
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

*Авраменко К.Б.,
Миколаївський державний педагогічний університет*

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ І ДОСВІДУ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ІСТОРИЧНОГО МИНУЛОГО В ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах реформування освітньої системи звернення до історії видається нам не зайвим. Це, з одного боку, зумовлено взаємовпливами історії як наукової дисципліни, з іншими науками – педагогікою, психологією, соціологією, етнологією, акмеологією. З другого, різноманітні джерела – історико-графічні, статистичні, науково-педагогічні, публіцистичні тощо – становлять підґрунтя визначення декількох функцій історико-педагогічних праць: академічної, загальноосвітньої, загальнокультурної. Таким чином, сенсом історико-педагогічних досліджень ми вважаємо нерозривний зв'язок історії з сьогоденням, конструктивний діалог минулого з сучасністю, прогнозування та побудова “містку” у майбуття.

Разом з тим не викликає сумніву той факт, що у дослідженні методичної підготовки вчителів початкових класів слід орієнтуватися на основні напрями сучасної стратегії освіти, органічно поєднуючи перспективу та ретроспективу.

З огляду на викладене, національний досвід підготовки педагогічних кадрів для початкової ланки освіти визначаємо прогресивним джерелом удосконалення методичної підготовки вчителів даного профілю у практиці сучасної вищої школи України.

Наприкінці XIX – початку XX століття в Україні склалася система вищої освіти з двома типами вищих навчальних закладів – університетами (для чоловіків) та Вищими жіночими курсами.

Важливу роль у підготовці вчительських кадрів зіграло відкриття у вересні 1907 року Фребелівського педагогічного інституту (м. Київ). Вражає далекоглядність першого ректора інституту І.О.Сікорського, за ініціативою якого (а також у відповідності зі Статутом) було створено своєрідне педагогічне об'єднання, що складалося з дитячого садка, початкової школи, дитячого притулку, педагогічної амбулаторії, центром якого виступав інститут.

Важливо зауважити, що до створення такого типу комплексів педагогічні навчальні заклади повернулися у другій половині XX століття та з переходом на ступеневу підготовку вчительських кадрів у незалежній країні. Отже, ідею створення педагогічних комплексів, яка виникла в Україні ще на початку XX століття, можна вважати па-

ростками запровадження безперервної педагогічної освіти.

З 1915 року – за новим Статутом – офіційно закріплюється трирічний термін навчання та три відділення: дошкільне, шкільне та позашкільне, а з 1916-1917 рр. навчально-виховний процес здійснюється за навчальним планом, що складається з трьох (пропедевтичного, основного та спеціального) блоків. Методики початкового навчання – російської мови, арифметики, природознавства, малювання, ліплення, співів – входили до блоку “Основні предмети”. До цього ж блоку входили й психолого-педагогічні дисципліни (“Педагогічна психологія”, “Історія педагогічних учень”, “Вступ до експериментальної дидактики”), а також “Дитячі ігри”, “Ручна праця”, “Нові мови”, “Огляд народної і дитячої літератури”. “Спеціальний відділ” (блок) містив спеціальні окремі курси: російська мова, історія, географія, математика, природознавство.

Отже, назване групування навчальних дисциплін можна вважати започаткуванням трьохблочної структури навчального плану підготовки педагогічних працівників.

На процес підготовки майбутніх вчителів початкової школи позитивно вплинуло функціонування жіночого вищого закладу освіти – річних Вечірніх жіночих курсів А.В.Жекуліної, який було створено в 1905 році в місті Києві на приватній основі, а з 1907 року його вже було реорганізовано на 4-х-річний. З січня 1913 року при курсах розпочало діяльність педагогічне відділення (з трьома роками навчання), яке складалося з трьох підрозділів: керівників дитячих садків; учителів вищих початкових училищ; учителів середніх шкіл. Деканом педагогічного факультету, що включав два відділення (дошкільного виховання та вчителів вищих початкових училищ) з 1915 року став Т.Г.Лубенець.

