

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ ПЕДАГОГІВ-НОВАТОРІВ З ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІНСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Надія КАЛІНІЧЕНКО (Кіровоград)

У статті розкривається значення та використання педагогічних ідей і практичного досвіду педагогів – новаторів Василя Сухомлинського й Івана Ткаченка у системі післядипломної педагогічної освіти як ефективної умови розвитку професіоналізму управлінської діяльності керівників навчальних закладів.

Ключові слова: педагоги-новатори, управлінські інновації, педагогічна творчість, самовдосконалення особистості.

Постановка проблеми. Завдання вдосконалення професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл сьогодні виключно актуальні. Тому в Кіровоградському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського використовуються найрізноманітніші форми роботи з керівниками навчальних закладів: курси, семінари, школи творчості, школи управлінської майстерності, обласні конференції, презентації, творчі майстерні, тренінги, які спрямовані на формування управлінського професіоналізму на засадах компетентісного підходу.

У роботі з слухачами забезпечується системний підхід, рівнева диференціація та індивідуалізація, розвивається творчий потенціал, засвоюються технології державно-громадського управління навчальним закладом.

Аналіз актуальних досліджень. Науково-педагогічні та методичні працівники КОІППО широко використовують наукові дослідження з проблеми вдосконалення професійної компетентності в системі післядипломної освіти (А.Деркач, Н.Кузьміна, В.Третяченко), управлінського менеджменту (Л.Даниленко, Л.Макаренко, В.Олійник), формування вмінь керувати інформацією, ефективно пристосовуватись до потреб ринку праці (Н.Бібік, Л.Ващенко, О.Пометун, О.Савченко).

У вирішенні проблеми засвоєння управлінських інновацій: технологій створення моделі навчально-виховного комплексу – Net – школи з портфоліо-проектом; створення освітнього середовища як фактора розвитку особистості; технологій культурологічного розвитку та соціалізації учнів ефективно використовуємо часописи «Післядипломна освіта в Україні», «Шлях освіти», «Рідна школа», «Директор школи, ліцею, гімназії» тощо.

Суттєвим компонентом у системному забезпеченні розвитку управлінського професіоналізму, що проявляється у функціональній, соціально-педагогічній, соціально-економічній, інноваційній, фасилітативній компетенціях (І.Сорочан) є продуктивний аналіз

управлінських моделей педагогів-новаторів Василя Сухомлинського (1918-1970), Івана Ткаченка (1919-1974), Олександра Захаренка (1937-2002) як у структурі післядипломної освіти, так і шляхом самоосвітньої діяльності.

Зокрема, Василь Сухомлинський розробив концепцію управління розвитком творчого потенціалу вчителя, до якої в подальших дослідженнях зверталася численна плеяда вітчизняних і зарубіжних вчених: І.Бех, М.Поташник, О. Сухомлинська, В.Кузь, В.Риндак, І.Зязюн. На основі цієї концепції творчий потенціал керівника навчального закладу нами розглядається як інтеграційна інтерактивна якість, яка характеризує міру можливості особистості здійснювати діяльність творчого характеру, сукупність реальних можливостей для здійснення такої діяльності, відкритість новому, ступінь розвитку мислення, його гнучкість, не стереотипність, оригінальність, установку на нетрадиційні вирішення суперечностей об'єктивної реальності. В.Риндак, доктор педагогічних наук, вихованка і послідовниця В.Сухомлинського, творчий потенціал педагогічних працівників розглядає як систему особистісних здібностей (винахідливість, уява, критичний розум, відкритість до всього нового), що дозволяють оптимально змінювати прийоми дій у відповідності з новими умовами і знаннями, уміннями, переконаннями, які визначають наслідки діяльності (новизну, оригінальність, особливість підходів суб'єкта до здійснення діяльності) і в підсумку спонукають особистість до творчої самореалізації і саморозвитку [2, с.14].

Виклад основного матеріалу. В рамках даної статті ми розглядаємо саме аспект управлінського менеджменту в теорії і педагогічній практиці педагогів-новаторів, який ефективно сприяв розвитку творчості у шкільному колективі як педагогів так і вихованців. Ураховуючи відповідальність педагога за формування інтелектуального, духовного, емоційного світу дитини, Василь Олександрович «змодельовував» особистість «хорошого вчителя», який «любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам він був дитиною» [1, с. 49]. Директор школи виховував, формував, розвивав творчий потенціал кожного вчителя власною позицією, власними переконаннями і працею.

