

# Відображення виховних експериментів у вітчизняних науково-педагогічних дослідженнях

(1943–50-ті роки ХХ ст.)



**Елліна ПАНАСЕНКО,**

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

У контексті соціокультурних змін, глобалізаційних та інтеграційних процесів, що відбуваються в Україні, модернізації національної освіти відповідно до вимог європейського освітнього простору посилюється увага сучасних науковців до вивчення та критичного оцінювання духовних надбань минулого з метою розуміння новітніх педагогічних феноменів. З огляду на це, здійснюються поглиблений аналіз та переосмислення вітчизняного історико-педагогічного процесу, зокрема щодо розвитку теорії та практики експерименту. Адже важливою умовою продуктивного розвитку сучасного педагогічного експерименту є дослідження його історичного становлення через абстрагування від суб'єктивно-персоналістичного погляду та виявлення об'єктивно-ідеального значення цього феномену як результату тривалого процесу його еволюції.

Глибокий та ґрунтовний науково-теоретичний аналіз праць видатних учених-педагогів (С.Архангельського, Ю.Бабанського, М.Болдирева, Г.Воробйова, С.Гончаренка, В.Гмурмана, М.Данилова, В.Загвязинського, Л.Занкова, Ф.Корольова, А.Киверялга, В.Краєвського, О.Піскунова, М.Скаткіна та ін.) дає змогу стверджувати, що значний пласт фундаментальних ідей та підходів щодо організації та проведення педагогічного експерименту, зокрема в галузі виховання, залишається недостатньо вивченим та маловідомим широкому колу сучасних дослідників. Тож він ще не набув статусу «актуального минулого» (поняття введено французьким мислителем ХХ ст. Г.Башлярюм).

У цьому контексті варто відзначити наукові дослідження, присвячені питанням організації педагогічного експерименту, які здійснили останніми роками О.Адаменко, Л.Кайдалова, Т.Кожухова, О.Рудницька, В.Тушева, Б.Шиян, В.Шпалінський та ін. Теоретичні основи виховного експерименту репрезентовано в наукових доробках таких відомих

учених радянського періоду, як Р.Гурова, В.Ільїн, Ф.Корольов, О.Кочетов, О.Куракін, Л.Новикова, С.Ріверс, О.Рута, Я.Скалкова, Л.Спирін, В.Яковлева та ін.

Метою статті є здійснення контент-аналізу вітчизняних науково-педагогічних досліджень 1943–50-х років ХХ ст., у яких репрезентовано виховні експерименти, проведені упродовж означеного періоду; розгляд їхніх методик, програм і основних результатів.

Трансформація педагогічних експериментів – це тривалий та багатоаспектний процес зміни і розширення їхньої проблематики, ускладнення структури, збагачення типів та змісту, удосконалення техніки експериментування. Внутрішня динаміка експериментів, представлених у дисертаціях радянської доби, виявляється у розробленій нами періодизації, яка охоплює послідовні, якісно нові та своєрідні кроки, історичні етапи їх розвитку. Трансформаційне розгортання педагогічного експерименту як одного з провідних емпіричних методів наукового дослідження, що знаходило відображення у дисертаціях досліджуваного періоду, відбувалося кількома етапами. В основу конструювання хронологічної періодизації становлення та розвитку педагогічного експерименту були покладені певні *критерії*, які можна представити такими групами: 1) зміни у суспільній свідомості, мисленні та практиці; науково-технічний прогрес; 2) процеси реформування загальної середньої освіти; створення нормативно-правової та інструктивної бази, що забезпечувала здійснення експериментів у закладах освіти; проведення науково-методологічних семінарів, конференцій, учительських з'їздів державного рівня та ухвалення резолюцій; 3) специфічний, тісний взаємозв'язок методу експерименту із надбаннями філософської думки, соціології, психології та педагогіки; модифікації багатоаспектної природи експерименту у синтезі когнітивно-пізнавального та діяльнісно-інструментального аспектів.

Застосування методу історичної інверсії як сутнісної риси просторово-часового розгортання системи ідей, принципів і методів науково-пізнавальної діяльності [9, с. 10] під час аналізу педагогічного експерименту радянської доби дало змогу виокремити у його розвитку *перший, пошуковий етап*, хронологічні межі якого охоплюють 1943–50-ті роки ХХ ст.

