

ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ІСТОРІЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (1917-1991 рр.)

Алла Корень
Київ

Публікація присвячена ретроспективному аналізу формування і реалізації змісту загальнопедагогічної підготовки вчителя в Україні (1917–1991 рр.). Розглянуто основні тенденції становлення національної системи підготовки вчительських кадрів в радянський період, проаналізовано зміст програм, підручників, методичних посібників з педагогічних дисциплін, виділено переваги і недоліки формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів протягом зазначеного періоду. Визначено і теоретично обґрунтовано доцільність використання особистісно-орієнтованого, культурологічного, антропологічного, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного підходів у процесі формування сучасного змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя. Викладені положення засвідчують, що педагогічною наукою та практикою накопичено значний досвід наповнення, структурування та організації засвоєння змісту загальнопедагогічної підготовки, використання якого допоможе кардинально перебудувати професійно-педагогічну підготовку вчителя, створити ефективну систему безперервної педагогічної освіти.

Ключові слова: загальнопедагогічна підготовка, зміст загальнопедагогічної підготовки, підходи до формування змісту загальнопедагогічної підготовки.

Актуальність дослідження. Роль вчителя в будь-якому суспільстві в усі часи була надзвичайно важлива. У сучасному суспільстві, яке характеризується суперечливими процесами, нестабільністю, зміною його сутнісних характеристик, також до певної міри втрати сенсожиттєвих орієнтирів, роль вчителя зростає ще більше. Тому, складна ситуація сьогодення, в якій знаходиться Україна як і інші країни пострадянського простору, потребує перш за все визначення пріоритетного ставлення до освіти, підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності.

Одним із основних принципів освіти на сучасному етапі, як зазначається в Законі «Про освіту» є органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями [1].

Національна система освіти вступає в модернізацію, маючи досвід традицій, що розвивалися понад два століття. Україна (яка знаходилася тоді ще в складі царської Росії) відноситься до небагатьох країн, де педагогічна освіта склалася як самостійна галузь вищої освіти. Розуміння перспективи розвитку підготовки педагогів в системі вищої освіти неможливо без її ретроспективного аналізу. В зв'язку з цим є необхідним звернутися до історичного аспекту проблеми, що досліджується.

Питання підготовки вчительських кадрів в ХІХ ст. досить широко розроблене у працях К. Ушинського, М. Корфа, М. Демкова, С. Миропольського та ін. На початку 90-х ХХ ст. років у науковій літературі з'явилися дослідження з проблем історії національної освіти, в тому числі педагогічної, А. Бондаря, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, В. Майбороди та ін.

Метою статті є розгляд основних тенденцій становлення національної системи підготовки вчительських кадрів (радянський період), уточнення теоретичних засад формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів.

Виклад основного матеріалу. Перебування України під владою російського самодержав'я призвело до посилення тоталітарних тенденцій і певної втрати аспектів національної самобутності. З іншого боку, це посприяло формуванню національних рухів і прагнень, зближенню з європейською культурою, яка на той час, в порівнянні з Росією, відрізнялася більшою демократичністю. Тому Лютнева революція 1917 року, і навіть перші роки після Великої Жовтневої соціалістичної революції посилюють на Україні патріотично – національні тенденції. Особливості соціально – економічного та суспільно – політичного розвитку України перехідного періоду (1917–1919 рр.) зумовили своєрідність становлення системи підготовки педагогічних кадрів. Система професійної педагогічної підготовки, як і освіти в цілому, характеризувалась нестабільністю через постійну зміну влади. З 17 березня 1917 р. головною владною структурою стала Центральна Рада. 26 червня 1917 року

Генеральним секретаріатом було прийнято декларацію, якою визначалась програма розвитку національної школи та підготовки вчителів. Головний акцент зміщувався на українізацію дисциплін педагогічного циклу. Новизна педагогічного мислення на той час була зумовлена його спрямованістю на нові цілі і, відповідно, на новий зміст освіти, навчання, виховання. Мету виховання, освіти і навчання стали розуміти як сукупність завдань, що зумовлено національно – державницьким спрямуванням. Перебудова вищої педагогічної освіти пов'язувалась переважно з реконструкцією вчительських інститутів шляхом їх злиття з вищими педагогічними курсами, утворенням ряду нових вищих навчальних закладів, переважно університетського типу, та різного рівня учительських курсів, в тому числі курсів українізації та ін. Ці заклади мали забезпечити ідейно-політичне виховання та широку трудову підготовку майбутнього вчителя. Під час викладання педагогічних дисциплін мали пропагуватись педагогічні методи дослідження розумового розвитку дітей, ідеї вільного виховання тощо. Планувалась зміна змісту й методики навчання та виховання майбутнього вчителя, поліпшення його педагогічної освіти, втілювалися ідеї українізації освіти.

