

5. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / Моисей Самуилович Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
6. Краевский В.В. Методология педагогического исследования : [пособие для педагога исследователя] / Володар Викторович Краевский. – Самара, 1994. – 112 с.
7. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти / О.В. Овчарук // Стратегія реформування освіти України. – Київ. : К. І. С., 2003. – 295 с.
8. Психологічні особливості творення наукового тексту : [методичні рекомендації / за ред. В.В. Андрієвської]. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 216 с.
9. Сериков В.В. Управление образованием: системная интерпретация: [монография] / Владислав Владиславович Сериков – Челябинск : Факел, 1998. – 664 с.
10. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / [за заг. ред. В. Кременя]. – К. : К. І. С., 2003. – 296 с.

УДК 37.012.2

СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З МОЛОДИМИ ВЧИТЕЛЯМИ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ ст.

Упатова І.П.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

У статті висвітлено теоретичні надбання педагогів минулого щодо зазначеної проблеми. Розглянуто діяльність видатних педагогів, їх внесок у створення методичної системи шкіл і кожного вчителя.

Ключові слова: методична робота, самоосвіта, педагогічна рада, аналіз уроку.

**СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЫМИ
УЧИТЕЛЯМИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – В НАЧАЛЕ XX В.**

Унатова И.П.

В статье освещены теоретические достижения педагогов прошлого по данной проблеме. Рассмотрена деятельность выдающихся педагогов, их вклад в создание методической системы школ и каждого учителя.

Ключевые слова: методическая работа, самообразование, педагогический совет, анализ урока.

**DEVELOPMENT OF METHODOICAL WORK WITH YOUNG
TEACHERS IN HISTORY OF EDUCATIONAL THOUGHT IN THE
SECOND HALF OF THE XIX – THE BEGINNING OF XX CENTURY**

Upatova I.P.

The article highlights theoretical achievements of the teachers of the past concerning this problem. Activities of outstanding teachers, their contribution to the creation of methodical system at school and for every teacher are examined.

Key words: methodical work, self-education, teacher training courses and congresses, educational advice, analysis of class.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми зумовлена зростанням динаміки інноваційних процесів у суспільстві, підвищенням ролі освіти, яка знаходиться на етапі якісного оновлення. У зв'язку з цим сучасна доба ставить нові вимоги до вчителя. Суспільству потрібен учитель-професіонал з високою науково-теоретичною, практичною, методичною, психолого-педагогічною підготовкою, здатний до безперервного навчання, творчості й постійного самовдосконалення, тому в сучасних умовах модернізаційних змін в освітньому просторі всіх рівнів важливого значення набуває підвищення ефективності методичної роботи, яка має ґрунтуватися на досягненнях психолого-педагогічної науки, перспективного педагогічного досвіду та досвіду минулого й бути спрямованою на підвищення фахової майстерності молодого вчителя, на розвиток його творчого потенціалу.

Оскільки процес оновлення школи вимагає реконструкції і вдосконалення не тільки змісту освіти, але й змін у роботі методичної служби, то для зростання професійної майстерності молодого педагога необхідна дієва й ефективна система методичної роботи, чітке визначення мети і завдань якої забезпечить якісне підвищення професійної компетентності молодих спеціалістів, сприятиме формуванню в них необхідних сучасному педагогові професійних якостей.

Формувати нову систему освіти в Україні, у тому числі й методичну систему роботи з молодими вчителями, неможливо без урахування багатовікової історії, традицій, аналізу її основних надбань. Без глибокого вивчення минулого важко визначити основні принципи та головні пріоритети сучасної освітянської політики щодо питань науково-методичного забезпечення професійного становлення молодих учителів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженню проблем підвищення рівня професійної кваліфікації фахівців завжди приділялася увага, зокрема таким її аспектам, як: методологічним основам неперервної професійної освіти (С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, В.А. Козаков, В.Г. Кремень, Н.Г. Ничкало, В.В. Олійник); розвитку психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти (В.А. Семиченко, Л.Є. Сігаєва).

