

УДК 37.09

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Головкова М. М.

Аналіз науково-теоретичної спадщини педагогів другої половини XIX століття дозволив виділити загальні риси формування професіоналізму майбутніх педагогів в освітніх закладах України XIX – початку XX століття в умовах теоретичної та практичної підготовки. Доведено, що у другій половині XIX століття постало питання не тільки про теоретичну підготовку вчителів народних шкіл, а й про практичну, виокремлюючи провідну роль у цій підготовці педагогічній практиці. Провідні вчені того часу вбачали в педагогічній практиці одну з необхідних форм ефективної підготовки вчительських кадрів, вважаючи її основою загальної підготовки вчителя народної школи.

Ключові слова: підготовка вчителя, теоретична підготовка, практична підготовка, вимоги до вчителя, педагогічна практика.

Анализ научно-теоретического наследия педагогов второй половины XIX века позволил выделить общие черты формирования профессионализма будущих педагогов в образовательных учреждениях Украины XIX – начала XX века в условиях теоретической и практической подготовки. Доказано, что во второй половине XIX века встал вопрос не только о теоретической подготовке учителей народных школ, но и о практической, отмечено то, что ведущая роль в этой подготовке принадлежит педагогической практике. Ведущие ученые того времени видели в педагогической практике одну из необходимых форм эффективной подготовки учительских кадров, считая ее основой общей подготовки учителя народной школы.

Ключевые слова: подготовка учителя, теоретическая подготовка, практическая подготовка, требования к учителю, педагогическая практика.

An analysis of the scientific pedagogical heritage of teachers of the second half of the 19th – the beginning of the 20th century allows to determine the main features of professionalism formation among future teachers in educational institutions of Ukraine in the 19th – the beginning of the 20th century in conditions of theoretical and practical preparation. It has been proved that in the second half of the 19th century questions arose not only concerning theoretical preparation of public school teachers, but also about practical training with emphasis on the leading role of pedagogical practice in their preparation. Top scientists of that time saw in pedagogical practice one of the necessary forms of effective training of teaching staff, considering it to be the basis of general preparation of a public school teacher.

Key words: teacher preparation, theoretical preparation, practical training, requirements for teachers, pedagogical practice.

Вступ. У контексті модернізації освіти особлива увага приділяється питанням підготовки та перепідготовки вчительських кадрів. Педагогічна освіта, як ніколи, гостро затребувана сучасним суспільством. Здійснюване на сучасному етапі введення багаторівневої системи педагогічної освіти у зв'язку з інтеграцією в європейський освітній простір можливе лише за умови збереження національних досягнень та історичних традицій в питаннях підготовки педагогічних кадрів. Дослідження минулого дає можливість передбачити основні тенденції розвитку в майбутньому, що повною мірою відноситься і до питань освіти. Провідні українські вчені: І. Бех, А. Бойко, В. Вихрущ, С. Золотухіна, В. Євдокимов, В. Луговий, Л. Нечепоренко, Н. Ничкало, Н. Побірченко, І. Прокопенко, О. Савченко, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та інші намагаються вибудувати цілісну історію розвитку педагогічної думки в Україні, осмислити її національні особливості й досягнення, переконливо довести величезне значення діячів минулого для втілення й розвитку національної системи освіти.

Метою статті є здійснення історико-педагогічного аналізу процесу формування професіоналізму майбутніх педагогів в освітніх закладах України XIX – початку XX століття.

