

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378. 147.134:94

Н. О. Венцева,

кандидат педагогічних наук, доцент

А. О. Федчиняк,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Бердянський державний педагогічний університет)

[nadya-venceva@rambler.ru](mailto:nadya-venceva@rambler.ru)

### АКТУАЛІЗАЦІЯ ДОСВІДУ ВИЩОЇ ІСТОРИЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ 20-30 РР. ХХ СТОЛІТТЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

#### Анотація

Автори дослідження, ґрунтуючись на аналізі широкого кола джерел, визначають особливості впровадження нових форм навчання у вищих історичних педагогічних закладах України 20–30 рр. минулого століття. У публікації також розкрито специфіку організації практичної підготовки студентів у досліджуваній період та можливості використання означених форм роботи в практиці сучасної вищої історичної педагогічної школи України.

**Ключові слова:** лабораторна та інтегрована системи навчання, Дальтон-план, виробнича практика, стажування.

#### Summary

The authors of the article define the peculiarities of the introduction of new forms of education in the higher historical pedagogical institutions of Ukraine of the 20-30's XX century.

**Key words:** laboratory and integrated education system, dalton plan, industrial practice, internship.

**Постановка проблеми.** Система підготовки педагогічних кадрів в Україні має багаторічну історію. Пройдений шлях є досить тривалим, складним та суперечливим. Однією зі складових цього шляху є історико-педагогічний доробок 20–30 рр. минулого століття. Нова педагогічна система, що формувалася в цей час в Україні, має велике науково-практичне значення і виступає важливим фактором розбудови сучасної вищої історичної педагогічної освіти. Вивчення цього періоду дає можливість визначити найбільш ефективні форми навчання, які свого часу були забуті і мають важливе значення для вдосконалення професійної підготовки сучасного вчителя.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Українські вчені досліджували різні аспекти діяльності вищої історичної педагогічної освіти. Зокрема, загальнодидактичні основи розвитку вітчизняної вищої школи досліджував К. Баханов [1]. Історію становлення і розвитку системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в ХХ ст. вивчала С. Нікітчина [5]. Регіональну історію вищої школи досліджував В. Халамендик [8]. Історію окремих вищих педагогічних навчальних закладів розглянуто в працях В. Левченка [4].

**Мета статті** – з'ясувати особливості освітніх нововведень у вищій історичній педагогічній школі України в 20–30 рр. ХХ століття та визначити можливості застосування цього досвіду в сучасних умовах.

У контексті сучасних педагогічних реалій та змін, які відбуваються як у

вищій, так і в середній освіті, майбутній учитель історії має бути готовим до викладання декількох суспільствознавчих дисциплін, поєднаних в одному інтегрованому курсі. У цій площині важливим є новаторський досвід 20–30 рр. ХХ століття. На цьому етапі історію як шкільний предмет було ліквідовано, а замість нього вводився інтегрований курс суспільствознавства, який включав у себе історію праці, соціологію та окремі історичні факти з ідеологічним відбором. Відповідно, у вищих навчальних закладах стали готувати не вузькофахових спеціалістів, а вчителів з соціальних наук. Для цього з метою уникнення багатопредметності споріднені дисципліни об'єднувалися в один курс. Вивчалася також низка обов'язкових для всіх студентів дисциплін (політична економія, історія філософії, вступ до мовознавства, вступ у теорію й історію мистецтва, українська й російська мови з їх діалектологією і поліграфією тощо) і лише певною мірою поглиблювалися знання і навички в певній галузі (літературно-лінгвістичний чи суспільствознавчий). Унаслідок цього після закінчення вишу молоді вчителі за бажанням могли викладати в трудовій школі або мову й літературу, або суспільствознавство[6].

З метою забезпечення перебудови освітнього процесу та розробки навчальних планів і програм у 1922 р. при всіх вищих навчальних закладах були створені предметні комісії, які ділились на секції. Так, затвердження історичних дисциплін розглядала соціально-економічна секція, до складу якої входили викладачі таких дисциплін: економічна географія, політекономія, економічна політика, історія України, історія Росії, історія нового часу, історія стародавнього світу, історія Середньовіччя, історія класової боротьби, історія мистецтва, історичний матеріалізм і професійний рух [4].

Звичайно, освітній процес у сучасній вищій історичній педагогічній школі не може будуватись за зазначеним зразком, проте деякі його складники варто застосовувати практично, а саме: інтегрований підхід на рівні міжпредметних зв'язків; виявляти в різних навчальних дисциплінах однотипні елементів (проблеми, сюжети, події, закономірності тощо) та поєднувати їх у якісно нову цілісність з метою створення загального образу світу; створювати узгоджені міжпредметні й внутрішньопредметні інтегровані курси і відповідні навчально-методичні комплекси.

