

УДК 373(091)

В. О. КИРИЛІВА

кандидат педагогічних наук

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

ДО ВИТОКІВ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовано особливості підготовки вчителя до організації розвивального навчання школярів на різних етапах розвитку суспільства. З'ясовано, що становленню та подальшому розвитку ідеї професійної підготовки вчителів до організації розвивального навчання школярів в Україні сприяли погляди як українських (Л. Занков, П. Зінченко, М. Корф, Л. Толстой, К. Ушинський), так і зарубіжних педагогів та філософів XVI–XIX ст. (А. Дістервег, Я. Коменський, М. Монтень, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо).

Ключові слова: вчитель, розвиток, учні, підготовка, навчання.

Українська держава ввійшла в нове тисячоліття, орієнтуючись на нову гуманістичну парадигму освіти, спрямовану на розкриття творчого потенціалу особистості, її самореалізацію, виховання всебічно освіченої людини, яка має яскраву індивідуальність, може приймати зважені рішення за складних умов сучасності, усвідомлювати глобальні проблеми людства та національні проблеми й намагатися взяти посильну участь у їх вирішенні.

У зв'язку з цим педагоги-науковці, викладачі-методисти та фахівці в галузі освіти ведуть інтенсивні пошуки шляхів удосконалення системи професійної підготовки педагогічних кадрів. Можливість суттєвих змін у школі теоретики й практики української освіти пов'язують з ідеями розвивального навчання. На підсилення розвивальної орієнтації навчання спрямована й "Концепція загальноосвітньої середньої освіти (12-річна школа)", яку було прийнято в 2000 р. Реалізація цього принципу неможлива без ґрунтовного й об'єктивного вивчення педагогічної спадщини минулого, історичних коренів педагогічних явищ і процесів.

Науковий пошук свідчить, що на сьогодні наявні праці, присвячені таким аспектам проблеми розвивального навчання школярів, як: вплив змісту навчальної діяльності та способу взаємодії в процесі навчальної роботи на емоційну сферу особистості школяра (В. Давидов, О. Дусавицький, Д. Ельконін, Н. Репкіна, Г. Цукерман); співвідношення навчання та розвитку (Л. Виготський, А. Дістервег); використання навчальної гри на уроках з розвивального навчання (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, Я. Камбалова, О. Кожем'яка, О. Мокрогуз, Н. Морозова, Л. Нечволод, О. Охредько, О. Савченко, О. Салата, С. Смирнова, Н. Харківська та ін.); методологічні засади розвивального навчання (В. Буряк, О. Пометун); розвиток творчого потенціалу вчителя (В. Кузь, А. Москвіна, А. Павленко, В. Павленчик, Т. Цинк та ін.).

Мета статті – проаналізувати особливості становлення та розвитку питань професійної підготовки вчителя до організації розвивального навчання учнів у історичній ретроспективі.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що зародження ідеї підготовки вчителя до розвивального навчання школярів відбулося в XVI–XIX ст. Її розглядали такі відомі педагоги та філософи: А. Дістервег, Я. Коменський, М. Монтень, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін.

М. Монтень був прихильником розвивальної освіти, яка не завантажує пам'ять механічно завченими відомостями, а сприяє виробленню в людини самостійності мислення та привчає її до критичного аналізу. Це досягається шляхом вивчення як гуманітарних, так і природничо-наукових дисциплін. Останні в той час майже не вивчали.

У своїй праці “Досліди” в розділі “Про виховання дітей” М. Монтень зазначає: “Я хотів би, щоб вихователь з самого початку, погодившись з душевними схильностями довіреної йому дитину, надав їй можливість вільно проявляти ці схильності, пропонуючи їй зазнати смак різних речей. Обирати між ними і розрізняти їх самостійно, іноді, вказуючи їй шлях, іноді, навпаки, дозволяючи відшукувати дорогу їй самій. Я не хочу, щоб наставник один все вирішував і тільки один говорив, я хочу, щоб він теж слухав свого вихованця” [1, с. 156].

“Нехай учитель, – продовжує думку педагог, – вимагає від учня не тільки слова проведеного уроку, але й сенс і суть його, і судить про користь, яку він приніс, не за показниками пам'яті свого вихованця, а за його успіхами в житті, і нехай, пояснюючи щось учню, він покаже йому це з сотні різних сторін і застосує до безлічі різних предметів, щоб перевірити, чи зрозумів учень як слід і в якій мірі засвоїв це.

