

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ІДЕЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ (ІХ–ХІХ СТОЛІТТЯ)

На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти України вивчення педагогічної спадщини в доробках видатних педагогів минулого сприятиме аналізу структури, сутності та форм спрямованості особистості, яка являє собою сукупність потреб, схильностей, прагнень, цілей, інтересів, ідеалів і мотивів, що визначають діяльність особистості. Такий досвід є цінним джерелом для поступового осмислення процесу формування спрямованості особистості майбутнього вчителя та запозичення його позитивних сторін у сучасній освітній практиці.

До провідних джерел історії української педагогіки належать наукові праці видатних українських істориків та українознавців (Д.І. Багалій, М.С. Грушевський, М.І. Демков, Е.Д. Дніпров, В.Н. Ключевський, С. Сірополко, Н.Ф. Сумцов та ін.); творчі пошуки сучасних українських учених у галузі української педагогіки й національної освіти (В.К. Буряк, В.І. Борисенко, М.Б. Євтух, М.П. Вовк, В.І. Лозова, О.О. Любар, О.В. Сухомлинська, М.Г. Стельмахович, Г.В. Троцько, П.П. Толочко, Д.Т. Федоренко та ін.). На сьогодні пошуки нових шляхів наукового вирішення питання формування спрямованості особистості майбутнього вчителя зумовлюють об'єктивну потребу у вивченні та переосмисленні історико-педагогічного досвіду минулого.

Мета статті – охарактеризувати погляди педагогів минулого щодо розвитку ідеї спрямованості особистості та розглянути перспективи творчого використання набутого досвіду в сучасних умовах.

Мислителі минулого допомагають нам усвідомити витoki різних педагогічних теорій, відкривають нові грані в способах постановки й вирішення проблем освіти, сприяють нашому педагогічному самовизначенню. Освітнє, професійне та виховне значення історико-педагогічних джерел переоцінити важко. Передумови ідеї професійно-педагогічної спрямованості особистості мають глибокі науково-теоретичні корені в загальній теорії спрямованості особистості.

Розгортання науково-дослідницького поля неможливе без введення періодизації розвитку української національної педагогічної думки, визначеної дійсним членом АПН України, академіком О.В. Сухомлинською, яка підкреслює, що педагогічна думка або випереджає освіту, або не встигає за її розвитком і наздоганяє освіту, або їхні шляхи взагалі розходяться [7, с. 38]. Тому аналіз періодів розвитку педагогічної думки в Україні обов'язково має охоплювати як один із чинників освітній простір. Також слід враховувати, що українська педагогічна думка як частина європейської традиції перебувала під впливом культури не тільки Росії, а й майже всіх європейських культурних центрів.

Перший період розвитку ідей про освіту за часів Княжої доби (IX–XVI ст.) у сучасній історіографії характеризується зародженням і розвитком вітчизняної педагогічної думки не тільки в літературних енциклопедичних творах митрополита Іларіона “Слово про закон і благодать” і Володимира Мономаха “Повчання”, в яких висвітлюється історія Київської Русі, а й у посланнях і проповідях Климента Смолятича, Кирила Туровського, Данила Заточника, де простежується релігійно-моральна програма формування особистості. Цей період саме закінчився тоді, коли серед здобутків київсько-руської духовності почали поширюватись західноєвропейські духовні цінності.

Другий період (XVI – середина XVII ст.) характеризується реформаційними змінами в контексті слов'янського Відродження. Епоха Відродження (Ренесансу) у Західній і Центральній Європі зумовила реформацію освіти, виділення педагогіки як окремої галузі наукових знань. Європейські реформаційні ідеї стали складовою, українською версією духовного розвитку країни. Саме в цей час братські школи відіграють значну роль у розвитку освіти й духовної культури в Україні. Керівники братських шкіл поступово вводять до навчальних програм здобутки західноєвропейської культури. Саме в цей період набуває досвіду роботи з дітьми ректор чеської братської школи Ян Амос Коменський (1592–1670). Цей досвід зумовив педагогічні погляди, які в подальшому визначили основу його педагогічного вчення. Аналіз педагогічної спадщини видатного чеського педагога-гуманіста, який першим в історії розробив дидактичні принципи й тим самим виділив науку про навчання з наукового простору філософії, дав змогу визначити його погляди на важливість прагнень людини до пізнання та праці.

