

Каринэ Ю. Брешковская²³

Государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого,
кафедра психологии и педагогики, г. Тула, Российская Федерация

ИЗУЧЕНИЕ ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ Л. Н. ТОЛСТОГО КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Аннотация: В статье представлен научный анализ проблемы совершенствования профессиональной деятельности учителя, содержательно характеризуется компетентный подход как методологическая составляющая современного отечественного образования, ориентированный на становление личности ребенка как субъекта семейной, профессиональной и гражданской жизнедеятельности; актуализируется философско-педагогическое наследие Л. Н. Толстого в контексте модернизации отечественного образования. В статье раскрываются методические стороны организации Л. Н. Толстым учебного процесса: его цель, основные методы и методики реализации процесса обучения, а также представлены педагогические условия для создания эффективного образования учащихся. В ходе исследования авторами был осуществлен теоретический анализ разнообразной литературы по проблеме. Авторами делается вывод, что философско-педагогическое наследие Л. Н. Толстого имеет ценностный смысл для совершенствования профессиональной компетентности учителя, обоснования концептуальных основ современного школьного образования, ориентированного на «приспособления» системы образования к ребёнку, его интересам и способностям, достижение качественных образовательных результатов всеми обучающимися независимо от социального статуса, гендерных особенностей, этнической принадлежности, вероисповедания, уровня развития.

Ключевые слова: гуманистическая парадигма образования, компетентный подход, профессиональная деятельность учителя, философско-педагогическое наследие Л. Н. Толстого.

Явления глобализации и интеграции образовательного пространства в контексте происходящего в России поиска новой парадигмы педагогического образования, предполагают соотнесение общечеловеческих ценностей с культурно-национальными традициями. Это обусловлено активным участием и заинтересованностью

²³karine_br@mail.ru

общественности в дальнейшем развитии собственной культуры, где образовательные запросы у разных этносов в большей степени направлены на удовлетворение возрастающего интереса к родной культуре, традициям, обычаям, истории в рамках роста национального самосознания и самоидентификации.

Возрастание интереса в науке и педагогической практике к явлениям лично-индивидуальным, духовным, желание «антропологизировать» бытие, максимально наполнить его человеческим содержанием становится главным ориентиром современной составляющей общественного развития и образования в новых культурно-исторических реалиях (Запесоцкий 2002).

В контексте гуманистической парадигмы образования, в которой всё большее значение приобретают ценности сосуществования, ценности жизни и природы, уважения личности, готовой взять на себя «ответственность за направляемое им самим развитие общества», возрастает роль гуманитарной культуры как качественной характеристики социального субъекта, степень развития у индивида и общества гуманистических начал. Поэтому приоритетная роль в сохранении и развитии материальной и духовной культуры народа, его традиций, этнической самобытности в процессе взаимного обогащения культур принадлежит образованию.

Следует заметить, что в качестве актуальнейших направлений развития современного образования выступает компетентностный подход. Модернизация содержания образования в русле компетентностного подхода предполагает выделение в качестве главной цели - ориентацию на формирование профессионального мышления будущего педагога, основанного на осознании им сущности своей профессиональной деятельности как деятельности по решению учебно-воспитательных задач, направленных на становление личности ребенка как субъекта семейной, профессиональной и гражданской жизнедеятельности на основе принципов гуманизации, гуманитаризации, психологизации и демократизации (В. И. Байденко, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, А. В. Хуторского и др.).

Система обучения подразумевает стратегию учения в обучении с разработанным порядком интеллектуальных действий учеников и преподавателей на уроке (Круль, Видосављевић 2020: 245).

Данные принципы реализации отечественного образования обусловлены особенностями позиции педагога, разделяющего идеи гуманистического воспитания, поддерживающего свободу ребенка в его ценностном самоопределении, позволяют выстраивать новую педагогическую реальность и взаимодействовать в ней, давая возможность ребенку вписаться в универсум человеческой культуры, помогая обрести те качества, которые и позволяют говорить о человеке как о носителе собственного человеческого начала. Научной основой реализации идей компетентностного подхода в профессиональной

подготовке учителя являются: философско-педагогические идеи об образовании как факторе развития человека и общества; методология современной педагогической науки; ведущие тенденции развития общего и высшего педагогического образования.