Він започаткував систему шкільно-сімейного виховання, де педагогіка і психологія стали наукою для всіх – і для вчителів, і для батьків. Цей курс – 250 годин, був значно більший, ніж у вузі. Особливу увагу директор приділяв віковій психології, психології особистості, теорії фізичного, розумового, морального та естетичного виховання. Василь

Олександрович особисто читав лекції, проводив колективні та індивідуальні бесіди, конференції.

Він вивчав спеціальну медичну літературу і постійну турботу про зміцнення здоров'я дітей зробив дієвою складовою життя школи. З перших днів роботи директор – філолог за освітою – вивчав фізику, математику, хімію, географію, біологію, історію і за три роки самостійно вивчив усі шкільні підручники й основну методичну літературу. Його особливою повагою користувалася математика. Він розв'язав усі задачі за шкільними підручниками і за додатковими задачниками. Для директора школи стало правилом стежити за новинами наук, науковими відкриттями і досягненнями. У нього були тисячі виписок з журналів, вирізок з газет. І все це розподілялося за напрямками, розділами, темами, а згодом захоплювало вчителів і учнів.

Як закоханий у свій предмет вчитель української літератури, Василь Олександрович спонукав і підтримував прагнення колег підвищувати рівень мовної культури, відчувати красу слова.

Джерелами розвитку інтелектуального багатства кожного вчителя були: індивідуальне читання, постійно діюча виставка, новини наукової й художньої літератури, цікаві лекції, які готував директор, досвідчені вчителі, гості, що відвідували школу.

Особливе місце в педагогічному колективі посідали вчителі старшого покоління. Кожен з них, збагачуючись духовно, водночас збагачував своїх товаришів. Учителі навчалися вдумливо аналізувати свою роботу, теоретично осмислювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою. Власні дослідження директора школи породжували нові педагогічні ідеї, якими він надихав і захоплював колектив. Директор глибоко вивчав роботу своїх колег і нерідко переконувався у непрофесіоналізмі; його засмучували вимучені, незграбні, заучені фрази дітей з туманним змістом. Він вслуховувався, вдумувався в мову дітей і приходив до висновку: дітей необхідно вчити мислити. Урок за уроком вів Василь Олександрович своїх вихованців до невичерпного і вічно нового джерела – у природу, навчав їх передавати словом найтонші відтінки предметів і явищ.

Спільна дослідницька праця об'єднала вчителів у творчий колектив, який під керівництвом директора продовжував досліджувати емоційне забарвлення слова, «єдності думки і почуття», прийоми мислення на уроках. Проектування директором розвитку творчого потенціалу вчителя ґрунтувалося на наукових дослідженнях власної праці, глибокому вивченні дитини, на трьох джерелах навчально-виховного процесу, якими кожен учитель навчався володіти досконало – наукою, майстерністю і мистецтвом.

У бесіді з молодим директором школи «Основні проблеми творчої праці педагога» Сухомлинський ще раз наголошує на відповідальності керівника за розвиток творчості кожного вчителя і колективу школи: «Дух часу, взаємовідносини між людьми – все це залежить від того, які ми з вами, від того, що їй народ повіряє своє майбутнє, від того, яке керівництво школи» [1, с. 394]. Окреслюючи коло проблем, які має навчитися вирішувати «початкуючий» керівник школи, Василь Олександрович виділяв такі: уникнення небезпеки відстати від переднього краю педагогічної науки, уміння передавати свій задум учителеві, збуджування творчої ініціативи. Він започатковує школу педагогічної культури, де головним було живе, безпосереднє спостереження явищ навчально-виховної роботи, осмислення цих явищ, пізнання взаємозв'язку і залежності між ними; заглиблення в деталі, в тонкощі педагогічного процесу; пошуки, роздуми, аналіз невдач і прагнення до відкриттів, які надихали, пробуджували іскру педагогічної творчості.

Одним із спектрів педагогічної творчості педагог уважав інтерес учителя до пошуку, до аналізу власної роботи, перетворення «теорії в практику», навчання учнів оволодівати знаннями, керувати розумовою працею школярів.

