

УДК 378. 091(477.87)

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НА ЗАКАРПАТТІ В ПЕРІОД ЧЕХОСЛОВАЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

Панчик Оксана Дмитрівна,
м.Ужгород

В статті досліджено можливості для становлення системи професійної підготовки вчителя на Закарпатті у період з 1919 по 1939 рр. Для цього слід було визначити місце і роль проблеми професійної підготовки вчителя у системі соціально-політичних та культурно-історичних тогочасних обставин; розкрити вплив педагогічних організацій та товариств на підвищення рівня методичної підготовки педагогів; розглянути питання про забезпеченість підручниками та методичними посібниками вчителів, а також розкрити шляхи підвищення рівня професійної майстерності вчителів в окреслений історичний період.

Ключові слова: система підготовки педагога, педагогічні організації, товариства, підручники і посібники, підвищення професійної майстерності.

Постановка проблеми. Багато ще не домовлено й не дописано про історію Закарпаття в 20-ті – 30-ті роки 20 ст. Не домовлено про приєднання до новоутвореної Чехословацької республіки, про боротьбу за обіцяну автономію, про бажання корінного населення возз'єднатися з Україною, про той стимул, який привів до перетворення етнічної маси в народ, котрий відчув себе здатним до державотворення. Радує і той факт, що Закарпатська земля дуже гарна і дуже цікава. Цікава для ученого і поета, політика і туриста, для маляра і археолога, словом – для кожного, кого цікавить краса і доля землі і людей. Тому про історію Закарпаття пишуть не лише корінні жителі, а й історики з інших областей та навіть з-за кордону. В одній із праць Л. Мишуги – громадсько-політичного діяча Галичини та Волині, зустрічаємо наступні слова: "Чужої неслов'янської культури не виженемо ні буком, ні законами, тільки протиставленням їй своєї рідної культури. Праобразом русинської культури є тип підкарпатського русина, тобто бідний, з усім згодний і неграмотний мужик, для якого одинокою духовною розрадою була церква і корчма" [1, с.45].

Спростовувати ці слова не будемо, але мусимо визнати, що мав місце певний чинник, а саме – освітній, який дав можливість перетворити "неграмотного мужика" на гідного громадянина. А тому, як і в будь-який історичний період, відповідальність за навчання, виховання, розвиток та формування людини лягла на плечі вчителя. В даній праці спробуємо дослідити можливості професійного розвитку вчителя в період з 1919 р. до 1939 р.

Актуальність дослідження зумовлена низкою причин: з одного боку отримані результати стануть важливим компонентом у створенні загальної картини стану шкільної математичної освіти, з іншого – дадуть нам можливість проаналізувати підґрунтя, яке має під собою сучасна система професійного розвитку вчителя.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Запровадження загального початкового навчання, масова ліквідація неписьменності, невпинне розширення шкільної мережі вимагали інтенсивної роботи з підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації. Нова мета, нові завдання, нова спрямованість педагогічної діяльності вимагали і нового педагога. В зв'язку з цим інтенсивно вивчалися проблеми вчителя, про що свідчать багаточисленні статті в педагогічних журналах "Вільна українська школа", "Шлях освіти", спеціальних збірниках, монографіях.

В 20-х роках започатковується професіографічний підхід до визначення якостей особистості вчителя, активно досліджують сутність педагогічної праці, прийоми й методи роботи вчителів, рівень їх задоволеності педагогічною та методичною роботою. В цей час здійснюється процес формування і розвитку національної системи підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогічних кадрів, створюється система колективної методичної і

виробничої роботи з педагогами.

Вчитель, як основна рушійна сила ствердження якісної нової системи освіти в Україні, привертав до себе пильну увагу прогресивних педагогів і освітніх діячів – Г.Ващенко, А.Волошина, Г.Гринька, О. Духновича, Т.Лубенця, А.Макаренка, Я.Мамонтова, І.Огієнка, М.Скрипника, І.Стешенка, С.Русової, Я.Чепіги та ін. Їм належить ряд цікавих висловлювань, думок, переконань і методичних порад щодо формування в педагогів умінь оптимізувати всі види навчально-виховного процесу, спрямувати його на гармонійний розвиток особистості, її світогляд, моральних і естетичних ідеалів, соціально значущої діяльності.