У першій половині 20–х років педагогічні дисципліни не виділялися як профільні. Обсяг знань, отриманий майбутніми вчителями при вивченні курсу «Педагогіка» був досить низьким і не відповідав вимогам навчальних закладів, де вони мали працювати. Головна увага приділялась теоретичній підготовці, практична підготовка відбувалась лише на завершальному етапі навчання. На кінець 20-х років теоретична загальнопедагогічна підготовка була представлена такими предметами педагогічного циклу: «Історія педагогіки», «Теорія виховання», «Дидактика», «Психологія», «Педагогіка особистості», «Анатомія і фізіологія», «Шкільна гігієна», «Дитячий рух», «Експериментальна педагогіка», «Психологія». Провідне місце відводилося вивченню педагогіки та педології, тобто переважав педолого-експериментальний напрямок (перенесення акцентів у педагогічній підготовці на особистість дитини, дослідно – експериментальне її вивчення).

Одне з найважливіших місць у навчальних планах і програмах цього періоду посідає педологія (як синтез наукових підходів психології і педагогіки, що спираються на підходи П. Блонського та Л. Виготського, «наука про дитину»). В Україні в 20-ті роки була сформована власна педологічна школа, основними аспектами розвитку якої виступали: рефлексологічний експеримент у вивченні дитинства (В. Протопопов), важке та особливо – важке дитинство (І. Соколянський), методика природного експерименту, методика вивчення колективу (О. Залужний). Суто українським внеском у розвиток педології стала розробка методів колективного експерименту, методу систематичного спостереження, тестів щодо вивчення організованості колективів. Результати, здобуті на дослідних педологічних станціях запроваджувалися у практику роботи школи. Організовувалися педолого-педагогічні семінари, курси для вчителів, консультації та лекції для населення.

Разом з педологією, котрій відводилося в загальнопедагогічній підготовці вчителя одне з центральних місць, були введені курси «Новітня теорія педагогіки» або «Сучасні педагогічні течії», «Система радянської освіти». Значна увага приділяється практичному ознайомленню студентів з формами соціалістичного виховання, вивченню дитинства, розроблюються детальні програми з «Дитячого комуністичного руху».

Аналіз педагогічної спадщини свідчить, що в 20-ті рр. розвитку радянської вищої школи не було ще єдиних планів та єдиних навчальних програм, зміст загальнопедагогічної підготовки розроблявся керівництвом кожного із закладів освіти окремо, відповідно до їх мети та завдань. З одного боку, це вказувало на певний творчий підхід до проведення загальнопедагогічної підготовки, а з іншого – викликало розбіжності у кількості, змісті та методах викладання педагогічних дисциплін, що зумовлювало певні недоліки в рівні підготовки майбутніх учителів. Цей період характеризується пошуком раціонального співвідношення суспільно-політичних, спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін. В цілому ж загальнопедагогічна підготовка у педвузах характеризується багатопредметністю й усвідомленням її значення в підготовці спеціаліста (Demyanenko 1998) [3].

Вивчення праць педагогічного характеру (О. Абдулліна, Н. Дем'яненко, Т. Кравчук) свідчить, що з утворенням Радянського Союзу, змінилися і загальнометодичні та методологічні підходи до змісту загальнопедагогічної підготовки. Утвердження в Україні адміністративно–командної системи управління призвело до спрощеного утилітарного підходу до завдань педагогічної підготовки. Урядом Радянського Союзу було прийнято низку партійних рішень, спрямованих на перебудову педагогічної освіти, серед яких «Про

реорганізацію мережі й системи педагогічної освіти», «Про початкову і середню школу (1931)», «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» (1932), «Про навчальні програми та режим у школі і технікумах» (1932) тощо. Ці постанови започаткували запровадили жорсткий ідеологічний контроль над галуззю освіти, результатом чого стало створення єдиної системи вищої педагогічної освіти, яка передбачала сувору регламентацію змісту навчального матеріалу. Це призвело до бюрократизації та авторитаризму у навчально-виховному процесі, орієнтації на пересічного («середнього») учня, знищенню окремих напрямів педагогічної науки. Так, у липні 1936 року вийшла Постанова ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекручення в системі нарком осів», в якій педологія проголошувалась «антинауковою», «буржуазною лженаукою», та прийняте рішення заборонити її викладання в усіх закладах освіти (Mayboroda 1996; Lytvynova 1961) [4; 5]. Водночас педагогіка визнається провідною наукою загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів, що сприяло подальшому розвитку педагогіки як науки.