Анализ философской, социальной и педагогической литературы показал, что компетентностный подход в рамках гуманистической парадигмы образования может рассматриваться, как:

- методологический принцип, в соответствии с которым осуществляется психолого-педагогическая деятельность с учётом личностного смысла педагогических действий; смыслообразующего, ценностного, ресурсного развития культуры педагога;

- как педагогическая технология, которая предполагает поиск эффективных направлений в системе взаимодействия «учитель-ученик», «ученик-ученик», в которых происходит развитие всех участников образовательного процесса;

- как функция педагога, направленная на создание предположительных вариантов личностного и профессионального роста, прогнозирование её результатов;

- как компонент профессиональной деятельности педагога, который предполагает совместное с учащимися целеполагание и целереализацию в целостном образовательном процессе.

Следовательно, данный подход формирует понимание целостности личности как обладающей априорной ценностью и способностью к свободному творчеству, самораскрытию, самообразованию и профессиональной компетентности.

В контексте компетентностно-ориентированного подхода профессиональная компетентность учителя может рассматриваться «.. как владение учителем необходимой суммой знаний, умений, навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определённых ценностей, идеалов, педагогического сознания, а также как совокупность знаний, опыта, умений, гибкого владения педагогическими технологиями, нахождения оптимальных средств воздействия на ученика с учётом его потребностей и интересов, прав и свободного выбора способов деятельности и поведения» (Коджаспирова, Коджаспиров 2005: 133).

Таким образом, новый статус учителя обозначил проблемы аксиологического и онтологического аспектов его профессионализма, то есть ценностных ориентаций учителя, его этических установок, имеющих решающее значение для определения педагогических целей и задач, поиска путей их передачи и разрешения (Б. М. Бим-Бад, Е. В. Бондаревская, М. Н. Дудина, И. С. Якиманская).

В этой связи, представляется целесообразным осмысление педагогических идей и опыта Л. Н. Толстого (1828-1910 г.г.) – великого

писателя, мыслителя и педагога, который внёс большой вклад в формирование представлений о деятельности учителя, её сущности и специфики. Философско-педагогические идеи и педагогическая деятельность яснополянского педагога, на наш взгляд, имеют ценностный смысл для обоснования концептуальных основ современного школьного образования, ориентированного на «приспособления» системы образования к ребёнку, его интересам и способностям, ценности детства для дальнейшего развития личности, достижение качественных образовательных результатов всеми обучающимися, их самореализацию и активное участие в жизни общества, независимо от социального статуса, гендерных особенностей, этнической принадлежности, вероисповедания, уровня развития.

Теоретический анализ педагогических, философских, религиозных трудов Л. Н. Толстого, его дневниковые записи показал, что в своих сочинениях мыслитель рассматривает основное назначение учителя и его миссию в создании принципиально нового учебно-воспитательного пространства, в котором ведущее место занимает школа-лаборатория. Ее специфику определяет целенаправленный характер, избирательность способов и средств достижения цели и последовательность их применения исходя из особенностей личности обучающихся, её двойная детерминированность как предварительным идеальным планом, так и реальными условиями её осуществления в конкретной социальной среде.

Исходя из философского понимания того, что образование есть благо, даваемое жизнью, преподавание, по мнению Толстого, должно полностью совпадать с природным стремлением людей к приобретению знаний. Только таким образом организованное преподавание позволит людям, - считал он,- органично, непосредственно, а иногда и бессознательно усваивать знания.

В этом контексте образование, по мнению яснополянского педагога, является одной из высших форм культурной деятельности, и как главная культуротворческая сила, основная задача которой заключается в приобщении людей к «истинной жизни», заключающей в себе нравственное самосовершенствование в любви. Л. Н. Толстой считал, что человек не может жить не совершенствуясь, если он хочет жить «истинной» жизнью. В этом - единый для всех смысл жизни, который должен постичь и учитель. Мыслитель писал: «Воспитывая, образывая, развивая или, как хотите, действуя на ребенка, мы должны иметь и имеем бессознательно одну цель – достигнуть наибольшей гармонии в смысле правды, красоты и добра» (Толстой 1989: 286).