Звернення до витоків педагогічної освіти дозволяє адекватно оцінити і зрозуміти сенс його сучасних завдань, визначити напрямки шляхів його вдосконалення. Для цілісної картини історичного досвіду в підготовці педагогічних кадрів важливе розуміння того, як це питання вирішувалося в другій половині XIX – на початку XX століть, в період глибоких перетворень в різних сферах суспільства, появи нових ланок державної системи освіти й оформлення її в самостійну галузь суспільного життя. Безперечний інтерес для дослідження даного питання становлять праці М. Пирогова, К. Ушинського та інших педагогів другої половини XIX – початку XX століття. Відомі вчені даного періоду (П. Каптерев, М. Корф, Д. Семенов, В. Вахтерев, Д. Тихоміров, С. Миропольський) у своїх працях обґрунтовували необхідність науково-практичної підготовки вчителя, розглядаючи її як єдність трьох основних напрямів: загальноосвітнього, загальнопедагогічного та практичного. Проблему підготовки вчителя в дореволюційних педагогічних семінаріях аналізували педагоги і громадські діячі досліджуваного періоду: В. Водовозов, Д. Тихоміров, В. Чарнолуський, М. Чехов, Г. Фальборк. Окремі аспекти підготовки народного вчителя висвітлювалися на сторінках педагогічних журналів "Російський вчитель", "Російська школа", "Вісник виховання" та інших. Український педагог другої половини XIX ст. С. Миропольський вважав необхідною спеціальну підготовку майбутнього вчителя до професійної діяльності. Ставлячи до нього досить високі вимоги (творчий рівень викладання, знання особистості учнів, наявність власних підручників, прийомів, методів, рекомендацій тощо), С. Миропольський вбачав доцільним гармонійне поєднання спеціальної та загальноосвітньої його підготовки. Лише одна спеціальна освіта зробить з учителів механічних виконавців, а не педагогів, "... такі вчителі будуть дресирувати, а не вчити", – писав він у праці "До питання про освіту народних вчителів" [8]. Педагогіка як навчальний предмет, на переконання С. Миропольського, повинна займати значне місце в підготовці вчителя. Він теоретично обґрунтував і перевіряв на практиці систему педагогічної підготовки домашніх наставників у додаткових педагогічних класах при жіночих гімназіях. Підготовка передбачала теоретичні заняття: відвідування лекцій з курсу педагогіки і дидактики, самостійну роботу з педагогічної літературою, розв'язання різноманітних завдань, питань психолого-педагогічного характеру. Значущість теоретичної підготовки майбутніх учителів С. Миропольський вбачав у тому, що вона застерігає їх від помилок і визволяє від марної праці, зберігає сили, бо "теорія – загальний результат вікових дослідів різних часів і народів", готує до практичної діяльності, полегшує власний досвід. Учитель завдяки знанням теорії набуває здатності і вмінь розуміти педагогічні явища, узагальнювати, пов'язувати усі різноманітні прийоми з метою виховання та навчання. Теоретична підготовка збагачує необхідним запасом наукових відомостей, дисциплінує думку і дає навички до всебічного обробки педагогічних питань, формує в учителя здібність самостійно і критично ставитися до виховання особистості. Поряд з цим підготовка майбутніх учителів, на думку С. Миропольського, вимагала також використання різних форм практичної діяльності: відвідування уроків гімназичного викладання, складання конспектів з їх оцінкою і ретельним аналізом; практичне керівництво ученицями молодших класів і здійснення виховного нагляду за ними, складання щоденників з описом прийомів навчання. У своїх щоденниках майбутні вчительки намагалися визначити причину неуспішності навчання, з'ясувати характер утруднень, накреслити шляхи формування інтересу до знань різноманітними прийомами і засобами. С. Миропольський вважав, що на щоденники потрібно дивитися як на досить самостійну педагогічну роботу, яка заснована не тільки на книжковому вивченні предмета, а й на особистому досвіді, спостереженні, живому аналізі дитячої особистості, усвідомленні умов успішності навчання і виховання, а письмові роботи, переклади, твори готували учениць до практичної діяльності. У письмових роботах вихованок розглядалися питання теорії виховання і навчання, історії педагогіки, громадського та сімейного виховання. Творам з педагогіки С. Миропольський приділяв значну увагу, вважаючи, що у процесі роботи над творами майбутні вчительки не тільки набувають знань, а й оволодівають дослідницькими навичками, вміннями обговорення теоретичних питань виховання та навчання. Ця робота вимагала ознайомлення, засвоєння матеріалу вказаних посібників і джерел, перевірки навчального матеріалу, оволодіння навичками усного та письмового викладання питань психолого-педагогічного і філософського характеру. У творах вихованок відображувалась їх

