

МЕТОДИЧНІ ІННОВАЦІЇ Ч.В. ЕЛІОТА В ГАРВАРДІ (1869–1909)

У статті проаналізовано новітні методи навчання в Гарварді, які з'явилися під час президентства Ч.В. Еліота. Доведено, що вони не тільки краще підходили інноваційній елективній системі 22-го президента та вимогам часу, а й робили студентів більш компетентними та конкурентоспроможними фахівцями у своїй сфері після випуску.

Ключові слова: метод, навчальний процес, класичний навчальний план, лекція, семінар, конференція, лабораторний метод, метод аналізу конкретних ситуацій.

Серйозні наміри українських освітян щодо інтеграції у світове професійне співтовариство останнім часом із здебільшого декларативних побажань та формальних узгоджень поступово переходять до стадії активного використання кращих здобутків світової педагогіки як атрактору і дорожньої карти для реальних змін. За таких обставин посилюється значення наукових праць, у яких висвітлено невідомі або маловідомі теорії зарубіжних педагогів-новаторів, до яких належить і відомий президент Гарварду Ч.В. Еліот.

Глибокий аналіз наявних в Україні досліджень у цьому напрямі засвідчив, що серед науковців немає єдиної думки та чіткого розуміння щодо сутності організаційних, а особливо методичних новацій Ч.В. Еліота як носія й упредметнювача нової культури педагогічної взаємодії в кращому ВНЗ планети.

Серед науковців, що здійснили спробу висвітлення методичного доробку Ч.В. Еліота, на нашу думку, найбільших успіхів досягли американські дослідники Б. Кімбалл [5], Е. Коттон [1], Х. Хокінз [3], Г. Джеймс [4]. Але, на жаль, цьому питанню присвячена поодинокі та фрагментарна інформація, де новітні методи навчання, запроваджені цим непересічним ученим, описані досить поверхово.

Метою статті є висвітлення методичних інновацій Ч.В. Еліота під час його президентства в Гарварді (1869–1909).

У часи становлення американського університету Гарвард його професорсько-викладацький склад користувався здебільшого двома варіантами педагогічного взаємозв'язку, а саме: лекція та усна відповідь. Ці варіанти були взаємопов'язані, їх суть полягала в тому, що викладач у кінці лекційної години роздавав студентам підручники з інформацією, яку він щойно розповідав, а завданням класу було вивчити напам'ять цей урок та переказати на наступному занятті. Мета такого завдання полягала переважно у тренуванні пам'яті. Зазвичай викладач дуже мало часу приділяв розумним студентам, а всі свої зусилля витрачав для примушення некомпетентних членів

класу¹ відповідати за темою. Таким чином, сумлінні студенти не отримували жодної користі від такої вправи, крім практики переказу перед класом. Апатичні ж до навчання студенти публічно демонстрували свою некомпетентність, але рідко були тим стимульовані, бо наслідки поганої відповіді не були вагомими. Студенти залишалися в коледжі та продовжували таке навчання за умови регулярного відвідування всіх занять. Наслідком такого підходу стала недостатня насиченість педагогічного процесу мисленнєвою діяльністю студентів.

Г. Перкінсон у своїй праці “200 років американської освітньої думки” підтверджував таку ситуацію та наголошував: “Коли Еліот з’явився у 1869 р., майже все викладання було пояснювальне: через лекції та усні відповіді викладачі передавали інформацію студентам. Наукова ідея професійного тренування замінила цю мету поняттям розвитку умінь – умінь спостереження, запису фактів, аргументації та вмінь виражати змістовні ідеї в певній сфері або професії. Лекції та усні відповіді не могли розвивати такі вміння. Були потрібні нові методи викладання, які дуже скоро з’явилися під керівництвом Ч. Еліота” [7, с. 143].

Ставши головою Гарварду, Ч.В. Еліот (далі – Еліот) дещо змістив головні акценти викладання в університеті зі сприймання та запам’ятовування чужих думок до спонукання кожного студента формулювати власні судження й узагальнення та формування його суб’єктної позиції стосовно всього, з чим він стикається. Тож, крок за кроком Гарвард почав відходити від класичних методів навчання до тих, які краще підходили під новаторську елективну систему Еліота, що на той час уже активно використовувалась у стінах цього ВНЗ та набувала популярності серед професорсько-викладацького і студентського складу. Методи навчання в університеті змінилися майже повністю протягом його президенства.

Усну відповідь, яку раніше використовували на всіх дисциплінах, Еліот зберіг переважно на мовних факультетах університету. Він зазначав: “Під час усної відповіді студента можуть попросити перекласти іноземну мову на англійську, прокоментувати текст і перекласти з англійської на іноземну мову. Він може читати вголос іноземною мовою й писати її під диктування. Усі ці акти необхідні для опанування мови, і в цілому досвід показав, що ці заходи для студента є найбільш корисними процесами у здобутті знань будь-якої нової мови. Для цього усна відповідь є найбільш доцільною вправою, яка була винайдена” [1].