В связи с этим, Л. Н. Толстой считал, что деятельность учителя должна способствовать не развитию, а гармонии развития ученика, что обусловлено человекотворческой природой культуры, способностью воспроизводить человека во всей его целостности и всесторонности. В процессе интериоризациявлений, феноменов, культурных ценностей

раскрывается творческий потенциал личности ребёнка. При этом он обретает способность преодолевать насилие, создавать конструктивную альтернативу самому насилию, то есть участвовать в надситуативном действии, которое обеспечивает овладение саморазвивающимися формами духовно-практического опыта человечества.

Отрицая саму возможность обретения знания того, что «нужно для совершенствования человека», Толстой не принимал позиции философов (Гегеля, Л. И. Шестов, Г. Флоровский, Н. Н. Страхов и др.), педагогов (М. Монтень, Г. Спенсер, П. Прудон, Г. Песталоцци, С. И. Гессен, К. Д. Ушинский и др.), видящих всестороннее развитие личности в качестве конечной цели образования и педагогического процесса. Он считал, что «образование есть история» и поэтому оно не может иметь конечной цели. Деятельность же образующего, как и образываемого, напротив, имеет одну неизменную цель – стремление к равенству знаний. Поэтому задача науки образования и состоит только в изучении тех условий, которые способствуют достижению этой цели.

Следует отметить, что основной задачей педагогической деятельности в условиях реализации компетентного подхода в работе с учащимися школьного возраста, связана с созданием оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка, что в современной гуманистической парадигме образования рассматривается как профессиональная деятельность учителя, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности (Коджаспирова, Коджаспиров: 2005). Следовательно, основная проблема современной педагогической деятельности состоит в необходимости совмещения требований и целей педагога с возможностями, желаниями и целями обучающихся, что не допускалось нормативной педагогикой предыдущих лет.

В этой связи актуальное звучание получает мысль Л. Н. Толстого о том, что «в каждом явлении образования мы видим двух деятелей – образующего и образующегося, воспитателя и воспитанника. Ретроспективный анализ философско-педагогических взглядов мыслителя показал, что в этом понимании Л. Н. Толстым образования и, следовательно, педагогического процесса отчетливо прослеживается его антропологическая сущность: не образование ради образования, а образование в интересах самого человека, которое в данном случае исключает схоластически-догматический подход, сложившийся в предыдущие столетия и уже не отвечающий потребностям развития России второй половины XIX века. Л. Н. Толстой подчеркивал, что для организации педагогического процесса, то есть образования, весьма важно понимать его сущность как взаимодействие учителя и ученика. В статье «Прогресс и определение образования» он писал: «В каждом явлении образования мы видим двух деятелей – образующего и образующегося, воспитателя и воспитанника. Для того чтобы

изучить явления образования... найти его определение и критерий... необходимо изучить как ту, так и другую деятельность и найти причину, совокупляющую эти две деятельности в одно явление, называемое образованием или воспитанием» (Толстой 1989: 267). Поэтому образование и учение рассматривалось Л. Н. Толстым как отношение двух лиц или двух совокупностей лиц, имеющих целью образование или обучение (Толстой 1989: 321-322). Эти отношения в современном контексте образования можно рассматривать как целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Одним из главных качеств этих отношений является то, что они всегда результат взаимопонимания, взаимовлияния, взаимоустремления, взаимовыражения, взаимодействия.

Основной целью взаимодействия, в том числе и педагогического, является обретение человека своей внутренней сущности, его аутентичность своему бытию, своей природе, что подразумевает его дальнейшие личностную и профессиональную самореализацию. Педагогическое взаимодействие не только двусторонний, двунаправленный процесс, в котором осуществляется обмен действиями, операциями и их вербальными и невербальными сигналами между участниками деятельности, это и происходит обмен установок, эмоциональных состояний, смыслов, ценностей, т.е. всего того, что оказывает влияние на внутренний мир человека, может выступать фактором его творческого саморазвития и самосовершенствования (Басалаева et al: 2015).