У науково-педагогічних дослідженнях радянського періоду представлені різні типи експериментів, які істотно відрізняються один від одного як своїми цілями, програмами, так і дослідницьким інструментарієм. Значну групу становлять експерименти у галузі виховання, об'єктом яких виступав процес виховання особистості. Найактуальнішими у зазначений період були такі педагогічні проблеми: раціональні шляхи формування моральних, вольових якостей особистості, відповідального ставлення до праці; виховання патріотизму, принципності, почуття честі, совісті, гідності; роль дитини у суспільному вихованні, стимули та мотиви поведінки дітей різного віку, створення єдиної системи виховання дитини в сім'ї тощо. Активізація підготовки і проведення педагогічних експериментів науковцями та вчителями шкіл на першому, початковому етапі була зумовлена встановленням сприятливої соціально-політичної атмосфери (критика культу особистості Сталіна на XX З'їзді КПРС (1956 р.), деякою лібералізацією суспільного, наукового життя і педагогічної діяльності, що знайшло відображення у Законі «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти» (1958 р.), та початком широкомасштабної діяльності педагогів щодо реалізації цієї реформи.

Перші виховні експерименти, проведені вітчизняними науковцями на цьому етапі, були спрямовані на вивчення сформованості у дітей етичних понять, переконань, вольових якостей (чесності, правдивості, витримки, відповідальності тощо), особливостей моральних суджень учнів різного віку та ін. Генеральна сукупність дисертацій досліджуваного періоду, у яких представлено виховні експерименти, складається з дев'яти робіт. Ці експерименти були реальними, однофакторними, відкритими та природними, адже проводилися у звичних для учнів умовах навчально-виховного процесу. Експериментатори здійснювали інструктаж учителів, класних керівників з метою роз'яснення програм експериментів, а також самі виступали в ролі вчителів-предметників та класних керівників. У ході експериментів застосовувалися переважно такі методи: спостереження за учнями у природних умовах, бесіди, анкетування, інтерв'ю; вивчення шкільної і класної документації та учнівських робіт; метод створення природних ситуацій, в яких виявлялися якості учня та його звички, стосунки, що необхідно було дослідити.

Серед проаналізованих науково-педагогічних праць першого, початкового етапу розвитку педагогічного експерименту радянської доби помітно виділяється дисертація старшого викладача кафедри педагогіки Кіровоградського педагогічного інституту імені О.С. Пушкіна Т.Міллер «Виховання радянського патріотизму на уроках читання у першому класі» (1953 р.) [4].

Експеримент проводився Т.Міллер серед учнів перших класів міських (школи №33, 95, 109, 145

м. Києва) і сільських шкіл Київської області, а також вихованців старших груп дитячих садочків. Усього у ньому брало участь 1280 першокласників, 40 дошкільників, учителі, вихователі та батьки. Вивчення стану патріотичного виховання у школі (застосовувалися методи спостереження, бесіди, відвідування і аналізу уроків читання, узагальнення педагогічного досвіду вчителів та ін.) дало змогу Т.Міллер констатувати, що: 1) виховання патріотизму учнів здійснюється без певної системи; 2) уроки читання переобтяжені великою кількістю фактів, які учням першого класу важко запам'ятати; 3) у більшості випадків робота вчителя зводиться до виховання у дітей любові до рідного краю, до того місця, де живуть вихованці; 4) успіх у навчанні, що є патріотичним обов'язком дітей, виховується таким неправильним засобом, як обіцяння винагороди; 5) учнів привчають до резонерства, не піклуючись про виховання справжньої любові до Батьківщини і дієвого патріотизму.

Дослідниця розробила і планомірно впровадила методіку патріотичного виховання, у якій забезпечувалися систематичне повторення і поглиблення засвоєних знань про Батьківщину та підготовка дитини до сприйняття нових знань. На конкретних прикладах експериментального дослідження показано, що свідомому патріотичному вихованню сприяють: розповідь і виразне читання вчителя та учнів; систематичне проведення словникової роботи; читання зразків усної народної творчості; осмислення прочитаного (переказ цілого твору або закінченого за змістом уривка; відповіді на запитання, що потребують не лише вміння відтворювати прочитане, але і виражати свою думку та ставлення до вчинків діючих осіб тощо) [там само, с. 14].

Т.Міллер запропонувала експериментальну методіку розподілу матеріалу для читання з букваря, книги для читання, а також додаткових творів радянських письменників і поетів, що забезпечувало дотримання послідовності смислових зв'язків під час пояснення учням історичних подій. Ця методіка була спрямована на виховання в учнів патріотичних почуттів, розвиток патріотичної свідомості і поведінки.