У головній педагогічній праці Я.А. Коменського “Велика дидактика” навчання та освіта розглядаються як підвалини людства, моральності, а більшість дидактичних висловлювань безпосередньо стосується виховання. Метод навчання Я.А. Коменського, передусім, передбачає розвиток природних учнівських інтересів, спрямованих на пізнання навколишнього світу. Тільки спонукаючи учнів до активної діяльності, можна говорити про формування особистості людини. Уявляючи людину як “найвище, найдосконаліше, найсучасніше та найдивовижніше творіння”, він підкреслював, що це найвище з творінь повинно мати найвищу мету: “...Доки ми живемо, завжди ми щось робимо, задумуємо, починаємо, і все це у благородній душі завжди прагне вище, не досягаючи, однак, кінцевої межі. Бо в цьому житті не можна знайти якоїсь межі бажанням та прагненням” [4, с. 263].

Виходячи з визнання загальності основних законів, які керують розвитком природи людини й людської діяльності, Я.А. Коменський стверджував, що всі педагогічні засоби повинні бути природовідповідними, тобто відповідати загальним законам природи, тому що “насіння освіти, чесноти та благочестя закладені в нас від природи, а все, що існує, ... має деяку спрямованість до своєї мети не супротив волі, а охоче, з насолодою під натиском самої природи” [4, с. 271]. Ті 24 роки, що природа відвела люди-

ні на навчання й виховання, педагог поділяє на періоди: дитинство, отрочество, юність і змужнілість. При цьому Я.А. Коменський підкреслює, що “формування людини найлегше відбувається в ранньому віці”, тому що саме в ці роки набуваються мотиви, які визначають не тільки спрямованість особистості, а й можливості майбутнього виховання: “У людини перші враження є настільки стійкими, що було б дивом, якби вони змінилися. Тому дуже розумно, щоб вони формувалися в юному віці відповідно до вимог істинної мудрості” [4, с. 288]. У періоді змужнілості (від 18 до 24 років) “головним рухівним колесом є воля; важелі, що приводять його у рух – це бажання та пристрасті, які схиляють волю в той чи інший бік” [4, с. 277]. Це і є обґрунтування необхідності раннього виховання, тому що в такому віці набуваються не тільки мотиви життєдіяльності, а й формується спрямованість особистості, її характер, що визначає собою наступне виховання.

Четверту частину трактату “Загальна порада про виправлення справ людських” становить “Панпедія” (“Загальне виховання”), де Я.А. Коменський продовжує розвивати свої педагогічні ідеї про виховання. Тут педагог постає як творець нової оригінальної науки “панпедії” – теорії безперервної освіти особистості. Сьогодні можна впевнено сказати, що одна з проблем педагогіки полягає в тому, що внаслідок спілкування та взаємодії людини з навколишнім світом формування спрямованості особистості, як і всієї системи аперцепції, відбувається настільки швидко й непомітно, що, безсумнівно, головне призначення педагога, за Я.А. Коменським, полягає в тому, щоб “...людину спрямувати до відповідної мети, а для цього не потрібно особливого вміння, варто лише усунути те, що заступає шлях природним уподобанням”. При цьому вихователі людського роду “...повинні буди всюди, вони повинні бути тільки добрими, тобто і розуміти все, що робить людину людиною, і бути у змозі передавати це іншим”. Ідея навчання, виховання та освіти видатного педагога є тією ланкою, що пов’язує епоху Відродження з її гуманістичним ідеалом всебічно розвинутої людини з епохою Просвітництва, у якій поширення наукових знань вважалось панацеєю від соціального зла.