Після того як юнакові роз'яснять, що ж, власне, йому потрібно, щоб стати кращим і більш розумним, слід ознайомити його з основами логіки, фізики, геометрії і риторики, і, яку б із цих наук він не обрав, – раз його розум до цього часу буде вже розвинений, – він швидко досягне в ній успіхів. Викладати йому повинні то шляхом співбесіди, то за допомогою книг, інколи наставник просто вкаже йому відповідного автора, а інший раз він викладе зміст і сутність книги в абсолютно зрозумілому вигляді” [1, с. 157].

Подальшого розвитку ідея підготовки вчителя до розвивального навчання учнів набула в педагогічній теорії та практиці відомого чеського педагога Я. Коменського, який став основоположником педагогіки нового часу. Його теоретичні праці “Материнська школа”, “Велика дидактика”, “Новітній метод мов”, “Пансофічна школа” містять педагогічно цінні поради педагогам: “Правильно навчати юнацтво – це не значить забивати в голови зібрану з авторів суміш фраз і думок, а це значить – розвивати здатність до розуміння речей, щоб із цієї здатності потекли струмочки знань...” [6, с. 111–202].

Ідеями розвивального характеру процесу навчання пронизані практично всі твори Я. Коменського. Розвиток учений розуміється як реаліза-

цію природних здібностей та обдарувань людини згідно з принципом природовідповідності.

З цього приводу дослідник зауважував: «Розвивати те, що має людина “закладеним у зародку”, розвивати зсередини, очікувати “дозрівання сил”, не штовхати природу туди, куди вона не прагне, слідувати загальним правилам: “Нехай все тече вільно, геть насильство в справах”» [1, с. 176].

Процес професійної підготовки вчителів, на переконання вченого, повинен бути звернений до особистості учня та утвердження в ньому почуття власної гідності, самоповаги, серйозного ставлення до своїх обов’язків, до навчальної праці.

Основну увагу Я. Коменський приділяв проблемі розвитку природних обдарувань особистості. З цього приводу він наголошував: “Людині властиві чотири якості, або здібності. Перша називається розум – дзеркало всіх речей... На другому місці – воля... Третя – здатність до руху, виконавець всіх рішень. Нарешті, мова... Для цих чотирьох дій у тілі нашому є стільки ж найголовніших органів: мозок, серце, рука і мова. У мозку ми носимо як би майстерню розуму; в серці, як цариця в своєму палаці, мешкає воля; рука, – орган людської діяльності, є гідним подиву виконавцем; мова – ...посередник між різними умами, укладеними в різних, один від одного розділених тілах, пов’язує багатьох людей в одне суспільство для наради і дії” [1, с. 176].

Погляди Я. Коменського набули подальшого розвитку в працях видатного французького мислителя, педагога, просвітителя XVIII ст. – Ж.-Ж. Руссо.

Як відомо, Ж.-Ж. Руссо є основоположником теорії природного, вільного виховання, яке враховує закони фізичного, розумового й морального розвитку особистості. Доцільно зауважити на тому, що в теорії вільного виховання ключовою є ідея розвитку, згідно з якою Ж.-Ж. Руссо стверджував, що від природи людина отримує тільки можливості для розвитку, слабку фізичну конституцію та деякі задатки, які вдосконалюються за допомогою виховання. “Справа не в тому, щоб пригнічувати природні якості, – акцентує педагог, – а навпаки розвивати їх” [6, с. 225].

Звертаючись до батьків і вихователів, Ж. – Ж. Руссо просив їх розвивати в дитині природність, прищеплювати почуття волі та незалежності, прагнення до праці, поважати в ній особистість і розумові схильності.

Варто наголосити, що погляди Ж.-Ж. Руссо на проблему розвивального навчання знайшли свій подальший розвиток у працях відомого швейцарського педагога Й. Песталоцці. Довгі роки вчений розробляв такий природовідповідний метод виховання, який би сприяв розвитку розумових, фізичних і моральних сил кожної людини в їх повному обсязі.

Він уперше висунув завдання психологізації навчання, тобто побудови його тим природним шляхом, яким користується сама природа для розвитку людського розуму. Навчання, особливо вчителів, за переконанням вченого, має бути спрямоване не стільки на накопичення знань, скільки на розвиток розумових здібностей. Процес навчання, згідно з його ви-

могами, необхідно здійснювати з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, а для цього треба глибоко вивчати психологію.