Велика увага у формуальному експерименті приділялася вихованню в дітей любові до природи. У дисертації зазначено, що важливо сформувати у дітей не лише вміння милуватися прекрасним пейзажем, а й прагнення до перетворення природи як виявлення власного патріотизму. Для цього вчитель повинен викликати у вихованців яскраві емоційні переживання, пов'язані із спогляданням краси природи під час екскурсій до лісу, парку, саду; формувати в них уявлення про зміну явищ у природі залежно від пори року, а також розуміння впливу людини на рослини і тварин; давати роз'яснення про можливість людини перетворювати природу; сформувати бажання брати посильну участь у роботі з охорони і перетворення природи свого міста

або села, тобто працювати на благо Батьківщини [там само, с. 12].

У дисертації автор показала не лише експериментальну роботу вчителів з патріотичного виховання першокласників, але й динаміку розумового розвитку учнів. Отже, була здійснена спроба дослідити питання щодо розширення і поглиблення кола знань дітей про дійсність, необхідну для виховання патріотизму.

Проведений експеримент дав змогу Т.Міллер зробити узагальнення і висновки, порівнюючи результати процесу патріотичного виховання першокласників в експериментальних і контрольних класах. У праці наведено порівняльні характеристики і аналіз відповідей учнів на початку, в середині і в кінці навчального року. Так, в учнів експериментальних класів значно збагатилася мова, мислення і сформувалися міцні основи патріотичної самосвідомості. У дітей підвищився самоконтроль власних дій і зросло бажання до нових патріотичних вчинків.

Варто виокремити одну з важливих тенденцій становлення експерименту як методу наукового дослідження, яка відобразилася в поступовій інтеграції педагогічних і психологічних експериментів у галузі виховання впродовж першого, пошукового етапу. У цьому ракурсі цінними є дослідження В.Іванової «Особливості формування витримки в учнів I–III класів» (1955 р.) [2] та І.Савчука «Радянський школяр у його літературній творчості» (1953 р.) [5].

На наш погляд, успішно організованим і проведеним є психолого-педагогічний експеримент, спрямований на формування витримки (самовладання) в учнів початкових класів, результати якого представлені у дисертації В.Іванової. Витримку експериментатор трактувала як здатність людини керувати собою, підпорядкувавши свою поведінку високим мотивам і цілям, уміння свідомо стримувати прояв своїх відчуттів, афектів, бажань, рухів, дій, вчинків відповідно до загальноприйнятих етичних норм і правил [2, с. 62].

В.Іванова констатувала, що витримка в учнів формується насамперед під час навчальної діяльності. Отже, ефективна організація навчально-виховного процесу, стиль роботи вчителя, послідовність і систематичність вимог, що висуваються до учнів, є об'єктивними умовами формування у молодших школярів уміння стримувати себе і виявляти свою активність.

Експеримент здійснювався у молодших класах середньої школи №48 м. Києва. У кожному класі було визначено по 15 учнів, з якими проводилася виховна робота щодо розвитку у них витримки. Серед випробовуваних були учні з різним рівнем витримки. У констатувальному експерименті з'ясувався фактичний рівень витримки молодших школярів. Використовуючи методи спостереження (на уроках, на перервах, у сім'ї тощо), бесіди (індивідуальні і колективні), ігрові завдання,

здійснюючи конкретну ігрову діяльність на уроках фізичної культури (перенесення кубиків за методикою Ю.Самаріна), експериментатор вивчала рівень обізнаності, уявлення дітей про витримку, характер мотивів стриманої поведінки, ставлення випробовуваних до фактів виявлення витримки (або, навпаки, її відсутності), наявності або відсутності стійких цілей володіти собою, деякі вікові та індивідуальні особливості у рівнях витримки молодших школярів.

Отримані у ході констатувального експерименту дані дали можливість В.Івановій розділити випробовуваних за рівнем їхньої витримки на три групи.

Першу групу склали учні, які виявили вміння володіти собою без жодних порад і підтримки ззовні. Незважаючи на яскраво виражені індивідуальні відмінності у здатності до витримки, всі школярі цієї групи виявляли однакову цілеспрямованість у вирішенні завдань і розвинену здатність до довільного стримання всіх сторонніх імпульсів, рухів та відчуттів. Невдачі їх не дезорганізували, навпаки, збільшення труднощів викликало посилення, а не послаблення їхньої витримки. У таких дітей часто мали місце самопідбадьорювання: «я донесу», «я ж сказав», «у мене все вийде» тощо.

