та інших.

У 1828 р. М. Остроградський повернувся до Росії з французьким дипломом і репутацією талановитого вченого. Пізніше він стає ординарним академіком Санкт-Петербурзької академії наук (1831 р.). Учений брав активну участь у роботі Санкт-Петербурзької Академії наук: читав цикли публічних лекцій, виступав на конференціях Академії з публічними доповідями, робив відгуки на дослідження, що надсилалися до Академії. Активна наукова діяльність продовжувалася понад тридцять років і за цей період не було жодного тому праць Академії, у змісті яких не було б робіт видатного математика.

Вагомий внесок наукових досліджень М. Остроградського для світової спільноти був відзначений присвоєнням низки почесних звань: член Американської Академії наук (1834 р.), член Туринської академії (1841 р.), член Римської Академії Линчей (1853 р.), член-кореспондент Паризької академії [7]. З перших днів перебування вченого в Санкт-Петербурзі, почалася його плідна педагогічна діяльність у вищих навчальних закладах міста. Значною подією для Головного педагогічного інституту стало запрошення М. Остроградського в 1832 р. на посаду професора математики й механіки. Як свідчать проаналізовані нами джерела, професор досконало володів ораторською майстерністю, викладав лекції просто і доступно. Якщо в процесі викладання складного матеріалу М. Остроградський спостерігав, що навчальний матеріал малодоступний для сприймання студентами, професор миттєво пропонував інший доказ, використовуючи метод імпровізації.

Лекції М. Остроградського мали великий успіх у вихованців, професор постійно їх удосконалював, наповнював зміст новими доказами, більш принциповими ідеями, знайомив із останніми досягненнями математичної науки, також заохочував до занять талановитих учнів. З метою покращення професійної підготовки майбутніх учителів М. Остроградський написав низку підручників з математики. Саме тому його вихованці отримували ґрунтовну наукову й педагогічну підготовку і багато яких пізніше стали видатними вченими: І. Вишнеградський, М. Петров, Д. Журавський, Д. Менделєєв та інші. Основне завдання освіти педагог убачав у тому, аби розвивати в майбутніх учителів здатність аналізувати, спостерігати, самостійно мислити. М. Остроградський писав, що вчитель повинен слідкувати за інтелектуальним, духовним і фізичним розвитком учня, допомагати йому пізнати самого себе, щоб він знав, які вимоги може пред'явити до себе, до своїх розумових, фізичних і моральних здібностей [6].

Висловлюючи думки про педагогічну майстерність учителя М. Остроградський зазначав: «Гарний учитель породжує гарних учнів». Намагаючись покращити педагогічну підготовку майбутніх учителів, М. Остроградський опублікував методичну працю «Роздуми про викладання» [7].

У «Роздумах про виховання» (1860 р.), написаних спільно з французьким математиком А. Блумом, М. Остроградський критикує

систему освіти того часу й відзначає необхідність історизму в навчанні, де одним із суттєвих методів є вивчення життя видатних людей, що принесли користь науці та мистецтву. На думку педагога, цей метод допомагає захочувати увагу учнів й розвиває їхню загальну культуру, що є складовою педагогічної майстерності.

Упродовж усього життя М. Остроградський не зупиняв педагогічну діяльність і виконував роль наставника вчителів. Професор був головним спостерігачем за викладанням математичних наук у навчальних закладах Санкт-Петербургу, пропонував теми пробних лекцій для осіб, які бажали отримати посаду викладача, аналізував ці лекції й давав поради, рецензував підручники.

Яскраву сторінку в історії розвитку Санкт-Петербурзького Головного педагогічного інституту залишив філолог-славист, лексикограф, палеограф, фольклорист, етнограф, учений, педагог, методист Ізмаїл Іванович Срезневський (1812–1880 рр.), який народився в селищі Срезнево Спаського уїзду, Ярославської губернії в сім'ї професора словесності та красномовства Демидівського училища вищих наук Івана Євсейовича Срезневського (1770–1820 рр.).

У 1812 р., після того, як батько І. Срезневського отримав посаду професора Харківського університету, сім'я переїхала до м. Харків. Будучи чотирнадцятирічним юнаком, І. Срезневський вступає на етико-політичне відділення філософського факультету Харківського університету (1826 р.). Значний вплив на формування педагогічних здібностей І. Срезневського мав видатний майстер педагогічної справи – професор, ректор Харківського університету П. Гулак-Артемівський, який володів даром слова, вишуканою мовою, умінням збуджувати увагу студентів. Як справжній оратор, він захопив І. Срезневського викладанням своїх предметів і став його першим керівником у вивченні слов'янської старовини [2].