Якщо звернутись до періодизації педагогічної думки в Україні, то третій період (друга половина XVII–XVIII ст.) можна схарактеризувати як період розвитку педагогічної думки в контексті українського бароко або козацької доби. Українські освіта, письменство й культура в цей час досягли високого рівня. Відкривались початкові школи, середні навчальні заклади, такі як Харківський колегіум (1727 р.), а єдиним вищим загальноосвітнім навчальним закладом України, Східної Європи та всього православного світу була Києво-Могилянська академія (1701 р.). Українські освітні й культурні процеси того періоду перебували ще під впливом західноєвропейських ідей гуманізму, але пов’язуються з діяльністю та поглядами таких видатних просвітян, як Інокентій Гізель, Іоанікій Галятовський, Стефан Яворський, Стефан Калиновський, Феофан Прокопович, Яків Козельський, Григорій Сковорода та інші. Це система поглядів на людину, особ-

ливості її пізнавальної діяльності, вивчення її пізнавальних здібностей, відчуттів і логіки як знаряддя пізнання [7, с. 44].

Один з випускників, а потім і викладач Києво-Могилянської академії Стефан Калиновський (1700–1753) у курсах філософії та риторики розглядає важливі педагогічні питання. Повний лекційний курс риторики “Чотири книжки риторичних настанов для української молоді в Колегії Києво-Могилянської, викладені і прочитані в році 1722 під керівництвом досить мудрого і благочестивого отця Стефана Калиновського, 1727/28 навчальний рік” та повний курс етики у праці “Філософський курс...” є особливо цінними для вітчизняної педагогічної думки. І в наш час важливе педагогічне значення для вищої школи має “Філософський курс...”, у якому визначається сутність моральної чесноти, розглядаються питання формування волі та інтелекту людини: “...Розум наставляє через посередництво роздумування, як слід діяти,..., а воля, що легко підкоряється безпомилковому судженню розуму, робить висновок, і ця постановка волі закріплюється потім у дії” [6, с. 283]. С. Калиновський підкреслює, що для людей саме в юнацькому віці важливі “...роздуми про стан майбутнього життя, ... якщо наперед відома мета, до котрої вони мають бути звернені, і якщо вони вичили справжні засоби, котрі приводять до цієї мети”. Аналізуючи правила практичної етики, С. Калиновський намагається з погляду цієї мети у вчинках людини визначити “відомий модус гідного” і стверджує: “Людський вчинок повинен бути узгоджений із правильним мотивом” [6, с. 285]. У цьому твердженні вбачається спрямованість особистості, яка визначається прагненням вчинків людини, в їхньому узгодженні з мотивацією.

Видатний просвітник-гуманіст, філософ і педагог Григорій Савич Сковорода (1722–1794) перший в історії української педагогічної думки та освіти розвинув ідею природного виховання, де особливого значення надавав гармонійному розвитку особистості людини, відповідно до природних обдарувань та схильностей. Основні педагогічні погляди розкриваються у притчі “Вдячний Еродій”, де Г.С. Сковорода підкреслює необхідність раннього пізнання природи дитини: “Хто захоче чогось навчитися, повинен до того зродитися”. При цьому виховання посилює розвиток природних можливостей дитини, спрямованість її особистості: “Виховання ж іде від природи, що вливає в серце сім’я доброї волі”. Філософські питання про щастя людини в “спорідненій праці” Г.С. Сковорода ставить у трактаті “Розмова, названа Алфавіт, або Буквар миру”. Для того, щоб “бути щасливим, пізнати себе чи свою природу, взятися за своє споріднене діло”, щоб праця була “солодка”, необхідна “рушійна сила” – природа, яку Г.С. Сковорода назвав “матір’ю бажання”, а “бажання – рідна дочка природи”. Педагог підкреслює, що саме природні нахили і здібності викликають бажання і прагнення: “Бажання – започаткування, схильність і рух. Воно прагне до праці і радіє з нею, як зі свого сина” [8, с. 419]. При цьому батьки і вихователі повинні завчасно виявляти здібності та інтереси дітей, тому що іноді “буває, що військову роту веде той, хто мав би сидіти в оркестрі” [8, с. 422]. Образи-символи ускладнюють сприйняття тих думок і поглядів, що викладені у