Мета дослідження полягала у вивченні можливостей для професійного розвитку вчителя на Закарпатті в період Чехословацької республіки.

Відповідно до поставленої мети було виокремлено наступні завдання:

- визначити місце і роль проблеми професійної підготовки вчителя у системі соціально-політичних та культурно-історичних тогочасних обставин;
- розкрити вплив педагогічних організацій та товариств на підвищення рівня методичної підготовки вчителів;
- розглянути питання про забезпеченість підручниками та методичними посібниками вчителів;
- розкрити шляхи підвищення рівня професійної майстерності вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, Карпаторусинське питання стало міжнародним, його вирішувала Паризька мирна конференція і згідно з Сан-Жерменською мирною угодою від 10 вересня 1919 року Закарпаття включено до складу Чехословацької республіки. Як договір, так і конституція 1920 року, яка юридично закріпила за краєм назву "Подкарпатська Русь", передбачали надання краю широких автономних прав у складі Чехословаччини. Розуміючи, що політичне та економічне становище безпосередньо впливають на розвиток освіти, коротко відзначимо, що воно було не легким. В аграрному секторі зростає питома вага середнього селянства, яка володіла 5-10 га землі. Проте значна кількість земель продовжувала залишатися в руках великих землевласників. Відбулися зміни в галузі міського будівництва та транспорту. В містах Закарпаття біло збудовано комплекси адміністративних та житлових будинків, які надали краю рис європейського життя. Хоча у верховинських селах залишилося чимало хат під солом'яними стріхами. В соціальному відношенні Закарпаття переживало тяжкі часи. Майже 60 % робітників одержувало заробітну плату нижчу прожиткового рівня, внаслідок невисокого рівня кваліфікації. Неухильно зростало безробіття, яке перетворювалося у справжнє лихо народу [2, с.349]. Чи не найбільші зміни протягом 20–30-х років відбулися в галузі освіти, культури, в формуванні самосвідомості русинів та інших етнічних груп.

Досліджуючи можливості професійного розвитку вчителя на Підкарпатській Русі мусимо визнати, що особливих умов для цього не було. Спираючись на те, що ні належної літератури, ні методичних посібників, ні інших напрямів вдосконалення педагогічної майстерності не було, спробуємо виділити хоча б деякі моменти, котрі надавали можливість вчителю професійно зростати. Мусимо розпочати з того, де саме готували вчителів. Відомо, що на території Закарпаття "нормальна" школа була відкрита в 80-х рр. XVIII ст. в м. Ужгород. При ній в 1793 р. була відкрита учнівська семінарія – перший спеціальний учбовий заклад на Закарпатті. Як правило, частина кращих випускників "нормальної" школи або гімназистів молодших класів, які виявляли бажання піти на вчительську роботу, проходили піврічну практику при цій "нормальній" школі, складали екзамени і одер-

жували право працювати вчителями. Отже, ужгородська вчительська семінарія спочатку давала тільки курсову підготовку. З 1872 р., за законом "Systema scholarum", Ужгородська учительська семінарія стала самостійним середнім учбовим закладом.

В 1902 р. в Ужгороді була відкрита також жіноча учительська семінарія з угорською мовою навчання. Набір до якої, аж до 1913 року проводився лише кожний другий рік. В 1914 р. була відкрита державна учительська семінарія в Мукачеві, в якій разом навчалися і хлопці, і дівчата. Отже, в період панування чехословацької буржуазії на Закарпатті продовжували працювати всі три учительські семінарії, і при цьому викладання проводилося українською мовою. У вересні 1922 р. в названих семінаріях навчалося всього 231 учень, з них 130 дівчат.

В 1929 р. в Мукачеві була відкрита чеська учительська семінарія, яка готувала учителів для зростаючих швидкими темпами на Закарпатті чеських початкових шкіл [3, с.89].

