

Ольга Сухомлинська

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського,
м Київ, Україна,
e-mail: 2991946@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2033-285X

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД КРИЗЬ ПРИЗМУ ІДЕЙ І ПРАКТИКИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В РЕТРОПЕРСПЕКТИВІ

У статті аналізується вплив ідей і педагогічного досвіду Василя Сухомлинського на організацію і функціонування навчально-виховного процесу в закладах освіти різного рівня, переважно дошкільних та загальноосвітніх, впродовж останніх двох десятиліть, що кваліфікується як історія недавнього минулого або ж історія сьогодення. Для цього схарактеризовано сутність понять «практика», «педагогічний досвід», «передовий педагогічний досвід», а також презентовано короткий аналіз появи і функціонування феномену передового педагогічного досвіду у вітчизняному освітньому просторі, починаючи з 1950-х років і закінчуючи сьогоденням. Охарактеризовано ставлення самого В. Сухомлинського до передового педагогічного досвіду: негативне – в разі його нав'язування й адміністрування й позитивне, коли його привласнення відштовхується від бажання самого вчителя або ж колективу вчителів. Розкрито форми і засоби набуття та використання педагогічного досвіду в Павлівській середній школі: науково-педагогічна рада, психологічний семінар, участь у публікаціях рукописного журналу «Педагогічна думка», аналіз уроків, обрання теми для дослідження тощо. Це кваліфікувалося В. Сухомлинським як рух до набуття педагогічної майстерності, найвищим проявом якої є рефлексія та саморефлексія. Висвітлено ставлення вітчизняних освітян до педагогічного досвіду Василя Сухомлинського та керованої ним школи, що знайшли відображення у його доробку та шкільній документації. Аналіз здійснено шляхом вивчення й узагальнення інформації про відповідні публікації, тематика яких увійшла до біобібліографічного покажчика «Василь Олександрович Сухомлинський: до 100-річчя від дня народження» (2018). Аналіз засвідчив загальну тенденцію до ретроспективного і перспективного зростання інтересу освітян, а особливо дошкільних працівників та вчителів закладів середньої освіти до творчого розвитку ідей В.Сухомлинського в організації і здійсненні навчання і виховання дітей в умовах реформування й змін.

Ключові слова: практика; педагогічний досвід; передовий педагогічний досвід; школа; учитель; інновації; педагогічна майстерність; творчість; рефлексія; саморефлексія.

Постановка проблеми визначається обраною темою – педагогічний досвід, який є складовою як педагогічної науки, так і шкільної практики. Особливого звучання він набуває у часи, коли перед освітою постають нові цілі і завдання освіти, а також методики їх осягнення і розв'язання. Нинішнє стрімке нарощування

все більшого обсягу інформації про кардинальні зміни, що відбуваються у вітчизняному освітньому просторі, спонукають освітян до поглибленого аналізу далекого й близького педагогічного минулого, або ж окремих його сторінок, які не втратили своєрідності й виступають важливим підґрунтям для розбудови нового освітнього простору. І тут постать Василя Сухомлинського, його педагогічні погляди і переконання, що виростили з безпосереднього досвіду, виступають тим джерелом, звідки можуть черпати ідеї і педагогічну фактологію нові покоління освітян.

Тепер звернемося до **аналізу дослідженості проблеми**, насамперед до праць, що розкривають особливості розвитку і реформування загальної середньої освіти радянського періоду, які найповніше представлені у працях Л. Березівської [1]. Теорія ж вивчення, узагальнення і впровадження педагогічного досвіду веде свій відлік від початку 50-х рр. ХХ ст. і продовжила формувалася впродовж декількох десятиліть. Сучасні дослідники цієї проблематики, і, зокрема, Л. Козинець (2016), відзначають, що «вчені М. Скаткін, М. Тучнін, А. Гельмонт ввели у науковий обіг поняття «передовий педагогічний досвід». Спираючись на методологічний принцип взаємозв'язку педагогічної науки і практики, дослідники почали розглядати передовий досвід як такий, що виникає в педагогічній праці учителів, а згодом перетворюється в об'єкт наукового пізнання» [4, с. 56]. Л. Ковальова (2015) також доводить, що особливого розмаху цей напрям набув у 1970-х – 1980-х рр., коли до нього звернулися такі дослідники як Ю. Бабанський (1978), Е. Монозон (1972), Я. Турбовський (1983, 1988) та ін. [3]. У 1990-х рр. передовий педагогічний досвід, його вивчення набули інституційного характеру – створювалися наукові лабораторії з вивчення педагогічного досвіду (наприклад, в Інституті педагогіки НАПН України), в обласних інститутах підвищення кваліфікації працівників освіти запрацювали відповідні кафедри; до вивчення цього феномену долучилися українські вчені Л. Момот (1990), В. Паламарчук (1990) та ін. Передовий педагогічний досвід увійшов окремим розділом до підручників з педагогіки. Характерною особливістю узагальнення й наукового обґрунтування педагогічного досвіду був виступ у окресленому дослідницькому полі носіїв досвіду – М. Гузика, О. Захаренка, М. Палтишева, В. Шаталова та ін.