На деяких факультетах університету до методичних інновацій Еліота саме лекція була основним засобом навчання. Це яскраво простежується у викладанні юриспруденції, коли професори читали ті самі лекції щороку, які базувалися на трактатах з кількох гілок закону. Також цей метод превалював у медицині, де переважали чисті лекції без ілюстрацій. Навіть інформація з клінічного навчання була описовою або роз’яснювальною, часто без

¹Студенти, які навчаються (одного року).

супровідної демонстрації зразків або фотографій. Це було спричинено тим, що в Гарвардській медичній школі Еліота не було лабораторій, відкритих для студентів, крім погано оснащених анатомічних театрів. У галузі мистецтва й науки лекційні заняття також поступово замінили усну відповідь.

Проаналізувавши ситуацію, Еліот переконався, що просто лекція без ретельно організованих допоміжних засобів була невдалим методом навчання, тому що студент залишався пасивним одержувачем готового матеріалу, а не його активним дослідником. Це не стимулювало в нього бажання до отримання результату, адже всі зусилля в навчанні він витрачав саме перед іспитами. Тому Еліот значно скоротив кількість лекційних занять і доповнив їх різноманітними методами.

Одним з таких доповнень стало обов'язкове читання. Це було читання з різних предметів та під керівництвом різних професорів. Іноді студентам потрібно було прочитати серію книг одна за одною; іноді лише три або чотири книги, які використовували одночасно, хоча тільки частинами або уривками; а деколи студент міг зробити власний вибір з великого переліку книг, наданого викладачем, або на які викладач робив конкретні посилання.

З метою перевірки виконаної роботи з обов'язкового читання Еліот запропонував використовувати два методи – періодичні письмові іспити й регулярні усні конференції чи опитування, які проводили асистенти.

Говорячи про письмові іспити, слід зазначити, що Еліот покращив та систематизував процес їх проведення. Це дуже допомогло дисциплінувати студентів Гарварду. Наше звернення до наявних історичних свідоцтв організаційно-педагогічної діяльності науковця засвідчило, що перші письмові іспити були запроваджені в Гарвардському університеті в 1857 р. саме Еліотом [1, с. 57]. Він зазначав: “Іспити готують молодих людей до боротьби з проблемами, які вони постійно зустрічатимуть у подальшому професійному житті” [2]. Письмовий іспит відтоді був удосконалений з усіх можливих позицій і прийнятий на всіх факультетах.

Проаналізувавши літературу з теми нашого дослідження, ми виявили, що одним з перших новаторських методів викладання в університеті протягом президентства Ч.В. Еліота був лабораторний метод навчання в галузі наук чистих і прикладних. До нього цих предметів навчали за допомогою більш-менш ілюстрованих книг і лекцій, тож студент отримував від них навчання схоже на те, що отримував від вивчення мов, історії та філософії. Лабораторний метод спочатку поширився в хімії та фізиці, потім – у природознавстві, а пізніше – у великій різноманітності медичних предметів.

Суть лабораторної роботи полягала в тому, щоб студент навчився правильно записувати результати своїх спостережень і розуміти загальний принцип або закон, який визначав послідовності явищ, що він спостерігав.

Під час навчання на курсі за цим методом часто використовували поєднання коротких ілюстрованих лекцій на тему та індивідуальну роботу в лабораторії, де студенти робили нотатки, малюнки й письмові описи процесів під час експерименту. Вони також складали періодичні тести або

усні іспити. Але багато лабораторних курсів надавало мало значення періодичним іспитам у письмовій формі, оскільки викладачі проводили щоденне тестування студента з вивченої теми, і цей спосіб зарекомендував себе як дуже швидкий і ефективний. До того ж результати роботи студента в лабораторії дуже ясно показували його досягнення.

Під час роботи в лабораторії нотатки, зроблені на лекції, зазвичай доповнювалися посібником, який описував інструменти, процеси і методи роботи. Велику увагу приділяли конспектуванню інформації під час фактичного експерименту, адже це було безцінною вправою в точності, порядку й адекватності опису. На деяких курсах студенти робили нотатки з кожної вправи за однаковими примірниками і зберігали у своїх папках, які залишалися в лабораторії. На інших курсах нотатки заносили у прості зошити, які можна було виносити з лабораторії для доповнення розрахунками. Усі ці записи перевіряв асистент, відповідальний за курс.

Еліот наголошував, що в кожному добре організованому лабораторному курсі, безумовно, більша частина часу й сил студентів повинна бути спрямована на саму лабораторну роботу, включаючи написання повних наочних записів. Лекції, усні чи письмові тести, вивчення посібника повинні мати другорядне значення.