Контент-анализ дневниковых записей, журнала яснополянской школы, педагогических сочинений позволил выявить, что для Л. Н. Толстого несомненно, что наилучшее отношение между учителем и учениками есть отношение естественности, которое диаметрально противоположно отношению принудительности. В связи с этим, Толстой писал, что «мерило всех методов состоит в большей или меньшей естественности отношений и поэтому в меньшем или большем принуждении при учении» (Толстой 1989: 322). Это, по мнению отечественного педагога, подтверждает и личный опыт каждого учителя. Он отмечал: «Всякий учивший детей, вероятно, замечал, что, чем хуже сам учитель знает предмет, которому он учит, чем меньше он его любит, тем ему нужнее строгость и принуждение; напротив, чем больше учитель знает и любит предмет, тем естественнее и свободнее его преподавание» (Толстой 1989: 322).

В условиях догматического, формально-логического методов организации учителем обучения могут возникать, по мнению Л. Н. Толстого, такие тяжёлые последствия как лень, апатия, честолюбие и др., что в современной психологии соотносится с процессами деперсонализации или разрушения личности. По мнению Толстого, традиционные подходы в организации педагогического процесса

тормозят личностное и творческое развитие детей, что, по мнению яснополянского педагога, было определенным регрессом, возвращением к дикости. Он писал: «Всякий школьник до тех пор составляет диспарат в школе, пока он не попал в колею этого полуживотного состояния. Как скоро ребенок дошел до этого положения, утратил всю независимость и самостоятельность, как только проявляются в нем различные симптомы болезни - лицемерие, бесцельная ложь, тупик и т. д., так он уже не составляет диспарат в школе, он попал в колею, и учитель начинает быть им доволен» (Толстой 1989: 62).

Не останавливаясь подробно на описании Л. Н. Толстым всех методов организации учителем педагогического процесса, отметим те, которые, на наш взгляд, наиболее наглядно позволяют представить специфику педагогической деятельности, ориентированной на личность ученика, обеспечивающей готовность к жизни, приобщение к духовно-нравственным ценностям. Необходимо отметить, что у Л. Н. Толстого методы обучения соотносятся со способностями человека, которые имеют не только субъектный характер, но и несут на себе отпечаток социального аспекта развития личности и человеческого общества. Условно их можно классифицировать как методы, способствующие развитию интеллекта и сознания личности (беседа, рассказ, диалог); методы формирования опыта ценностного отношения к миру, людям, самому себе (искусство); методы формирования опыта деятельности поведения (пример, анализ жизненных ситуаций, упражнение, опыт, экскурсии) (Брешковская 2008).

Важно заметить, что среди всех словесных методов Л. Н. Толстой явное предпочтение отдавал диалоговому, на основе которого собственно и «выстраивается» беседа учителя с учеником. В процессе преподавания Л. Толстой уделял диалогу большое внимание, но предостерегал против его упрощённого понимания. Ошибку «сократического метода» он видел в навязывании своим ученикам собственного мнения учителем. «Сократический метод» вырождался в процессе простого угадывания школьниками того ответа, который хотел услышать их педагог. Самостоятельное мышление в таком случае практически не развивалось. Поэтому Л. Н. Толстой выступал за равноправный диалог, когда учитель не знает однозначного ответа, а находится в ситуации сотворчества со своими учениками.

Наиболее показательным примером применения учителем диалогового метода в педагогическом процессе являются беседы Толстого с детьми по нравственным вопросам. В этом контексте диалог выступает не только средством познания, но и способом поиска истины, что позволяет рассматривать беседу как «сократической» по своему характеру. В данном случае он отвечает природе человека – общающегося, вопрошающего и слушающего существа, что, в свою очередь, позволяет «сократический метод» в обучении сделать осмысленным для ученика. Диалог, ориентированный на личность

ученика, меняет также характер общения и учебной деятельности, которые приобретают ярко выраженную активность как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Поэтому в понимании Л. Н. Толстого диалог имеет познавательную, этическую и эстетическую ценность. Познавательная ценность диалога реализуется в понимании ребёнком мира и нахождении своего места в мире, в выборе ценностных ориентиров, постепенно складывающихся в систему ценностей, о которых идет речь на конкретных уроках. Этическая ценность состоит в открывшейся ребенку возможности увидеть себя со стороны, приобщиться к духовно-нравственным аспектам, выработке рефлексивного отношения к миру и к себе, осмыслению их при помощи изучения и сравнения.