розумова зрілість, ступінь підготовки до специфіки учительської праці. Особливого значення С. Миропольський надавав набуттю майбутніми учителями власного досвіду викладання: складання програм і конспектів уроків. Конспект показувався наставнику-керівнику і згідно із зауваженнями дороблявся. Потім урок проводився у присутності педагогічної комісії, інших учениць з наступним обговоренням. Про них він писав: "Я міг безпосередньо, у невимушеній бесіді познайомитися з запасом знань вихованок, із ступенем їх розвитку, поглядом на різні питання, їх розумінням учительської практики, взаємними стосунками" [7, с. 220]. Аналіз педагогічної спадщини С. Миропольського дозволив виокремити наступні вимоги до особистості вчителя, які повинні були сформуватися в процесі теоретичної та практичної підготовки: до психолого-педагогічної підготовки вчителя: розуміти психологію дитини; володіти психолого-педагогічними знаннями і вміннями (загальними "началами" виховання й навчання); до фахової підготовки вчителя: ознайомлювати вчителя з усіма навчально-виховними засобами (підручниками, посібниками тощо); забезпечити теоретичну і практичну підготовку вчителя; до професійних якостей вчителя: любити свою справу; глибоко розуміти дитячу натуру, вивчати закони та умови розвитку дитячої особистості; уміти керувати, спрямовувати і виправляти інших і вести їх за собою; бути відданим своїй професії; усвідомлювати наявність здібностей і сил для своєї справи; глибоко знати науки, що викладає, опанувати ті, що близькі до них; постійно і сумлінно готуватися до уроків; любити дітей, школу і охоче в ній працювати, мати покликання до праці вчителя; вірити в себе, йти вперед; вивчати у подробицях свою професію, її завдання, зміст і форми; опанувати методику викладання; до педагогічної майстерності вчителя: володіти тактовністю та проникливістю; уміти передбачати події та їх результати; уміти володіти собою; уміти спостерігати педагогічні процеси і явища; використовувати манери, погляд, вираз обличчя, прийоми як елементи педагогічної техніки; до морально-вольових якостей вчителя: бути високоморальним, скромним, позбавленим самовпевненості, сповненим прагнень до знань, правдивим, чесним, добрим, лагідним, благородним, сумлінним, енергійним; мати "серйозно вироблений моральний характер", "людські стосунки" з учнями і колегами; до світогляду вчителя: зберігати незалежність серед членів суспільства; не брати участі в діяльності політичних партій; мати друзів і обережно обирати їх; поважати себе, вміти зберігати і підтримувати власну гідність, не принижуючи і не зневажаючи інших; жити повноцінним людським життям; тримати своє слово; не завдавати шкоди правді.

Слід зазначити, що у другій половині XIX століття постало питання не тільки про теоретичну підготовку вчителів народних шкіл, а й про практичну, виокремлюючи провідну роль у цій підготовці педагогічної практиці. К. Ушинський, говорячи про навчальний бік педагогічної практики, радив включати в практичну підготовку майбутніх вчителів пробні уроки, які сприяли б виробленню у вихованців необхідних професійних умінь, навичок, оволодінню таємницями педагогічної майстерності. В. Водовозов, Д. Семенов, М. Корф, С. Миропольський, М. Демков та інші вбачали в педагогічній практиці одну з необхідних форм ефективної підготовки вчительських кадрів, вважаючи її основою загальної підготовки вчителя народної школи. Після серії пробних уроків у перші роки навчання в учительських семінаріях, на передвипускному та на випускному курсах, наставав період самостійної педагогічної практики. Така організація педагогічної практики, на думку К. Ушинського, допомагала вихованцям кращим чином опанувати "методи викладання", а також зрозуміти специфіку своєї майбутньої спеціальності. У другому класі практика у базовій школі починалася з другого півріччя. Вихованці брали участь в організації навчально-виховного процесу в школі та були присутні на уроках як спостерігачі. У третьому класі практичні заняття розширювалися як за обсягом, так і за видами занять, а саме вихованці: виконували роль помічника вчителя базової школи; брали участь у конференціях з розбору практичних уроків; самостійно проводили уроки; складали тижневі програми та протоколи; проводили залікові уроки в базовій школі; складали педагогічні звіти; писали річні твори на літературно-педагогічні теми та брали участь у їх обговоренні на конференціях [11, с. 343]. Така різноманітність етапів практики передбачала поєднання теоретичних і практичних знань з педагогіки, а також реалізацію загальноосвітніх знань на практиці з предметів семінарії та народної школи. Слід зазначити, що практичні заняття другого