Після успішного впровадження лабораторного методу на наукових факультетах його принципи були прийняті на багатьох інших факультетах університету, наприклад, у вивченні образотворчого мистецтва та креслення. Так, при вивченні архітектури та ландшафтної архітектури креслярська кімната відігравала таку саму роль, як лабораторії в курсі хімії або фізики. У машинобудуванні, гірничій промисловості і лісовому господарстві під час виробничої практики студент отримував більшу частину такого самого навчання, яке студент ботаніки, зоології, гістології або бактеріології отримував у своїй лабораторії. Тож Еліот вважав, що всі університети повинні приділяти більше уваги саме польовим дослідженням. Тому університети мають запроваджувати літні табори для студентів з метою вивчення зовнішніх процесів різних галузей. Еліот писав: “Молоді люди не можуть бути захоплені у ці професії тільки навчанням за книжками, моделями, малюнками, фотографіями і ліхтарними слайдами. Вони повинні мати підготовку фактичної праці в реальних лабораторіях таких індустріальних процесів. Студенти цих предметів мають об’єднати вивчення теорії з практикою і повинні бути особисто знайомі з кращим застосуванням слухних теорій” [1].

Наступний метод роботи зі студентами, що був запроваджений Еліотом у стінах Гарварду, – це написання дисертації. Дисертацію в її первинному сенсі використовували як один з кваліфікаційних тестів на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук. Як елемент роботи студентів I–IV курсів дисертація була скорочена і втратила свій характер оригінального внеску до науки. Вона стала подібною до сучасної курсової роботи або письмової доповіді з деякого вузькоспрямованого предмета.

Одним з найцінніших внесків у викладання, зроблених Еліотом, був метод аналізу конкретних ситуацій (casemethod) з викладання права. Хоча цей метод був винайдений професором Ленгделлом з Гарвардської школи права у 1871 р. (він та його колеги розробляли його близько п'ятнадцяти років), саме завдяки Еліоту він здобув таку популярність не тільки в Гарварді, а і за його межами.

Основна ідея методу аналізу конкретних ситуацій полягала в тому, що закону повинні навчати не за трактатами або лекціями, а з перших рук, із записів реальних випадків. Згідно з цим методом, лекції у звичайному розумінні не існувало. Заняття складалось з активного обговорення випадків, у якому брали участь професор і група студентів. Не всі студенти класу були задіяні, але процес Сократа (мистецтво знайти істину шляхом встановлення суперечностей у судженні опонента) був цікавіший і більш вражаючий для слухачів, ніж для учасників. Цей метод вимагав надзвичайного рівня пильності й енергії з боку професора, адже він повинен був постійно ставити питання і тримати дискусію в темі.

Метод аналізу конкретних ситуацій на початку свого існування багато критикували юристи, які були виховані на трактатах і коментарях до них. Але незабаром він себе виправдав. Через кілька років після його активного застосування з'ясувалося, що молоді люди, навчені таким чином практиці закону, виявляли себе корисніше та яскравіше за їх старших попередників чи випускників, підготовлених на інших методах, у громадах, куди вони увійшли. Після таких результатів Гарвардська школа права почала швидко зростати за кількістю студентів, незважаючи навіть на численні обмежувальні заходи, що були запроваджені, такі як підвищення вимог до підготовки студентів для вступу, збільшення років навчання і, нарешті, здобуття попереднього ступеня в галузі мистецтва або науки як умова вступу до школи. Метод аналізу конкретних ситуацій поширився на багато інших юридичних шкіл та факультетів американських університетів завдяки мудрій Еліотівській політиці його застосування та постійного лобювання в Гарварді. Відомий філософ та психолог Х'юго Мюнстерберг [3] так говорив про Еліота: "Його вплив поширився далеко за межі Нової Англії¹ та набагато далі за всі університетські сфери; його можна відчутти на всьому освітньому житті країни. Гарвард весь цей час стояв в авангарді всіх академічних установ".

Одне з найцікавіших застосувань методу аналізу конкретних ситуацій на інших факультетах було на факультеті клінічної медицини. Тут він полягав у тому, щоб наочно продемонструвати студентам, як була сформована історія хвороби, а саме: як лікар та медсестра вивчили й зареєстрували симптоми, як був поставлений правильний діагноз, призначене лікування і зроблені прогнози щодо одужання. Цей урок був практичним та про-

¹ Регіон на північному сході США, що включає в себе такі штати: Коннектикут, Мен, Массачусетс, Нью-Гемпшир, Род-Айленд, Вермонт.

ходив поряд із пацієнтом у лікарні, диспансері чи поліклінічному відділенні. На додаток до такого навчання викладачі цього факультету зробили добірку різноманітних випадків із записами рішень лікаря, який проводив лікування, де були надані результати ретельного обстеження пацієнта з метою надання студенту можливості перевірити свої знання та протестувати здатність мати справу з реальними випадками.