Молодші школярі другої групи виявляли набагато нижчий рівень розвитку здатності до володіння собою. Перші невдачі їх засмучували і дезорієнтували, що збільшувало хаотичність рухів, викликало невдоволення, яке виявлялося у виразі обличчя і песимістичних словесних репліках («я не донесу», «я так і знав» тощо). Проте підтримка, схвалення експериментатора відразу допомагали учням, підбадьорювали їх. Більшість дітей цієї групи впоралась із завданнями, але при цьому здійснювалася допомога і підтримка ззовні.

Учні третьої групи продемонстрували дуже низький рівень витримки. Вони показали слабку здатність до вольових зусиль, велику роздратованість уже після перших невдач, відсутність контролю за своїми почуттями, рухами, вчинками. Допомога експериментатора не давала позитивних результатів, подолати своє збудження такі діти не змогли. Випробовувані цієї групи із завданням не впоралися.

З 15 випробовуваних першокласників 4 дітей виявили високий рівень витримки, 7 – середній і 4 – низький. Відомостей щодо розподілу учнів других та третіх класів за відповідними рівнями розвитку витримки експериментатор у дисертації не наводить.

Завдання школи, зазначала В.Іванова, полягає у розвитку в дітей свідомої витримки, заснованої на особистій активності та ініціативі самої дитини. Під час формування експерименту дослідниця ставила за мету сприяння активному формуванню витримки в учнів, ураховуючи фактичний рівень розвитку цієї якості в кожного випробовуваного і здійснюючи у зв'язку з цим індивідуальний підхід у

вихованні. Основними завданнями формувального експерименту були такі:

1. Розвинути в учнів розуміння необхідності стримувати себе. Вказати дітям конкретні шляхи розвитку витримки при зіткненні з труднощами (у навчанні та у поведінці).

2. Сформувати мотиви стриманої поведінки, прагнення розвивати у собі здатність стримувати негативні почуття, дії, вчинки; прагнення до наслідування позитивних зразків поведінки інших людей або героїв художньої літератури.

3. Виховувати у молодших школярів здатність аналізувати свої почуття, бажання, дії, уміння розпізнавати свій внутрішній стан і приймати обдумане рішення, що виключає імпульсивність у поведінці [там само, с. 87–88].

Для вирішення поставлених завдань експериментатор використовувала такі можливості: опрацювання програмового матеріалу на уроках (читання, письмо, розвиток мовлення, арифметика, фізкультура, ручна праця), зміст якого сприяв збагаченню уявлень учнів про витримку; проведення виховної роботи щодо свідомого засвоєння «Правил для учнів»; організацію позакласного читання творів художньої літератури, індивідуальних і колективних бесід, присвячених постановці перед учнями завдання розвивати у себе витримку, а також аналізу фактів вияву нестриманості окремих дітей; вирішення моральних завдань із ситуаціями, пов'язаними з виявом витримки; проведення бесід з батьками з метою повідомлення їм необхідних відомостей про шляхи і способи розвитку витримки у дітей, враховуючи їхні індивідуальні особливості; навчання дітей вправ (колективних та індивідуальних) щодо стримання своїх моторних, емоційних і словесних реакцій.

Підсумовуючи результати експерименту, В.Іванова представила порівняльний аналіз вікової специфіки формування витримки у молодших школярів. Так, наприклад, у першокласників дослідниця виявила небагату практику стриманої поведінки. Діти мали поверхові уявлення про витримку, слабо пов'язані з їхнім особистим етичним досвідом. Дослідниця констатувала, що витримка першокласників формувалась насамперед під час виконання ними навчальної діяльності, причому особливо ретельно варто було дотримуватися принципу поступовості навантаження гальмівних процесів. Найбільший виховний ефект у формуванні витримки першокласників мали колективні вправи. Стимул-реакціями витримки учнів, що реально діяли в учнів других і третіх класів, є близькі мотиви, проте у ході експерименту дослідниця встановила, що значну роль відіграють й елементи далекої перспективи. Ці учні самостійно переносили набуті навички і вміння витримки з однієї сфери діяльності в іншу, що не спостерігалось у першокласників. Для учнів других і третіх класів велике значення мали індивідуальні вправи, які давали змогу найповніше виявити можливості до витримки і врахувати

інтереси, схильності, особливості характеру та темпераменту дитини.

В.Іванова виявила, що на кожному віковому етапі послідовно розвивається сила витримки, зменшуються зусилля щодо стримування себе, розширюється сфера вияву витримки, підвищується внутрішня активність учнів у її розвитку. Однак варто зазначити, що контрольний етап експерименту дослідниця не проводила. Динаміка кількісних і якісних показників процесу формування витримки також, на жаль, залишилася поза її увагою.