Досліджень, що розкривають ставлення В. Сухомлинського до педагогічного досвіду, ми не знайшли. Відзначимо лише, що на ці питання звертали увагу ті дослідники, до сфери зацікавлень яких входять у рівній мірі як ідеї, так і практика педагога: Г. Клочек (2018), О. Кравчук (2017) й ін.

Метою статті є розгляд тих сторінок спадщини В. Сухомлинського, де він характеризує педагогічний досвід як окремий феномен і описує власний – директорський та учительський досвід, а також висвітлення ставлення освітян до доробку педагога та керованої ним школи в різні роки як до джерела набуття власного педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Перш за все розглянемо, як і годиться в науковій статті, що таке практика стосовно педагогіки і взагалі гуманітаристики. Відзначимо, що хоча поняття «практика» і є загальноживаним, однак воно недостатньо витлумачене в педагогічній науці: ми не знайшли у відповідних словниках, що вийшли в роки незалежності, цього слова. Проте у фаховій літературі, в тому числі і словниковій, широкоживаним є поняття «педагогічна практика» – обов'язкова складова навчального процесу, спрямована на професійну підготовку педагогічних працівників та підвищення їхньої кваліфікації [2, с. 647],

що, на наш погляд, звужує це поняття до певного виду діяльності, і навіть методичної форми.

Визначення практики знаходимо у «Філософському енциклопедичному словнику», де це поняття пояснюється як особливий різновид активного ставлення людини до світу [16, с. 512]. Як видається, це тлумачення мало може нам допомогти в педагогічному контексті. Але знайомство з відповідною радянською літературою свідчить, що поняття «практика» було провідною категорією марксизму і означало матеріальну предметно-чуттєву цілеспрямовану діяльність людини. Вислів «Практика – критерій істини» був основоположним в Радянському Союзі, проникав у всі галузі його життєдіяльності, особливе значення мав для наукової сфери, у тому числі й у педагогіці.

Для прикладу, в чотиритомній «Педагогічній енциклопедії» (1964–1968) «практика» тлумачиться як «предметно-чуттєва діяльність людей, що виражається у їхньому впливові на природну і соціальну дійсність і в перетворенні цієї дійсності... Практика як предметно-чуттєва діяльність і наукове пізнання як теоретична діяльність знаходяться в нерозривній діалектичній єдності. У діалектичному матеріалізмі ця проблема розглядається як проблема єдності теорії і практики: теорія виникає і росте з практики, її призначення в тому, щоб служити практиці, освятувати їй шлях» [9, с. 478].

Отже, у цій дихотомії теорія – практика, за марксистсько-ленінським вченням, практика стоїть на першому, визначальному місці. І хоча ми наче відійшли від марксистської аргументації, але в наукових дослідженнях з наук про освіту і нині (навіть більше, ніж за радянських часів) вимагається негайного практичного впровадження, що інколи, а в останні роки досить часто, набуває викривлених, парадоксальних форм, які слабо узгоджуються навіть зі здоровим глуздом. Особливо це стосується передовсім виховного процесу, який сам по собі має довготривалий характер.

Відтак, поняття «практика» розуміємо як різнобічну діяльність у будь-якій галузі, і, зокрема, в педагогічній, яка поєднує у собі наукові підходи та активну діяльність у їхній взаємодії. До змісту цього поняття входить і таке ємне слово як «досвід», яке саме по собі виступає, особливо в педагогічному сенсі, окремим поняттям. Філософи тлумачать досвід як «важливий, історично наскрізний елемент пізнавальної і практичної діяльності; одна із форм збереження і передавання знання в процесі комунікації», тобто емпіричне знання, здобуте в процесі життєдіяльності [16, с. 169].

