

НОВАТОРСЬКИЙ РОЗВИТОК ДИДАКТИЧНИХ ЕКСПЕРИМЕНТІВ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ 20–30-Х РР. ХХ СТ.

Одним із завдань вітчизняної педагогічної науки і практики є виявлення закономірностей, що можуть бути відкриті за допомогою науково обґрунтованого та проведеного педагогічного експерименту. Важливість та необхідність використання цього емпіричного методу дослідження особливо збільшується в сучасних умовах модернізації системи освіти в Україні, коли навчально-виховні заклади працюють у напрямі інноваційних пошуків. Інтенсивне накопичення інноваційних психолого-педагогічних знань повинно бути глибоко осмислено, узгоджено з пріоритетними потребами держави, суспільства та історичною спадщиною народу. Отже, розв'язання цього питання неможливе без глибокого та неупередженого вивчення історико-педагогічного досвіду у галузі експериментування, його критичної оцінки, творчого та конструктивного використання в сучасній освітній практиці. Оскільки значний пласт фундаментальних ідей та підходів до організації та проведення експериментів в Україні у 20–30-ті рр. ХХ ст. залишається недостатньо вивченим та мало відомим широкому колу сучасних дослідників.

В історичному аспекті окремі питання експериментування в системі освіти розглядають у своїх працях А. Алексюк, Л. Березівська, Б. Бім-Бад, Л. Ваховський, Л. Вовк, С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, О. Джуринський, М. Євтух, С. Золотухіна, О. Попова, С. Сисоева, О. Сухомлинська та ін. Теорії та практиці педагогічного експерименту присвячені наукові студії вітчизняних учених: О. Адаменко, Л. Кайдалової, Т. Кожухової, О. Рудницької, В. Тушевої, Б. Шиян, В. Шпалінського та ін.

Метою статті є вивчення, аналіз та систематизація дидактичних експериментів у вітчизняній освітній практиці 20–30-х рр. ХХ ст., визначення їхнього новаторського потенціалу.

У післяреволюційний період (20–30-ті рр. ХХ ст.) експеримент як педагогічний феномен не міг розвиватися, як раніше, з певних об'єктивних причин. По-перше, метод експерименту затвердився і міцно зайняв своє місце у вітчизняній педагогічній науці та практиці. По-друге, експеримент повинен був визнати єдино правильною основою свого розвитку ідеологію марксизму.

У 20-х рр. ХХ ст. відбувся відхід від усталених освітніх традицій і розпочався процес створення радянської педагогічної науки та системи освіти. Напрями експериментальних досліджень у зазначений період у вітчизняній експериментальній педагогіці, педології та рефлексології були

тісно пов'язані з пріоритетними для цього періоду тенденціями розбудови нової української радянської школи. Для цього етапу характерним було: створення в Україні власної, оригінальної системи освіти, в основу якої покладалися професіоналізація та соціальний захист дитинства; поступова заміна ідеї народної, національної школи на принцип інтернаціоналізму; намагання деполітизувати школу, що перетворилося на активне заполітизування радянської школи; вилучення релігійного виховання з освітньої сфери; розбудова та трансформація змісту освіти на всіх рівнях (викладання рідною мовою, впровадження українознавчих курсів (комплексів) – краєзнавства, історії України, української мови і літератури, географії України).

Вагоме значення для вивчення експериментів, проведених вітчизняними педагогами, педологами та рефлексологами у 20–30-ті рр. ХХ ст., мають статті, вміщені у збірниках наукових праць «Дитячий колектив та дитина» (1926 р.), «Дитячий колектив: Організованість. Соціальна спрямованість» (1931 р.), «Наукові записки» (1939 р.) та ін., вітчизняних часописах «Путь просвещения» («Шлях освіти»), «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології», «Педология». Ґрунтовне вивчення та аналіз цих праць дали змогу виявити та підняти на сучасну наукову поверхню 29 дидактичних експериментів, проведених ученими означеного періоду.

Початок 20-х рр. ХХ ст. пов'язаний із зародженням нової школи, формуванням нових методів навчання та виховання. За цих обставин відбувався інтенсивний розвиток експериментальних досліджень, метою яких було допомогти в освіті та вихованні нової людини нового суспільства. Потрібно зазначити, що всі експериментальні дослідження здійснювалися співробітниками чотирьох дослідно-педологічних станцій, які діяли на той час в Україні: у Харкові, Києві, Одесі та Дніпропетровську.