У 1839 р. Міністерство освіти відряджає І. Срезневського на стажування за кордон. Упродовж 1839–1842 рр. він подорожував по слов'янських країнах (Німеччина, Чехія, Моравія, Хорватія, Сербія, Угорщина, Галіція та інші країни), де зібрав чимало культурно-історичних та етнографічних матеріалів й оволодів більшістю слов'янських мов. Повернувшись із-за кордону до м. Харків, І. Срезневський отримав посаду професора в Харківському університеті (1837–1847 рр.), де й проявився його педагогічний талант і відбулося наукове становлення вченого. Студентам імпонували ґрунтовні наукові знання та широка ерудиція професора, жвавість викладацької манери, його вміння побудувати лекції на засадах власних спостережень. Талант І. Срезневського високо цінував М. Костомаров, який почав досліджувати українську словесність та історію саме під його впливом. У 1846 р. І. Срезневський захистив докторську дисертацію, за яку першим у Росії отримав ступінь доктора слов'яно-руської філології [2].

Наші розвідки свідчать, що з 1847 р. починається Санкт-Петербурзький період життя й наукової та педагогічної творчості І. Срезневського, саме тоді вчений був переведений до Санкт-Петербурзького університету на посаду професора кафедри слов'янознавства і пропрацював там упродовж 1847–1880 рр.

Наукова й педагогічна кар'єра І. Срезневського в м. Санкт-Петербурзі була вдалою та плідною: він став ординарним академіком Санкт-Петербурзької Академії наук (1854 р.); виконував обов'язки ректора Санкт-Петербурзького університету (1861–1863 рр.); заснував журнал «Вісті Імператорської академії наук по відділенню російської мови і словесності» (1852 р.); упродовж 1845–1880 рр. І. Срезневський був обраний почесним академіком 32-х європейських академій.

Слід звернути увагу на те, що в 1847 р. І. Срезневський, який був запрошений на посаду професора історико-філологічного факультету, виявив себе не лише як видатний учений-лінгвіст, але і як талановитий педагог-методист, справжній сподвижник освітньої справи. Сам професор, який викладав курс слов'янської філології та методику навчання російської мови, був майстром викладання, оратором, красномовцем. На своїх лекціях він вдало жартував, цитував вірші видатних поетів, був відвертим і щирим зі своїми вихованцями. Все це позитивно впливало на комунікацію між викладачем і майбутніми вчителями, що, у свою чергу, наповнювало процес засвоєння знань позитивними емоціями. На заняттях із курсу слов'янської філології І. Срезневський часто практикував прийом перевірки лекцій, записаних студентами. На думку професора – це навчало майбутніх учителів умінню вникати в сутність та послідовність викладу навчального матеріалу і розумно передавати почуте [2].

У Головному педагогічному інституті заохочувалися виступи студентів перед аудиторією для розвитку майстерності мови. Позитивною рисою методики І. Срезневського були самостійні дослідні роботи студентів, що виконувалися протягом всього курсу. Ефективною формою стали курсові та семестрові письмові праці зі словесності, метою яких було навчити майбутніх учителів логічно викладати свої думки, практикувалися також і класні твори.

Спогади учнів свідчать про те, що професор наполягав на досконалому володінні рідною мовою, що надзвичайно важливо для вчителя, тому що тільки рідною мовою людина може правильно передати іншим найтонший поштовх свого розуму і серця, тільки через посередництво рідної мови можна легко, повно й вільно сприймати та розуміти думки інших людей. Професор був переконаний, що робота над удосконаленням мови не повинна припинятися протягом усього життя. Знання рідної мови І. Срезневський називав найважливішою умовою і знаряддям освіченості кожної людини й освіченості народу загалом [3].