У радянській педагогіці було поширено поняття «педагогічний досвід», яке тлумачилося як «сукупність знань, умінь, навичок, набутих учителем у процесі практичної навчально-виховної роботи; основа педагогічної майстерності вчителя; одне з важливих джерел розвитку педагогічної науки» [9, с. 211].

Спочатку розглянемо, який сенс нині вкладається у поняття «педагогічний досвід» і, виходячи із загального контексту, визначимо, як вирішується на цьому тлі часткове питання – розгляд ідей і практики В. Сухомлинського. Відзначимо, що педагогічний досвід, який класифікується як передовий, – досить розроблена тема у вітчизняній історико-педагогічній літературі, оскільки уже саме визначення «досвід» містить у собі набуті компетентності (знання, уміння, навички), а, відтак, несе в собі більший чи менший хронологічний вимір – стосуватися або ж історії сьогодення, або ж більш віддаленого минулого. Як видається, нинішнє вивчення передового педагогічного досвіду лежить в площині пострадянської педагогіки, яка

перейняла і визначення, і зміст у радянській педагогіці [2, с. 666]. До прикладу, в англomовній і франкомовній літературі він (experience) розглядається як власний досвід або ж досвід, здобутий в результаті експерименту, переважно з окремого предмета або напряму [17].

У Радянському ж Союзі, починаючи з 1930-х років, коли практично було заборонено незаангажоване експериментування в освітній галузі, цей напрям почав інтенсивно розвиватися спочатку у вигляді опису власної практики, на кшталт: як я проводжу уроки історії, хімії, мови тощо, або ж опису чужого досвіду [5,7].

Аналізуючи ці два поняття, бачимо зміщення акцентів, якщо взагалі не перенесення предмета – з власного життєвого і професійного досвіду («педагогічний досвід») на «чужий» («передовий педагогічний досвід»), який кимось вважається «передовим» і відводить на периферію власний досвід. У обох визначеннях відсутня спрямованість на саморефлексію стосовно особистісної діяльності і практики. А чи не є це останнє передумовою або ж основою досвіду? Тим більше, що, наприклад, творці педагогічного/учительського досвіду якраз і являють собою приклади саморефлексії (О. Захаренко, М. Гузик, В. Шаталов та ін.).

Передовий педагогічний досвід у пізньорадянський період мав тенденцію до узагальнення й певним чином «нав'язування» учителям-практикам чужого досвіду, про що пишуть сучасні українські дослідники [6]. Нині він розглядається і кваліфікується майже винятково в категоріях інновацій, «інноваційний досвід» є синонімом «передового» виступає рушієм вироблення стратегій інноваційного розвитку освіти [2, с. 666].

Зазначимо принагідно, що офіційне визначення передового педагогічного досвіду як інноваційного нині обросло такими бюрократичними і формалізованими правилами й умовами, які, на нашу думку, відбивають будь-яке бажання заявити про себе як про вчителя/педагога, який відчуває в собі творчий потенціал і застосовує його на практиці [8].

Ми ж вживатимемо поняття *педагогічний досвід* як явище, що спирається на отримання і привласнення вищого за наявний рівня знань, умінь і навичок, набутих завдяки практиці – особистій або ж колективній, і спрямованих в кінцевому рахунку на рефлексію й саморефлексію.

Розкриємо ще одне поняття, що входить до назви нашої статті, – «ретроперспектива». Ми його тлумачимо як перспектива, певною мірою прогностичність, що виходить з історичного досвіду, спирається на нього й складається з двох значень: ретроспектива і перспектива. Аналогів застосування цього поняття в Інтернет-просторі не знайдено.

Познайомимося ж більш детально з позицією В. Сухомлинського стосовно педагогічного досвіду. По-перше, він негативно ставився, коли це явище набувало характеру «кампанії», під час якої керівні органи освіти змушували директорів/учителів долучатися до офіційно проголошеного передового досвіду. У статті «Педагог-колектив-особистість», написаній у 1967, а опублікованій у 1970 році і присвяченій в цілому педагогічній спадщині А. Макаренка, педагог широко поглянув на цю проблему. Він, перш за все, відзначив великий розрив між теорією і досвідом школи, який тоді існував, причому назвав його «єдиним у своєму роді» і назвав «ілюстративністю», яка призводила до примусу в цій царині. Ось як педагог описує подібні явища: «Нещодавно я зустрів вчителя сусіднього району. Запитую:

«Чим живете?» "У нас лютує липецький метод*", – відповідає він. – Якщо у тебе на уроці директор чи інспектор нічого не побачить з липецького методу – тут уже стережися». Зустрічаюся з тим же вчителем через пів року. «Липецький метод – каже – пережили. Звалилася нова біда – технічні засоби навчання. ...Ну, нічого, – не сумував колега. – Пережили липецький метод, переживемо й технічні засоби навчання» [11]. І далі педагог розмірковує над творчим характером діяльності вчителя, де теорія – це джерело, що насичує його практику, підвищує його майстерність: «Механічне, бездумне втілення теоретичного положення в факт практичного досвіду призводить до спустошення живої думки вчителя, вихолощує з педагогічної праці те, що складає її серцевину, її душу – неповторність життєвих явищ, радість оновлення, що приходить до педагога з кожним новим поколінням учнів, необхідність творчості» [11].

Але В. Сухомлинський радить обережно підходити і до «живого» педагогічного досвіду, який ініціюється й розвивається самими учителями і не нав'язується «згори». Так, у праці «Розмова з молодим директором» він стверджує, що необхідність розширення власного педагогічного світогляду, знань про те чи інше педагогічне явище має відчутти, потребувати сам учитель. І з притаманним Василю Олександровичу художньо-образним баченням науково-методичної або ж виховної проблеми, так змальовує цей процес: «Досвід уявляється мені садом квітучих троянд. Ось нам треба пересадити цей квітучий кущ із саду на своє полеліпе

Що для цього треба зробити? Насамперед вивчити ґрунт свого поля, додати те, чого в ньому не вистачає. Підготувати цей ґрунт, потім уже пересаджувати. Але як? Разом з ґрунтом, не оголюючи коренів». І продовжує далі свою думку про те, що не можна похапцем, без підготовки «пересаджувати кущ», ламаючи й обрубуючи живі корені, коли «втикають саджанці і навіть гілки без коренів на своєму полі», і цей кущ засихає. Всі дивуються: «усе робимо нібито точно так, як роблять творці передового досвіду, а досвід не приживається... нема нічого цінного в цьому досвіді, даремно його розхвалюють, робитимемо все, як і раніше» [14, с. 405].

З цієї задовгої, але такої яскравої цитати впливає наступна думка педагога: для запозичення педагогічного досвіду потрібно готувати ґрунт, створювати атмосферу творчості, неспокою, пошуку. В.Сухомлинський неодноразово висловлював цю думку і у своїх працях, і у листуванні. Так, у листі до директора однієї з шкіл на Кіровоградщині, відповідаючи на повідомлення про конференцію педагогічного колективу цієї школи, присвячену книзі «Серце віддаю дітям», зазначив: «На конференціях за книгами часто звучить не то вимога, не то розпорядження: будемо і ми робити точно так же. Мені не хотілося б, щоб в Гайворонській школі № 5, відомій мені своїми творчими устремліннями, в процесі обговорення прозвучала ця думка. Запозичення досвіду – це творче осмислення ідей в особистій творчій лабораторії кожного вчителя» [13].

Звернення до спадщини Василя Олександровича свідчить, що з поміж усіх складових педагогічного досвіду: ідеї класиків педагогіки щодо того чи іншого питання; вивчення актуального досвіду, який пропагується педагогічною пресою,

*Липецький метод (1961) – зміна в організації і проведенні етапів шкільного уроку, який отримав назву «об'єднаний», був запропонований місцевим науковцем учителям м. Липецька (звідси – липецький), користувався увагою радянського вчителства, набув характеру обов'язковості. Досить швидко був згорнутий.

його носіями й іншими особами; набуття педагогічного досвіду в своєму педагогічному колективі через особистісне зростання – з цих трьох складових перевагу він віддавав саме останньому. Відтак, вдумливому особистісному ставленню до педагогічного досвіду, пропущеному через власний доробок, власні устремління, власну творчість В. Сухомлинський надає першорядного значення. І не лише декларативно – педагог вважав, що учитель, а особливо учитель його школи має поєднувати повсякденну роботу з дослідницькою, яка підтримується і спрямовується педагогічним колективом на чолі з директором. І Павлівська школа була прикладом такого поєднання. Василь Олександрович називав це «елементами дослідницької роботи», справедливо вважаючи це «елементами», які складають певну частину усіх напрямів роботи школи. Прихильник довгострокового експериментування, він в різні роки визначав головні напрями практичної роботи школи, до яких долучався кожен учитель, набуваючи при цьому педагогічного досвіду, як власного, так і своїх колег, здійснюючи водночас «мисленнєвий аналіз проблем», тобто рефлексію і саморефлексію. У книзі «Школа Сухомлинського в Павлівці – погляд крізь призму часу» (2013) ми означили такі напрями її експериментальної діяльності: система трудової підготовки та виховання учнів у праці; створення навчально-виховного середовища; дослідження проблеми «Єдність думки і почуттів» [12, С. 31–34]. Щодо «елементів» дослідницької роботи, то він радить «розпочинати з найпростішого. Хай усі вчителі – і початкових, і середніх, і старших класів – подумають над питанням: яка залежність мислення, думки школярів від уміння читати? ... Хай заглиблюються думкою у цю цікаву залежність» [14, с. 404].