На розвиток культури і зокрема шкільництва в ПР великий вплив мали громадські і педагогічні організації, які інтенсивно створювалися із середини XIX ст. Їхньою метою було сприяння розвитку культури, освіти і літератури в краї. Після входження ПР до складу Чехословаччини у 20-30 роки XX ст. на території краю діяло декілька культурно-просвітницьких організацій і освітніх товариств. Першою організацією, яка об'єднала всі вчительські сили ПР, було "Учительське товариство Подкарпатської Русі", засноване в 1920 році й очолене В. Шпенником. Це товариство планувало здійснити широку програму культурних і соціальних заходів, але вже в 1921 році воно стало платформою русофільської орієнтації. Українофіли гуртувалися довкола "Педагогічного товариства", заснованого "Просвітою" в 1924 році [4, с.77]. Кількість членів товариства складає близько 300 чоловік. Головний Відділ товариства проводив засідання на яких вирішував наступні питання: прийняття молодих вчителів на роботу, заснування педагогічних гуртків, видання різних підручників для народних середніх і фахових шкіл та багато інших важливих освітніх питань. До прикладу, в 1929 році було організовано 10 педагогічних гуртків. Педагогічний гурток мав на меті надати фахову всесторонню підтримку, а також піднесення рівня освіти і забезпечення матеріальної екзистенції учителя.

Педагогічні гуртки проводили збори 4 рази на рік, на яких розглядали найбільш важливі для вчителів питання та надавали методичну допомогу вчителям. Педагогічний гурток належав до відповідного освітнього округу. В кінці року складався відповідний звіт про відвідані уроки. Що стосується математики, то найбільшу увагу приділялося тому, чи достатньо було практичних завдань, а також дисципліні та активності учнів на уроках [5, с.254-258].

Щодо видавничої діяльності, то члени товариства були переконані, що лише книга допоможе підняти освітній рівень населення, тому й видавали цілий ряд підручників. Були видані книги: *Наша Республіка*, *Неорганічна хімія*, *Латинська граматики* та багато інших. Найбільш поширеним та доступними підручниками з арифметики того часу були книги Августина Волошина. До прикладу *"Наука о Числах"*, видана в 1923 р. для III класу народних шкіл А. Волошином складалася з 6 розділів. Розпочинали з повторення матеріалу за II клас, далі вивчали числа від 200 до 1000 та всі дії над ними (додавання, віднімання, множення, ділення), розглядали дробі та виміри. Окремий розділ був присвячений задачам та прикладам, котрі були поділені у відповідності до сфер життя людини: шкільне життя, домогосподарство, промисловість, торгівля, на пошті, в дорозі. Такі приклади полегшували розуміння того, де використовують знання з арифметики та сприяли кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Користувалися в школах і "Учебником арифметики для I класов середних шкіл", виданим в 1923 р. Августином Штефаном. Він мав звичну структуру, відповідно до складності вивченого матеріалу: розпочинали з вивчення десяткової системи, далі вивчали дії додавання, віднімання та множення. В наступному розділі розглядали міри, ваги, монети. Після переходили до вивчення іменованих чисел та основних понять про дробі.

Міністерством шкільництва були рекомендовані й інші

книги, такі як "Арифметика для II класа", авторів Червенка та Трухлого; "Геометрія для I класа", А.Штефана; "Рахункова книжка для II і III шкільного рока народних шкіл", Г.Кормогі, а також чеських авторів. Для вивчення дискретивної геометрії видано підручник професора О.Бокшая "Забавні рахунки". Не можна оминати і книгу Банов Арпада "Забавні рахунки", видану в Ужгороді в 1925 р.

Автор подає в своїй книжці-пораднику: розподіл матеріалу з арифметики в I і II навчальному році, способи вивчення таблиць множення, рахування з використанням різних фігур, дає відповідь на питання: "Чому потрібна наочність під час вивчення рахунків?". До книжки додано таблицю рисунків.

На з'їзді товариства в 1928 році були висунуті пропозиції, щодо повної академічної освіти народного вчителя і створення вчительських академій, котрі надають вчителю можливість дворічного навчання. За період навчання вони досягнули б теоретичну філософію, психологію, педагогіку, дидактику. Теоретична частина велася б викладачами університету. На кінець навчання кандидат мав скласти так званий іспит "вчительської зрілості" [6, с.17]. Навчання проводилося по групам, тобто було об'єднано кілька предметів: мова, географія, історія; рисунки, ручна робота тощо. Арифметику об'єднували з природничими науками та фізикою. Такий план підготовки докорінно змінив би тогочасну освітню підготовку вчителів. Для подальшої освіти було запропоновано організувати курси, але не тільки методичні, а й наукові.