класу в учительських семінаріях хоча і мали пасивний характер, були насправді активними щодо засвоєння загальноосвітніх та професійних знань, готували другокурсників як до майбутньої професії, так і до практичної діяльності на третьому курсі. Наступний етап педагогічної практики, на третьому курсі, був пов'язаний з підготовкою та проведенням пробних уроків. У всіх провідних вчительських семінаріях розглянутого періоду пробні уроки вважалися найважливішою частиною всієї практики. При проведенні пробних уроків семінаристи по-справжньому усвідомлювали свою спеціальність, перевіряли свою підготовленість і педагогічні здібності. Турбота викладачів учительських семінарій про пробні уроки вихованців виражалася в ретельній його підготовці. Аналізуючи досвід організації та проведення пробних уроків у народній школі, М. Демков зазначав, що за тиждень до уроку вихованець отримував від вчителя базової школи тему свого майбутнього уроку та від наставника семінарії вказівки, як правильно його розробити [3]. Вихованець повинен був докладно вивчити зміст уроку, ознайомитися з методичними посібниками з відповідного розділу навчального плану, детально ознайомитися з класом і скласти план-конспект уроку. Розроблений план-конспект уроку надавався наставнику учительської семінарії з подальшим його захистом. Ретельність підготовки та висока відповідальність семінаристів за свої уроки забезпечували високу якість професійної підготовки майбутніх вчителів. Пробні уроки семінаристів обговорювалися на спеціальних педагогічних конференціях, які проходили в кінці тижня під керівництвом директора, а іноді під керівництвом когось із наставників учительської семінарії. Успішному проведенню педагогічної практики сприяв той факт, що семінаристи мали можливість проходити практику не в сторонньому навчальному закладі, а в установах, що були органічно пов'язані з учительською семінарією, тобто в базових початкових школах [9]. Для того щоб уроки були ґрунтовними, з цією метою навіть у тих семінаріях, де кожен вихованець давав до 40 пробних уроків, контроль за підготовкою вихованця до уроку входила в обов'язки наставників учительської семінарії. Причому завжди дотримувалися правила: вихованець семінарії тільки в тому разі допускався до проведення уроку, коли на конспект його уроку була накладена віза відповідного наставника учительської семінарії. Від наставника вимагалася перевірка всіх так званих дрібниць конспекту пробного уроку. Якщо під час уроку був потрібен запис на дошці, він повинен був перевірити, наскільки вихованець правильно та красиво це виконує; якщо було потрібно читання практикантом тексту, наставник перевіряв, наскільки правильно його підопічний вимовляє всі слова і чи достатньо виразно читає. Методист також перевіряв дидактичний матеріал, що були виготовлені практикантом до уроку. Строго діяло правило – недостатньо підготовленого до пробного уроку не допускати. Керівники педпрактики намагалися, щоб вихованець вільно проводив урок, не заглядаючи в конспект, або підглядав в нього тільки при переході від одного виду роботи до іншого. Даючи урок, вихованець виконував всі обов'язки вчителя: встановлював робочий порядок, пояснював, запитував учнів, підтримував дисципліну. Присутні на уроці вчитель школи та наставник семінарії без особливої потреби не втручалися в його роботу. При виборі вчителів для керівництва практикою семінаристів важливе значення приділялося тому, щоб ці вчителі були найбільш освіченими і досвідченими з усіх вчителів початкових шкіл даного регіону. Вчителі-наставники повинні були доброзичливо ставитися до практикантів, бути чуйними і поважними спостерігачами. Кожен пробний урок піддавався докладному розбору особливою комісією, що складалася з директора, методиста з предмета, вчителів школи та вихованців третього класу. Першим висловлювався з приводу свого уроку сам практикант, викладаючи мету свого уроку та відзначаючи ті недоліки, які він помітив на своєму уроці. За ним висловлювалися вихованці третього класу, далі вчитель школи і, нарешті, наставник, який, вказавши на недоліки даного уроку, зупинявся на позитивних сторонах. Наприкінці розбору директор висловлював загальний висновок про урок і за згодою наставника та вчителя школи виставляв оцінку за урок. Одним з важливих аспектів проведення педагогічної практики були підсумкові конференції. На конференціях семінаристи навчалися висловлювати свої думки логічно, в правильній формі, переконливо, що допомагало знаходити позитивні моменти у викладанні своїх товаришів і правильно судити про методи та форми навчання. Успішність практичних уроків кожного семінарриста обговорювалися та оцінювалися балами на