Іншими важливими формами навчання, які, на думку Еліота, забезпечували найвищий рівень викладання в Гарварді, були семінари, конференції або науково-дослідні заняття. Манера проведення цих зустрічей значно варіювала на різних факультетах.

Потрібно також наголосити на тому, що важливим результатом змін в університетському викладанні протягом Еліотівської ери було збільшення прямих відносин між викладачем та студентом, тобто завдяки прийнятим методам, формам і варіантам педагогічного взаємозв'язку особистий вплив викладача на студента значно підвищився.

Висновки. Підбиваючи підсумки роботи Еліота з покращення методів навчання в Гарвардському університеті, зазначимо таке:

- метод усної відповіді або переказу книги майже зник, за винятком викладання мови;
- метод лекції після широкого використання згодом був значно скорочений у годинах і якісно дуже змінився;
- лабораторний метод був запроваджений і почав займати більшу частину сфери навчання;
- метод аналізу конкретних ситуацій підвищив загальну освіченість студентів Гарварду у своїй сфері;
- різноманітні письмові роботи стали набирати важливості.

Хоча деякі методи спочатку не сприймалися професорсько-викладацьким складом та студентами (наприклад, метод аналізу конкретних ситуацій), пізніші результати показали, що студенти-випускники були набагато більш кваліфікованими за студентів, які навчалися за іншими методами, та їх дуже високо оцінили в громадах, де вони почали працювати.

Список використаної літератури

1. Cotton E.H. The life of Charles W. Eliot / E.H. Cotton. – Boston, 1926. – 424 p.
2. Eliot C.W. University administration / Charles William Eliot. – Houghton Mifflin Company, 1908. – 266 p.
3. Hawkins H. Between Harvard and America: the Educational Leadership of Charles W. Eliot / H. Hawkins. – Oxford University Press, 1972. – 414 p.
4. James H. Charles W. Eliot, president of Harvard University, 1869–1909 / H. James. – AMS Press, 1930. – 422 p.
5. Kimball B.A. The Liberal Arts Tradition: A Documentary History / B.A. Kimball. – University Press of America, 2010. – 511 p.
6. Munsterberg H. The Americans / Hugo Munsterberg. – Transaction Publishers, 2009. – 619 p.
7. Perkinson H. 200 years of American Educational Thought. – University Press of America, 1987. – 327 p.

Стаття надійшла до редакції 21.02.2014.

Лятуринская С.Э. Методические инновации Ч.У. Элиота в Гарварде (1869–1909)

В статье проанализированы новейшие методы обучения в Гарварде, которые появились во время президентства Ч.У. Элиота. Доказано, что они не только лучше подходили инновационной элективной системе 22-го президента и требованиям времени, а и делали студентов более компетентными и конкурентоспособными специалистами в своей сфере после выпуска.

Ключевые слова: метод, учебный процесс, классический учебный план, лекция, семинар, конференция, лабораторный метод, метод анализа конкретных ситуаций.

Liaturynska S. Eliot's methodological innovations at Harvard (1869–1909)

The aim of the article is to investigate methodological innovations of C.W. Eliot during his presidency (1869–1909). For this purpose, the author analyzes methods of instruction that were in use before Eliot's presidency and those that were introduced into Harvard's system of teaching when he came into office.

From the literature analyses on the subject, it is obvious that two main variants of instruction dominated in Harvard for many years: lecture and recitation. All students had to do was to learn by heart the information given by professors on the lecture and recite it the next lesson. The consequence of such approach was the lack of students' mental activity.

After becoming Harvard's chairman Charles Eliot slightly shifted the dominant accents of instruction at university from perception and memorizing other's opinions to encouraging an individual student to formulate his own opinions and generalizations and forming his subjective position in relation to everything with what he comes into contact. Therefore, systematically, Harvard began to move away from the classical methods of instruction to those that suited better Eliot's innovative elective system. His methodological improvements are the following:

- *Recitation method almost disappeared but for languages teaching;*
- *Lecture method after extensive use over time was significantly reduced in hours and changed qualitatively;*
- *Laboratory method was introduced and became very popular;*
- *Case method raised the level of students' general education at Harvard;*
- *Written works of various kinds began to gain much importance.*

Based on the above analysis the author concludes that though some methods were not welcome by the professors and students, such as the case method, results showed that graduate students taught by this method were far more qualified and highly rated in the communities where they started working than those students who followed classical methods of studying.

Through constant work on the introduction of new methods of instruction, Eliot managed to improve the overall level of Harvard graduates, who were competent experts in their field and were highly valued by the employers.

Key words: method, learning process, classical curriculum, lecture, seminar, conference, laboratory method, case method.