Які ж шляхи пропонував В. Сухомлинський для набуття готовності, устремління до творчості через педагогічний досвід, свій або ж своїх колег, які трудяться поруч? Перелічую їх у наступній послідовності:

- науково-педагогічна рада (педагогічні понеділки двічі на місяць);
- психологічний семінар;
- рукописний журнал «Педагогічна думка», куди вчителі пишуть свої виступи, статті, доповіді;
- колективні дослідження, де кожен має свою тему;
- школа для батьків;
- аналіз уроків (аналізується робота учителя й учнів);
- аналіз виховної роботи;
- саморозвиток (саморефлексія).

Ці складові, що входять до педагогічного досвіду, описані самим Василем Сухомлинським («Павлівська середня школа» (1969), «Розмова з молодим директором» (1973, уривки почали публікуватися з 1965), «Сто порад учителям» (1976).

Що ж стосується дослідників спадщини педагога, то вони розглядали це питання крізь призму аналізу певних напрямів його творчості, що виключає цілісний підхід до педагогічного досвіду В. Сухомлинського [15, с. 150–275]. А з огляду на питання, що розглядаємо, то у підходах педагога до процесу набуття учителем педагогічного досвіду, що веде до педагогічної майстерності, важливий системний і цілісний підхід, який надасть можливість всебічно розглянути це питання.

Оприлюднення творів і статей Василя Олександровича у всесоюзній, республіканській, обласній і районній пресі, в яких висвітлювалася діяльність Павлівської школи, викликала у педагогічної громадськості і батьків не лише інтерес до його творчості, а й бажання приїхати на власні очі побачити школу або ж принаймні написати листа педагогові й поділитися наболілим, тим, що хвилює. Ці листи до В.Сухомлинського, його листування з багатьма дописувачами, які ще чекають своїх дослідників, вважаємо невід'ємною частиною того, що входить до поняття «педагогічний досвід». Зазначимо, що в 1950–1960-х рр. написання листів і відвідування закладів освіти були єдиними засобами комунікації між педагогами, двостороннім або ж багатостороннім.

Кількість листів до В. Сухомлинського, переданих до Центрального державного архіву вищих органів державної влади та управління України (ЦДАВО), складає 6726 листів (12 064 сторінки). У переліку листів зазначено: листи від вчителів (255), листи від батьків (161), листи з проханням відвідати ПСШ (180), листи від дошкільних працівників і маленьких дітей (17) та ін. Переважна кількість з них написана в період з 1966 по 1970 рр. [10].

Під час відвідування школи (груп або ж окремих осіб) Василь Олександрович проводив із ними бесіди, а «приїзд директорів і завучів у Павлівську середню школу став однією з традицій навчально-виховного процесу, коли відбуваються бесіди, відвідування уроків, перегляд учнівських робіт, зустрічі з учителями» [14, с. 396]. Бо головним у ознайомленні з педагогічним досвідом він вважав «живе, безпосереднє спостереження явищ навчально-виховної роботи, роздуми про ці явища, про взаємозв'язок і залежність між ними» [14, с. 396].

Минуло багато часу з тієї пори, але напрацювання В. Сухомлинського залишаються в полі зору українських і зарубіжних освітян. Через роки випробувань концептуальні ідеї щодо розбудови навчального процесу, освітнього простору дитини, ціннісних вимірів у освіті і вихованні ввійшли до керівних документів у розбудові освітньої галузі, і зокрема до концептуальних засад діяльності Нової української школи. Нині спостерігаємо, що досвід педагога актуалізувався навіть на фоні постійного інтересу до спадщини педагога протягом останніх десятиліть.