особливих нарадах керівників після кожної окремої конференції, а в кінці навчального року – на особливому засіданні [4]. Після закінчення педагогічної практики кожен семінарист писав звіт директору семінарії про свої заняття та спостереження. У звіті зазначалося наступне: що пройдено в школі протягом тижня в своєму класі; які були самостійні роботи; які уроки були проведени самими практикантами (опис їх змісту, посібників та додаткової літератури, якими користувався на уроках, прийоми викладання та досягнуті результати); вчинки учнів школи і заходи, що були прийняті вчителем [4, с. 41]. Перебуваючи на практиці, семінаристи повинні були показати насамперед своє вміння планувати уроки та навчальну роботу на тиждень. Особлива увага зверталася на методичні знання і вміння оптимального їх застосування. Педагогічна практика дозволяла виявити здібності семінаристів, їх професійні знання, вміння, навички, вчила аналізувати й обирати підручники та методичну літературу до них. Крім того, підготовка до уроку передбачала наявність глибоких загальноосвітніх знань з предмета.

Висновки. Аналіз теорії і практики вітчизняної педагогічної освіти дозволив розглянути процес формування професіоналізму майбутніх педагогів в освітніх закладах України XIX – початку XX століття. Доведено, що педагогічна практика повинна бути завершальною інтеграційною ланкою професійної та практичної підготовки вчителя.

Література

1. Анастасиев А. И. Народная школа. Руководство для учителей и учительниц / А. И. Анастасиев. – М., 1915.
2. Ч. I. Законоположения и распоряжения о начальных народных училищах. – 1915. – 185 с.
3. Антосюк О. Учительские семинарии / О. Антосюк // Русская школа. – 1913. – № 7. – С. 25–38.
4. Демков М. И. Уроки в народной школе. Краткое методическое руководство с рядом примерных уроков для народных учителей и учительниц, учительских семинарий / М. И. Демков. – М., 1915. – 248 с.
5. Ельницкий К. Е. Из записной тетради старого учителя : педагогические заметки / К. Е. Ельницкий. – СПб., 1913. – 196 с.
6. Зикеев Н. В. Семенова в учительской семинарии / Н. В. Зикеев // Советская педагогика. – 1946. – № 4. – С. 48–65.
7. Литвинов С. Д. Выписки из исторического обзора деятельности Министерства народного просвещения (1800–1902 гг.) / С. Д. Литвинов. – Полтава, 1906. – 320 с.
8. Миропольский С. И. Воскресная школа и педагогический курс при Харьковской семинарии / С. И. Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1868. – № 138. – С. 217–245.
9. Миропольский С. И. К вопросу об образовании народных учителей / С. И. Миропольский // Наша начальная школа. – 1873. – № 2, 3.
10. Ососков А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861–1917) / А. В. Ососков. – М., 1982. – 230 с.
11. Семенов Д. Д. Основы педагогического образования в Харьковской учительской семинарии / Д. Д. Семенов // Народная школа. – 1878. – № 5. – С. 343–382.