Заняття проводились як загальні (для всіх слухачок – з дидактики, історії педагогіки, школознавства, психології, етики та естетики, логіки, вчення про анатомо-фізіологічні особливості дитячого організму, шкільної гігієни та педагогічної патології), так і спеціальні – для кожного підрозділу, на яких вивчалися спеціальні методики з аналізом підручників, проводився огляд дитячої та народної літератури, опановувалася технологія навчального процесу. Однак, всі часткові методики викладалися окремо до кожного з підрозділів. Серед відомих лекторів – М.Ф.Даденков, Л.П.Добровольський, Р.П.Ільїнський, Т.Г.Лубенець, О.Ф.Музиченко, В.П.Родніков, О.В.Семеновський.

Обов’язковими були і практичні заняття, на вивчення яких відводилася половина передбачуваного навчального часу. За змістом вони були логічним завершенням теоретичних занять та мали декілька форм – наукові семінари та практичні роботи з психології, педагогіки, методик, а також тяжіли до професійно-педагогічної практики (відвідування навчально-виховного закладу, складання планів та конспектів примірних уроків, самостійне ведення уроків – пробних і залікових). Крім того, після попереднього захисту практичних уроків в училищі курсантки проводили пробні уроки у вищому початковому училищі під керівництвом викладачів-методистів за самостійно

розробленим планом.

Таким чином, дане різноманіття організаційних форм проведення практичних занять з методик ми вважаємо важливим підґрунтям удосконалення методичної підготовки майбутніх вчителів, що було закладено в систему вищої освіти України ще на початку ХХ століття.

З травня 1916 року Міністерством народної освіти України було затверджено Положення про річні педагогічні курси при учительських інститутах. Такі курси були відкриті при Вінницькому та Київському інститутах, а з 1918 року вони вже існували при Рівненському, Житомирському, Катеринославському, Чернігівському, Кам'янець-Подільському педагогічних інститутах. Крім того, передбачалося відкриття 34 учительських семінарій та 8 нових учительських інститутів для підготовки вчителів початкової школи та вищої початкової школи. В цілому, в Україні в 1918 році підготовку педагогічних кадрів здійснювало 38 учительських семінарій, 8 учительських інститутів, Київський Фребелівський інститут, Вищі жіночі курси (Київ, Харків, Одеса, Ніжин), 3 університети, народні університети (Київський, Сумський, Уманський, Полтавський, Чернігівський), Ніжинський історико-філологічний інститут.

Слід зазначити, що для підготовки вчительських кадрів Циркулярним розпорядженням народної освіти України, починаючи з 1918 р., було розроблено та запроваджено єдиний навчальний план, згідно з яким на вивчення шкільних дисциплін з їх аналізом відводилося 150-154 год. на кожний триместр, в тому числі – для проведення пробних уроків у зразкових школах з наступним їх розбором (не менше 18 годин). Методики відносилися до блоку спеціальних предметів та передбачали практичні заняття, які мали своєрідну назву “Практичні заняття (уроки) і методичні розмови”. Теоретичні заняття були тісно пов’язані з педагогічною практикою в школах (проведення пробних уроків з їх аналізом), обов’язковим підсумком якої виступали педагогічні конференції.

Виокремлення даних форм проведення занять з методичних дисциплін вважаємо важливим підґрунтям єдності теоретичного та практичного компонентів методичної підготовки як складової професійної підготовки педагогічних працівників для початкової ланки освіти.

Таким чином, названі заклади освіти відігравали на початку минулого століття значну роль у справі підготовки національних педагогічних кадрів для дошкільних закладів освіти, початкових шкіл, позашкільних установ.

До організаційно-педагогічних передумов виокремлення методичної підготовки педагогічних кадрів ми відносимо становлення й функціонування мережі державних навчальних закладів, організацію навчально-виховного процесу в них, оновлення навчальних планів підготовки педагогічних кадрів для початкової школи.