Не менее действенным методом, используемым учителем в профессиональной деятельности и осуществлении педагогического процесса, Толстой считал метод примера, действенность которого он связывает со способностью детей к подражанию, подверженности их «бессознательному внушению». «Учатся и воспитываются дети, отмечал Л. Н. Толстой, только благодаря заразительности примера, в состоянии, которое он называет «первой степенью гипноза» (Толстой 1989: 445).

В рамках модели «субъект-субъектного» взаимодействия деятельность педагога – это череда живых ситуаций взаимодействия с детьми, которая предполагает формирование рефлексивных знаний и умений, которые важны для духовно-нравственного самоопределения, саморазвития, становления субъектных качеств учащихся.

Основными критериями эффективности применяемых учителем методов организации педагогического процесса Л. Н. Толстой считал не только знания, ум учащихся, но и их отношение друг к другу, Богу, миру, самим себе, в основе которых – духовно-нравственные ценности, осознание своего «Я» как активного субъекта свободной творческой деятельности.

В основу методики организации педагогического процесса учителем легло убеждение Л. Н. Толстого о том, что это есть «искусство и талант», обусловленные потребностью отвечать «на все возможные затруднения, встречаемые учеником». Рассматривая урок как основную форму организации учителем педагогического процесса, Толстой призывал соотносить его с особенностями учащихся, их «душевными силами» и условиями протекания познавательной деятельности свободного, творческого характера (Брешковская 2018)

В статье «Общие замечания для учителя» Л. Н. Толстой описал главные условия организации учителем урока в новых культурно-исторических условиях второй половины XIX в. В ней отечественный педагог отмечал, что для того чтобы ученик учился охотно, нужно:

- 1) чтобы, чему учат ученика, было понятно и занимательно и
- 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях (Толстой 1989: 289).

Чтобы ученику было понятно и занимательно то, чему его учат, писал Толстой, избегайте двух крайностей: не говорите ученику о том, чего он не может знать и понять, и не говорите о том, что он знает не хуже, а иногда и лучше учителя. «Для того чтобы не говорить того, чего ученик не может понять, избегайте всяких определений, подразделений и правил. Все учебники состоят только из определений, подразделений и правил, а их-то именно и нельзя сообщать ученику» (Толстой 1989: 286). Толстой подчеркивал, что ученику необходимо давать как можно больше сведений и вызывать его на наибольшее число наблюдений по всем отраслям знания и как можно меньше сообщать ему общих выводов, определений, подразделений и всякой терминологии. По мнению Л. Н. Толстого, сообщать определение, правило, название целесообразно только тогда, когда «ученик имеет столько сведений, что сам в состоянии проверить общий вывод, когда общий вывод не затрудняет, а облегчает его» (Толстой 1989: 291). Другая причина, по которой урок бывает неприятен и незанимателен, по мнению Толстого, заключается в том, что «...учитель объясняет слишком длинно и сложно то, что давно уже понял ученик. Ученику так просто, что ему сказали, что он ищет особенного, другого значения и понимает ошибочно или уже вовсе не понимает» (Толстой 1989: 291).

Делая выводы, он писал: «...вообще толкуйте ученику то, чего он не знает, и то, что вам самим было бы занимательно узнать, если бы вы не знали... Никогда не торопитесь, переждите, возвращайтесь к тем же толкованиям» (Толстой 1989: 291).

Анализируя положение о «душевных силах ребёнка», которые должны находиться в «наивыгодных» условиях, Л. Н. Толстой писал: «Для того чтобы душевные силы ученика были в наивыгоднейших условиях, нужно:

1) чтобы не было новых, непривычных предметов и лиц там, где он учится;

2) чтобы ученик не стыдился учителя или товарищей;

3) (очень важное) чтобы ученик не боялся наказания за дурное учение, т. е. за непонимание; ум человека может действовать только тогда, когда он не подавляется внешними влияниями;

4) чтобы ум не утомлялся. Определить число часов или минут, после которого ум ученика утомляется, невозможно ни для какого возраста; но для внимательного учителя всегда есть верные признаки утомления; как скоро ум утомлен, заставьте ученика делать физическое движение, лучше ошибиться и отпустить ученика, когда он ещё не утомлен, чем ошибиться в обратном смысле и задержать ученика, когда он утомлен; тупик, столбняк, упрямство происходят только от этого;

5) чтобы урок был соразмерен силам ученика, не слишком легок, не слишком труден» (Толстой 1989: 292).

