

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378. 147.134:94

Н. О. Венцева,

кандидат педагогічних наук, доцент

А. О. Федчиняк,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Бердянський державний педагогічний університет)

nadya-venceva@rambler.ru

АКТУАЛІЗАЦІЯ ДОСВІДУ ВИЩОЇ ІСТОРИЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ 20-30 РР. ХХ СТОЛІТТЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Анотація

Автори дослідження, ґрунтуючись на аналізі широкого кола джерел, визначають особливості впровадження нових форм навчання у вищих історичних педагогічних закладах України 20–30 рр. минулого століття. У публікації також розкрито специфіку організації практичної підготовки студентів у досліджуваній період та можливості використання означених форм роботи в практиці сучасної вищої історичної педагогічної школи України.

Ключові слова: лабораторна та інтегрована системи навчання, Дальтон-план, виробнича практика, стажування.

Summary

The authors of the article define the peculiarities of the introduction of new forms of education in the higher historical pedagogical institutions of Ukraine of the 20-30's XX century.

Key words: laboratory and integrated education system, dalton plan, industrial practice, internship.

Постановка проблеми. Система підготовки педагогічних кадрів в Україні має багаторічну історію. Пройдений шлях є досить тривалим, складним та суперечливим. Однією зі складових цього шляху є історико-педагогічний доробок 20–30 рр. минулого століття. Нова педагогічна система, що формувалася в цей час в Україні, має велике науково-практичне значення і виступає важливим фактором розбудови сучасної вищої історичної педагогічної освіти. Вивчення цього періоду дає можливість визначити найбільш ефективні форми навчання, які свого часу були забуті і мають важливе значення для вдосконалення професійної підготовки сучасного вчителя.

Аналіз досліджень і публікацій. Українські вчені досліджували різні аспекти діяльності вищої історичної педагогічної освіти. Зокрема, загальнодидактичні основи розвитку вітчизняної вищої школи досліджував К. Баханов [1]. Історію становлення і розвитку системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в ХХ ст. вивчала С. Нікітчина [5]. Регіональну історію вищої школи досліджував В. Халамендик [8]. Історію окремих вищих педагогічних навчальних закладів розглянуто в працях В. Левченка [4].

Мета статті – з'ясувати особливості освітніх нововведень у вищій історичній педагогічній школі України в 20–30 рр. ХХ століття та визначити можливості застосування цього досвіду в сучасних умовах.

У контексті сучасних педагогічних реалій та змін, які відбуваються як у

вищій, так і в середній освіті, майбутній учитель історії має бути готовим до викладання декількох суспільствознавчих дисциплін, поєднаних в одному інтегрованому курсі. У цій площині важливим є новаторський досвід 20–30 рр. ХХ століття. На цьому етапі історію як шкільний предмет було ліквідовано, а замість нього вводився інтегрований курс суспільствознавства, який включав у себе історію праці, соціологію та окремі історичні факти з ідеологічним відбором. Відповідно, у вищих навчальних закладах стали готувати не вузькофахових спеціалістів, а вчителів з соціальних наук. Для цього з метою уникнення багатопредметності споріднені дисципліни об'єднувалися в один курс. Вивчалася також низка обов'язкових для всіх студентів дисциплін (політична економія, історія філософії, вступ до мовознавства, вступ у теорію й історію мистецтва, українська й російська мови з їх діалектологією і поліграфією тощо) і лише певною мірою поглиблювалися знання і навички в певній галузі (літературно-лінгвістичний чи суспільствознавчий). Унаслідок цього після закінчення вишу молоді вчителі за бажанням могли викладати в трудовій школі або мову й літературу, або суспільствознавство[6].

З метою забезпечення перебудови освітнього процесу та розробки навчальних планів і програм у 1922 р. при всіх вищих навчальних закладах були створені предметні комісії, які ділились на секції. Так, затвердження історичних дисциплін розглядала соціально-економічна секція, до складу якої входили викладачі таких дисциплін: економічна географія, політекономія, економічна політика, історія України, історія Росії, історія нового часу, історія стародавнього світу, історія Середньовіччя, історія класової боротьби, історія мистецтва, історичний матеріалізм і професійний рух [4].

Звичайно, освітній процес у сучасній вищій історичній педагогічній школі не може будуватись за зазначеним зразком, проте деякі його складники варто застосовувати практично, а саме: інтегрований підхід на рівні міжпредметних зв'язків; виявляти в різних навчальних дисциплінах однотипні елементів (проблеми, сюжети, події, закономірності тощо) та поєднувати їх у якісно нову цілісність з метою створення загального образу світу; створювати узгоджені міжпредметні й внутрішньопредметні інтегровані курси і відповідні навчально-методичні комплекси.