З 1920 року розпочато процес реорганізації педагогічних навчальних закладів: на базі Вищих жіночих курсів та ряду педагогічних інститутів започатковувалися інститути народної освіти (ІНО), учительські семінарії перетворено у трирічні вищі педа-

гогічні курси (з 1925 року – перейменовано на педагогічні технікуми, з 1937 – педшколи, а згодом – в педагогічні училища, строк навчання в яких – в зв'язку з нестачею вчителів початкових класів – зменшився до 3 років).

Отже, напередодні війни в Україні стабілізувалася мережа педагогічних навчальних закладів. У 1940-1941 н.р. вже налічувалося 24 педагогічних, 23 учительські інститути, 85 педагогічних училищ. Оскільки вони були основним джерелом комплектування шкіл вчительськими кадрами, уряд прикладав багато зусиль щодо відновлення їх діяльності після II світової війни.

У зв'язку з великою нестачею педагогів для відновленої після війни мережі шкіл постала гостра потреба в організації короткотермінових курсів: чотирьохмісячних – для підготовки вчителів початкових класів (2100 осіб), шестимісячних – з метою підготовки викладачів V-VII класів (4470 осіб) та річних, 6-місячних, 3-місячних курсів, переважно в тих місцях, де ще не було створено педагогічних навчальних закладів та курсів тривалої підготовки.

Крім того, для забезпечення шкіл вчителями початкових класів у деяких жіночих початкових школах було організовано одинадцять педагогічних класів, відділ заочного навчання, першим директором якого став видатний діяч народної освіти Я.П. Ряппо, а також створено науково-методичний кабінет при Міністерстві освіти України з метою надання методичної допомоги молодим вчителям.

Відновлення мережі шкіл, перехід до семирічної середньої освіти у повоєнні роки загострюють проблему підготовки та перепідготовки вчительських кадрів, що набувало виняткового значення в умовах переходу на загальну середню освіту та здійснення політехнічного навчання. У відповідності з цими вимогами початкова школа повинна була закласти основи політехнічного навчання, надавати учням елементи політехнічної підготовки. Оскільки дане завдання в початкових класах може здійснити лише вчитель, який сам добре володіє методикою політехнічного навчання, в періодичних виданнях наголошується на покращенні методичної підготовки майбутнього педагога у педагогічному училищі, наблизенні її до практичної діяльності в школі.

Отже, функціонування педагогічних училищ, випускники яких хоч і не отримували вищої педагогічної освіти, заклало вагомий фундамент подальшого розвитку професійної (в тому числі методичної) підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Позитивним в історії педагогічної школи України можна вважати надане Міністерством освіти право випускникам педагогічних училищ, які відпрацювали за фахом не менше 3 років, вступати без екзаменів на заочні відділи педагогічних інститутів. Даний паросток ступеневої підготовки педагогічних працівників, безперечно, позитивно вплинув на забезпечення української початкової школи висококваліфікованими вчительськими кадрами.

У наступний період (50-60-і роки), у відповідності до вимог життя починається пошук засобів універсалізації спеціальності вчителя початкової ланки освіти. Постановою партії та уряду “Про поліпшення підготовки, розподіл та використання спеціалістів з

вищою і середньою спеціальною освітою” (1954) наголошувалося на необхідності практичної підготовки педагогічних працівників, наближення викладання до потреб шкільного життя. Так, у лютому 1954 р. запроваджено спеціальність “Вчитель початкових класів і старший піонервожатий”, у квітні 1956 р. – “Викладач психології та педагогіки в педучилищах та інспектор-методист початкової школи”. Отже, йдеться про пошук оптимальної та ефективної структури підготовки вчителя початкової школи.

Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що випускники вищих педагогічних навчальних закладів мали високий рівень теоретичної підготовки. Однак в методичній та практичній підготовці виявлялось багато недоліків: майбутнім вчителям бракувало знань шкільних програм та підручників; умінь складати календарні та позаурочні плани; вміння використовувати теоретичний матеріал у навчально-виховному процесі школи, тощо. “Бачення” недоліків власне методичної підготовки дозволяє назвати деякі причини їх появи. Серед основних: недооцінка ролі методик у фаховій підготовці вчителя, а також відсутність власного шкільного досвіду деяких викладачів методичних дисциплін, що виявляється неприпустимим у вузі.