Рассматривая урок как одну из основных форм организации педагогического процесса, Толстой подчеркивал, чтобы все внимание ученика могло быть поглощено заданным уроком, давайте ученику такую работу, чтобы каждый урок чувствовался ему шагом вперед в учении (Толстой 1989: 292).

В условиях постоянного реформирования отечественного образования значимыми являются мысли Л. Н. Толстого о духовном и нравственном совершенствовании личности, роли и места образования в жизни общества. Деятельность, направленную на самосовершенствование, он считал самой важной областью деятельности человека. К основополагающим началам культуросозидающего процесса Л. Н. Толстой относил нравственное самосовершенствование личности, приводящее людей к единению с Богом и между собой. В связи с этим яснополянский мыслитель писал: «Только тогда наука перестанет быть тем, чем она есть теперь: с одной стороны, системой софизмов, нужных для поддержания отжившего строя жизни, с другой стороны, бесформенной кучей всяких, большей частью мало или вовсе ни на что не нужных знаний, а будет стройным органическим целым, имеющим определенное, понятное всем людям и разумное назначение, когда будет вводить в сознание людей те истины, которые вытекают из религиозного сознания времени» (Толстой 1989: 443). По мнению Л. Н. Толстого, религиозное сознание - есть сознание того, что материальное и духовное благо заключается в братской жизни всех людей, в их любовном единении.

По мнению Л. Н. Толстого, высшими формами культурной деятельности являются наука и образование. Отвечая на вопрос, что такое наука, он отмечал: «Наука... есть знание необходимейших и важнейших для жизни человеческой предметов знания. Таким знанием... было всегда, есть и теперь только одно: знание того, что нужно всякому человеку делать для того, чтобы как можно лучше прожить в этом мире Для того же, чтобы знать то, как наилучшим образом прожить свою жизнь в этом мире, надо прежде всего знать ..., что должно и чего не должно делать» (Толстой 1989: 460). Не отрицая прикладного значения наук, то есть «знаний о том, как наилегчайшем способом бороться с силами природы и как пользоваться ими для облегчения труда людского», Л. Н. Толстой указывал, что в современном мире, потеряв нравственные ориентиры, «все...эти прикладные науки, как физика, химия, механика, даже медицина и другие, могут так же часто служить вреду, как и пользе людей, как этой происходит теперь» (Толстой 1928-1958, т. 8: 142). Он подвергал критике современную ему науку, потому что она не включает в себя самых важных знаний человечества о душе, Боге и нравственности, но, напротив, умышленно игнорирует эти знания, извращает их или проповедует учения, долженствующие заменить их.

Основная миссия образования, которое является главным условием реализации человекотворческого потенциала, по мнению русского

философа, заключается в приобщении людей к «истинной жизни», которая рассматривалась Л. Н. Толстым как нравственное самосовершенствование в любви. Человек не может жить не совершенствуясь, если он хочет жить «истинной» жизнью. В этом заключается единый для всех смысл жизни, который должен постичь человек.

В связи с переходом от нормативной педагогики к гуманистической, новому осмыслению подвергаются требования к личности учителя, многие из которых были предвосхищены Л. Н. Толстым. Среди них, в условиях ориентации образования на непрерывность и компетентностный подход, особо следует отметить требование самосовершенствования и саморазвития учителя. Как уже отмечалось выше, самосовершенствование рождает духовное самоопределение личности, понимание своего призвания. Следовательно, содержание образовательного процесса должно строиться по принципу «онтологического реализма» - в стремлении охватить мир в его целостности и всеобщей взаимосвязи, сосредоточиваясь на вечных вопросах бытия.

Становится очевидно, что новые ориентиры развития отечественного образования не могут быть навязаны извне. Они могут стать результатом осмысления ситуации «человеческого бытия», природы и места человека в ней, основываться на рассмотрении образования как области межкультурного диалога, предполагающего выделение идеалов воспитания и традиций воспитательных воздействий.