Новаторські пошуки 1920–1930 рр. можуть бути прикладом та стимулом до ознайомлення з освітніми системами зарубіжних країн минулого століття, зокрема з лабораторною системою навчання і розробленим на її основі Дальтон-планом.

Лабораторною називають систему навчання, засновану на принципі індивідуального навчання та самостійної дослідницької роботи учнів у предметних кабінетах-лабораторіях. Існувало кілька моделей лабораторної системи, створених переважно у США і впроваджених у різних країнах Європи, включаючи СРСР. Але найбільш поширеною з них був Дальтон-план, який знайшов велику кількість своїх прихильників серед педагогів України [1].

Починаючи з 1922 р., жодне питання, пов'язане з методикою навчання в школах дорослих, не привертало до себе стільки уваги, як Дальтон-план, або лабораторний план. На всіх зборах педагогів, майже у всіх збірниках і журналах лабораторний план незмінно залишався предметом обговорення. 20-ті роки залишили величезну літературу про нього і велику кількість архівних матеріалів. У 1923 р. в СРСР була видана російською мовою книга Е. Дьюї

“Дальтонський лабораторний план”, а в 1924 р. – книга Е. Паркхерст “Виховання й навчання за дальтонським лабораторним планом”. У рецензії на останню Н. Крупська писала: “План цей дуже захоплюючий і заслуговує якнайретельнішого вивчення” [3, с. 94]. До книги Е. Дьюї Н. Крупська написала передмову, у якій деякі задуми дальтонівського досвіду оцінювалися теж дуже схвально. Позитивними моментами в Дальтон-плані було визначено такі риси: виховання вміння працювати за планом із розрахунком сили й часу; навчання вчитися; надання можливості кожному просуватися у власному темпі, чітко бачити мету роботи; підвищення активності, самодіяльності й відповідальності в роботі; посилення інтересу до роботи, інтенсивність праці, поєднання індивідуальної роботи з колективною [3, с. 94].

Метод Дальтон-плану наголошував на самостійній роботі студента та контролі з боку викладача. За такого підходу весь навчальний матеріал поділявся на розділи за місяцями, які, у свою чергу, ділилися на щоденні завдання. Студенти працювали в окремих предметних кабінетах-лабораторіях. Апробація дальтон-плану пройшла в Чернігівському, Ніжинському та інших інститутах народної освіти.

У сучасній історичній педагогічній освіті аналогами Дальтон-плану є технологія Ю. Троїцького та модель навчання з використанням методу лабораторно-практичних робіт К. Баханова. Перша являє собою модель навчання історії, побудовану на дослідженні текстів з подальшим творчим використанням набутих таким чином знань і розвитку внаслідок цього мислення та стратегій поведінки учнів. Технологія ввібрала в себе багато відомих педагогічних ідей: дослідження джерел як основного шляху навчання, складання вільних текстів їх розмноження з подальшим використанням вільних текстів тощо.

Модель навчання з використанням методу лабораторно-практичних робіт розроблена К. Бахановим полягає в самостійному дослідженні учнями історичних джерел за завданнями педагога без попереднього вивчення цього матеріалу на занятті або за допомогою підручника, виділення необхідної інформації, її аналіз, систематизація та узагальнення [1].

У зв'язку зі зростанням темпів науково-технічного розвитку в 20–30 рр. ХХ століття виникла планова регламентація науково-дослідної роботи вищих навчальних закладів, що, в свою чергу, активізувало діяльність науково-творчих колективів вишів.

Зміцнення наукового потенціалу було неможливе без залучення до цього процесу молоді, ознайомлення їх із колом науково-технічних проблем та залучення найздібніших студентів до виконання наукових досліджень. Основними ознаками науково-дослідної роботи студентів вищих навчальних закладів були: плановість наукових досліджень, пріоритет державного фінансування, централізація контролю термінів та форм звітності про результати науково-дослідної роботи. При цьому перевага надавалася фундаментальним загальнонауковим питанням та тим, які пов'язані з розвитком народногосподарської та виробничої галузі.