Дисертацію І.Савчука «Радянський школяр у його літературній творчості» (1953 р.) було присвячено вивченню найбільш важливих психологічних особливостей творчості школярів, її змісту; дослідженню питань розкриття особистості школяра у його літературній творчості; показу величезного значення дитячої літературної творчості у справі виховання всебічно розвинутої особистості [5, с. 7].

Дослідником було вивчено 929 творів (607 віршів, 295 прозаїчних творів, 27 творів інших форм (драми, билини, щоденники та ін.)), написаних школярами. Автори творів – учні четвертих–десятих класів (370 осіб), хлопчики і дівчатка віком від 11 до 18 років. Переважно це були учні шкіл м. Одеси і Одеської області. Також експериментатор вивчав матеріали літературно-творчих гуртків шкіл м. Москви, Московської області, м. Ростова, Ростовської області та інших міст СРСР.

Основними методами дослідження були метод аналізу продуктів дитячої творчості (віршів, розповідей, нарисів, казок, байок та ін.), спостереження, бесіди, педагогічний експеримент. В експерименті взяли участь 10 учнів, і він був поставлений за двома програмами. Перша програма передбачала написання школярем літературного твору (вірша) на задану педагогом тему, причому один вірш створювався школярем удома, а другий – у присутності експериментатора. За другою програмою учень мав написати вірш на вільну тему вдома або у присутності дослідника. Експеримент показав, що у більшості випадків випробовувані для написання твору обирали теми, які вже давно їх цікавили. Однак також були виявлені абсолютно нові теми, над якими школярі ніколи до цього часу не замислювалися. Предметом експериментального вивчення стали такі основні моменти, які характеризують процес літературної творчості школяра:

1. Як починається процес творчості (підготовча робота, у чому вона полягає).

2. Вибір теми: а) чому школяр зупинився на виборі певної теми; б) яке ставив завдання, висвітлюючи її.

3. Складання плану твору: а) на папері або подумки; б) що було планом твору; в) процес складання плану; г) зміна плану.

4. Як учень приступає до написання вірша, з чого розпочинає. Роль знань і досвіду учня в написанні твору.

5. Якими засобами користується учень під час написання перших строф, розділів, вірша у цілому.

6. Як учень утворює зв'язок між строфами; як дотримується послідовності складання твору.

7. На чому найбільше учень зосереджує увагу у процесі творчості.

8. У чому школяр зазнає найбільших труднощів під час творчої роботи, які знаходить шляхи їх подолання.

9. Чим учень займається під час перерв.

10. Які виправлення у вірші, їхній характер.

11. Якими є обдмування, внутрішня мова під час написання вірша.

12. Скільки часу було витрачено на написання вірша. Ритмічність роботи.

13. Яким є вплив учителя, керівника літературного гуртка на процес творчості. Значення знань з художньої літератури, теорії літератури для створення вірша.

14. У чому переваги і недоліки вірша.

15. Чи відчував учень стомлення під час роботи над твором або після його написання. Чи отримав школяр задоволення від написаного вірша. Виховне значення процесу літературної творчості.

16. Як виявлялися якості особистості учня у процесі літературної творчості (інтереси, схильності, здібності, риси характеру, вольові та етичні якості, тип вищої нервової діяльності тощо) [там само, с. 66–67].

Експериментальні дані дослідник підкріплював даними спостережень і бесід з випробовуваними після закінчення дослідження. Отриманий експериментальний матеріал дав змогу І.Савчуку з'ясувати певні характерні особливості дитячої літературної творчості і виявлення у ній особистості школяра. Розглянемо деякі з них.

По-перше, учні, які займалися літературною творчістю, були найбільш успішними школярами, постійними учасниками гурткової роботи, організаторами шкільних літературних журналів і газет, виявляли високу громадянську активність. Свої перші серйозні спроби літературної творчості вони здійснили у середньому шкільному віці, пов'язуючи їх із важливими подіями у житті своєї Батьківщини.

По-друге, керівну роль у літературно-творчій діяльності випробовуваних відігравав учитель (керівник гуртка), якому належала велика заслуга у залученні дітей до скарбниці вітчизняної літератури, в опануванні учнями теорією, методикою і практикою літературної творчості. У творчому процесі школярів І.Савчук виокремив такі етапи: а) вибір теми; б) складання плану; в) реалізація плану за допомогою художніх засобів; г) редагування написаного твору.