Лекції професора, який дотримувався принципів науковості викладання, відрізнялися оригінальністю, новизною наукових поглядів та заохочували студентів до творчої співпраці з лектором. Як зазначав І. Срезневський, справжнім наставником може бути лише той, хто сам високоосвічений, хто сам обдарований, любить свою справу та морально чистий [9]. Ці слова можна віднести до самого педагога, тому що від особистості наставника, його педагогічної майстерності залежав його вплив на вихованців. Саме завдяки цьому І. Срезневський зміг підготувати таких видатних особистостей, як Д. Писарєв, М. Чернишевський, М. Добролюбов, М. Сухомлинов, О. Пипін, О. Міллер, Т. Флоринський, В. Ламанський, В. Стоюнін та інших, які пізніше стали відомими академіками, професорами, видатними педагогами та політичними діячами.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, викладачів Інституту об'єднували енциклопедичні наукові знання, лекторська майстерність, володіння ефективними методами викладання свого предмету, прийомами залучення студентів до науково-педагогічної діяльності. У Головному педагогічному інституті розвивалася система методичного забезпечення освітнього процесу, продовжувався пошук результативних методів навчання. Багато професорів Інституту використовували різноманітні методи навчання, що збагачували не лише пам'ять студентів, а й розвивали розумові здібності, самостійність мислення та ораторське мистецтво. Викладачі Інституту збагачували методику навчання, готували власні навчальні підручники з різних предметів, у яких демонстрували методи та прийоми навчання, риторичні правила викладання. За авторськими підручниками професорів навчалися не лише студенти Інституту. Методичні підручники, розроблені викладачами, стали засобами вдосконалення педагогічної майстерності для педагогічних працівників усієї Російської імперії.

Педагогічні погляди багатьох професорів Головного педагогічного інституту часто спиралися на закордонний педагогічний досвід. Їм були відомі праці видатних європейських учених-педагогів, професори перекладали їхні твори рідною мовою. Російські педагоги часто відвідували педагогічні навчальні заклади Австрії, Англії, Німеччини, Італії, Франції, Швейцарії з метою вдосконалення навчально-виховного процесу в Інституті.

Звернення до історії підготовки вчителів у XIX ст. дозволяє виявити не лише проблеми, які є актуальними в період сучасного реформування вищої школи, а й досвід їх вирішення. Вивчення педагогічної спадщини професорів Інституту сприяє становленню професійно-особистісної позиції вчителя, дозволяє усвідомити зв'язки педагогічних явищ у їх цілісності і взаємодії з загальнокультурними процесами, зрозуміти роль науково-педагогічної діяльності викладачів в теорії і практиці сучасної педагогічної освіти. На подальше дослідження заслуговує порівняльний аналіз досвіду викладацької діяльності європейських та українських викладачів вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алкин, С. В. (1999). *Археолог Владимир Яковлевич Толмачев. На пользу и развитие русской науки*. Санкт-Петербург: Чита (Alkin, S. V. (1999). *Archaeologist Vladimir Yakovlevich Tolmachev. For the benefit and development of Russian science*. Saint Petersburg: Chita).
2. Ващенко, В. С. (1948). І. Срезневський як дослідник української мови. *Українська мова в школі*, 3, 11 (Vashchenko, V. S. (1948). I. Sreznevskiy as a researcher of the Ukrainian language. *Ukrainian language at school*, 3, 11.)
3. Гордиєнко, Н. С. (1958). Лекції Галича по логике, метафізики и нравоучительной философии. *Вопросы философии*, 5, 16–19 (Hordiienko, N. S. (1958). Galich's lectures on logic, metaphysics and moralizing philosophy. *Questions of philosophy*, 5, 16–19).
4. Дем'яненко, Н. (2016). Дискурс і практики університетської автономії від початку ХІХ ст. до сьогодні. *Педагогічні науки*, 65, 83–94 (Demianenko, N. (2016). Discourse and practice of university autonomy from the beginning of the XIX cen. to the present. *Pedagogical sciences*, 65, 83–94.)
5. Литвиненко, Л. І., Гранатович, Л. В. (Ред.). (2012). *Микола Олексійович Лавровський: 3 плеяди науковців Ніжинської вищої школи: біобібліографічний покажчик*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя (Lytvynenko, L. I., Hranatovych, L. V. (Eds.) (2012). *Nikolai Aleksieievich Lavrovskii: from the galaxy of scientists of the Nizhyn higher school: a bibliographic index*. Nizhyn: M. Hohol NDU).
6. Олійник, Я. Б., Бортник, С. Ю., Гродзинський, М. Д., Дмитрук, О. Ю. (2008). *Географічний факультет у персоналіях*. Київ: ВГЛ «Обрії» (Oliinyk, Ya. B., Bortnyk, S. Yu., Hrodzynskiy, M. D., Dmytruk, O. Yu. (2008). *Faculty of geography in personalities*. Kiev: VHL "Obrii").
7. Остроградский, М., Блум, А. (1961). *Размышления о преподавании*. Москва: Государственное издательство физико-математической литературы (Ostrohradskii, M., Bloom, A. (1961). *Reflections on teaching*. Moscow: State Publishing House of Physical and Mathematical Literature).
8. Рождественский, С. В. (1902). *Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения: 1802 –1902 гг.* Санкт-Петербург: Издание Министерства народного просвещения (Rozhdestvenskii, S. V. (1902). *Historical review of the activities of the Ministry of public education: 1802–1902*. Saint-Petersburg: Publication of the Ministry of public education).
9. *Русский биографический словарь: в 25 томах. (1896–1918)*. Санкт-Петербург: Типография И. Н. Скороходова (*Russian biographical dictionary: in 25 parts. (1896–1918)*. Saint-Petersburg: Typohrafiia I. N. Skorokhodova).
10. Сбруєва, А. А. (2016). Критерії та рівні сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3, 504–515. (Sbruiieva, A. A. (2016). Criteria and levels of formation of managerial competence of a teacher of a higher educational establishment. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 3, 504–515).