Для педагогічної теорії і практики завжди були актуальними проблеми організації методичної роботи в школі (І.П. Жерносек), розвитку педагогічної творчості вчителів у системі внутрішньошкільної методичної роботи (С.О. Сисоєва, Л.Б. Білієнко), традиційних і нетрадиційних форм організації методичної роботи в навчальному закладі (Л.Л. Сушенцева).

Мета статті полягає у визначенні теоретичних основ становлення методичної роботи з молодими вчителями в у другій половині XIX – на початку XX ст.

Виклад основного матеріалу. Проблема вивчення історичного досвіду є центральною проблемою будь-якого дослідження з історії освіти, оскільки на цьому ґрунтуються певні співставлення з можливостями його запозичення, порівняння з точки зору сучасності. Можна стверджувати, що історичний досвід підготовки та становлення молодого вчителя претендує на сучасне окреслення і застосування окремих

його елементів. Науковці вважають, що є необхідність існування певної дистанції між минулим і сьогодишнім, щоб можна було говорити про історичний досвід і його наукове пізнання [7].

Пошуки нових шляхів розв'язання питань змісту науково-методичної роботи молодих учителів зумовлюють об'єктивну потребу вивчення, переосмислення й опанування історико-педагогічного досвіду минулого. Особливо цінним у цьому контексті є період другої половини XIX – початку XX століття, для якого були характерні вагомі здобутки в галузі теорії та практики становлення системи методичної роботи вчителів, зокрема малодосвідчених.

В означений період дослідження на перший план висувалась ідея самоосвіти вчителя, що була провідною на той час у педагогіці. Уважаючи самоосвіту одним із найважливіших компонентів саморозвитку й необхідною умовою вдосконалення вчителя, прогресивна інтелігенція і педагогічна громадськість створювали умови для її здійснення: проводили педагогічні бесіди і конференції, організовували вчительські курси і з'їзди, відкривали публічні бібліотеки, займалися добором та друком спеціальної літератури для вчителів.

За всіх часів педагоги акцентували увагу на необхідності самоосвіти і саморозвитку вчителя, як головної складової високого рівня методичної підготовки фахівця.

У руслі зазначеної проблеми варто звернути увагу на педагогічні ідеї М.П. Драгоманова щодо самоосвіти вчителів, у працях П.Ф. Каптерева знаходимо питання щодо становлення методичної роботи [4, 5].

Слід зазначити, що професор Харківського університету М.Ф. Сумцов уважав процес педагогічної самоосвіти вчителя важливим фактором підготовки висококваліфікованих фахівців. Розглядаючи самоосвіту вчителя як один із компонентів навчально-виховного процесу, педагог стверджував, що поняття «самоосвіта» набагато ширше, ніж накопичення наукових знань та читання книг. На думку вченого, головне значення самоосвіти полягає в зростанні розумової і водночас вольової енергії вчителя, у звільненні його світогляду від традиційних забобонів і марновірств, у піднесенні його творчої діяльності, спрямованої на створення суспільного блага [9].

Процес педагогічної самоосвіти педагога С.В. Васильченко вважав важливим фактором підготовки висококваліфікованих фахівців. Учений закликав прогресивну вітчизняну інтелігенцію змусити самого вчителя уважніше придивитися до свого становища, братися до освіти – «змінювати свій тип, що тепер панує між учителями», він наголошував на допомозі вчителю в цій благородній справі [1, с. 316 – 321.].

Суголосними поглядам М.П. Драгоманова і П.Ф. Каптерева, С.В. Васильченка, М.Ф. Сумцова на роль учителя були ідеї Б.Д. Грінченка, який мав безпосереднє відношення до проблеми методичної підготовки вчителя, учений порушував проблеми професійного вдосконалення народного вчителя, важливою рисою якого вважав рівень його науково-педагогічного мислення [3].