І сьогодні творчі педагоги і вихователі, продовжуючи багатолітню традицію, звертаються до доробку педагога як до досвіду, який доцільно використовувати. Для того, щоб уявити і побачити масштаб і напрями цього явища, звернемося до біобібліографічного покажчика «Василь Олександрович Сухомлинський: до 100-річчя від дня народження» (2018), який має розділи, які нас особливо цікавлять: «Дослідження педагогічної діяльності і спадщини» (1740 позицій). Вони написані переважно науковцями і адресовані здебільшого викладачам закладів вищої освіти, науковцям, аспірантам і докторантам, працівникам системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Розділ же «Творче використання ідей і доробку педагога» має 566 позицій, тобто 566 описів, які містять у собі повні дані про методичні рекомендації, матеріали до лекцій і тематичних вечорів, методичні листи, програми, практикуми тощо. Але лівова частина з них – це опис власного досвіду освітян щодо творчого впровадження ідей педагога в роботу різних закладів освіти – від дитячих садочків до педагогічних університетів і колегіумів [15].

І хоча важко провести «водорозділ», чітко розмежувати ці два напрями, все ж у першому розділі поміщено аналітичні й інтерпретаційні статті і монографії, і кількість звернень до аналізу практики впровадження ідей і методик

В.Сухомлинського поза його власним досвідом практично відсутня. Що ж стосується розділу про матеріали щодо творчого використання його досвіду, то вони з року в рік зростають. Наприклад, якщо в 1970-х роках кожного року оприлюднювалося 5-6 публікацій, присвячених використанню доробку педагога, то в 1990-х – до 10, а в 2000-х – в середньому до 15 публікацій на рік [15]. Публікаційна активність із цієї тематики зростає у роки, коли увага освітян особливо прикута до спадщини педагога: це так звані «круглі дати», коли відбувалися міжнародні і всеукраїнські заходи, присвячені педагогові, і освітяни отримували більш широку трибуну для висвітлення своєї причетності до досвіду педагога. Наприклад, у 1988 р. було опубліковано 38 статей, у 2003 – 57, у 2008 – 59. Відтак, маємо тенденцію до зростання інтересу саме до педагогічного досвіду. І тут перше місце посідає звернення до художньо-етичної спадщини педагога. Найбільш затребуваною вона є у дошкільній, де педагогічний процес був до останнього часу менш зарегламентованим, запрограмованим і було більше можливостей для тих, хто цього бажав, системно підходити до творчого розвитку художньої спадщини як до чуттєво-естетичного, морального й інтелектуального освоєння дитиною світу (біля 100 публікацій відповідно до Біобібліографічного покажчика, починаючи з 1983 року). Найяскравіший приклад такого долучення – це дитячий садок «Ялинка» м. Бровари, на базі якого створений і активно працює Всеукраїнський центр з розповсюдження і впровадження ідей В. О. Сухомлинського серед дошкільних навчальних закладів (з 2015), а його керівник – Тетяна Тоцька активно популяризує свою роботу в тому числі і через публікації у пресі.

Наступним напрямом за інтенсивністю поширення можна поставити застосування художніх мініатюр педагога в початковій освіті і в перших підручниках для читання (Читанках), які застосовуються і в класній, і в позакласній роботі. Окремий напрям творчого застосування – це проведення *уроків мислення* (на природі або в класі), спрямований на творчий розвиток дитини. Отримали також і розвиток застосовувані Василем Олександровичем такі методики організації/педагогізації навколишнього середовища, як: школа під голубим небом, уроки мислення на природі, шкільний сад тощо.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Ми схематично і побіжно окреслили напрями творчого розвитку ідей і досвіду Василя Сухомлинського в сучасному загальнопедагогічному просторі України. Але це питання потребує подальшого вивчення й аналізу, диференційованого підходу, що спирається на багато чинників, і серед них: творчість вчителя/вихователя, тип закладу освіти, аналіз конкретного змістового наповнення тощо. Дуже не хотілося б, аби творче впровадження педагогічного досвіду педагога перетворилося у «липецький метод».

Список використаної літератури

1. Березівська Л. Реформування загальної середньої освіти в Радянській Україні в умовах авторитарного суспільства (1931–1991): історіографія та джерела. *Науково-педагогічні студії*. 2019. № 3. URL: <http://npstudies.dnpb.gov.ua/issue/view/10061/showToc> (дата звернення 24.09.2020).
2. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1038 с.

3. Ковальова С. В. Концепт передового педагогічного досвіду як соціально-педагогічної категорії. *Народна освіта* : електрон. наук. фах. вид. / НАПН України, Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів, Міжнар. освіт. фонд ім. Ярослава Мудрого. Біла Церква, 2015. Вип. 1. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2708 (дата звернення: 24.09.2020).