По-третє, тематика дитячих творів була досить різноманітною: про Батьківщину та її видатних людей, про Велику Вітчизняну війну та її героїв, про природу рідного краю, про дружбу і товаришування, про школу і вчителя тощо. Літературні твори школярів відзначалися безпосереднім і щирим

оптимізмом, гуманізмом і високим патріотизмом; у них поєднувалися простота і пафос, серйозність і веселість, любов до Батьківщини, народу і ненависть до його ворогів.

По-четверте, індивідуальні особливості творчої діяльності випробовуваних визначалися процесом виховання і навчання, а також типами вищої нервової діяльності: а) розумовим типом (школярі цього типу в літературній творчості більше оперували словами, думками, а не конкретними образами); б) художнім типом (для таких школярів характерним було виразне і повне відтворення образів дійсності та зв'язків між ними у їхніх творах); в) середнім типом (змішаним), що характеризується урівноваженістю обох систем (експеримент показав, що переважав саме цей тип).

По-п'яте, І.Савчук експериментально виявив, що типам вищої нервової діяльності відповідають типологічні особливості творчого процесу школярів. До першої групи дослідник відніс школярів, які ретельно продумували план твору, а потім крок за кроком його реалізовували. Учні другої групи приступали до виконання творчого завдання без розробленого на папері плану. Образи об'єктивної дійсності і відчуття були основними стимул-реакціями їхньої творчої діяльності. Школярі третьої групи склали план після написання перших рядків твору. Для них початок творчого процесу був найбільш важким [там само, с. 311–313].

Щодо інших науково-педагогічних досліджень 1943–50-х років ХХ ст. [1; 3; 6–8; 10], то хоча в них і декларувалося проведення експерименту, проте він ще не відповідав усім вимогам цього методу. Це, по суті, була дослідницька робота, яка, і це варто зазначити, проводилася дослідниками на основі ґрунтовних знань педагогічної практики і значно збагачувала вітчизняну педагогічну науку. Прикладом таких досліджень є дисертації А.Борисової «Почуття відповідальності та шляхи його виховання у школярів (5–10 класи)» (1951 р.) [1], І.Кобиляцького «Виховання чесності та правдивості в дітей у радянській сім'ї» (1952 р.) [3], Є.Свешникової «Принцип поваги та вимогливості у моральному вихованні учнів радянської школи» (1954 р.) [6], А.Смертенко «Виховання комуністичної моралі на уроках пояснювального читання» (1952 р.) [7], М.Терехової «Шкільні традиції та їх значення у комуністичному вихованні дітей» (1956 р.) [8], Д.Шелухіна «Заохочення і покарання як засоби виховання в радянській школі» (1954 р.) [10] та ін.

Отже, здійснений контент-аналіз дисертацій періоду 1943–50-х років ХХ ст., в яких репрезентовано виховні експерименти, дав змогу дійти таких висновків.

Усі педагогічні експерименти у галузі виховання на першому, пошуковому етапі були однофакторними, реальними, відкритими та проводилися у природних умовах навчально-виховного процесу освітнього закладу. Експерименти розробляли, готували і проводили педагоги-практики, яким

допомагали педагогічні колективи шкіл. І лише в одному експерименті автором був викладач вищого навчального закладу (Т.Міллер).

До експериментів залучалися реальні групи дітей, тобто класи учнів. Дослідник, проводячи педагогічний експеримент, обмежувався певним обсягом одиниць вибіркової сукупності. Варто зазначити, що у 10% проаналізованих дисертацій експерименти проводилися на вибіркових сукупностях обсягом менш як 30 одиниць, 10% вибірок мали обсяг від 30 до 100 одиниць і 80% вибірок мали обсяг від 100 одиниць і більше.

У 90% дисертацій представлено моделі прямих (лінійних) виховних експериментів, так званих експериментів «до і після», у ході яких дослідники не визначали експериментальні та контрольні класи, а фіксували в одних і тих самих групах вихідний стан досліджуваного явища або процесу і наприкінці експерименту вимірювали певні зрушення.

Лише один експеримент (Т.Міллер) побудовано за моделлю паралельного виховного експерименту. Цей тип експерименту передбачав здійснення дослідником вибору найбільш оптимальних умов (засобів, методів, прийомів) педагогічної діяльності і порівняння між собою контрольної та експериментальної груп. В експериментальних групах вводився у дію активний фактор впливу, який мав привести до позитивних результатів. У контрольних групах виховний процес залишався незмінним. Дослідник вивчав та порівнював експериментальні і контрольні класи на початку і в кінці експерименту. Це давало можливість зіставити початкові та кінцеві характеристики педагогічного явища, що досліджувалося, та довести або спростувати його ефективність.

