

предполагає оволаднення необхідними прийомами мислення. Спостереження психолого-педагогічних положень в навчанні відбуваються при наявності сприятливих умов для їх поступового розвитку в процесі пізнання.

Ключевые слова: психологія, педагогіка, знання, формування, усвоєння знань.

Psychological and pedagogical fundamentals for the development of knowledge have been discussed in the article as well as trends and requirements to improve the knowledge of an individual. The literary data on psychological and pedagogical foundations of knowledge have been analysed. The basic concepts of the study have been characterized. The successful creation of knowledge involves mastering of the essential techniques of thinking. Compliance with the provisions of psycho-educational learning takes place in the presence of favorable conditions for their gradual development in cognition.

Key words: psychology, education, knowledge creation, learning

УДК 378.031(477)

## РОЗВИТОК ІДЕЇ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛЯ ВПРОДОВЖ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.

Кобрій Ольга Миколаївна  
Брода Мар'яна Володимирівна  
м.Дрогобич

Обґрунтовано основні тенденції розвитку проблеми демократизації змісту педагогічної освіти впродовж другої половини ХХ ст., що були пов'язані зі спробами демократизації навчально-виховного процесу, формування громадянських цінностей майбутнього вчителя, підтримки національних традицій і впровадження в українській освіті європейських та світових стандартів освіти. Охарактеризовано зміни щодо якісної педагогічної підготовки вчителя, що насамперед передбачає діяльнісний підхід до навчально-виховного процесу та перехід до демократичної взаємодії його учасників.

Ключові слова: демократизація змісту педагогічної освіти, громадянські цінності майбутнього вчителя, діяльнісний підхід, демократична взаємодія, друга половина ХХ ст.

У вирішенні життєвих проблем сучасна педагогічна освіта дозволяє виявити на кожному такому етапі основні тенденції його удосконалення, шляхи та засоби його реалізації та враховує при цьому надбання багатьох поколінь, практику організації сучасного навчально-виховного процесу. Лише через самостійну роботу, поєднання різних елементів навчальної діяльності (мотиваційного, емоційного, вольового тощо) і, відповідно, професійно значущих якостей студентів (їхніх здібностей, потреб, інтересів, нахилів, бажань, емоційно-вольових якостей і т. ін.), надання навчальному процесу творчого характеру можна забезпечити якісний процес навчання і виховання молоді та ефективну педагогічну підготовку вчителя.

Розвиток ідеї демократизації в суспільстві та освіті у другій половині ХХ ст. завдячує таким дослідникам, як С. Рубінштейн та його послідовники В. Сиркіна, О. Леонтьєв, пізніше – О. Матюшкін, В. Роменець та ін. Їхні дослідження стимулювали процес з'ясування умов для самостійності й активності суб'єкта та докорінно змінювали ставлення до дослідника, було виявом поваги до людини, яка здійснює пізнавальну діяльність і є носієм творчості.

Важливі аспекти демократизації педагогічної освіти та інноваційні процеси в системі підготовки вчителя досліджують І. Бех [1] (стосовно особистісно зорієнтованого підходу до навчання та виховання), І. Богданова (розкриваючи модель оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів), О. Вишневіський [3], О. Кривильова (щодо перетворювальної діяльності особистості), О. Глузман (визначаючи тенденції розвитку університетської педагогічної освіти), С. Золотухіна [4] (розкриваючи ідею виховного навчання), В. Луговий (аналізуючи розвиток педагогічної освіти в Україні в історичному контексті), В. Шахов [9] (щодо визначення змісту базової педагогічної підготовки) та ін. Демократичні перетворення в сучасній освіті виявляють також О. Корсакова, О. Савченко, А. Фурман [8], які звертають увагу на демократизацію навчан-

ня і виховання з позицій учня як суб'єкта діяльності. Водночас у сучасній педагогічній теорії недостатньо цілісно розкривається питання демократичної перебудови педагогічної освіти протягом ХХ ст. та не простежується зв'язок між інноваційними процесами та підготовкою вчителя.

Мета статті – обґрунтувати стан розробки тенденцій розвитку змісту педагогічної освіти в Україні протягом другої половини ХХ ст. та охарактеризувати демократичні зміни щодо якісної підготовки майбутнього вчителя з урахуванням цих тенденцій та простежити залежність змісту підготовки вчителя від інноваційних процесів у суспільстві та освіті.