В 1933 році для педагогічних інститутів була розроблена єдина програма з педагогіки. Згідно цієї програми педагогіка визначалася як наука про виховання, освіту і навчання підростаючого покоління. Ця, перша типізована програма з педагогіки для вищих педагогічних закладів Радянського Союзу включала наступні розділи: 1. Суть, значення і мета радянської педагогіки. 2. Система народної освіти. 3. Навчальні плани і програми. 4. Методи навчання в політехнічній школі. 5. Організаційні форми освітньої роботи в школі. 6. Підручники. 7. Дисципліна. 8. Диткомрух. 9. Позашкільна робота. 10. Учитель. 11. Організаційно-педагогічні питання школи (Bartkiv 2003) [6].

Зміст і послідовність розділів програми вказують на прагнення її авторів подати навчальний матеріал в міру його значущості. На перше місце ставились питання, що мали ідеологічне звучання, потім дидактики, теорії виховання, школознавства. Дослідники О. Бартків (2003), Н. Дем'яненко (1998), В. Майборода (1996) виділяють низку серйозних недоліків цієї програми: перевантаження змісту програми, відсутність питань про індивідуалізацію, про роботу з дидактичним матеріалом, форми і методи роботи з сім'єю [6; 3; 4]. Попри це її можна вважати значним кроком уперед порівняно з попередніми програмами. Програма 1933 року висвітлювала більше дидактичних та організаційних понять. В програмі визначалась спрямованість змісту педагогіки як навчального предмету: відповідність цільової установки вузу на підготовку висококваліфікованих спеціалістів, на забезпечення соціалістичного виховання майбутніх вчителів, їхньої політехнічної підготовки. Крім основ педагогіки і дидактики, почали глибше висвітлюватися питання комуністичного виховання, приділялася увага єдності педагогічної теорії і шкільної практики. Єдина система педагогічної практики, котра склалася на той час, включала: екскурсійно – ознайомчу практику (на II курсі); методичну практику (на III курсі); стажерську практику (на IV курсі). Створення такої системи було безперечно прогресивним, тому що вивчення теорії педагогіки передувало або проходило одночасно з організацією практичної роботи в школі. Але ця система мала ряд недоліків: незадіяння у практиці студентів – першокурсників; перший етап практики носив пасивно – споглядальницький характер, практика була відірвана від вимог психологічної науки. Курс педагогіки систематизується, теоретичний аспект загальнопедагогічної підготовки значно посилюється і водночас зміцнюється його зв'язок з практикою.

Особлива увага стала приділятися оволодінню педагогічною майстерністю. Формуванню педагогічної культури вчителя були присвячені праці А. Макаренка (1957-1958), в яких висвітлювалася новаторська цілісна концепція гуманістичного виховання [7]. Широке розповсюдження в той період мали праці П. Блонського та А. Пінкевича, які використовувалися студентами в якості навчальних посібників. Перший радянський систематичний підручник педагогіки (автор М. Пістарк) був виданий в 1935 році (Vykhreshch 2000) [8]. Спроба висвітлити теоретичні засади педагогіки, обґрунтувати нові вимоги до змісту організації навчального процесу в школі, визначити наукові принципи виховання школярів у сім'ї та класі була зроблена у навчальному підручнику «Педагогіка» С. Чавдарова (Vovk 1996) [9].

Реалії того часу потребували нового вчителя (соцвиховника), який би володів педагогічними вміннями, здатністю вести організаційну, політико-освітню й громадську роботу, тому запровадження навчальних програм із педагогіки як певного змістового нормативного стандарту фактично визначало межі навчальної роботи в школі. Стрімке

зміцнення авторитарного характеру державної влади в першій половині 30-х років ХХ ст. призвело до пошуку сталого і контрольованого змісту педагогіки як навчального предмету.