Подальшого розвитку зазначені питання набули в працях відомого німецького педагога XIX ст. А. Дістерверга. За його справедливим переконанням, “не в кількості знань полягає освіта, але в повному розумінні і майстерному застосуванні всього того, що знаєш” [6, с. 350].

Вихованці А. Дістервега згадували, якими захоплюючими були його уроки. Вони були схожі на розумові турніри. Вчитель розвивав в учнів уміння самостійно міркувати. Він так будував урок, так пояснював учням те чи інше положення, що кожному здавалося, ніби він сам на початку уроку вже передбачав висновок і сам дійшов нього в результаті самостійних роздумів. Уроки А. Дістервега, як правило, мали форму бесіди. Складні геометричні фігури учні повинні були зображати без дошки, за допомогою одного тільки усного мовлення, а потім були потрібні докази. “Це була така праця, яка напружувала усі наші сили, – згадують вихованці А. Дістервега, – але ми таким чином навчилися володіти словом і робити висновки” [1, с. 208].

Аналіз праць зарубіжних педагогів (П. Барта, М. Леклерка, Т. Циглера та ін.) дає змогу дійти висновку, що питання професійної підготовки вчителя до організації розвивального навчання в кінці XIX ст. також досліджували не тільки в Німеччині та Швейцарії, а й у таких провідних країнах світу, як Англія, Франція та ін. Наприклад, в Англії зазначені питання в кінці XIX ст. розглядав Департамент науки й мистецтва.

Подальшого розвитку питання професійної підготовки вчителя до розвивального навчання набули в працях видатного українського педагога та психолога К. Ушинського. Мету й завдання навчання майбутніх учителів він розглядав у контексті розвитку особистості. Педагог стверджував, що метою навчання повинно бути збагачення розуму людини необхідними знаннями при одночасному розвитку її розумових здібностей [5].

К. Ушинський вважав, що основним завданням учителя є “вчити вчитися” й допомогти учню знайти своє місце в житті. Він справедливо зауважував на тому, що “...слід передати учню не тільки ті або інші знання, але і розвинути в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя, здобувати нові знання” [5, с. 25]. При цьому він висував досить високі вимоги до професійної підготовки вчителя, а саме: глибокі спеціальні педагогічні знання, пройняті духом народності; тверді переконання; поєднання розуму та відчуття; бути прикладом для наслідування; любити дітей та свою професію, бути і вчителем, і вихователем; володіти педагогічним тактом; брати активну участь у народному житті; постійно вдосконалювати свою майстерність і культуру [5, с. 96–102].

К. Ушинський пропонував докорінно змінити програми підготовки учителів. Одним із головних недоліків зазначених програм дослідник вважав відрив змісту освіти від життя, від потреб суспільства [5, с. 14].

Серед педагогів, які стояли у витоків розробки проблеми професійної підготовки вчителя до організації розвивального навчання учнів, треба відзначити й Л. Толстого, який, як зазначають дослідники, вмів зацікавити дітей, пробуджувати та розвивати їх творчість, допомагати їм самостійно мислити й глибоко відчувати. Він безмежно захоплювався педагогічною роботою, безперервно шукав і вимагав, щоб кожна школа була свого роду педагогічною лабораторією. Такою лабораторією, експериментальною школою, була в 1861–1862 рр. Яснополянська школа [1, с. 318].

У школі панувала доброзичлива творча атмосфера; учні були відкриті та щирі у своїх стосунках з учителями, могли розвивати свої пізнавальні інтереси, засвоювати багато знань, самостійно мислити й працювати.

На думку Л. Толстого, в школі треба викладати так, щоб усі учні встигали. “Якщо, – писав Л. Толстой, – урок буде дуже важкий, учень втратить надію виконати завдання, займеться іншим і не буде робити ніяких зусиль. Якщо урок занадто легкий, буде те ж саме. Потрібно намагатися, щоб вся увага учня була зосереджена на завданнях уроку. Для цього давайте учневі таку роботу, щоб кожен урок відчувався йому кроком уперед у навчанні” [6, с. 446].

Вагомий внесок у становлення ідеї професійної підготовки вчителя до розвивального навчання учнів зробив відомий педагог, методист, діяч у галузі народної освіти М. Корф.