Істотні зміни у педагогічній освіті 50-х – 60-х рр. ХХ ст. не відбувалися головним чином через ідеологічне навантаження на навчальні заклади і відсутність елементарних умов для творчості, однак на основі пропагування педагогічних ідей А. Макаренка щодо проявів дисциплінованості у навчанні та вихованні молодих людей відповідні дослідження велися в руслі створення належних умов для чітко організованої праці на благо суспільства.

Водночас зазначимо, що будь-які спроби гуманізації педагогічної освіти завжди були виявленням її демократизації. Врахування специфіки предмету діяльності, індивідуальних можливостей студентів, педагогічний підхід до контролю та оцінювання, вияв уваги до особистості, її поведінки, настрою, переживань, що вели до забезпечення гуманістичного характеру роботи, одночасно сприяли її демократичності, створювали умови для самостійної і творчої діяльності особистості.

Будь-які нововведення, що стосувалися змісту освіти (наприклад, зміцнення зв'язку з життям), формально пристосовувалися до існуючої системи навчання і приводилися до бажаного вигляду. Командно-адміністративна система управління освітою вела до негативних процесів у навчальних закладах. Весь процес активізації навчання і виховання у вищій школі позначається впливом зовнішніх обставин, за яких здійснюється педагогічний процес.

Щоб з'ясувати головні напрямки розвитку змісту педагогічної освіти, треба брати до уваги методологію педагогічної науки як сукупність вихідних філософських ідей, які лежать в основі дослідження педагогічних явищ і процесів і вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ. Реформування основних підходів до вдосконалення педагогічної освіти, перегляд системи цінностей і пріоритетів у їх побудові неможливі без усунення ідеологічних штампів, без зняття ярликів в історії педагогічної думки. Йдеться також про перебудову свідомості учасників педагогічного процесу, звільнення від стереотипів старого і перехід до нового педагогічного мислення. У модернізації освіти важливо вибрати таку стратегію, яка б відповідала новому педагогічному мисленню, виражала нові принципи побудови освіти

ти і враховувала її мету.

Важливою особливістю змісту педагогічної освіти 50-х рр. XX ст. було глибоке розкриття закономірностей вікового розвитку особистості. Якісне висвітлення питання вікових особливостей учнів пояснювалося проведенням тісного зв'язку із психологією, фізіологією і гігієною, аж до часу переходу в 1974/75 навчальному році на нові навчальні плани і програми, який викликав жваве обговорення проблем підготовки вчителя. Були спеціально обладнані предметні кабінети з різними технічними засобами навчання, створені і організовані на загальнодержавному рівні навчальні телевізійні передачі, спостерігалось введення нових форм організації навчальних занять, що сприяло зміцненню педагогічних позицій вчителя, стимулювало методичну творчість учителів, працю над удосконаленням уроку та інших форм навчання, поєднанням колективної та групової й індивідуальної роботи на навчальних заняттях, а також самостійну пошукову роботу учнів чи студентів.

Аналіз педагогічних досліджень 60-х рр. XX ст. свідчить, що педагогічні дисципліни орієнтували на процесі якісного викладання інформації з навчальних предметів, активну участь у ньому педагога, іноді на самостійну підготовку щодо вивчення цієї інформації вдома. Кожного разу підкреслювалася залежність результатів роботи від педагогічного керівництва. Формування інтересу до навчання, створення умов для елементів творчості, постановка проблемних запитань тощо акцентували увагу на ініціативі старшого в організації навчально-виховного процесу.

Протягом 60-х рр. XX ст. робиться акцент на питаннях наукової організації розумової діяльності, умінь учнів і студентів вчитися, використанні можливостей матеріальної бази навчального закладу. Більшість досліджень стосувалося покращення вирішення режимних питань, послідовності та чергування видів діяльності, створення робочого місця та ін. До того ж раціоналізація навчання часто пов'язувалася зі збільшенням долі самостійної роботи учня чи студента (Н. Шумило, М. Сазонова та ін.), поєднанням нового із раніше засвоєним, активним виробленням умінь і навичок на основі засвоєних знань тощо.