Експериментатори першого, пошукового етапу (1943–50-ті роки ХХ ст.) у текстах дисертацій не обґрунтовували способи відбору випробовуваних, їхню кількість, умови порівняння експериментальних груп, способи нейтралізації впливу додаткових (неекспериментальних) чинників, що знижувало достовірність результатів експерименту. Упродовж досліджуваного періоду не формулювалися гіпотези, розгорнуто не описувалися програми педагогічних експериментів, методики дослідження. Експериментатори не розробляли показники, що відбивали суттєві сторони розвитку випробовуваних. В експериментах не здійснювався глибокий кількісний та якісний аналіз зрушень у сформованості етичних понять, переконань, особливостей моральних суджень, моральної поведінки учнів різного віку тощо. Лише у двох з дев'яти проаналізованих дисертацій експериментатори розробили та охарактеризували рівні вихованості школярів.

Аналіз розглянутих дисертацій дає змогу стверджувати, що експерименти цього етапу були короткотерміновими. Це пояснюється тим, що вони почали розгортатися у повоєнний час. Звичайно, такі експерименти не можуть претендувати на розв'язання важливих науково-методичних

проблем, а їхні автори – на роль засновників нових наукових концепцій. Значна частина наукових праць означеного етапу репрезентує експерименти, які підмінялися дослідницькою роботою. Перші спроби вітчизняних науковців представити результати експериментів обмежувалися лише констатуванням недоліків та прогалин у виховній практиці, описом виховних методик і розробленням методичних порад та рекомендацій для педагогів і батьків.

Ґрунтовне вивчення та контент-аналіз науково-педагогічних праць 1943–50-х років ХХ ст. свідчать про недосконалість педагогічних експериментів, проведених вітчизняними дослідниками на першому, пошуковому етапі. Основною причиною такого стану практики педагогічних експериментів взагалі і виховних зокрема варто вважати той факт, що ідеї експериментів, їхні плани, техніка проведення та інтерпретація результатів залежали від рівня розвитку педагогічної теорії, оскільки у ній містилося наукове обґрунтування явищ, процесів, що перевірялися в експерименті. Також у педагогічній науці досліджуваного періоду ще не було створено фундаментальної теорії педагогічного експерименту.

Отже, впродовж досліджуваного періоду (1943–50-ті роки ХХ ст.) здійснювався пошук моделей, методик та програм проведення педагогічних експериментів з метою перевірки ефективності прийомів, форм і методів виховання підростаючого покоління. Вітчизняні експериментатори працювали на рівні власної педагогічної інтуїції, однак намагалися втілити у програми експериментів усе найкраще, позитивне з власного багаторічного досвіду педагогічної праці.

### Література

1. *Борисова А.И.* Чувство ответственности и пути его воспитания у школьников (5–10 классы) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.И. Борисова. – К., 1951. – 22 с.
2. *Иванова В.Ф.* Особенности формирования выдержки у учащихся I–III классов : дис. ... канд. пед. наук / В.Ф. Иванова. – К., 1955. – 274 с.
3. *Кобыляцкий И.И.* Воспитание честности и правдивости у детей в советской семье : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.И. Кобыляцкий. – К., 1952. – 16 с.
4. *Миллер Т.Н.* Воспитание советского патриотизма на уроках чтения в первом классе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Н. Миллер. – К., 1953. – 16 с.
5. *Савчук И.М.* Советский школьник в его литературном творчестве : дис. ... канд. пед. наук / И.М. Савчук. – Одеса, 1953. – 325 с.
6. *Свешникова Е.А.* Принцип уважения и требовательности в нравственном воспитании учащихся советской школы : дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Свешникова. – Симферополь, 1954. – 337 с.
7. *Смертенко А.З.* Воспитание коммунистической нравственности на уроках объяснительного чтения : дис. ... канд. пед. наук / А.З. Смертенко. – Днепропетровск, 1952. – 462 с.

8. Терехова М.Ф. Школьные традиции и их значение в коммунистическом воспитании детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Ф. Терехова. – К., 1956. – 20 с.
9. Хвостова К.В. Гносеологические и логические проблемы исторической науки : [учеб. пособие для вузов] / К.В. Хвостова, В.К. Финн. – М., 1995. – 176 с.
10. Шелухін Д.Я. Заохочення і покарання як засоби виховання в радянській школі : дис. ... канд. пед. наук / Д.Я. Шелухін. – К., 1954. – 240 с.