Особливу увагу педагог приділяв методам розвивального навчання. Він сформулював мету застосування методу навчання як правильний розподіл навчального матеріалу, системне його розташування, що полегшує як передачу, так і засвоєння знань. Справедливо вважаючи, що вчитель повинен бути не тільки педагогом, а й дослідником, він рекомендував більш сміливо запроваджувати самостійні письмові роботи, забезпечувати тісний зв'язок школи з громадським життям рідного села, краю, залучати учнів до краєзнавчої діяльності. Самостійні роботи були надзвичайно важливими в діяльності земських шкіл, оскільки активізували розумовий розвиток дітей, формували спостережливість, навчали послідовно викладати свої думки, допомагати закріпленню тих знань, якими наділило їх життя й бесіди з учителем [3, с. 789].

Таким чином, ідеї активності, самостійності та розвитку особистості, витоки яких сягають найдавніших часів, лише на початку ХХ ст. нарешті стали самостійним напрямом розвитку педагогічної науки.

Поряд з економічними та політичними чинниками на процес становлення й розвитку питань професійної підготовки вчителя до розвивального навчання учнів в Україні суттєво вплинули й організаційно-педагогічні фактори. До організаційних передумов належало масове відкриття на початку ХХ ст. різноманітних науково-дослідних інститутів, кафедр, товариств і музеїв.

Важливим осередком прогресивної педагогічної думки в Україні були й кабінети соціального виховання, які розглядали питання пропагування

кращих методичних заходів у галузі навчальної та виховної роботи взагалі та підготовки педагогічних кадрів зокрема.

Вагомий внесок у справу вдосконалення теорії та практики підготовки вчительських кадрів до розвивального навчання зробили й кабінети соціальної педагогіки, які, на відміну від кабінетів соціального виховання, були науково-досвідними установами. “Завдання кабінету як науково-досвідної установи, – відзначав завідувач кабінету соціальної педагогіки Я. Різник, – полягало в зміні програм та методологічної бази установ соціальної шляхом наукового дослідження проблем сучасної педагогіки...” [7, арк. 92]. Такі кабінети було створено в Харкові, Києві, Одесі, Дніпропетровську та інших містах України.

Становлення питань підготовки вчителів до організації розвивального навчання підростаючого покоління в Україні було пов’язане і з масовим проведенням на початку ХХ ст. з’їздів: з педагогічної психології (1906, 1909 рр.); з експериментальної педагогіки (1910, 1913, 1916 рр.); із суспільного та приватного презирства (1910 р.); із сімейного виховання (1912 р.); з питань народної освіти (1914 р.); з охорони дитинства (1919 р.); педологічного (1928 р.); Всеукраїнського з’їзду осередків “Друзів дітей” (1925 р.) та ін.

На цих з’їздах порушували такі педагогічні проблеми, як: необхідність створення науково-дослідних інститутів для всебічного вивчення дітей; розробка методів вивчення особистості; взаємозв’язок школи та сім’ї з питань виховання та навчання особистості; індивідуальне виховання та навчання; обмін досвідом роботи шкіл.

Становленню та подальшому вдосконаленню ідеї професійної підготовки вчителів до організації розвивального навчання в Україні сприяло й широке розповсюдження перекладених на російську мову творів відомих зарубіжних педагогів – П. Барта, Й. Гербарта, А. Дістервега, Р. Зейделя, Й. Песталоцці, Р. Отто, Р. Штайнера та ін., а також масовий випуск української педагогічної літератури (П. Блонський, М. Демков, А. Залкінд, В. Зеньковський, М. Іорданський, О. Калашников, П. Каптерев, Т. Лубенець, А. Макаренко, Я. Мамонтов, О. Музиченко, С. Русова, К. Ушинський, Я. Чепіга, С. Шацький, П. Юркевич та ін.) .

В українській педагогічній науці ідеї професійної підготовки вчителя до організації розвивального навчання учнів знайшли відображення в працях В. Сухомлинського.

На його думку, загальний розвиток і розумове виховання необхідні людині не тільки для праці, а й для повноти духовного життя. “Повноцінне навчання, тобто навчання, яке розвиває розумові сили і здібності, – пише Василь Олександрович, – було б неможливим, якби не спеціальна спрямованість, скерованість навчання розвивати розум, виховувати розумну людину навіть за умови відносної незалежності розумового розвитку, творчих сил розуму від обсягу знань” [4, с. 97].

Одним із шляхів практичної реалізації ідеї підготовки вчителя до організації розвивального навчання учнів було обґрунтування розвитку як провідного критерію оцінювання роботи школи. Вся ця робота була зосереджена в лабораторії Науково-дослідного інституту теорії та історії педагогіки АПН СРСР, яку очолював Л. Занков.