Тематика конкретних емпіричних досліджень у галузі дидактики вітчизняних педагогів, педологів та рефлексологів досить різноманітна. Представимо у таблиці 1 основні напрями та тематику дидактичних експериментів, організованих та проведених науковцями в Україні протягом 20–30-х рр. ХХ ст.

До досліджуваної групи експериментів відносимо ті, що присвячені вивченню різних проблем навчального процесу. Потреба в такому аналізі спричинена прагненням отримати цілісне уявлення про: тематику дидактичних експериментів, особливості вимірювання рівня успішності учнів з різних дисциплін, проблеми змісту, методів та форм навчання у закладах освіти у 20–30-ті рр. ХХ ст., питання удосконалення методики викладання окремих дисциплін тощо.

Таблиця 1

Напрями та тематика дидактичних експериментів, проведених в Україні у 20–30-ті рр. ХХ ст.

Спрямування експерименту	№ з/п	Автор	Назва роботи	Рік
1	2	3	4	5
Перевірка гіпотез, пов'язаних з необхідністю вимірювання шкільних досягнень (загального розвитку учня; розвитку мовлення; навичок читання, правопису, малювання; техніки письма; рівня арифметичних знань тощо) та удосконалення методик навчання окремих дисциплін	1.	П. Волобуєв	Вивчення досягнення школи в галузі правопису	1926 р.
	2.	О. Мухіна	Арифметика в школах соцвиху в 1925/1926 шкільному році	1926 р.
	3.	О. Залужний	Індивідуальні диференціації в шкільних робочих колективах	1927 р.
	4.	П. Мостовий	До справи з методикою навчання правопису в трудовій школі	1927 р.
	5.	І. Купизор	Про коло уявлень дітей перших груп семирічки	1927 р.
	6.	Забарний	До питання про спосіб набування орфографічних навичок	1928 р.
	7.	Є. Ігнат'єв	Зміст малюнків учнів полтавських шкіл	1928 р.
	8.	С. Коган	Читацькі інтереси підлітка-школяра	1928 р.
	9.	В. Помагайба	Деякі дані про розвиток писемної мови в I-му концентраті трудшколи	1928 р.
	10.	Т. Гарбуз	Орфографічна грамотність учнів трудових шкіл та методика орфографічної праці	1929 р.
	11.	Т. Гарбуз	Методи орфографічної праці в школі (Спроба експериментального дослідження)	1929 р.
	12.	В. Павловський	До питання про коло математичних уявлень дітей-восьмиліток	1929 р.
	13.	Г. Руденко	Спроба визначення стандарту на письмо	1929 р.
	14.	Є. Ігнат'єв	Побудова лінії в малюнках учнів трудової школи	1930 р.
	15.	А. Шевчук	До виміру швидкості писання	1930 р.
Встановлення залежності між шкільними досягненнями і психічними процесами	16.	Д. Елькін	До питання про орієнтування дітей шкільного віку у часових відношеннях	1926 р.
	17.	П. Бриль	Досвід вивчення шкільної втомлюваності у старших групах семирічки	1927 р.
	18.	Васильчикова	До питання про індивідуальні різниці в процесі навчання	1928 р.
	19.	Д. Миколенко	Матеріали до питання про сприймання числових фігур	1928 р.
	20.	О. Фурманов	Коло уявлень робітників підлітків	1928 р.
	21.	Д. Елькін	Часові уявлення сучасного школяра	1929 р.
	22.	О. Фігурін	Тривалість зосередження учня в звичайних умовах праці масової трудшколи	1929 р.