філософських творах Г.С. Сковороди. Але майже всі твори пронизує думка: “Шукай себе всередині себе”. У побажаннях молоді, яка обирає свій шлях, відчуваються наставляння педагога-практика: “Коли не зродивсь – не сунься в науку. Коли не народжений до того, не совайся у книжництво”. Риси професійно-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя визначаються в закликах: “Довго сам навчайсь, коли хочеш навчати інших. В усіх науках та мистецтвах плодом є правильна практика” [8, с. 163].

Український просвітник, філософ-матеріаліст, учений-енциклопедист Яків Павлович Козельський (1728–1794), досліджуючи філософські та педагогічні погляди Ж-Ж. Руссо та К.А. Гельвеція, відводив велику роль філософії виховання у формуванні й розвитку особистості. Я.П. Козельський стверджував, що перш ніж навчати дитину, треба її виховувати: “Народжуючись на світ, людина за своїми природними здібностями пізнає спочатку натуру, а тільки потім науку, а після цього діти більш охоче спрямовують свої здібності до просвітництва розуму” [3, с. 569]. При цьому він зазначає, що “... якість людини від виховання, що було визначене їй у юності, є такою сильною, що потім вже у зрілих та змужнілих його роках змінити цю якість в іншу дуже складно і майже неможливо”. Отже, моральні якості людини, як підкреслював Я.П. Козельський, набуваються у процесі виховання та становлення особистості.

Четвертий період розвитку педагогічної думки в Україні (XIX ст. – 1905 р.) можна визначити як період становлення “модерної” педагогічної думки, педагогічного просвітництва в Україні. Саме XIX ст. характеризується діяльністю таких відомих науковців-просвітян, як: О.В. Духнович, М.О. Корф, М.П. Драгоманов, С.І. Миропольський, Х.Д. Алчевська, Б.Д. Грінченко та інші. Їхні педагогічна діяльність і просвітницькі ідеї відображені в українській мові, літературі, історії, народній міфології.

Становлення педагогічної думки в першій половині XIX ст. можна дослідити в педагогічних працях одного з перших професійних педагогів Західної України Олександра Васильовича Духновича (1803–1865), які були написані під впливом передових вітчизняних і зарубіжних просвітителів. Основою його педагогічної діяльності є гуманістичне начало, розуміння завдань виховання молодого покоління. Продовжуючи традиції Я.А. Коменського і Г.С. Сковороди, О.В. Духнович наголошує на природовідповідності навчання й виховання, а свої педагогічні ідеї викладає для вчителів і для тих, хто готується до наставництва, у підручнику “Народна педагогія на користь училищ і вчителів сільських”. У цьому його основному педагогічному творі головна роль відводиться вчителю-наставнику у процесі формування спрямованості особистості учня. Але водночас основна вимога до самого наставника така: “Всякий, хто посвящається в наставляння юнацтва, повинен бути вже від природи для цього обраним; бо не всякий, хто навчає й наставляє, може назватися учителем і наставником” [9, с. 517]. При цьому “наставник повинен пізнати природну схильність і мудро, за допомогою ретельних вправ і приємного наставництва вдосконалити її”.