В условиях утверждения в современной России гуманистической парадигмы общественного развития, необходимости возрождения духовности, сохранения культурно-национальных традиций, философско-педагогические взгляды Л. Н. Толстого в сфере организации образования как социального феномена получают новое звучание, которое позволяет:

- проследить развитие педагогических идей и концепций в отечественном образовании;

- разработать «...теории гуманистического воспитания, стержнем которой является учение о непрерывном нравственном самосовершенствовании человека в течение всей его жизни» (Лукацкий 2006: 5).

- осуществить сравнительно-сопоставительный анализ взглядов мыслителя на наиболее важные педагогические проблемы (цель и задачи воспитания, образования, содержание и организация данных процессов, принципы их реализации, деятельность школы, требования к учителю и т.д.);

- обосновать ценность ведущих теоретических положений педагогической практики той эпохи, страны, представителем которой является данный автор и актуализировать их в соответствии с проблемами современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

- Головко, Микола Васильович. Організація проектної діяльності учнів гімназії засобами сучасного підручника фізики Проблеми сучасного підручника. *Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання)*. Київ: Педагогічна думка. 2019: 32–34.
- Голуб, Ніна Борисівна. *Інтерактивні методи у навчанні риторики. Українська мова і література в школі*. 2009. № 2. С. 36–43.
- Годованець, Наталія Іванівна. Проектний метод вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*. Ірина Козубовська (ред.). Ужгород: Говерла, XXXI (2014). 47–48.
- Гуревич, Роман Семенович, Кадемія, Майя Юхимівна, Шевченко, Людмила Станіславівна. *Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі: навчальний посібник*. Вінниця: Планер, 2013.
- Кухар, Ніна Іванівна, Прокопчук, Людмила Володимирівна. Метод проектів – важливий засіб формування мовної компетентності під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. Вінниця: Планер. XXVI. (2018): 27–33.
- Кухаренко, Володимир Миколайович, Бондаренко Володимир Васильович. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія*. Харків: Міська друкарня, 2020.
- Гриневич, Лілія, Ільїч, Людмила, Морзе, Наталія, Прошкін, Володимир, Шемелинець, Іван, Линьов, Костянтин, Рій, Євген. *Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину: аналітична записка*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020.
- Пометун, Олена Іванівна, Пироженко, Лідія Володимирівна. *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*. Київ: А. С. К., 2005.
- П'яст, Наталія Йосипівна. Використання інтерактивних методів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. №1. 2010: 96–102.
- Раїчевић, Петар Ђ. Схватања дидактичара о примени метода наставног рада. *Зборник радова Учитељског факултета*, XIV (2020): 215–227.
- Симоненко, Тетяна Володимирівна. Реалізація інноваційних технологій навчання у процесі формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів. *Вісник Черкаського університету. Серія Філологічні науки. CLXIX*. (2009): 181–186.
- Karnikau, Robert, McElroy, John F. *Communication for the safety professional*. Chicago, 1975.

THE STUDY OF THE PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE OF L. N. TOLSTOY AS A CONDITION FOR IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENSE OF TEACHERS

Summary: *The article presents a scientific analysis of the problem of improving the professional activity of teachers. It describes the competence approach as a methodological component of modern domestic education, focused on the formation of the child's personality as a subject of family, professional and civil life; it actualizes the philosophical and pedagogical heritage of L. N. Tolstoy in the context of the modernization of domestic education. The article reveals the methodological aspects of the L. N. organization. Tolstoy's educational process: its purpose, main methods and techniques of implementing the learning process, and also presents pedagogical conditions for creating effective education for students. In the course of the research, the authors carried out a theoretical analysis of the literature on the problem. The authors conclude that the philosophical and pedagogical heritage of L. N. Tolstoy has a value sense for improving the professional competence of teachers, substantiating the conceptual foundations of modern school education, focused on the "adaptation" of the educational system to the child, his interests and abilities, achieving high-quality educational results for all students, regardless of social status, gender, ethnicity, religion, level of development.*

Keywords: *humanistic paradigm of education, competence approach, professional activity of a teacher, L. N. Tolstoy's philosophical and pedagogical heritage.*