До прикладу, у 1923 році всього їх нараховувалося 22 і більшість з них були проведені за рахунок шкільного відділу. Метою таких курсів було навчання вчителів використовувати в своїй практиці більше практичних завдань. Задіяні в таких курсах були 663 вчителя. Курси проводилися з ручної роботи, малювання, природознавства, господарські та інші. На жаль курсів з математики не було [7, с.170].

Мала місце і так звана "студійна дорога". До прикладу є згадки, що члени Товариства учителів Горожанських шкіл, були делеговані до шкільного округу Чеський Брод, відвідали школи в Празі та в Берні. Також побували в музеї, на виставках та навіть в психологічному інституті при університеті в Берні [8, с.87].

Один із видів контролю педагогічних працівників – це проходження вчительських іспитів. Щоб пройти такий іспит, потрібно було заздалегідь подати прохання до шкільного інспектора. В проханні вказати напрямок, з якого кандидат бажає скласти іспит. Крім того подати свідоцтво про чеське громадянство, свідоцтво вчительської зрілості, автобіографію, список підручників з яких готувався кандидат та ряд інших документів. Вчителі, котрі вже мали більший досвід роботи могли проходити іспит усно, інші – писали іспит письмово і тривав він 4 години. Одне з питань іспиту було з педагогіки, а саме кандидат мав довести, що під час своєї вчительської роботи він слідував за педагогічною теорією, яка мала на меті внести найновіші погляди в дидактичний момент навчання. Були завдання із загальної педагогіки, з педагогічної психології та з організаційної частини народного шкільництва. Наступне питання мало бути практичного характеру із життя школи, подавалося для кожного індивідуально, в конверті. Вчитель повинен був довести, що має відповідні методичні знання, знає принципи дидактики, володіє новими напрямками у власній справі та розуміє взаємність практики та теорії. Списувати на іспиті суворо заборонялося, за це виганяли. За результатами іспитів присуджували кваліфікацію, що вчитель має дуже добрі здібності, здібний або нездібний [9, с.29].

Аналіз та узагальнення фактів і відомостей про підготовку вчительських кадрів у Підкарпатській Русі дозволяє зробити наступні висновки: можливостей, щодо розвитку педагогічної майстерності вчителя в краї не було. Поодинокі допомога надавалася лише з боку громадських та педагогічних організацій, котрі видавали підручники, періодичну літературу та надавали методичну допомогу на місцях. Проте, незважаючи на це, вимоги до вчителів були досить високими. Проводячи аналогії із сучасною системою шкільної освіти бачимо, що педагогічні організації, гуртки (товариства), "студійні дороги", вчительські

іспити відобразилися в методичних об'єднаннях вчителів-предметників, в обміні досвідом між вчителями різних шкіл міста, сіл та навіть області, проходженням курсів підвищення кваліфікації та складанням відповідного іспиту тощо. Тобто сучасна

система професійного розвитку вчителя пройшла довгий шлях і хоч не є досконалою, проте однозначно дієва.

Подальші перспективи дослідження пов'язані із вивченням стану шкільної математичної освіти в період Австро-Угорської імперії.

Література та джерела

1. Хомич В.Ф. Проблема формування творчої особистості вчителя (на матеріалі вітчизняної педагогічної спадщини 1917-1930 рр): дис. кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 "загальна педагогіка та історія педагогіки" / Валерій Феодосійович Хомич. – К.: АПН України, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, 2000. – 283 с.
2. Нариси історії Закарпаття. – Том 2 / [І.Гранчак, Е.Балагурі, І.Грицак, В.Ільо та ін] – Ужгород: Закарпаття, 1995. – 657 с.
3. Ігнат А.М. З історії підготовки учительських кадрів на Закарпатті / Андрій Михайлович Ігнат // Доповіді та повідомлення, Серія філологічна № 5, Ужгородський державний університет, Ужгород. – 1960, 134 с.
4. Освіта Закарпаття: Монографія / [В.В.Химинець, П.П.Стрічик, Б.М.Качур, М.І.Талапканич] – Ужгород: Карпати, 2009. – 462 с.
5. Мигалко І. Про діяльність педагогічних кружків ужгородського округу в 1924/25 роках / Іван Мигалко // Учитель. – 1925 – № 10. – С. 254-258
6. Ясинський П. О реформах освіти вчителів / Петро Ясинський // Подкарпатська Русь. – 1925 – Ч. 5 – С.17-18
7. Остапович М. Вакаційні учительські курси в 1923 році / Михайло Остапович // Учитель. – 1923 – № 4. – С. 170
8. Вісті // Подкарпатська Русь. – 1925 – № 5 – С. 87
9. Карбованець М. Ще про іспити учительської спосібності / Михайло Карбованець // Учительський голос. – 1937 – № 2. – С. 29