Молодих керівників шкіл Василь Олександрович навчав осмислювати, аналізувати факти, поступово переходити до характеристики педагогічних явищ. Для цього директор школи має розвивати вміння спостерігати, слухати, аналізувати. Невичерпним джерелом є відвідування й аналіз уроків, що дає можливість зробити висновок про духовне багатство, інтереси, творчий ріст учителя, його вміння створити умови для самостійної роботи учнів, осмислення ними фактів і встановлення взаємозалежностей.

В 1944 році Іван Гурович, сучасник і соратник Василя Сухомлинського, був призначений директором Богданівської школи і очолював її упродовж майже 40 років. У цій сільській школі панувала висока культура педагогічного управління й самоуправління, глибока наукова думка, плідно функціонували навчальні лабораторії і різнопрофільні майстерні, навчально-дослідні ділянки, теплиці, сад, діяли учнівські виробничі бригади, наукові товариства, різноманітні технічні гуртки. У повсякденному житті, будучи вчителем і директором, він завжди вважав головним у своїй діяльності людяне ставлення до дітей і дорослих. Гуманне суспільство зможуть побудувати лише гуманні, добрі, мудрі люди, а виховати таких людей – тільки розумні вчителі, які не лише приймають ідеї гуманної педагогіки, а й володіють її інструментарієм.

Педагогічну діяльність учителя він розглядав як специфічний процес, що складається із певних елементів, взаємопов'язаних у своєрідне

структурне ціле систему психологічних і педагогічних дій, які характеризують особистість учителя, його ідейну зрілість, чітко виявлене професійне спрямування, знання основ наук, знання психології, володіння педагогічною майстерністю.

Підготувати педагога, вважав Іван Гурович, значить сформувати в нього систему знань та якостей особистості, які потрібні для виконання різноманітних функцій професійної педагогічної діяльності. Інтегративним показником досягнення таких якостей є особистісна самореалізація вчителя. Саме вона забезпечує інтенсивне соціально-професійне функціонування педагогічного процесу.

До його школи линули за досвідом колеги з тодішнього Союзу та із-за кордону. А повчитися було чому. При Богданівській школі діяла справжня наукова лабораторія з конкретних предметних методик, школа керівних кадрів, якою Іван Гурович керував упродовж двох десятиліть і виховав цілу плеяду творчих учителів та талановитих керівників освітянської ниви. Як директор школи, Іван Ткаченко багато уваги приділяв вихованню організаторських здібностей у своїх учнів. Робив він це надзвичайно тактовно, так уміло спрямовуючи їхню діяльність, що учням здавалося: те чи інше рішення вони знайшли самостійно.

Управлінські кроки Івана Гуровича були завжди виваженими і вмотивованими. Він завжди прагнув до логічного завершення малих і великих справ. Справді новаторським є внесок І. Г. Ткаченка в розробку актуальних проблем управління школою. Мету управлінської діяльності він вбачав у цілеспрямованому вихованні учителя-дослідника. У цьому зв'язку Іван Гурович не тільки висловив ідею про створення на базі опорних шкіл науково-практичних лабораторій на громадських засадах для здійснення досліджень у галузі дидактики, а й на конкретному досвіді своєї школи він впроваджував у практику досягнення психологічної і педагогічної науки. Це є надзвичайно значущим та актуальним і для сучасної української школи.

Маючи надзвичайно великий талант творчого вчителя-практика, вихователя вихователів, він проявив себе і як багатогранний талановитий вчений у галузі педагогіки і психології.

Аналіз творчої спадщини Івана Гуровича дає підстави для висновку про наявність у ній цілісної педагогічної системи. Не вживаючи поняття продуктивне навчання, Іван Гурович у 50 - 70 рр. ХХ ст. практично розробив основи теорії та запровадив у практику продуктивне навчання, яке в Європі почало розвиватися лише в 90-х роках минулого століття. Підтвердженням цьому є те, що навчально-виховний процес в Богданівській школі характеризувався: по-перше, самостійною навчальною діяльністю учнів, пов'язаною з реальною працею в майстернях, на навчально-дослідній ділянці, в учнівській виробничій

бригаді, орієнтованою на реальний, суспільно значимий кінцевий продукт; по-друге, переосмислювалася роль педагога, він переставав бути посередником у передачі абстрактних знань, а ставав консультантом, «тренером», наставником, який підтримував учнів у досягненні органічного поєднання навчання з продуктивною працею[5, с. 3].