Актуальною й сьогодні залишається спадщина С.І. Миропольського, який надав у свій час 80 рад-рекомендацій молодому вчителю [6, с. 4].

Аналіз педагогічної спадщини дозволяє стверджувати, що в досліджуваній період відбувся бурхливий розвиток методичної думки. Конкретні методики розвивалися у взаємозв'язку з дидактикою. Методичний досвід учителів вимагав нових узагальнень, які мали загальнодидактичне й педагогічне значення.

Своєрідне місце в розвитку методичної роботи вчителів другої половини XIX століття посідала діяльність педагогів військових гімназій (створені 1864 року на базі кадетських корпусів), оскільки існуючі на той період педагогічні курси не задовольняли зростаючі потреби гімназій у висококваліфікованих педагогах. Саме творча робота педагогічних колективів гімназій, чисельні організаційно-педагогічні заходи були спрямовані на вдосконалення навчально-виховної діяльності закладів (розробка методик, використання більш досконалих методів і прийомів та ін.), що поставило такі навчальні установи на більш високий рівень у порівнянні з іншими середніми школами [8, с. 145 – 146].

У зв'язку з тим, що на межі XIX – XX століть у різних країнах виникли нові навчальні заклади, досвід їх методичної роботи необхідно було узагальнити, теоретичні основи діяльності провідних типів експериментальних навчальних закладів було узагальнено зусиллями А. Фер'єра, і як результат такої роботи 1899 року в Женеві створили теоретично-методичний центр цього реформаторського руху – інтер-

національне бюро нових шкіл, яке сприяло не тільки вивченню й узагальненню методичних досягнень учителів, але і їх розповсюдженню. «Міжнародне бюро нових шкіл» стало центром, навколо якого до 30-х років групувалися різні напрямки реформаторської педагогіки.

На початку ХХ століття своєрідною методичною лабораторією, де молоді вчителі знайомилися з досвідом викладання своїх колег і вчилися аналізувати уроки, стали наглядові уроки. Поняття «наглядові уроки» було введено на Першому всеросійському з'їзді працівників освіти (5-16 січня 1914), у зв'язку з чим у педагогічній практиці з'явилася необхідність у так званих «учителів-інструкторів», саме за цих умов визначилася посада методиста, обов'язками якого було надання методичної допомоги вчителям і, перш за все, – молодим фахівцям.

Слід зазначити, що в роки Першої світової війни багато молодих учителів було мобілізовано у діючу армію.

Як наслідок – недостатня кількість учителів і низький рівень їх професійної підготовки. Ці дві проблеми були предметом уваги прогресивних педагогів зазначеного періоду.

Великі зміни в науково-педагогічній та науково-методичній діяльності освітян відбулися 1917 року.

Подальша робота з підвищення фахового рівня вчителів здійснювалася вже за інших суспільно-політичних умов, за іншого ставлення держави до народної освіти, що дало можливість підняти рівень післядипломної освіти вчителів на новий щабель.

Під час Першого Всеукраїнського Професійного Учительського З'їзду (13 – 15 серпня 1917 р.) було прийнято ряд постанов, де, зокрема, у розділі «Освіта вчителя» зазначалось, що для поширення освіти сучасного вчительства необхідно:

1. Улаштувати курси з загальноосвітніх та педагогічних предметів.

2. Започаткувати відрядження молододосвідчених у педагогічній справі учителів у школи з добре налагодженою роботою у цій царині.

3. Утворити пересувні виставки навчального приладдя і літератури, заснувати педагогічні музеї і бібліотеки, а також улаштувати науково-педагогічні екскурсії.

4. Якнайбільше відкрити учительських семінарій та інститутів, скасовуючи всякі іспити на звання вчителя та різні курси й класи для

підготовки вчительства, бо вони не виправдовують свого призначення.

5. Через чотири-п'ять років роботи вчитель повинен мати піврічну чи однорічну відпустку для поновлення і поширення своїх знань [2, с. 45 – 48].