На загальнодержавному рівні передбачалася розробка планів наукових досліджень для вищих навчальних закладів у цілому, заохочення професорсько-викладацького складу за успішне виконання квартальних планів наукових робіт та ін. [8]. Проте така ситуація мала як позитивні, так і

негативні тенденції: з одного боку, пожвавилася наукова робота студентів та професорсько-викладацького складу, а з іншого – ідеологічний тиск радянської доби перешкоджав розвитку суспільно-гуманітарних наук, зокрема історії.

Отже, прогресивна традиція стимулювання студентської науки, започаткована у минулому столітті, може стати одним із провідних напрямків розвитку сучасної вищої історичної педагогічної освіти. Студентські гуртки та товариства мають стати центрами, де закладаються організаційні принципи та тенденції історико-педагогічної науки, і, як наслідок, формувати на їх основі наукові школи, якими керуватимуть провідні вчені та педагоги. Однією з форм роботи цих організацій може стати поширення інформації про останні наукові здобутки (педагогічні, історичні) серед широких мас населення (студентів, вчителів, батьків тощо).

Значну роль у 1920–1930 рр. в системі підготовки майбутнього вчителя історії відіграла виробнича практика. Так, якщо в дореволюційний час і в 1917–1920 рр. не існував обов'язковий практичний стаж, а педагогічну практику студенти проводили на літніх канікулах чи після закінчення вишів, то постановою Раднаркому УСРР від 4 травня 1923 р. було введено обов'язковість практичного стажу, а від 27 червня 1923 р. – проходження виробничої практики студентами вишів. Це означало, що практика стала постійною і безперервною, учитель історії постійно пов'язаний із чотирма колективами: учительським, учнівським, сім'єю учнів і виробничим. Заступник наркома освіти УСРР Я. Ряппо писав: “Так як робота педагога соцвиху є робота організаторська, то тут необхідний, крім практики і стажування, тісний зв'язок з виробництвом і радянською громадськістю” [7, с. 104].

Виходячи з цього, виникла проблема – забезпечити кожного студента-історика необхідними знаннями, уміннями й навичками організаторської та громадсько-політичної роботи у виробничих колективах, насамперед тих, які входили в об'єднання типу “школа-виробництво”.

Аналіз архівних матеріалів показує, що студенти-історики здійснювали зв'язок теорії з трудовою практикою, по-перше, у самій школі – у її кабінетах, лабораторіях, навчально-виробничих підприємствах, а, по-друге, – поза школою у вигляді екскурсій, виробничої практики і стажування. Після закінчення теоретичного курсу навчання студент факультету суспільних дисциплін складав кандидатську роботу, яка визначала засвоєння ним тільки інститутського курсу й допускала його в кандидати на звання вчителя історії. Тільки в процесі стажування (інтегральної практики) студент міг виконати кваліфікаційну (дипломну) роботу, яку захищав після стажування в інституті.

Уся робота кандидата зі стажування мала проходити під подвійним керівництвом: з одного боку – інституту, а з іншого – школи. У ній мали бути пов'язані засвоєні теоретичні знання студента-історика з навчально-виховним процесом; контроль у цій ланці мав здійснювати професор чи викладач вишу і керівник школи. Для студентів суспільних дисциплін виробнича практика і стажування були чітко індивідуалізовані: з педагогічної освіти практика у всіх дитячих закладах соцвиху культосвітніх закладах, політосвітніх і навчальних закладах профосу з вивчення їх типів, внутрішнього життя і методів роботи, а потім стажування з організації навчально-виховного процесу в культурно-освітніх закладах і їх зв'язок з виробництвом і радянською громадськістю.

На цьому етапі вносилися пропозиції щодо перебудови навчально-

виробничої діяльності вищої школи – відсилати на виробництво не окремих практикантів, а групу від навчального закладу, встановлювати наряди роботи, зміни учнів тощо. Усі державні заклади, громадські організації та приватні підприємства зобов'язані були представляти місця як для практики, так і для стажування тих, хто закінчив виші. У зв'язку з тим, що постанова РНК про практику і стаж були прийняті влітку 1923 р., під час літніх канікул, то, природно, перший рік практики і стажування студенти-історики здійснили тільки в 1924 р. Необхідною умовою правильної діяльності з підготовки вчителів історії було поглиблене знайомство їх із побутом і економікою села, тому обов'язковим було введення до програми проходження практики і стажування роботи на селі [5, с. 112]. Так, наприклад, за постановою факультетської комісії соцвиху Київського інституту народної освіти студенти III курсу були відряджені на практику в село “упродовж 15 лютого – 02 березня 1924 р. в райони, що обслуговувалися інститутом, тобто в Ніжинський, Прилуцький та Роменський округи. Для зручності праці студенти поділялись на невеликі колективи по 2–3 студенти в кожному. Практикантам були дані такі завдання: 1) ознайомитися із постановкою навчання в школі; 2) провести два дні праці за комплексною системою; 3) дати два уроки в старших групах; 4) взяти участь у самоуправлінні дітей; 5) всебічно дослідити школу за запропонованою інститутом анкетною; 6) виступити з доповіддю перед місцевим учительським об'єднанням на одну із заданих тем педагогічного характеру; 7) вивчити стан діяльності піонерського загону і провести в ньому відповідну роботу; 8) взяти активну участь у громадському житті села (Сільрада, Сільбуд, хата-читальня, КНС, жіночі збори); 9) вивчити село в сільськогосподарському аспекті. Повернувшись, студенти 2–3 березня протягом 4 конференцій робили «звіт про свою працю та спостереження» [9, с. 2].