В статті досліджуються можливості для становлення системи професійної підготовки учителя на Закарпатті в період з 1919 по 1939 рр. Для цього було необхідно визначити роль і місце проблеми професійної підготовки учителя в системі соціально-політичних і культурно-історичних обставин того часу; розкрити вплив педагогічних організацій і спільнот на підвищення рівня методичної підготовки педагогів; розглянути питання забезпечення підручниками та методичними посібниками учителів, а також розкрити питання професійного майстерства учителів.

Ключові слова: система підготовки педагога, педагогічні організації, спільнота, підручники та посібники, підвищення професійного майстерства.

The author of the article has considered the professional capabilities of teachers in Transcarpathia in 1919 – 1939. The relevance of the research determines the necessity to mark the main concepts and categories of the problem.

Keywords: education, school, courses, teachers.

УДК 316.52

ПОЛЯРИЗАЦІЯ СТОЛИЦІ І ПРОВІНЦІЇ ЕПОХИ ПОСТМОДЕРНА

Пелін Олександр Володимирович,
Бартенєва Ольга Віталіївна,
м.Ужгород

У статті аналізується процес поляризації провінції і столиці епохи постмодерна. Встановлено, що в період переходу від традиційних соціальних структур до мережевого суспільства, класична поляризація провінції і столиці втрачає свою актуальність. Нові моделі взаємин провінціалів з жителями столиці демонструють радикальну трансформацію соціального простору і часу.

Ключові слова: провінція, столиця, міф, соціальна структура, соціальний ресурс, соціальна мережа.

Постановка проблеми. Процес глобалізації сучасного миру, перетворившись на один з актуальних предметів міждисциплінарних наукових досліджень, не став зрозумілішим і прогнозованим. Зростання наукового знання про процеси глобалізації значно випереджає накопичення знань про його окремі аспекти. До важливого аспекту глобалізації відноситься явище провінції і провінціального життя. Провінція як цілісний регіональний феномен протистоїть процесу глобалізації і обкреслює перспективи її розвитку. Протистояння провінції процесам глобалізації опосередковано через взаємовідношення провінції і столиці. Урбанізація постіндустріальної епохи заострює взаємини провінціалів і жителів столиці на новому, малодослідженому рівні. Взаємини провінціалів з жителями столиці активно впливають на організацію соціального простору і часу. У новому просторово-часовому континуумі столиці та провінції набувають нових якостей, їх взаємодія розвивається відповідно

до принципово нових моделей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У соціологічній науці накопичений значний теоретичний матеріал, що стосується досліджень урбанізації як соціального процесу. Тема міста і індустріальної урбанізації постійно звучала в праці класиків європейської і американської соціології Огюста Конта, Г.Спенсера, Емілія Дюркгейма, Ф.Тьонфіса, Альфреда Тойнбі, Макса Вебера. Серед сучасних дослідників постіндустріальної урбанізації можна відмітити Самуеля Гантінгтона, Зигмунта Баумана, Девіда Харві, Мануеля Кастельса, Саскію Сассен. Безпосередньою темою взаємин провінціалів з жителями столиці розробляється українськими дослідниками: В.І.Ковальовим, І.М.Варзаром, А.М.Круглашовим, М.Ю.Простаковим, В.П.Фісановим, С.Е.Покровської і іншими. У їх роботах провінціалів реальність розглядається в її співвіднесенні з повсякденним і буденним життям, провінціалів і столичний менталітет в їх єдності і боротьбі спільних ілюзій [1].

В процесі дослідження урбанізації не структурований спільний пізнавальний простір, що включає різні, але взаємозв'язані проблемні ситуації, актуальні питання, вирішення яких виступає важливою умовою при виявленні сутнісних особливостей цього феномену. Таким чином, при значній кількості робіт, широті і різноманітності тим, охоплених дослідниками міста і урбанізації, важко говорити про наявність чітких теоретичних концепцій, що розглядають урбанізацію як глобальний соціальний процес сучасності.