Дослідник обґрунтував основні дидактичні принципи підготовки вчителя до розвивального навчання школярів, суттєво відмінні від принципів традиційної дидактики (наочність, свідомість, систематичність тощо), спрямованих на успішне навчання [2].

Технологія Л. Занкова передбачає участь учителів у різних видах діяльності, використання у викладанні дидактичних ігор, дискусій, а також методів, спрямованих на збагачення уяви, мислення, пам'яті, мови. Вона виявила свою ефективність на всіх етапах організації процесу навчання.

Висновки. Отже, становленню та подальшому розвитку ідеї професійної підготовки вчителів до організації розвивального навчання школярів в Україні сприяли погляди як зарубіжних педагогів та філософів XVI–XIX ст. (А. Дістервег, Я. Коменський, М. Монтень, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо), так і українських Л. Занков, П. Зінченко, М. Корф, Л. Толстой, К. Ушинський). Перспективним напрямом подальших наукових пошуків є порівняльний аналіз змісту, форм і методів професійної підготовки вчителя до організації розвивального навчання школярів в Україні та провідних країнах світу.

Список використаної літератури

1. З історії розвивального навчання. Центр психології та методики розвивального навчання. Каталог статей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://centrro.at.ua/>.
2. Занков Л. В. Дидактика и жизнь / Л. В. Занков. – Москва, 1968. – 159 с.
3. Корф Н. А. Народная школа в руках крестьянского земства / Н. А. Корф // Вестник Европы. – 1881. – Т. 5. – № 10. – С. 784–811.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані педагогічні твори / В. О. Сухомлинський. – Київ : Радянська школа, 1980. – 356 с.
5. Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. / К. Д. Ушинський. – Київ : Радянська школа, 1993. – Т. 6. – 1995. – 580 с.
6. Хрестоматія з історії педагогіки : в 2 т. / за заг. ред. чл.-кор. НАПН України, д-ра пед. наук, професора А. В. Троцько. – Харків : ХНАДУ, 2011.
7. Матеріали про роботу кабінету соціальної педагогіки Київської дослідно-педологічної станції, 1926–1929 рр. – Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. – Ф. 166. – Оп. 6. – Спр. 2841. – 156 арк.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2016.

Кирилива В. О. К истокам проблемы профессиональной подготовки учителя к организации развивающего обучения школьников

В статье проанализированы особенности подготовки учителя к организации развивающего обучения школьников на разных этапах развития общества. Выяснено, что становлению и дальнейшему развитию идеи профессиональной подготовки учителей к организации развивающего обучения школьников в Украине способствовали взгляды отечественных (Л. Занков, П. Зинченко, М. Корф, Л. Толстой, К. Ушинский), так и зарубежных педагогов и философов XVI–XIX в. (А. Дистервег, Я. Коменский, М. Монтень, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо).

Ключевые слова: учитель, развитие, ученики, подготовка, обучение.

Kyryliya V. Origins of the Problem of Teachers Professional Training to the Organization of Students Developmental Education

The article notes that the Ukrainian state has entered the new Millennium focusing on the new humanistic paradigm of education aimed at the disclosure of a personality's creative potential, its self-realization, fostering a comprehensively educated person who has a colourful personality, can make deliberate decisions in the modern complex conditions, can understand the global problems of the humanity and national problems, and can strive to take an active part in solving them.

According to the scientific research today there are studies devoted to such aspects of the problem of developmental education as: the influence of the content of educational activities and the interaction way in the process of the educational work on a student's emotional sphere; the ratio of training and development; using educational games during developmental education lessons; the methodological foundations of developmental education; teachers' creative potential development.

The features of teachers training to the organization of students developmental education at various stages of the society's development are analyzed. It is found that views of foreign teachers and philosophers of the XVI–XIXth centuries (M. Monten, Y. Komenskyi, Zh.-Zh. Russo, Y. Pestalotsti, A. Disterverg), and domestic – K. Ushinskyi, L. Tolstoy, M. Korf, P. Zinchenko, L. Zankov contributed to the formation and the further development of the idea of teachers professional training to the organization of students developmental education in Ukraine.

Perspective topics of the further scientific research include the issues of the comparative analysis of the content, the forms and the methods of teachers professional training to the organization of students developmental education in Ukraine and the world leading countries.

Key words: *teacher, development, students, training, education.*