Не зважаючи на всі заходи, спрямовані на розвиток практичної підготовки студентів, на її організацію негативно впливала пролетаризація й ідеологізація освіти, характерна для цього періоду. Академік С. Єфремов так відгукувався про наслідки класового підходу при формуванні вишівської політики: “Студенти КІНО (Київського інституту народної освіти) ходять до школи, щоб підглядіти якусь “контреволюцію”, донести й таким способом вислужитися. Знання ніякого. Цікавість до науки – так само. Самий кар'єризм та безкінечна слухняність, лакейство. До роботи школа не привчає, думку забиває, прищеплюючи саме дрібне, огидне, політиканство” [2, с. 181].

Отже, ґрунтуючись на аналізі досвіду минулого століття, слід зазначити, що одне з провідних місць у системі підготовки сучасного студента-історика має займати практична складова, а питання її вдосконалення й упровадження нових форм і методів відображатися в наукових розвідках провідних педагогів.

Висновки. 20–30 рр. ХХ століття в Україні – це складний період пошуку оптимальних варіантів створення вищої педагогічної школи, де б готувалися кваліфіковані спеціалісти, в тому числі і вчителі історії. Досліджуваний період характеризується розмаїттям форм та систем навчання. Особлива увага в цей час приділялася розвитку студентської науки та практичній підготовці майбутнього учителя історії, яка передбачала систему формування практичних умінь і навичок, які створювали умови для ефективної навчально-виховної роботи педагога в школі і можуть використовуватися в практиці

сучасної вищої історичної педагогічної освіти України.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Стаття не вичерпує проблему актуалізації ідей вищої історичної педагогічної освіти України ХХ століття в сучасних умовах. Проведена дослідницько-експериментальна робота дає можливість окреслити перспективу подальшої розробки зазначеної теми, а саме, виявлення прогресивних ідей історико-педагогічної спадщини в інших хронологічно окреслених рамках та їх застосування в сучасній українській вищій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія / К. О. Баханов. – Запоріжжя : Просвіта, 2004. – 328 с.
2. Єфремов С. Щоденники, 1923–1929 / С. Єфремов. – К. : ЗАТ “Газета “РАДА”, 1997. – 848 с.
3. Крупская Н. К. Рецензия. Елена Паркхерст. Воспитание при помощи дальнонового плана / Н. К. Крупская // Крупская Н. К. Педагогические сочинения : в 10 т. – М. : Издательство Академии педагогических наук, 1957–1962. – Т. 10. – 1962. – С. 93–99.
4. Левченко В. В. Історія Одеського інституту народної освіти (1920–1930 рр.) : позитивний досвід невдалого експерименту : монографія / В. В. Левченко ; відп. ред. В. М. Хмарський ; наук. ред. Т. М. Попова. – Одеса : ТЕС, 2010. – 428 с.
5. Нікітчина С. О. Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917–1991 рр.) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Нікітчина Світлана Олександрівна. – К.,
6. Примерный учебный план педвуза: Сб. руководящих постановлений и приложений. / Под редакцией Беляева А.Ф. – М. : Просвещение, 1925. – С.73–76.
7. Ряппо Я. Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924) : [сборник статей и докладов] / Я. Ряппо. – Харьков : Типография государственного издательства Украины им. Г. И. Петровского, 1925. – 153 с.
8. Халамендик В. Вища школа Півдня України у перші повоєнні роки (1944–1950 рр.) / В. Халамендик // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 66–67.
9. ЦДАВОВУ України: ф. 166, оп.6, спр. 4760, арк. 41.

Стаття надійшла до редакції 30.08.2017