Запорукою успішної діяльності Івана Ткаченка, директора Богданівської середньої школи №1 Знам'янського району, Героя Соціалістичної Праці, заслуженого вчителя УРСР, кандидата педагогічних наук, були наукові основи управління школою, де провідними принципами виступали плановість, перспективність, конкретність і професійність; правильний добір, виховання та раціональне використання кадрів; систематичність перевірки виконання прийнятих рішень, плідні взаємовідносини між керівником і підлеглим. У практиці школи згадані принципи реалізовувалися творчо, комплексно, посилювали духовний потенціал колективу. Досвід роботи вчителів та вихователів узагальнювався в науково-методичних роботах. Девізом колективу можна вважати висловлювання І.Ткаченка: «Обговорюємо і приймаємо рішення спільно, а відповідальність кожний несе особисто за доручену йому ділянку роботи». На колективне обговорення виносились актуальні питання навчально-виховної роботи, які передбачалися річним планом і які ставило щоденне шкільне життя.

Виконанню колективно прийнятих рішень Іван Ткаченко надавав великого значення. Адміністрація школи та керівники методичних об'єднань практикували групові та індивідуальні бесіди з учителями. Згідно з рішенням педагогічної ради, на якій обговорювалося питання теорії і практики сучасного уроку, було проведено ряд змістовних бесід з педагогами. В основу тижневого планування директора школи та його заступників були покладені завдання щодо вирішення конкретних дидактичних і виховних питань, які передбачалися річним планом або виникали в процесі навчально-виховної роботи. Завдяки цьому робочий день і тиждень педагогів та вихованців мали чітко окреслений ритм. Користувався Іван Гурович і «оперативними планами», які склалися для підготовки та проведення певного заходу і включали: послідовність етапів підготовки, обговорення програм, розподіл обов'язків, підготовку рішень.

Директор та його заступники постійно вдосконалювали професійну компетентність, власну ерудицію, щоб надавати вчителям конкретні й ділові поради, які враховували б досягнення сучасної педагогічної науки, психології, методики і наукової організації праці. Іван Ткаченко завжди приймав управлінські рішення усвідомлено і вмотивовано. Зокрема, він зазначав: «Досвід нашої роботи показує: треба категорично відмовитися від порад, що їх дають керівники вчителів «на ходу» і які вважаються

компетентними, конкретними і діловими тільки тому, що їх дала керівна особа. Поради «на ходу» можуть бути виправдані тільки в тому разі, коли в учителя є власна думка, яку він спроможний обґрунтувати в бесіді з керівником школи. А роль останнього полягає в тому, щоб на основі власного досвіду і досягнень педагогічної науки, передової практики схвалити пропозиції вчителя, уточнивши та доповнивши їх, якщо в цьому буде потреба. Тільки тоді, коли в практику навчально-виховної роботи школи вчитель вносить власну думку, можна виявити його справжню індивідуальність, творчість». Іван Гурович завжди прагнув до логічного завершення малих і великих справ, тому його поради відзначалися глибокою компетентністю і конкретністю. Він наголошував, що компетентність і професійність повинні пронизувати всі аспекти діяльності кожного вчителя: уроки, позакласну і громадську роботу.

Із цією метою в школі була розроблена чітка система організаційної роботи, основними складовими якої були: опанування всіма вчителями філософії освіти як методологічної основи навчання; постійне поповнення і збагачення знань учителів з педагогіки та психології; визначення на кожний навчальний рік провідної проблеми, над якою працює педагогічний колектив; вивчення і впровадження в практику передового досвіду вчителів школи, області, країни.

Особливо бережно директор школи ставився до досвідчених педагогів, називаючи їх золотим фондом колективу. Він залучав їх до науково-педагогічних досліджень, дбав, щоб школа була для них творчою лабораторією. З таких педагогів формувалася «актив», який благотворно впливав на творчий потенціал учителів, особливо молодих. Адже сприятлива атмосфера співдружності й співтворчості допомагає вчителеві реалізувати власний науково-педагогічний потенціал, підняти на вищий щабель ерудицію, духовність і культуру.