### Анотації

**Елліна ПАНАСЕНКО**

#### **Відображення виховних експериментів у вітчизняних науково-педагогічних дослідженнях (1943–50-ті роки ХХ ст.)**

У статті розглянуто програми і методики проведення та основні результати виховних експериментів, представлених у дисертаціях вітчизняних авторів 1943–50-х років ХХ ст. На основі контент-аналізу визначено провідні тенденції розвитку експериментів у галузі виховання упродовж досліджуваного історичного періоду.

**Ключові слова:** педагогічний експеримент, виховний експеримент, програма експерименту, дослідник-експериментатор.

**Эллина ПАНАСЕНКО**

#### **Отображение воспитательных экспериментов в отечественных научно-педагогических исследованиях (1943–50-е годы ХХ в.)**

В статье рассмотрены программы, методики проведения и основные результаты воспитательных экспериментов, представленных в диссертациях отечественных авторов 1943–50-х годов ХХ в. На основе контент-анализа определены ведущие тенденции развития экспериментов в области воспитания на протяжении исследуемого исторического периода.

**Ключевые слова:** педагогический эксперимент, воспитательный эксперимент, программа эксперимента, исследователь-экспериментатор.

**Ellina PANASENKO**

#### **Representation of educational experiments in domestic scientific and pedagogical researches (1943 – the 50s of the XXth century)**

In the article the programs, the methods of carrying out and the basic results of educational experiments presented in the dissertations of the domestic scientists of 1943 – the 50s of the XXth century are reviewed. On the basis of the content analysis the leading tendencies of the development of experiments in the field of education during the investigated historical period are defined.

**Keywords:** pedagogical experiment, educational experiment, the program of experiment, researcher-experimenter.

## **ПОДІЇ. ЗАХОДИ. ПРЕЗЕНТАЦІЇ**

### **Професійно-мистецька школа у системі національної освіти України**

Саме під такою назвою на базі Малобілозерської естетичної гімназії-інтернату «Дивосвіт» Запорізької обласної ради 3–5 жовтня відбулася Друга міжнародна науково-практична конференція. Її організаторами стали Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, управління освіти і науки Запорізької облдержадміністрації, Запорізький ОІППО, а також гімназія «Дивосвіт» – Всеукраїнський експериментальний майданчик ІПООД НАПН України (відділу педагогічної естетики та етики, керівник – О.М. Отич). Цей унікальний заклад працює лише 15 років, але вже має значні досягнення. Учні тут не просто одержують освіту, вони учасники процесу відродження споконвічного українського ремесла – гончарства.

Гончарна справа потребує не лише вправності рук, надзвичайної точності, відповідних знань, а насамперед – високого духовного поруху, чистоти думки, моральності, над чим невпинно працює педагогічний колектив гімназії на чолі з директором Яніною Овсієнко. Педагоги-майстри повсякчас опікуються своїми вихованцями і розвивають кращі традиції культури. Доказом цього була творча діяльність учителів і учнів у рамках конференції.

Зі змістовними доповідями під час заходу виступили ректор Інституту реклами Є.А. Антонович, головний науковий співробітник відділу теорії та історії педагогічної майстерності ІПООД НАПН України О.А. Лавріненко, декан факультету культури та мистецтв Херсонського державного університету М.Г. Левченко, вчений секретар ІПООД НАПН України О.М. Отич, старший науковий співробітник відділу теорії та історії педагогічної майстерності ІПООД НАПН України О.М. Семенов та доктор-ад'юнкт кафедри католицької педагогіки в Інституті педагогіки (м. Стальова Воля, Польща) Єва Сек. Було проведено інтегровані уроки української літератури, художньої культури та образотворчого мистецтва «Моя земля – моя святиня»; географії і ліплення «Таємниці Світового океану»; хімії, екології, художньої культури та декоративно-ужиткового мистецтва «Вогонь Гефеста не погас...» та ін.

Творча майстерня гімназиста «Світ моїх фантазій» дала змогу учасникам конференції спробувати свої сили в бісероплетінні, живописі, петриківському розписі, писанкарстві, паперовій пластиці, ліпленні національної іграшки тощо.

Три дні роботи конференції ще раз довели неспростовну істину: школа повинна існувати для дитини. Педагогічний дух, що панує в гімназії «Дивосвіт», не просто сприяє творчому розвитку учня, а підносить його як особистість, котра має можливість творити.

*Наталія ФЛЕГОНТОВА,  
кандидат педагогічних наук, старший науковий  
співробітник відділу педагогічної естетики  
та етики ІПООД НАПН України*