Новаторські пошуки 1920–1930 рр. можуть бути прикладом та стимулом до ознайомлення з освітніми системами зарубіжних країн минулого століття, зокрема з лабораторною системою навчання і розробленим на її основі Дальтон-планом.

Лабораторною називають систему навчання, засновану на принципі індивідуального навчання та самостійної дослідницької роботи учнів у предметних кабінетах-лабораторіях. Існувало кілька моделей лабораторної системи, створених переважно у США і впроваджених у різних країнах Європи, включаючи СРСР. Але найбільш поширеною з них був Дальтон-план, який знайшов велику кількість своїх прихильників серед педагогів України [1].

Починаючи з 1922 р., жодне питання, пов'язане з методикою навчання в школах дорослих, не привертало до себе стільки уваги, як Дальтон-план, або лабораторний план. На всіх зборах педагогів, майже у всіх збірниках і журналах лабораторний план незмінно залишався предметом обговорення. 20-ті роки залишили величезну літературу про нього і велику кількість архівних матеріалів. У 1923 р. в СРСР була видана російською мовою книга Е. Дьюї

“Дальтонський лабораторний план”, а в 1924 р. – книга Е. Паркхерст “Виховання й навчання за дальтонським лабораторним планом”. У рецензії на останню Н. Крупська писала: “План цей дуже захоплюючий і заслуговує якнайретельнішого вивчення” [3, с. 94]. До книги Е. Дьюї Н. Крупська написала передмову, у якій деякі задуми дальтонівського досвіду оцінювалися теж дуже схвально. Позитивними моментами в Дальтон-плані було визначено такі риси: виховання вміння працювати за планом із розрахунком сили й часу; навчання вчитися; надання можливості кожному просуватися у власному темпі, чітко бачити мету роботи; підвищення активності, самодіяльності й відповідальності в роботі; посилення інтересу до роботи, інтенсивність праці, поєднання індивідуальної роботи з колективною [3, с. 94].

Метод Дальтон-плану наголошував на самостійній роботі студента та контролі з боку викладача. За такого підходу весь навчальний матеріал поділявся на розділи за місяцями, які, у свою чергу, ділилися на щоденні завдання. Студенти працювали в окремих предметних кабінетах-лабораторіях. Апробація дальтон-плану пройшла в Чернігівському, Ніжинському та інших інститутах народної освіти.

У сучасній історичній педагогічній освіті аналогами Дальтон-плану є технологія Ю. Троїцького та модель навчання з використанням методу лабораторно-практичних робіт К. Баханова. Перша являє собою модель навчання історії, побудовану на дослідженні текстів з подальшим творчим використанням набутих таким чином знань і розвитку внаслідок цього мислення та стратегій поведінки учнів. Технологія ввібрала в себе багато відомих педагогічних ідей: дослідження джерел як основного шляху навчання, складання вільних текстів їх розмноження з подальшим використанням вільних текстів тощо.

Модель навчання з використанням методу лабораторно-практичних робіт розроблена К. Бахановим полягає в самостійному дослідженні учнями історичних джерел за завданнями педагога без попереднього вивчення цього матеріалу на занятті або за допомогою підручника, виділення необхідної інформації, її аналіз, систематизація та узагальнення [1].

У зв'язку зі зростанням темпів науково-технічного розвитку в 20–30 рр. ХХ століття виникла планова регламентація науково-дослідної роботи вищих навчальних закладів, що, в свою чергу, активізувало діяльність науково-творчих колективів вишів.

Зміцнення наукового потенціалу було неможливе без залучення до цього процесу молоді, ознайомлення їх із колом науково-технічних проблем та залучення найздібніших студентів до виконання наукових досліджень. Основними ознаками науково-дослідної роботи студентів вищих навчальних закладів були: плановість наукових досліджень, пріоритет державного фінансування, централізація контролю термінів та форм звітності про результати науково-дослідної роботи. При цьому перевага надавалася фундаментальним загальнонауковим питанням та тим, які пов'язані з розвитком народногосподарської та виробничої галузі.