Експерименти з вивчення успішності та працездатності учнів	23.	О. Капустник	До питання про вплив групової роботи на працездатність дитини	1929 р.
	24.	О. Залужний	Стан успішності з основних дисциплін у політехнічній школі	1933 р.
Експерименти, спрямовані на дослідження методики проведення уроків та іспитів	25.	В. Помагайба	Спроба оцінити техніку «типового» уроку в трудшколі за даними автофіксації поведінки учнів	1928 р.
	26.	О. Фігурін	Форма навчальної роботи у молодшому концентратові трудшколи	1928 р.
	27.	М. Шатунов	Вплив деяких тестів на засмічування знань учнів	1928 р.
	28.	С. Рубінштейн	До питання про об'єктивність (objectivity) оцінок успішності за усними іспитами	1930 р.
Експерименти з вивчення проблеми невстигаючих учнів	29.	П. Стефанов	Другорічники в школах соцвиху м. Харкова (1928–29 навч. рік)	1929 р.

Проблемам підвищення ефективності методики навчання правопису в школі приділяв значну увагу співробітник УНДІПу П. Мостовий. У праці «До справи з методикою навчання правопису в трудовій школі» (1927 р.) він писав, що сучасна методика навчання орфографії має багато суперечностей як у своїй теорії, так і в практичних висновках, а серед учителів існують різні думки щодо використання звичайного способу перевірки помилок та використання диктантів [2, с. 132].

Упродовж 1926 р. П. Мостовим був проведений експеримент в одній із трудових шкіл м. Харкова. У ньому брали участь два класи – А і Б. Учителі проводили дослідження у звичайній для учнів обстановці. Діти були попереджені, що наприкінці навчального року потрібно покращити правописну грамотність, тому кожного дня одна година занять була присвячена письму. На початку тесту обидва класи перевірялися тестами групового загального розвитку та тестами з правопису, які показали, що учні Б класу порівняно з класом А мають нижчий рівень як загального розвитку, так і знань з правопису. У кожному класі було заплановано провести по 30 експериментальних уроків (15 диктантів та 15 списувань однакової складності, переважно це були уривки з художніх творів), протягом яких в учнів мав зменшитися показник помилок не лише під час списування, а й у диктантах. У ході експерименту вчитель виправляв помилки звичайним способом – перекресленням. Виправлений диктант діти повинні були переписати.

П. Мостовим була сформульована гіпотеза описового типу, яка полягала у тому, що у старших класах початкової школи під час навчання правопису звуковий метод (диктант) є також ефективним, як і списування тексту. А виправлення помилок у звичайний спосіб (перекресленням та

написанням правильної літери вгорі з подальшим переписуванням) не завдає учням ніякої шкоди [2, с. 132].

З метою створення однакових експериментальних умов, в обох класах дослідні уроки проводилися під час другої навчальної години. Педагоги мали стежити, щоб упродовж першої навчальної години та під час експерименту в класах не виникало ситуацій, які б могли негативно вплинути на його результати. Диктант проходив за такою інструкцією: учитель двічі повторював кожен окрему фразу, діти фразу не повторювали, але їм дозволялося про себе (прошепки) повторювати фрази. Темп виконання роботи був однаковий з темпом виконання завдання найслабшим учнем, але таких дітей у класах не було. Учні не мали права запитувати у вчителя про правильність написання слів. Після виправлення помилок діти переписували диктант начисто. Однак учні слабшого класу Б переписували виправлений диктант у другий зошит з першого, а отже, вони бачили свої помилки. А учні класу А списували текст диктанту у новий зошит з дошки («аналізуюче списування») і не бачили своїх помилок та виправлень. Після цього вчитель знову перевіряв списаний текст і підраховував кількість помилок під час списування та загальну кількість помилок у диктанті і під час списування.

Результати експерименту дали змогу П. Мостовому зробити такі висновки:

1. Систематична робота учнів з набуття навичок орфографічно правильного письма на певні правописні категорії, з використанням спеціально підібраного дидактичного матеріалу та методики проведення диктантів дає помітні позитивні результати вже після відносно невеликої кількості занять як для кращих, так і для більш слабких учнів.

2. Показник покращення навичок орфографічно правильного письма у більш слабких учнів вищий, ніж у сильніших.

3. «Аналізуюче списування» менш ефективно, ніж звичайне списування з виправленого тексту (у методичній літературі існувало протилежне твердження).

4. Виправлення помилок у звичайний спосіб із подальшим їх переписуванням не тільки не дало негативних результатів, а навпаки сприяло зменшенню кількості помилок, порівняно з результатами учнів, які своїх помилок зовсім не бачили. Найбільше зріс показник покращення навичок орфографічно правильного письма у найслабших учнів внаслідок списування виправленого вчителем диктанту.