Не дивлячись на панівну у 60-х рр. XX ст. залежність результатів роботи учнів чи студентів від педагогічного керівництва, ініціативи вчителя та викладача в організації навчально-виховного процесу, останнім часто вдавалося викликати інтерес до діяльності, створювати умови для прояву творчості (іноді постановкою проблемних запитань), а також робити акцент на питаннях наукової організації розумової діяльності, умінь учнів і студентів вчитися, використанні можливостей матеріальної бази навчального закладу. А з 1972 р. у зв'язку з прийняттям закону „Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти” процес формування свідомості вчителя характеризувався ще більшим посиленням його ідеологізації, однак, разом з тим, активізацією навчання учнів та студентів шляхом залучення їх до самопідготовки. Дослідники педагогічного процесу в 70-х рр. XX ст. (Г. Щукіна, М. Скаткін [6] та ін.), відзначаючи необхідність системності в організації самонавчання, наголошували на можливості забезпечення розвивального ефекту від самостійної роботи.

Якщо часткова демократизація навчальних закладів у 60-ті рр. XX ст. активізувала проблемне, програмоване навчання, впровадження дослідницьких методів тощо, то пізніше вона знову змінилася застійними явищами в усіх сферах життя, в т. ч. і в освіті. Водночас створення проблемних ситуацій та технологій проблемного навчання (Т. Кудрявцев, М. Махмутов) вважаються на основі власних спостережень та досліджень багатьма педагогами (І. Лернер, О. Пометун, О. Тихомиров та ін.) психологічною закономірністю ефективного навчання і, значить, важливою умовою гуманізації освіти та її змісту. Теорії творчої особистості (А. Бандури, О. Клепікова [5], І. Кучерявого [5] та ін.) підкреслюють, що сама особистість володіє творчістю і використовує свою здатність до адаптації в нових умовах проживання, і таким чином „виходять” на інший рівень організації процесу розвитку духовних сил, емоцій, почуттів особистості, – шляхом спонукання до участі в діяльності й перетворення власного способу життя, що дає змогу творити, розвиватися.

Звісно, у практиці окремих педагогів реалізовувалися демократичні шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу (че-

рез диференціацію, профілізацію тощо), орієнтація змісту підготовки вчителя на самонавчання і самовиховання, впровадження модульно-рейтингової системи навчання, турбота про розвиток студентів, однак майже до 90-х рр., за свідченнями педагогів-істориків (О. Любар, О. Сухомлинська), спостерігаються дотримання ідеологічних настанов, заідеологізованість навчання, його догматичний характер, виховання людини, відданої режиму, слухняної і безхарактерної.

Позитивним напрямком окремих досліджень, попри загальну ідеологічну спрямованість, були включення у предмет аналізу змісту педагогічних дисциплін самого студента, діяльнісний підхід до організації навчальної діяльності. Це стосується досліджень А. Маркової, І. Ломпшера [7] та ін. Такий поворот у формуванні змісту вузівських дисциплін відзначали А. Бондар, С. Гончаренко, О. Дзевєрін, Н. Калениченко, О. Татенко та ін. Акцент робиться на спільній (а не індивідуальній педагогічній) діяльності педагога і студента. Однак, за обґрунтуваннями психологів, це ще не означає цілком демократичного осмислення навчання чи виховання, оскільки навіть самостійна робота студентів на заняттях іноді може зводитися до доброго пояснення результатів чи вмілих експериментів педагога.

У 80-х рр. XX ст. значна увага дослідників приділяється питанням розвитку мислення та мотиваційної сфери особистості, а також способів узагальнення, аналізу, синтезу, конкретизації, обговорюються шляхи впровадження програмованого, проблемного навчання. Однак, такі види навчання пов'язуються лише із забезпеченням вагомих результатів пізнавальної діяльності. Разом з тим, розвиваючи положення Г. Щукіної про реалізацію розвивальної функції навчання, Б. Коротяєв, П. Підкасистий акцентували увагу педагогів на процес перетворювальної діяльності на базі засвоєної інформації та обґрунтували його вплив на розвиток особистості.

Недоліками застосування теорії оптимізації навчально-виховного процесу Ю. Бабанського, яка була популярною у 80-х рр. XX ст., вважаємо акцент у вдосконаленні навчання і виховання на діяльність педагога та розв'язання питання активізації діяльності учня чи студента винятково шляхом підвищення ефективності пізнання (головним чином його зовнішнього вираження).

В. Давидов, Б. Коротяєв, Г. Щукіна та інші педагоги, досліджуючи процеси активізації навчання і виявляючи можливості пізнавальної діяльності, визначають значення самостійного пошуку розв'язків проблеми як найважливішого критерію творчості. Такі висновки сприяли демократизації навчально-виховного процесу і акцентуванню уваги на самостійну роботу студентів. Однак методичні рекомендації на допомогу педагогам щодо організації самостійного навчання насамперед розкривають його необхідний зовнішній вигляд.