4. Козинец Л. А. Инновационный педагогический опыт как объект научного познания. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2016. Вип. 66. С. 55–63.

5. Корніїв О. Дещо з практики викладання природознавства в Березанській семирічці. *Шлях освіти*. 1930. № 1/2. С. 127–132.

6. Кравчук О. В. Антиінноваційні бар'єри в історії педагогічного новаторського руху в Україні у ХХ ст. *Зб. наук. пр. Педагогічні науки* / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2017. Вип. 77, т. 1. С. 23–27.

7. Лук'янець І. Наш безперервний п'ятиденний тиждень. *Рад. освіта*. 1930. № 3. С. 57–58.

8. Методичні рекомендації з виявлення, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду / уклад. Бондарчук Г. П. ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т післядиплом. пед. освіти. Київ, 2011. 38 с.

9. Педагогическая энциклопедия : в 4 т. Т. 3 / гл. ред.: И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. М. : Совет. энцикл., 1966. 880 стб.

10. Список папок з перепискою В. О. Сухомлинського з установами й окремими особами, підписаний зав. відділом комплектування ЦДАВО 29 жовтня 1981 р. *Особистий архів*.

11. Сухомлинский В. Педагог – коллектив – личность. *Педагогические апокрифы. Этюды о В. А. Сухомлинском*. Харьков, 2008. С. 233–238.

12. Сухомлинська О. Школа Сухомлинського в Павлиші – погляд крізь призму часу. Київ : Пед. думка, 2013. 123 с.

13. Сухомлинський В. Лист Б. А. Резніку, 1969 р. *Особистий архів*.

14. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. *Вибрані твори* : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. Київ, 1977. Т. 4. С. 393–626.

15. Василь Олександрович Сухомлинський : до 100-річчя від дня народж. : біобібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : Твори, 2018. 395 с.

16. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

17. Villion J. Les expériences pédagogiques : vers une méthode active et efficace. *Idées économiques et sociales*. 2010. № 3 (161). P. 29–39.

References

1. Berezivska, L. (2019). Reformuvannia zahalnoi serednoi osvity v Radianskii Ukraini v umovakh avtorytarnoho suspilstva (1931–1991): istoriohrafia ta dzherela [Secondary education reform in the Soviet Ukraine under conditions of authoritarian society (1931–1991): historiography and research sources]. *Naukovo-pedahohichni studii [Research and educational studies]*, 3. Retrieved from <http://npstudies.dnpb.gov.ua/issue/view/10061/showToc> [in Ukrainian].

2. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

3. Kovalova, S. V. (2015). Kontsept peredovoho pedahohichnoho dosvidu yak sotsialno-pedahohichnoi katehorii [The concept of advanced pedagogical experience as a socio-pedagogical category]. *Narodna osvita [Public education]*, 1. Retrieved from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2708 [in Ukrainian].