Визначаючи навчання як “мистецтво мистецтв”, О.В. Духнович підкреслює ті особисті якості, які характеризують професійно-педагогічну спрямованість учителя: “мати справжнє покликання до цієї служби, добрі і правильні знання та відомості з того предмета, який хоче викладати іншим; повинен учнів своїх любити і їхню любов також для себе заслужити; бути від природи лагідним і поважним, володіти легким, зрозумілим способом викладання; процвітати доброчесностями”. А той, “хто цих властивостей, від природи дарованих, не має, не принесе в педагогічній сфері ніякої користі...”. Тільки буде “дуже щасливою та людиною, що за такою внутрішньою прихильністю обрала для себе спосіб життя наставника”, до якого мала потяг. О.В. Духнович згадує старовинну приказку: “*Quem Diī odere Pedagogum fecere*: “Кого боги ненавиділи, того учителем створили”, але сам стверджує: “Хто віддав себе на вчительську службу, має природне покликання, тобто прихильність, ... такий буде добрим учителем і щасливими будуть його учні” [9, с. 518].

Зарубіжні педагоги першої половини XIX ст.: Й.Г. Песталоцці, Й.Ф. Герbart, А. Дістервег – зробили значний внесок у розробку теоретичних засад щодо людських прагнень, які вони пов’язували з фізичними й чуттєвими потребами або з процесами виховання моралі.

Зв’язок поняття “спрямованість особистості” з фізичними та чуттєвими потребами розглядається в працях швейцарського педагога-демократа, засновника дидактики початкового навчання й ідеї розвивального навчання Йоганна Генріха Песталоцці (1746–1827), який наголошував на тому, що моральні початки пізнаються дитиною, якщо в неї на основі фізичних і чуттєвих потреб розвиваються прагнення до цього пізнання. Педагог вважав, що освіта, яка готує кожну людину до тієї діяльності, що їй належить залежно від її суспільного стану, перш за все повинна сформувати з неї людину. За словами Й.Г. Песталоцці, “ідея елементарної освіти – це ідея про узгодження з природою у розвитку здібностей та сил людського роду”. Відповідно до розробленої ним теорії елементарної освіти, вихователь, здійснюючи природовідповідний розвиток особистості дитини, повинен починати формування (освіту) дитини з найпростіших елементів та, поступово переходячи з однієї сходинки до іншої, спрямовувати його від простого до складнішого. Ця вимога гармонійного розвитку “усіх сил та здібностей людської природи” і становить основу методу Й.Г. Песталоцці. “Мій метод, – писав він у 1802 р. до міністра народного просвітництва Штапфера, – особливо придатний для того, щоб дати людині можливість знайти себе в собі самій, щоб на основі того, що вона знаходить у собі, здійснювати її розвиток настільки далеко, наскільки це дозволяють її здібності...” [5, с. 385]. Природовідповідне виховання, яке в його уявленні повинно повністю відповідати розвитку особистості, має на меті стимулювання прагнення до діяльності, яке закладене у природі дитини, у кожній її здібності, сприяти гармонійному розвитку в кожній дитини усіх її фізичних, розумових і моральних сил.