Питання організації пізнавальної діяльності все частіше порушувалося задля досягнення рівня творчості і розглядалося в нерозривному зв'язку із самостійною роботою особистості [2, с.25]. А вже творчість передбачала деякі самостійні дії студентів, особливо пов'язані з конструюванням і проектуванням, пошук власних стимулів виконувати роботу, формулювання своїх суджень і висновків тощо. Звісно, усі ці міркування здійснювалися ще в рамках традиційного мислення і стандартних ситуацій, хоч уже окремим педагогам помітна була суперечливість творчості і стандартності, традиційності.

У 80-х рр. XX ст. все ж продовжують панувати уявлення про керівну роль педагога. Труднощі в організації самостійного навчання і виховання пов'язуються із невмінням учнів чи студентів раціонально будувати свою діяльність, невдалими спробами педагогів спонукати до неї. Найвищим тогочасним досягненням у розкритті змісту педагогічних дисциплін у вищих та середніх навчальних закладах стали описи творчих завдань експериментально-досліджувального, конструкторського чи раціоналізаторського характеру [2, с.25-27]. Такий кульмінаційний (на 80-і рр.) момент у з'ясуванні сутності змісту освіти означав спробу виділення у ньому компонента, спрямованого на розвиток і виховання.

Запропонований педагогікою співпраці новий характер взаємодії педагогів і студентів у навчально-виховному процесі був породжений нестандартним поглядом на навчання і виховання.

Формування принципів нового педагогічного мислення В. Давидовим, його аналіз традиційного підходу до формування дидактичних принципів та з'ясування сутності діяльнісного підходу в психології виявилися такими, що виходять за рамки стандартного навчально-виховного процесу і не відповідають завданням організації розвивального навчання. Ідеї співпраці між педагогом і учнем чи студентом, випередження, індивідуалізації, великих блоків, вільного вибору, опори, позитивної оцінки тощо свідчили про практичну демократизацію змісту навчально-виховного процесу педагогами-новаторами.

Прогресивним явищем тогочасної педагогіки стала низка досліджень В. Давидова, І. Ломпшера, А. Маркової, Г. Абрамової та ін. щодо формування навчальної діяльності [7], забезпечення її пізнавальної мотивації, вивчення її індивідуальних особливостей тощо. Водночас в педагогічній освіті та науці відбувався перехід до нових принципів її побудови, що насамперед означав осмислення суб'єктної моделі дитини, яка втілювала уявлення про саморозвиток як головне джерело її формування. Усе це свідчило про кризові явища в педагогічній освіті, які супроводжувалися також застосуванням діяльнісного підходу до побудови навчально-виховного процесу, уявленнями про партнерство у стосунках між людьми, а відтак (з 1991 р.) і переходом до нових ціннісних орієнтацій.

Для позиції Г. Ващенко, твори якого стали відомими для широкого загалу у 90-х рр. ХХ ст., були характерними увага до мислення, способу діяльності молодих людей, уявлення про статус суб'єкта для особистості та партнерські стосунки між учасниками навчально-виховного процесу. Моделюючи ситуацію пошуку, педагог пропонував проблемні завдання, забезпечував умови для обмірковування фактів, їхнє осмислення, обґрунтування гіпотез, сумнівів, доведення, випробування різноманітних способів розв'язання проблем. На думку Г. Ващенко, творчі методи (активні) дають широкий простір для фантазії, інтуїтивних здогадок, оригінального розв'язання ситуації і передбачають повну самостійність у роботі, тому найбільше сприяють розвитку творчої уяви, творчого мислення, вольових якостей та ін.

Наприкінці ХХ ст. поняття „зміст педагогічної освіти” активно наповнюється уявленнями про перетворювальну діяльність та відповідний компонент змісту педагогічних дисциплін (як вузівських, так і шкільних) [3, с.114-117], поширюються ідеї щодо організації модульного навчання, побудови відповідного підручника (у значній мірі завдяки Болонському процесу); ведуться широко-

масштабні дослідження процесів модернізації змісту педагогічної освіти, які стосуються гуманізації і гуманітаризації, орієнтації на національні цінності; активно розвиваються ідеї особистісної орієнтації (яка актуалізує ціннісно-мотиваційну сферу кожної особистості, її відповідність загальній меті української освіти, потреби самовдосконалення, самореалізації студентів як майбутніх учителів та відображається у змісті останньої). Дослідження науковців здійснюються в контексті нарощування творчого компонента, диференціації та індивідуалізації, комплексності, цілісності й інтегративності знань, що складають основу цієї підготовки та допомагають систематизувати, узагальнювати відповідну інформацію (І. Зязюн, О. Клепиков [5], Б. Степаншин та ін.).