РЕЗЮМЕ

Мильто Людмила. Роль Главного педагогического института в развитии педагогического мастерства будущего учителя.

В статье дается теоретическое обоснование реального вклада Главного педагогического института в развитие педагогического мастерства учителя. Охарактеризованы особенности научно-педагогической деятельности профессоров института; творческий вклад отдельных преподавателей в процесс научно-

теоретического поиска профессиограммы учителя-мастера и внедрение педагогической техники в процесс профессиональной подготовки будущего учителя. В исследовании использовались следующие методы: поисково-библиографический; хронологический; биографический, просопографичный (описание биографий и профессиональной деятельности профессоров); метод сравнительно-исторического анализа; ретроспективный логико-системный анализ; историко-структурного обобщения, прогностический.

Ключевые слова: *профессора института, ученые-педагоги, зарубежная стажировка, лекторское мастерство, искусство преподавания, методическая подготовка, педагогическая техника, педагогические умения.*

SUMMARY

Milto Lyudmila. *The role of the Main pedagogical institute in the developing pedagogical skills of the future teacher.*

So, the genesis of pedagogical skills development should be considered taking into account the real experience of higher education institutions activity; analysis of documents regulating the educational process, which reveals the rights and responsibilities of the teaching staff; the level of development of psychological and pedagogical science; concrete contribution of the best teachers to the development of ideas of pedagogical skills. Retrospective, logical-system analysis of the creative heritage professors allowed stating that scientific and pedagogical activity of the professors harmoniously combined a scientist, philosopher, artist, educator and a man with diversified knowledge. The unity of the methodological, educational, research and general culture of the teacher provided a successful general teacher training of the future teacher.

It should be noted that besides the brilliant professional qualities, the professors had psychological knowledge and special professional skills that allowed them to be not only teachers but also teacher educators. The personality traits that were inherent in most of the professors can include pronounced tolerance, patience, the ability to sincerely rejoice at the success of the students, the desire to help them find their own path in science and life, and deep respect for the personality of the students. It is necessary to draw attention to the fact that the system of teaching (expanding the content of pedagogical education, the creation of new forms of learning, the formation of a system of methodological requirements) in the Main Pedagogical Institute allowed to create an effective system of training of both professional researchers and practicing teachers.

A characteristic feature of the teaching skills of the professors of the Institute was the combination of functions of research activity with pedagogical skills. The important criteria of teaching professors of that historical period were considered to be the depth of scientific knowledge, the breadth of horizons and literary skills.

The appeal to the research of the scientific and pedagogical activity of the professors of pre-revolutionary Russia makes it possible to find out the peculiarities of the development of the pedagogical skills of the teacher of higher education at a certain historical stage, to update the valuable scientific and pedagogical experience of modernization processes in the system of higher education.

Key words: *professors of the institute, scientists-teachers, foreign internship, lecturer's skill, art of teaching, methodological training, pedagogical technique, pedagogical skills.*