Під час з'їзду також розглядалося питання вибору оптимальних форм та методів підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Організаційні форми підвищення кваліфікації працівників шкіл були досить різноманітними. Одні з них мали тривалий характер (стаціонарні), інші – епізодичний. Так, до стаціонарних форм належали:

засідання педагогічних рад з відповідною тематикою; педагогічні гуртки (у селах); педагогічні або методичні секції (у містах); навчально-педагогічні комісії при повітових відділах народної освіти; дослідно-педагогічні станції; предметні комісії; навчально-педагогічні комітети (волосні, повітові, губернські); навчально-методичні ради при губернських відділах народної освіти.

Інші форми підвищення кваліфікації були короткотерміновими, а в більшості – навіть одноразовими заходами. Вони, насамперед, включали: різноманітні наради педагогічних працівників; конференції; з'їзди; з'їзди-курси; курси; самокурси.

З вище зазначеного витікає, що така організація методичної роботи сприяла розширенню кола взаємодії вчителів, сприяла професійному становленню молодих учителів.

Уважаючи методичну роботу важливим аспектом у вдосконаленні професійної компетентності вчителя, С.Т. Шацький розвивав ідею про створення такого центру, у якому буде надаватися допомога вчителям різного професійного рівня як досвідченим, так і молодим, щоб вони мали можливість систематично працювати над своєю освітою, спільно працювати над вирішенням педагогічних проблем.

Педагог зазначав, що «... Нам потрібні центри педагогічної роботи, а не навчальні заклади, центри, що вивчають те середовище, у якому відбуваються педагогічні явища, накопичуються й обробляються педагогічні матеріали, пропагуються нові ідеї...» [10, с. 314]. На його думку, важливою в роботі таких центрів була саме практична частина. Варто зазначити, що такі центри, виконуючи свого часу роль пропагандистів передового досвіду, експериментальної перевірки нових

методів навчання, стали прообразом сучасного методичного центру (кабінету).

З вище наведеного витікає, що центри педагогічної роботи на початку ХХ століття стали передумовою мережевої організації методичної роботи, яка розвивалася.

З огляду на те, що в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. в педагогічній теорії та практиці виник особливий інтерес до особистості вчителя, було сформульовано вимоги до його професійної підготовки, порушено питання про необхідність самоосвіти вчителя, доведено її значення в оволодінні педагогічною майстерністю, показано шляхи та засоби її вдосконалення, як методична діяльність молодих учителів не відоремлювалася від загальної методичної роботи з педагогами.

Висновок. Історико-педагогічний аналіз дозволив установити, що незважаючи на розмаїття теоретико-методичних положень, які висувалися вище зазначеними педагогами минулого, які були прихильниками змін щодо ефективного навчання і виховання, їх об'єднувало прагнення до професійно-методичної підготовки молодого вчителя, яке завжди спрямоване на підвищення якості навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильченко С.В. Записки учителя / С.В. Васильченко // Антология педагогической мысли Украинской ССР / АПН СССР; сост. Н.П. Калениченко. – М.: Педагогика. – 1988. – С. 316 – 321.
2. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920) / Г. Васькович // Визвольний шлях. – 1976. – № 2. – С. 45 – 48.
3. Грінченко Б.Д. Народні вчителі і українська школа / Б.Д. Грінченко. – К. – 1906. – 263 с.
4. Драгоманов М.П. Народні школи на Україні / М.П. Драгоманов – Женева. – 1877. – С. 9, 25.
5. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Избр. пр. / П.Ф. Каптерев – М.: Педагогика. – 1982.
6. Миропольский С.И. Практические советы неопытному учителю с приложением катехизиса молодого педагога / С.И. Миропольский. – СПб.: Тип. Глазунова. – 1909. – 76 с.
7. Олейников А. Исторический опыт – новый предмет теории [Электронный ресурс] / А. Олейников. – Режим доступа : <http://kogni.narod.ru/exper.htm>.