У педагогічній праці “Загальна педагогіка, яка виведена з мети виховання”, німецький філософ, педагог і психолог Йоганн Фрідріх Гербарт (1776–1841) виділяє два напрями майбутніх цілей людини: “...напрям можливих цілей, з яких вона через деякий час може обрати будь-яку і наслідувати її, і зовсім відокремлений напрям цілей, які необхідні, і у ставленні до яких вона ніколи не вибачить собі, якщо втратить бодай одну з них” [1, с. 171]. Основна дидактична ідея педагога – розвиток різнобічного інтересу стає найважливішою педагогічною проблемою. До Й.Ф. Гербарта інтерес розглядали як необхідну умову для оволодіння знанням, а, на думку педагога, інтерес сам є педагогічною метою: “Інтерес впливає з цікавих предметів і занять. З великої кількості таких інтересів виникає багатосторонній інтерес. Викликати його й донести належним чином є справою викладача” [1, с. 178]. На питання “Що таке інтерес?” Й.Ф. Гербарт не зовсім однаково відповідає у двох своїх працях. У “Загальній педагогіці” в інтересі підкреслено початок діяльнісний, вольовий: “Коли ми цікавимося, ми внутрішньо активні, але ззовні залишаємося байдужими доти, доки інтерес не перетвориться на настійливе бажання або волю”. Інтерес “перебуває посередині між спогляданням та дією”, для нього характерне споглядання теперішнього, але це споглядання готове перейти в практичну дію, якщо вольовий початок інтересу буде проникнутим “бажанням, яке завжди спрямоване на щось майбутнє” [1, с. 185]. У педагогічній праці “Нариси лекцій з педагогіки” Й. Гербарта змінює розуміння сутності інтересу: він відносить інтерес не до вольової, а до розумової сфери та визначає його як “розумову самостійність”, яка полягає в тому, що назустріч враженням, одержуваним у процесі навчання, у душі людини виникають уявлення, які є здобутком її душі. Якщо багатосторонній інтерес буде безпосереднім (без побічних, опосередкованих мотивів), то він буде збуджувати прагнення до знань, буде внутрішнім творчим стимулом формування спрямованості особистості. Таким чином, найважливіше завдання навчання – розвивати безпосередній різнобічний інтерес. Й.Ф. Гербарт визначив шість його видів: емпіричний (прагнення до спостереження навколишнього світу), умоспоглядальний (розмірковування, прагнення осмислити явища, що спостерігаються), естетичний (виховання смаку до прекрасного), симпатичний (симпатія до людей), соціальний (почуття суспільства), релігійний [1, с. 188].

Якщо навчання, яке повинно сприяти розвитку різнобічного інтересу, приводить до створення в людини відповідних уявлень, що забезпечує перемогу відповідних почуттів та бажань, то, за теорією Й.Ф. Гербарта, моральне виховання безпосередньо впливає на душу, безпосередньо спрямовує волю: бажання, хотіння та дії. Але педагог не відриває моральне виховання від навчання: “Навчання без морального виховання є тільки засобом без мети, моральне виховання без навчання... мета, без засобів” [1, с. 190]. Завдання морального виховання вимагають і своєрідних шляхів педагогічної праці. Тому у своїй педагогічній системі Й.Ф. Гербарт приділяє особливе місце “педагогічному інтересу”, який “не є чимось відокремленим і менш за все може бути плідним у розумах, які обрали для себе спра-

ву виховання”. Він зазначає: “Педагогічний інтерес є лише одним із проявів усього нашого інтересу до світу та людей; а викладання зосереджує всі предмети цього інтересу там, де знаходять свій останній притулок усі наші надії в лоні юності, що є лоном майбутнього” [1, с. 192].

У ході дослідження було встановлено, що відомий німецький педагог-практик Фридріх Вільгельм Адольф Дістервег (1790–1866) в основу всього освітнього процесу ставить особистість учителя, яку неможливо замінити будь-яким розробленим методом викладання, планом, програмою. Учитель як “центр освітнього процесу спрямовує свою діяльність то в один, то в інший бік, то в тій, то в іншій формі”. При цьому головне дидактичне положення А. Дістервега – найвищий принцип будь-якого навчання: “навчай відповідно до природи того, кого навчаєш”, а те, що “суперечить природі дитини, має бути відкинута”. Педагог повинен розуміти, що в кожній із “природних схильностей людини є потяг до певного розвитку, тому зовнішнє збудження, допомога, спрямування повинні відповідати природі схильностей” [2, с. 52].