5. Диктант як форма навчання орфографії в обох експериментальних класах не виявив негативних результатів [2, с. 144–145].

Отже, дані, отримані ученим у ході експерименту, дали змогу підтвердити поставлену ним гіпотезу.

Гострою проблемою навчання учнів у 20–30-ті рр. ХХ ст. була боротьба з другорічництвом. Це була одна з найважливіших проблем не тільки педагогіки, але й економіки та соціальної сфери. Вітчизняний дослідник П. Стефанов представив результати експерименту щодо

вивчення означеного питання на шпальтах часопису «Шлях освіти» у статті «Другорічники в школах соцвиху м. Харкова (1928–29 навч. рік)» (1929 р.) [3]. Автор зазначив, що у 20-х рр. ХХ ст. на другий рік залишалося 20–22 % учнів (420 тис. дітей) щороку, на яких витрачалося 9 млн. карбованців. Значний відсоток другорічників у школах значно гальмував реалізацію декрету про загальне навчання дітей.

П. Стефанов зібрав відомості з 58 шкіл соцвиху м. Харкова, що склало 92 % від загальної кількості шкіл міста. На кінець 1928/1929 навчального року в них навчалося 29 383 учні, серед яких були діти, котрі належали до різних соціальних категорій (діти робітників, службовців, кустарів, діти інвалідів і чорноробів, діти представників нетрудового населення (крамарів)).

Мета експерименту полягала у визначенні кількості другорічників у класах і школах м. Харкова та з'ясуванні причин другорічництва учнів різних соціальних категорій.

Другорічників серед усіх учнів нараховувалося 2369 (8 %), з яких 8,3 % – діти робітників; 6,6 % – службовців; 9,5 % – кустарів; 10,2 % – селян; 10,1 % – діти представників інших соціальних категорій; 6,4 % – нетрудового населення [3, с. 115]. Результати експерименту показали, що головною причиною другорічництва за даними всіх шкіл для всіх соціальних категорій учнів є несприятливі умови життя дитини в родині при фізичній та розумовій нормі учня (44,9 %). На другому місці – фізично ослаблені, але розумово нормальні діти (26,4 %), на третьому – фізично і розумово ослаблені учні (15 %), на четвертому – фізично нормальні, але розумово слабкі діти (13,7 %) [3, с. 115].

Аналізуючи звіти шкіл, дослідник П. Стефанов з'ясував, що високий або низький відсоток другорічників не залежить від умов роботи школи (шкільне устаткування, кращі умови в школі тощо). У шкільних звітах вказувалося на проведення певних заходів щодо боротьби з другорічництвом: додаткова безкоштовна робота вчителів із слабкими учнями, організація спеціальних кімнат для учнів, які не мають вдома умов для виконання домашніх завдань, товариська взаємодопомога однокласників та старшокласників, проведення соціальних змагань у школі, матеріальна допомога найбільш вразливим учням (забезпечення одягом, взуттям, книжками, сніданками тощо), вивчення умов життя учнів, просвітительська робота серед батьків та ін.

Узагальнюючи результати експерименту, вітчизняний науковець П. Стефанов запропонував деякі заходи щодо подолання другорічництва, а саме:

1. На початку навчального року необхідно проводити обговорення проблеми другорічництва на шкільній раді та окреслювати конкретні та систематичні заходи боротьби з другорічництвом.

2. Організація тісної взаємодії школи та родин учнів-другорічників. Проводити серед батьків просвітительську роботу щодо виховання дитини, допомагати створювати вдома сприятливі умови для її розвитку,

організувати правильний позашкільний режим дня дитини, контролювати виконання учнем санітарно-гігієнічних норм тощо. Допомогати у створенні таким дітям вдома спеціального куточка для навчання.

3. Організація в школі педагогічного, педологічного та лікарняного догляду за учнями-другорічниками. Розробити систему заходів щодо зміцнення здоров'я учнів. Особливо важливою є організація в школі безкоштовних гарячих сніданків для учнів з матеріально незабезпечених родин.