На загальнодержавному рівні передбачалася розробка планів наукових досліджень для вищих навчальних закладів у цілому, заохочення професорсько-викладацького складу за успішне виконання квартальних планів наукових робіт та ін. [8]. Проте така ситуація мала як позитивні, так і

негативні тенденції: з одного боку, пожвавилася наукова робота студентів та професорсько-викладацького складу, а з іншого – ідеологічний тиск радянської доби перешкоджав розвитку суспільно-гуманітарних наук, зокрема історії.

Отже, прогресивна традиція стимулювання студентської науки, започаткована у минулому столітті, може стати одним із провідних напрямків розвитку сучасної вищої історичної педагогічної освіти. Студентські гуртки та товариства мають стати центрами, де закладаються організаційні принципи та тенденції історико-педагогічної науки, і, як наслідок, формувати на їх основі наукові школи, якими керуватимуть провідні вчені та педагоги. Однією з форм роботи цих організацій може стати поширення інформації про останні наукові здобутки (педагогічні, історичні) серед широких мас населення (студентів, вчителів, батьків тощо).

Значну роль у 1920–1930 рр. в системі підготовки майбутнього вчителя історії відігравала виробнича практика. Так, якщо в дореволюційний час і в 1917–1920 рр. не існував обов'язковий практичний стаж, а педагогічну практику студенти проводили на літніх канікулах чи після закінчення вишів, то постановою Раднаркому УСРР від 4 травня 1923 р. було введено обов'язковість практичного стажу, а від 27 червня 1923 р. – проходження виробничої практики студентами вишів. Це означало, що практика стала постійною і безперервною, учитель історії постійно пов'язаний із чотирма колективами: учительським, учнівським, сім'єю учнів і виробничим. Заступник наркома освіти УСРР Я. Ряппо писав: “Так як робота педагога соцвиху є робота організаторська, то тут необхідний, крім практики і стажування, тісний зв'язок з виробництвом і радянською громадськістю” [7, с. 104].

Виходячи з цього, виникла проблема – забезпечити кожного студента-історика необхідними знаннями, уміннями й навичками організаторської та громадсько-політичної роботи у виробничих колективах, насамперед тих, які входили в об'єднання типу “школа-виробництво”.

Аналіз архівних матеріалів показує, що студенти-історики здійснювали зв'язок теорії з трудовою практикою, по-перше, у самій школі – у її кабінетах, лабораторіях, навчально-виробничих підприємствах, а, по-друге, – поза школою у вигляді екскурсій, виробничої практики і стажування. Після закінчення теоретичного курсу навчання студент факультету суспільних дисциплін складав кандидатську роботу, яка визначала засвоєння ним тільки інститутського курсу й допускала його в кандидати на звання вчителя історії. Тільки в процесі стажування (інтегральної практики) студент міг виконати кваліфікаційну (дипломну) роботу, яку захищав після стажування в інституті.

Уся робота кандидата зі стажування мала проходити під подвійним керівництвом: з одного боку – інституту, а з іншого – школи. У ній мали бути пов'язані засвоєні теоретичні знання студента-історика з навчально-виховним процесом; контроль у цій ланці мав здійснювати професор чи викладач вишу і керівник школи. Для студентів суспільних дисциплін виробнича практика і стажування були чітко індивідуалізовані: з педагогічної освіти практика у всіх дитячих закладах соцвиху культосвітніх закладах, політосвітніх і навчальних закладах профосу з вивчення їх типів, внутрішнього життя і методів роботи, а потім стажування з організації навчально-виховного процесу в культурно-освітніх закладах і їх зв'язок з виробництвом і радянською громадськістю.

На цьому етапі вносилися пропозиції щодо перебудови навчально-

виробничої діяльності вищої школи – відсилати на виробництво не окремих практикантів, а групу від навчального закладу, встановлювати наряди роботи, зміни учнів тощо. Усі державні заклади, громадські організації та приватні підприємства зобов'язані були представляти місця як для практики, так і для стажування тих, хто закінчив виші. У зв'язку з тим, що постанова РНК про практику і стаж були прийняті влітку 1923 р., під час літніх канікул, то, природно, перший рік практики і стажування студенти-історики здійснили тільки в 1924 р. Необхідною умовою правильної діяльності з підготовки вчителів історії було поглиблене знайомство їх із побутом і економікою села, тому обов'язковим було введення до програми проходження практики і стажування роботи на селі [5, с. 112]. Так, наприклад, за постановою факультетської комісії соцвиху Київського інституту народної освіти студенти III курсу були відряджені на практику в село “упродовж 15 лютого – 02 березня 1924 р. в райони, що обслуговувалися інститутом, тобто в Ніжинський, Прилуцький та Роменський округи. Для зручності праці студенти поділялись на невеликі колективи по 2–3 студенти в кожному. Практикантам були дані такі завдання: 1) ознайомитися із постановкою навчання в школі; 2) провести два дні праці за комплексною системою; 3) дати два уроки в старших групах; 4) взяти участь у самоуправлінні дітей; 5) всебічно дослідити школу за запропонованою інститутом анкетною; 6) виступити з доповіддю перед місцевим учительським об'єднанням на одну із заданих тем педагогічного характеру; 7) вивчити стан діяльності піонерського загону і провести в ньому відповідну роботу; 8) взяти активну участь у громадському житті села (Сільрада, Сільбуд, хата-читальня, КНС, жіночі збори); 9) вивчити село в сільськогосподарському аспекті. Повернувшись, студенти 2–3 березня протягом 4 конференцій робили «звіт про свою працю та спостереження» [9, с. 2].