4. Kozinets, L. A. (2016). Innovatsionniy pedagogicheskiy opyt kak ob'ekt nauchnogo poznaniya [Innovative pedagogical experience as an object of scientific knowledge]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii [Humanitarian Bulletin of the Zaporizhia State Engineering Academy]*, (66), 55–63 [in Russian].
5. Kornii, O. (1930). Deshcho z praktyky vykladannia pryrodoznavstva v Berezanskii semyrichsi [Some of the practice of teaching science in the Berezan seven-year school]. *Shliakh osvity [The path of education]*, 1/2, 127–132 [in Ukrainian].
6. Kravchuk, O. V. (2017). Antynnovatsiini bariery v istorii pedahohichnoho novatorskoho rukhu v Ukraini u XX st. [Anti-innovation barriers in the history of the pedagogical innovation movement in Ukraine in the twentieth century]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Collection of Research Papers of Kherson State University. Pedagogical sciences]*, (77), 1, 23–27 [in Ukrainian].
7. Lukianets, I. (1930). Nash bezperervnyi piatydennyi tyzhden [Our continuous five-day week]. *Radianska osvita [Soviet education]*, 3, 57–58 [in Ukrainian].
8. Bondarchuk, H. P. (Comp.). (2011). *Metodychni rekomendatsii z vyivlennia, vyvchennia, uzahalnennia ta poshyrennia peredovoho pedahohichnoho dosvidu [Methodical recommendations for identification, study, generalization and dissemination of advanced pedagogical experience]*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Kairov, I. A., & Petrov, F. N. (Eds.). (1966). *Pedagogicheskaya entsiklopediya [Pedagogical encyclopedia]*. (Vols. 1–4). Moscow: Sovetskaya entsiklopediya [in Russian].
10. Spysok papok z perepyskoiu V. O. Sukhomlynskoho z ustanovamy y okremymy osobamy, pidpysanyi zav. viddilom komplektuvannia TsDAVO 29 zhovtnia 1981 r. [The folders of a list with V. O. Sukhomlinsky's correspondence with the establishment of certain persons, the supervising authority on the complement of the Central State Archive of the Government of Ukraine by signatures on July 29, 1981]. *Osobystyi arkhiv [Personal archive]* [in Ukrainian].
11. Suhomlinskiy, V. (2008). Pedagog – kollektiv – lichnost [Teacher – collective – personality]. *Pedagogicheskie apokryfy. Etyudyi o V. A. Sukhomlinskom [Pedagogical Apocrypha. Sketches about V. A. Sukhomlinsky]* (pp. 233–238). Kharkov: Akta [in Russian].
12. Sukhomlynska, O. (2013). *Shkola Sukhomlynskoho v Pavlyshi – pohliad kriz pryzmu chasu [Sukhomlinsky's school in Pavlysh – a look through the prism of time]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi, V. (1969). Lyst B. A. Riezniku [Letter to B. A. Reznik]. *Osobystyi arkhiv [Personal archive]* [in Ukrainian].
14. Sukhomlynskyi, V. (1977). Rozmova z molodym dyrektorom [Conversation with a young director]. *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 4, pp. 393–626). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
15. *Vasyl Oleksandrovykh Sukhomlynskyi: do 100-richchia vid dnia narodzhennia: biobibliohrafichnyi pokazhchik [Vasyl Oleksandrovykh Sukhomlynskyi: to the 100th anniversary of his birth: biobibliographic index]*. (2018). Vinnytsia: Tvory [in Ukrainian].
16. *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. (2002). Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
17. Villion, J. (2010). Les expériences pédagogiques : vers une méthode active et efficace. *Idées économiques et sociales*, 3 (161), 29–39.

Olga V. Sukhomlynska

doctor of pedagogical sciences, professor,
Full members of the NAES of Ukraine,
chief researcher of Sukhomlynskyi Studies Sector of the Pedagogical
Source Studies and Biographistics Department
of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine
Kyiv, Ukraine

e-mail: 2991946@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2033-285X

PEDAGOGICAL EXPERIENCE THROUGH THE PRISM OF IDEAS AND PRACTICE VASYL SUKHOMLYNSKYI IN RETROSPECTIVE

In the article we analyze the influence of Vasyl Sukhomlynskyi's ideas and pedagogical experience on the organization and functioning of the educational process in educational institutions of different levels, mainly preschool and general education, during the last two decades, which qualifies as the history of the recent past or the history of the present. To do this, the essence of the concepts of «practice», «pedagogical experience», «advanced pedagogical experience», as well as a brief analysis of the emergence and functioning of the phenomenon of advanced pedagogical experience in the domestic educational space since the 1950s and ending today. The attitude of V. Sukhomlynskyi to the advanced pedagogical experience is characterized: negative – in the case of its imposition and administration and positive, when its appropriation is based on the desire of the teacher or the team of teachers. Forms and means of acquiring and using pedagogical experience in Pavlysh secondary school are revealed: scientific-pedagogical council, psychological seminar, participation in publications of the handwritten journal «Pedagogical thought», analysis of lessons, choice of topic for research, etc. This was qualified by V. Sukhomlynskyi as a movement towards the acquisition of pedagogical skills, the highest manifestation of which is reflection and self-reflection. The attitude of domestic educators to the pedagogical experience of Vasyl Sukhomlynskyi and the school managed by him, which are reflected in his work and school documentation, is highlighted. The analysis was carried out by studying and summarizing information about the relevant publications, the topics of which were included in the biobibliographic index «Vasyl Oleksandrovykh Sukhomlynskyi: to the 100th anniversary of his birth» (2018). The analysis showed a general trend towards retrospective and long-term growth of the interest of educators, especially preschool workers and teachers of secondary schools in the creative development of V. Sukhomlynskyi's ideas in the organization and implementation of education and the upbringing of children in terms of reform and change.

Key words: *practice; pedagogical experience; advanced pedagogical experience; school; teacher; innovations; pedagogical skill; creativity; reflection; self-reflection.*

Надійшла до редакції 16.09.2020 року