4. Ефективна організація педагогічним колективом шкільної та позашкільної роботи учня. Правильне укомплектування учнівських класів. Активізація роботи вчителів на уроці з учнями-другорічниками.

5. Допомога громадських організацій, зокрема піонерської організації, у подоланні другорічництва. Основними формами цієї роботи повинні стати: робота у спеціально організованих групах та ланках з більш сильними дітьми, взаємодопомога учням-другорічникам як у школі, так і вдома [3, с. 117–119].

Масовий дидактичний експеримент, що заслуговує на детальне вивчення, був здійснений видатним педологом-експериментатором О. Залужним. Учений узагальнив стан успішності з основних дисциплін у політехнічних школах України, адже боротьба за якість навчання в досліджуваній період набула особливої значущості [1]. Експеримент проводився співробітниками Харківської дослідно-педологічної станції на початку листопада 1931 р. у семи районах України. Експериментом було охоплено 4100 учнів (130 класів) з шістнадцяти шкіл України.

Мета експерименту полягала у вивченні успішності учнів I, IV та VII класів щодо засвоєння програмового матеріалу (з мови, математики, суспільствознавства та географії) та порівнянні отриманих даних з результатами досліджень 1925 та 1926 років.

Дослідниками, задіяними в експерименті, був зібраний такий матеріал з кожного класу: 1) дані наочного спостереження з відомостями про умови роботи школи, виконання навчальних програм, успішність учнів (за свідченнями вчителів); 2) результати контрольних іспитів, що оброблялися на дослідній станції; 3) зошити дітей (вибірково по 6 зошитів з кожного класу: 2 зошити найкращих учнів, 2 – середніх, 2 – найслабших (за даними вчителів)).

Успішність учнів I класів, за даними учителів, була такою:

1. З математики 20 % учнів оцінено на «добре», 68 % – на «задовільно», 12 % – на «незадовільно». Загальна успішність – 88 %.

2. З читання та письма 25 % учнів оцінено на «добре», 60 % – на «задовільно», 15 % – на «незадовільно». Загальна успішність – 85 %.

Результати контрольних завдань серед учнів I класів було зібрано дослідниками лише з математики. 13 % учнів їх розв'язало неправильно або з помилками, а 87 % – обчислили правильно, що є показником

загальної успішності.

Аналіз результатів за окремими школами дав О. Залужному дещо іншу картину. Наприклад, у першокласників Деркачівської ШКМ відсоток правильних відповідей досягав 95 %, у більшості шкіл він коливався від 85 % до 90 %, а у двох школах складав 41 % та 51 %. Однак, як зазначив учений, успішність учнів I класів з арифметики задовільна і свідчить про певні досягнення учителів у цьому напрямі роботи.

Успішність учнів IV класів з математики, за свідченнями вчителів, була такою: 29 % учнів оцінено на «добре» (найнижчий відсоток дорівнює 19 %, найвищий – 48 %), 48 % – на «задовільно», 8 % – на «незадовільно». Загальна успішність – 92 %. Однак зовсім інші дані дослідники отримали за результатами контрольної роботи (одинадцять прикладів та три задачі) й перевірки робочих зошитів. Правильно розв'язано було лише 26,3 % контрольних завдань (найнижчий показник – 14,3 %, найвищий – 44 %). О. Залужний зазначив, що ніякої різниці між учнями міських та сільських шкіл за рівнем успішності з арифметики не було.

Успішність учнів з мови також учителями була оцінена досить високо (17 % учнів оцінено на «добре», 72 % – на «задовільно», 11 % – на «незадовільно»). А за результатами контрольного диктанту, проведеного експериментатором, успішність навчання учнів з письма виявилася нижчою. Такі самі результати одержано щодо успішності учнів з географії та суспільствознавства.

Підсумовуючи результати експерименту, О. Залужний підкреслив, що «причин слабкої успішності з тих чи інших дисциплін треба шукати в двох напрямках – у напрямі підготування нашого вчителя, обладнання школи, відвідувань тощо і в напрямі непристосованості самих програм» [1, с. 22].

За цією методикою також була вивчена успішність учнів VII класів.