Кожен учитель мав свою «перлинку». Це і вміле використання краснавчого матеріалу на уроках, і демонстраційний фізичний експеримент, і диференціювання навчання в межах одного класу, і емоційність навчання, і задачі з виробничим змістом тощо. Учитель ставав майстром, поєднував урочну та позакласну роботу, де виступав у ролі керівника, наукового консультанта гуртка, студії, секції чи наукового товариства.

Такий стиль взаємин у колективі сприяв самовдосконаленню вчителів. Ось численні приклади. Учитель трудового навчання Б. Сиром'ятников самостійно опанував такий вид прикладного мистецтва, як інтарсія. Учителька Ю. Кузьміна (керівник гуртка крою і шиття) створювала оригінальні роботи, поєднуючи аплікації з тканини та художню вишивку. Учитель фізики і виробничого навчання М.Платонов опанував спеціальності водія, автомеханіка, тракториста і комбайнера.

Учителі Г. Ірич та Л. Чередніченко стали майстрами хореографії, а учитель О. Нестеренко – радіоконструктором. Учителька Л. Головир створила свою школу юних хіміків, а Л. Мініна – школу юних поетів, прозаїків і казкарів. Безперечно, такі вчителі захоплювали учнів і виховували їх особистим прикладом.

Завданнями внутрішкільного контролю були: посилення організованості й злагодженості роботи колективу, розвиток науково-педагогічного потенціалу, стимулювання дисциплінованості та сумлінності кожного педагога. Чітко визначалися тема і мета, реальні строки виконання, забезпечувалася гласність. Кожен учитель знав, коли і хто перевірятиме його роботу, у якій формі будуть підсумовані результати перевірки. Це забезпечувало плановість у роботі, підвищення фахової і методичної майстерності вчителів, приносило моральне задоволення.

Слід зазначити, що в роботі вчителів основна увага приділялася проблемам ефективності уроку: дидактичним, виховним аспектам уроку, технологіям, міжпредметним зв'язкам, процесу взаємодії вчителя і учнів. Творчі пошуки спрямовувалися на пізнання власних наукових і методичних можливостей, глибше осмислення практики та визначення потреби в поповненні знань.

Розбудити творчі сили вчителя, викликати в нього потребу постійно вчитися, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення, допомогти йому відчувати радість творення нових зразків уроку і моральне задоволення від результатів власної творчості – до цього завжди прагнув Іван Гурович.

У тематиці роботи педагогічної ради прослідковується чіткий взаємозв'язок між питаннями теорії і методики організації навчально-виховного процесу. Так, на одному із засідань педагогічної ради обговорювалося питання «методика підготовки та проведення уроку-інформації про найновіші досягнення науки і техніки».

Управлінська діяльність директора цікава досвідом наукової організації праці керівника школи. Крім перспективного планування, Іван Гурович мав насичений план роботи на тиждень і кожен день. Уся його діяльність була спрямована на звеличення людини, виявлення в ній творчого начала, створення умов для розвитку її здібностей. Він плекав учителя-дослідника і в цьому завжди був прикладом для вчителів, своїх заступників, директорів шкіл області, України.

Ткаченко розробив багатоаспектну програму самоосвіти директора з питань наукового керівництва школою. Використовував кожную можливість для спілкування з учнями, колегами, викликаючи в них природне бажання діяти, творити. Був надзвичайно ерудованою людиною, мав аналітичні здібності. Він любив дітей, школу, професію вчителя й щоденну напружену творчу працю. *Висновки.* Багатство педагогічних

ідей і педагогічного досвіду Василя Сухомлинського та Івана Ткаченко ми прагнемо ефективно використати у системі науково-методичної післядипломної освіти вчителів та керівників навчальних закладів.