Не зважаючи на всі заходи, спрямовані на розвиток практичної підготовки студентів, на її організацію негативно впливала пролетаризація й ідеологізація освіти, характерна для цього періоду. Академік С. Єфремов так відгукувався про наслідки класового підходу при формуванні вишівської політики: “Студенти КІНО (Київського інституту народної освіти) ходять до школи, щоб підглядіти якусь “контреволюцію”, донести й таким способом вислужитися. Знання ніякого. Цікавість до науки – так само. Самий кар'єризм та безкінечна слухняність, лакейство. До роботи школа не привчає, думку забиває, прищеплюючи саме дрібне, огидне, політиканство” [2, с. 181].

Отже, ґрунтуючись на аналізі досвіду минулого століття, слід зазначити, що одне з провідних місць у системі підготовки сучасного студента-історика має займати практична складова, а питання її вдосконалення й упровадження нових форм і методів відображатися в наукових розвідках провідних педагогів.

**Висновки.** 20–30 рр. ХХ століття в Україні – це складний період пошуку оптимальних варіантів створення вищої педагогічної школи, де б готувалися кваліфіковані спеціалісти, в тому числі і вчителі історії. Досліджуваний період характеризується розмаїттям форм та систем навчання. Особлива увага в цей час приділялася розвитку студентської науки та практичній підготовці майбутнього учителя історії, яка передбачала систему формування практичних умінь і навичок, які створювали умови для ефективної навчально-виховної роботи педагога в школі і можуть використовуватися в практиці

сучасної вищої історичної педагогічної освіти України.

**Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Стаття не вичерпує проблему актуалізації ідей вищої історичної педагогічної освіти України ХХ століття в сучасних умовах. Проведена дослідницько-експериментальна робота дає можливість окреслити перспективу подальшої розробки зазначеної теми, а саме, виявлення прогресивних ідей історико-педагогічної спадщини в інших хронологічно окреслених рамках та їх застосування в сучасній українській вищій школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія / К. О. Баханов. – Запоріжжя : Просвіта, 2004. – 328 с.
2. Єфремов С. Щоденники, 1923–1929 / С. Єфремов. – К. : ЗАТ “Газета “РАДА”, 1997. – 848 с.
3. Крупская Н. К. Рецензия. Елена Паркхерст. Воспитание при помощи дальтоновского плана / Н. К. Крупская // Крупская Н. К. Педагогические сочинения : в 10 т. – М. : Издательство Академии педагогических наук, 1957–1962. – Т. 10. – 1962. – С. 93–99.
4. Левченко В. В. Історія Одеського інституту народної освіти (1920–1930 рр.) : позитивний досвід невдалого експерименту : монографія / В. В. Левченко ; відп. ред. В. М. Хмарський ; наук. ред. Т. М. Попова. – Одеса : ТЕС, 2010. – 428 с.
5. Нікітчина С. О. Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917–1991 рр.) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Нікітчина Світлана Олександрівна. – К.,
6. Примерный учебный план педвуза: Сб. руководящих постановлений и приложений. / Под редакцией Беляева А.Ф. – М. : Просвещение, 1925. – С.73–76.
7. Ряппо Я. Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924) : [сборник статей и докладов] / Я. Ряппо. – Харьков : Типография государственного издательства Украины им. Г. И. Петровского, 1925. – 153 с.
8. Халамендик В. Вища школа Півдня України у перші повоєнні роки (1944–1950 рр.) / В. Халамендик // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 66–67.
9. ЦДАВОВУ України: ф. 166, оп.6, спр. 4760, арк. 41.

*Стаття надійшла до редакції 30.08.2017*