Вважаємо дану вимогу минулого до викладачів методик у вузі особливо актуальною в умовах реформування сучасної освітньої системи та переходом вищої педагогічної школи України до ступеневої підготовки вчительських кадрів для початкової школи.

В цілому, вивчення архівних джерел та монографій дозволяє нам стверджувати, що в методичній підготовці вчительських кадрів для початкової ланки освіти у першій половині ХХ століття можна визначити позитивні зрушення.

Серед яких:

- створення методичного об’єднання педвузів з метою керівництва роботою молодих учителів, а також обміну досвідом;
- високий рівень професорсько-викладацького складу;
- розроблення нових навчальних планів, в яких наявне прагнення вузів до єдності теоретичної і практичної складових досліджуваного напрямку підготовки;
- посилення методичного контролю за проходженням педагогічної практики та створення умов для самостійної роботи та самоосвіти студентів;
- вдосконалення організаційних форм проведення педагогічної практики: пасивної, що передбачала проведення спостережень та вивчення досвіду вчителя, та активної – в тісному взаємозв’язку з методиками окремих предметів.

Вважаємо, що названі ідеї методичної підготовки не втратили своєї актуальності до нашого часу, а використання кращих здобутків минулого, накопиченого національною освітньою школою, дозволить наблизити процес підготовки педагогічних кадрів до рівня світових стандартів.

Література

1. Дем’яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – пе-

рша третина ХХ ст.): Монографія. – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.

2. Коротєєва-Камінська В.О. Українознавчий аспект змісту педагогічної освіти (1917-1995): Монографія. – К.: Логос, 1997. – 262 с.

3. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 р.р.). – К.: Либідь, 1992. – 196 с.

4. Сігаєва Л.Є. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С.319-363.

5. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К.: "Магістр-8", 1998. – 200 с.

*Баишовий В.І.,
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
Павленко А.І.,
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

МЕТОД ОБОРОТНОСТІ У НАВЧАЛЬНОМУ ПІЗНАННІ ФІЗИКИ

Віддаючи належне важливості і вагомості загальнологічних методів дослідження знання (аналіз і синтез – від грецького $\alpha\nu\lambda\upsilon\sigma\iota\zeta$ – розклад, розчленування, $\sigma\upsilon\nu\theta\epsilon\iota\varsigma$ – з'єднання, складання; індукція та дедукція, узагальнення і т.д.), спробуємо встановити зв'язок загальнологічних методів із власне науковими гносеологічними методами пізнання фізики. Аналіз і синтез застосовуються практично у всіх сферах діяльності людини для отримання як буденного так і наукового знання і визначають напрям пізнання. Проте саме напрям у навчальному пізнанні фізики далеко не завжди усвідомлюється, або навіть і втрачається під час традиційного застосування аналізу і синтезу, які розуміються лише у буквальному перекладі.

Відомий дослідник Д.Пойа під аналізом розуміє складання плану в оберненому напрямку, або просування від кінця до початку. Саме цей метод, на його думку, грецькі геометри і називали аналізом, що за смыслом означає “розв'язок від кінця до початку”. “Якщо ми просуваємося у протилежному напрямку, тобто від об'єктів, що знаходяться у нашому розпорядженні, у напрямку цілі ..., то такий метод розв'язку (на противагу першому методу) називають складанням плану у прямому напрямку, або просуванням від початку до кінця, або синтезом ...” [4, С.206].

Загальнологічні методи дослідження обумовлюють таким чином досить самостійне значення філософського за змістом принципу обертання методу серед методів теоретичного пізнання. "Суть принципу обертання методу полягає у такому. Коли ми розкриємо чи у логічній, чи хоч би в інтуїтивній формі деяку закономірність руху нашого пізнання <...>, що дає певний істинний результат, то обертання цієї закономірності, тобто обертання методу, також, природно, приводить нас до істинного результату" [3,