Свідченням цьому є видання книги «Школи Кіровоградщини: традиції та інновації» [6], зумовлену потребами узагальнення інтенсивних пошуків навчальними закладами раціональних, продуктивних шляхів ефективною реалізації завдань загальної середньої освіти, що ґрунтуються на історичному досвіді та сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки і відповідають запитам розвитку української спільноти. У творчому доробку представлених у збірці навчальних закладів, за висловом Василя Кременя, президента НАПН України, «... коли вдається органічно поєднати безцінні практичні знахідки з їх авторським науковим осмисленням, дістаємо справжні педагогічні перлини, які стають окрасою теоретичної і практичної педагогіки» [4, с. 5]. Провідні складові представлених навчальних закладів зумовлені модернізацією діяльності освітян, де визначальною складовою виступає інноваційність, яка включає зміну ідей, технологій, знань. Педагоги все більше звертають увагу на реалізацію провідної функції навчального процесу – навчання школяра вчитися, самостійно здобувати і засвоювати нові знання, використовувати їх у практичному житті, а згодом у професійній і громадській діяльності. У центрі навчально-виховного процесу – особистість, створення комфортних умов для розвитку її природних здібностей, для усвідомлених і самостійних дій, які забезпечують її саморозвиток та самоствердження. У діяльності навчальних закладів плідно використовується досвід авторських шкіл наших талановитих земляків – відомих українських педагогів Василя Сухомлинського та Івана Ткаченка.

БІБЛІОГРАФІЯ

10. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа. / В.О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976. – С. 7–390. – (Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський ; т. 4).
11. Рындак В. Г. Теоретические основы развития творческого потенциала учителя / Рындак В. Г., Мещерякова Л. В. – М.: Пед. вестник, 1998. – 116 с.
12. Ткаченко І. Г. Трудове виховання старшокласників / І. Г. Ткаченко. – К. : Рад. шк., 1971. – 144 с.
13. Моделі розвитку сучасної української школи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 11-13 жовтня 2006 р., Черкаси – Сахнівка. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – 240 с.
14. Мадзігон Василь. Ткаченко І. Г.- педагог - новатор / Василь Мадзігон, Григорій Левченко // Видавництво “Педагогічна преса” „Трудова підготовка в закладах освіти”. – 2004. – № 3. – С.3.
15. Школи Кіровоградщини: традиції та інновації. Альманах. Частина 1. – Кіровоград: «Поліграф-Терція», 2011. – 316 с. Частина 2. – 316 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Калініченко Надія Андріївна - професор, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки і психології Кіровоградського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, Заслужений учитель України.

Наукові інтереси: організація навчально-виховного процесу в сучасній школі; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини педагогів – гуманістів В.О. Сухомлинського, І. Г. Ткаченка, О. А. Захаренка.

МЕТОДОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ

Василь КУШНІР

В статті досліджуються різні аспекти методологічних знань вчителя, котрі можуть бути покладені в основу професійної діяльності вчителя.

Ключові слова: професійна діяльність, методологічна підготовка, методологічні знання, фундаменталізація освіти, особистість вчителя, система.

1. В “Основних напрямках досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні” [23] серед пріоритетів професійної підготовки сучасних спеціалістів чільне місце займає методологічна підготовка, яка відображає проблему “методологічних і теоретичних засад фундаменталізації професійної освіти” (там же, с. 32). Для сучасного спеціаліста важливо не тільки знання певних методів, підходів, засобів професійної діяльності й уміння та навички ними користуватися, а й знання про особливості таких методів, підходів, засобів, їх переваги й обмеження, знання про області можливих їх застосувань, знання типових ситуацій діяльності спеціаліста й відповідних форм застосування того чи іншого методу й відповідного виду діяльності. Особливо важливим у нових методологічних підходах до формування майбутнього спеціаліста є те, що центром професійної діяльності все більше стає людина. Тому нова методологія і стратегія підготовки сучасного спеціаліста орієнтуються на гуманізм, духовність людини, загальнолюдські цінності. Основні ідеї та принципи фундаменталізації освіти неодноразово висвітлювалися в наукових публікаціях, що говорить про важливість цієї проблеми.

У статті здійснюється спроба розкрити зміст методологічних знань учителя у вигляді “моментів методологічних знань” (“методологічних положень”, “методологічних розпоряджень”, “методологічних приписів”). Метою цієї статті є дослідження деяких аспектів змісту методологічної підготовки вчителя, яка є окремим аспектом більш загальної проблеми – професійної підготовки вчителя. Дослідження є подальшим розвитком ідей, що висвітлені авторами цієї статті в працях [10, 11, 12, 13, 17, 18, 19]. Завдання дослідження полягає в аналізі змісту методологічних знань учителя, виділенні його окремих моментів та у значенні методологічних знань у практичній діяльності вчителя.

Формування у майбутнього вчителя методологічних знань розпочинається із формування поняття методології. Як і багато складних