Дидактика А. Дістервега викладена в роботі “Керівництво до освіти німецьких учителів”, де педагог виступає як учитель німецьких учителів, до яких висуває вимогу: “навчай цікаво”. А для того, щоб викладання було цікавим, треба “урізноманітнити його, проводити жваво й виражати інтерес усією своєю особистістю”. Якщо порівняти з “теорією різнобічного інтересу” Й.Ф. Гербарта, то із сучасного погляду розуміння А. Дістервегом інтересу викладання є досить поверховим, оскільки він не досліджує науково такі питання: “Що таке інтерес? Які види інтересу існують? Як вони змінюються з віком людини? Яке значення вони мають для розвитку почувань та волі людини?” Звернемо увагу на те, що виховання, як стверджував педагог, полягає у збудженні прагнень, що призводить до формування спрямованості особистості: “Призначення людини – це завдання життя. Людина ніколи не зможе сказати, коли вона сподівається його досягнути, вона досягає його в прагненні. Постійне, вічно юне, жваве, спрямоване правильним шляхом прагнення – це вже досягнення виконання. Шляхом безперервного прагнення до мети свого життя людина вирішує завдання свого життя” [2, с. 68].

Як бачимо, прогресивні представники зарубіжної педагогічної думки цього періоду виявляли зацікавленість питаннями прагнення людини до пізнання, пов’язуючи формування спрямованості особистості з процесами виховання. Аналіз педагогічної спадщини відомих вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить про те, що вони по-різному ставились до формування в кожній людині особистості, проте успіх виховання бачили в об’єднанні прагнення й бажання людини.

Висновки. Творчий аналіз педагогічного досвіду і поглядів видатних педагогів ІХ – першої половини ХІХ ст. допомагає вирішенню сучасних проблем у педагогіці, визначенню майбутніх педагогічних перспектив, які пов’язані зі здійсненням пошукової діяльності, щодо ідеї спрямованості

особистості в розвитку вітчизняної педагогічної думки другої половини XIX–XX ст.

Література

1. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения / И.Ф. Гербарт. – М. : Учпедгиз, 1940. – Т. 1. – 292 с.
2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Государственное учебно-педагогическое изд-во Мин. просвещ. РСФСР, 1956. – 374 с.
3. Козельский Я.П. Философские предложения / Я.П. Козельский // Избранные произведения русских мыслителей второй половины XVIII века : в 2 т. / [под ред. И.Я. Щипанова]. – М. : Изд-во политической литературы, 1952. – 711 с.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я.А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
5. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические произведения : в 3 т. / [под ред. М.Ф. Шабаевой]. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – Т. 2 (1791–1804). – 563 с.
6. Стратий Я.М. Описание курсов философии и риторики профессоров Киево-Могилянской академии / Я.М. Стратий, В.Д. Литвинов, В.А. Андрушко. – К. : Наукова думка, 1982. – 350 с.
7. Сухомлинська О.В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О.В. Сухомлинська // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Харків : ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 37–54.
8. Сковорода Г. Твори : в 2 т. / Г. Сковорода ; передмова О. Мишанича. – 2-е вид., виправ. – К. : Обереги, 2005. – Т. 1. – 528 с.
9. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / [за заг. ред. С.А. Литвинова]. – К. : Радянська школа, 1961. – 652 с.

ЛЕОНТЬЄВА О.Ю.

ОСНОВНІ ЦІЛІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В ДАНІЇ

Актуальність досліджуваної проблеми полягає в необхідності кадрового забезпечення економіки України з урахуванням реальних потреб ринку праці та вимог до якості виробничого потенціалу. Особливу роль у виконанні цього стратегічного завдання відіграє система професійної освіти, що органічно пов'язана з економікою країни. Вирішення завдань, що стоять перед професійною освітою, неможливе без вивчення та використання досвіду, накопиченого у цій галузі у розвинутих країнах світу, до яких належить і Данія.

У Данії велика увага з боку держави приділяється професійній освіті як необхідній умові досягнення основних політичних цілей. Як і в інших країнах Євросоюзу, професійна освіта в цій країні відіграє важливу роль у запровадженні навчання протягом життя та здійсненні завдань, окреслених Лісабонською стратегією. Копенгагенський процес, націлений на посилення європейського співробітництва в галузі професійної освіти, окреслив напрями розвитку професійної освіти в Європі та підкреслив її важливість для економічної й соціальної сфер життя суспільства.