Результати масового експерименту з вивчення успішності учнів I, IV та VII класів щодо засвоєння програмового матеріалу дали змогу зробити такі загальні висновки: оцінка самих учителів не може лягти в основу об'єктивного оцінювання успішності учнів у засвоєнні програмового матеріалу; недовиконання програми від молодших до старших груп поступово зростає; порівняння успішності учнів 1932 р. з попередніми роками (1925–1926 рр.) показало хоч і повільне, але підвищення. Темпи цього підвищення будуть збільшуватися, якщо покращити матеріальну базу вітчизняних шкіл та підсилити методичну допомогу вчителю [1, с. 26].

Проведений структурно-змістовий аналіз дидактичних експериментів 20–30-х рр. XX ст. дає можливість сформулювати такі узагальнення:

Експерименти, проведені педологами, рефлексологами у 20–30-ті рр. XX ст. в Україні, мали свою специфіку. По-перше, це застосування рефлексологічних засад; по-друге, велась ґрунтовна робота з розроблення

методики природного колективного експерименту; по-третє, експерименти мали яскраво виражене практичне спрямування – націленість на допомогу педагогам з метою раціоналізації навчально-виховного процесу.

Створення в Україні власної, оригінальної системи освіти та розбудова нової української радянської школи викликали гостру необхідність експериментальної перевірки змісту, форм і методів навчання підростаючого покоління. Серед дидактичних експериментів особливо виділялася група досліджень, спрямованих на вимірювання шкільних досягнень учнів (вивчення загального розвитку, розвитку мовлення, навичок читання, правопису, малювання, техніки письма, арифметики тощо) та удосконалення методик навчання окремих дисциплін. Ці експерименти становили 51 % від загальної кількості досліджень у галузі дидактики.

Усі проаналізовані експерименти у галузі дидактики були природними, проводилися в умовах реального навчально-виховного процесу школи. Дослідники наголошували на важливості збереження звичайних для учнів умов, спокійної, невимушеної атмосфери проведення експериментів для того, щоб запобігти хвилюванню, емоційним розладам у дітей, що могло б негативно вплинути на результати дослідження, знизити його об'єктивність.

26(90 %) дидактичних експериментів досліджуваного періоду були пасивними, тобто проводилися з метою вивчення певних показників (шкільної успішності, втомлюваності, тривалості зосередження, працездатності учнів, формування трудових навичок та ін.) за допомогою спостережень, анкетувань, опитувань, тестувань випробовуваних, але без втручання дослідника у процес їхнього формування. Цей тип експерименту був інструментальним вимірюванням показників стану предмета дослідження.

У зазначений період тип активного, формувального, перетворювального дидактичного експерименту не був поширеним у вітчизняній експериментальній педагогіці, педології та рефлексології. Цей тип експерименту було зафіксовано лише у 3(10 %) досліджень, спрямованих на вивчення динаміки розвитку педагогічних явищ у процесі активного впливу експериментатора (або вчителя) на умови виконання діяльності.

Більшість дидактичних експериментів 25(86 %) зазначеного періоду не передбачала формулювання гіпотези, однак науковці чітко визначали мету та завдання експерименту. Лише у 4(14 %) дослідженнях перевірялася гіпотеза (припущення), яка формулювалася за описовим типом.

Дослідження, проведені педологами, рефлексологами у 20–30-ті рр. ХХ ст., дали вітчизняній науці багатий емпіричний матеріал, велику кількість цікавих статистичних даних. Однак здебільшого ці експерименти були позбавлені якісного аналізу здобутих результатів та обґрунтованих висновків.

Отже, вивчення експериментів, проведених вітчизняними педологами, педагогами та рефлексологами в Україні у 20–30-ті рр. ХХ ст. дає змогу сучасним науковцям переосмислити досягнення вітчизняної науки в історичному контексті та використати їх з метою створення нових технологій педагогічного експериментування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Залужний О. Стан успішності з основних дисциплін у політехнічній школі / О. Залужний // Політехнічна школа. – 1933. – № 1. – С. 13–26.
2. Мостовий П. До справи з методикою навчання правопису в трудовій школі / П. Мостовий // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології. – 1927. – № 1. – С. 124–146.
3. Стефанов П. Другорічники в школах соцвиху м. Харкова (1928–29 навч. рік) / П. Стефанов // Шлях освіти. – 1929. – № 10. – С. 113–119.