Невипадково й сьогодні якісне визначення змісту базової педагогічної підготовки В. Шахов [9] чітко пов'язує із включенням у підручники чи посібники „творчих завдань студентам на аналіз, порівняння, узагальнення теоретичних положень, осмислення шкільної практики, пояснення й аргументацію своєї точки зору” [9, с.104]. Водночас педагог відзначає наявність завдань переважно репродуктивного чи репродуктивно-творчого характеру, які передбачають спостереження за педагогічним процесом, ознайомлення з досвідом роботи, складання планів тощо.

Отже, наприкінці ХХ ст. стало зрозумілим, що лише збільшення частки самостійної роботи студентів і нарощування творчого компонента змісту навчальних, у т. ч. педагогічних, дисциплін (які забезпечують як інформація, так і задачі, спрямовані на творчу діяльність особистості) допомагають реалізувати демократичні перетворення в системі української освіти. Відхід від диктату, вивільнення творчих сил людини, прагнення до ініціативної творчої праці обов'язково допоможуть їй звільнитися від психології раба, позбутися споживацького ставлення до життя. Простеження залежності змісту підготовки вчителя від інноваційних процесів у суспільстві та освіті засвідчила необхідність обов'язкових демократичних змін, які базуються передовсім на уявленнях про статус студента як суб'єкта навчальної діяльності та його самостійної участі у творчому перетворенні оточення.

Перспективним напрямом дослідження буде виявлення змістовних компонентів перетворювальної діяльності студента в умовах прогнозування демократичних процесів у сучасній освіті. Безперечно, такі прогностичні тенденції у змісті перетворювальної діяльності кожного студента пов'язані з відповідними європейськими та світовими стандартами.

#### Література та джерела

1. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / Іван Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Буряк В. Самостоятельная работа учащихся / В. Буряк. – М.: Просвещение, 1984. – 64 с.
3. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Омелян Вишневецький. – 2-е вид., доопрац. і доп. – Дрогобич: Коло, 2006. – 608 с.
4. Золотухіна С. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу (історико-педагогічний аспект) / Світлана Золотухіна, Людмила Зеленська. – Х.: Основа, 2007. – 184 с.
5. Клепиков О. Основи творчої особистості / Олександр Клепиков, Іван Кучерявий. – К.: Вища школа, 1996. – 295 с.
6. Скаткін М. Теорія і практика самостійної роботи / М. Скаткін // Сов. педагогіка. – 1977. – № 2. – С. 133-136
7. Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В. Давыдова, И. Ломпшера, А. Марковой. – М.: Педагогика, 1982. – 216 с.
8. Фурман А. Теорія і практика розвивального підручника: монографія / Анатолій Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 288 с.
9. Шахов В. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект / Володимир Шахов. – Вінниця: Едельвейс, 2007. – 383 с.

*Обоснованы основные тенденции развития проблемы демократизации содержания педагогического образования на протяжении второй половины XX ст., связанные с попытками демократизации учебно-воспитательного процесса, формирования гражданских ценностей будущего учителя, поддержки национальных традиций и внедрения в украинском образовании европейских и мировых стандартов. Охарактеризованы изменения, касающиеся качественной педагогической подготовки учителя, что прежде всего предполагает деятельностный подход к учебно-воспитательному процессу и переход к демократическому взаимодействию его участников.*

*Ключевые слова: демократизация содержания педагогического образования, гражданские ценности будущего учителя, деятельностный подход, демократическое взаимодействие, вторая половина XX ст.*

*The article grounds the basic trends of democratization of the content of teacher education during the second half of the 20<sup>th</sup> century, which were associated with the attempts to democratize the educational process, to develop civic values of future teachers, to support national traditions and implement European and global standards in Ukrainian education. The author characterizes changes in quality teacher training, that primarily involve the activity approach to the educational process and the transition to democratic interaction of its participants.*

*Key words: democratization of the content of teacher education, civic values, activity approach, democratic interaction, the second half of the 20<sup>th</sup> century.*