В 40-60 роки розробляється нові підходи до підготовки вчительських кадрів, формується стабільний склад навчальних дисциплін. Цей період характеризується посиленням пошуку шляхів досягнення єдності теоретичної та практичної підготовки вчителя, вдосконалення педагогічної практики. Вищі педагогічні навчальні заклади були покликані виконувати нові функції, пов'язані не тільки з наданням учителю необхідної практично-методичної підготовки, а й зі створенням теоретичної бази викладацької діяльності, озброєнням майбутніх спеціалістів новітніми науковими знаннями, передовими педагогічними ідеями, підвищенням їхнього культурно-освітнього рівня. До 1960 року його основою було вивчення історії педагогіки та психології (з акцентом на питання розвитку дитини), але не були чітко виражені концептуальні та педагогічні аспекти. Згодом окремі складові курсу були виділені в окремі дисципліни (історія педагогіки, філософія освіти, соціологія освіти, соціологія освіти, педагогічна психологія та інші), що сприяло підвищенню рівня методологічної підготовки вчителів.

Важливим кроком щодо покращення змісту загальнопедагогічної підготовки студентів – майбутніх вчителів в цей період, як зазначає в своєму дослідженні Т. Кравчук (2004), було запровадження вивчення методик викладання профільних дисциплін, видання необхідних підручників, а також збільшення обсягу педагогічної практики з відривом від навчання та введення нових видів педагогічної практики: виховної практики без відриву від навчальних занять один раз на тиждень у школі та позашкільних установах; практика в літніх піонерських таборах; педагогічна практика з відривом від навчальних занять у міських школах; стажування протягом місяця, головним чином, у сільських школах [10].

З 1956/ 57 навчального року були введені навчальні плани, в яких було вдвічі збільшено час на педагогічну практику, значно скоротився обсяг теоретичної підготовки студентів (від 130 годин на вивчення педагогіки до 90 годин). Були видані підручники: з дидактики – М. Данилова і Б. Осипова; з педагогіки – А. Катрова, П. Шимбір'єва та І. Огороднікова; з історії педагогіки – М. Даденкова, М. Грищенко, М. Костянтинова, Є. Мединського, М. Шабаєвої. Особливе місце серед тогочасних педагогічних праць займають напрацювання В. Сухомлинського, котрий в умовах жорстокого авторитаризму та ідеологічних догм створив і реалізував цілісну систему гуманістичного виховання.

Серед основних проблем тогочасних наукових психолого-педагогічних досліджень особливе місце займали питання загальнопедагогічної підготовки вчительських кадрів: зміст дисциплін та вимоги до них; забезпечення навчальними програмами, підручниками та посібниками; відповідність співвідношення професійної і педагогічної підготовки студентів; форми, методи та засоби навчання; шляхи розвитку критичного мислення й формування у майбутніх вчителів самостійних поглядів та переконань.

70–80 роки позначилися подальшим удосконаленням змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. Викладання дисциплін педагогічного циклу йшло в напрямку наближення до життя, вивчення школяра не тільки як об'єкта, але й як суб'єкта виховання.

З 1970/ 71 навчального року педагогічні інститути перейшли на нові навчальні плани, в яких передбачалась нова структура вивчення педагогічних дисциплін: на I курсі – «Введення в педагогіку», на II курсі – «Педагогіка школи», на III курсі – «Історія педагогіки», запроваджувалися курси «Методика наукових досліджень», «Профорієнтаційна робота в школі». Така структура в більшій мірі забезпечувала неперервність загальнопедагогічної підготовки вчителів, сприяла посиленню органічного зв'язку теоретичної і практичної підготовки. Разом з тим розширення змісту загальнопедагогічної підготовки призвело до перевантаження багатопредметністю навчальних планів. Щоб запобігти цьому недоліку, спеціалісти почали розробляти інтегровані курси. Якісно нових рис набула педагогічна практика. Для студентів 1-3 курсів була розроблена програма безвідривної громадсько-педагогічної практики (3 години на тиждень). Перед початком педагогічної практики з метою вироблення єдиних вимог до практикантів в педагогічних ВНЗ почали проводитися відкриті уроки кращих учителів шкіл.

Аналізуючи зміст загальнопедагогічної підготовки в 60-70 рр., слід відмітити, що був досягнутий прогрес в розробці проблеми навчання, що виховує, яка була поставлена ще в ХІХ столітті. Так, були обґрунтовані підходи до комплексного планування задач навчання, виховання та розвитку (Ю. Бабанський, Х. Лійметс, М. Поташник, Ю. Сокольников,

Г. Філонов), досліджені виховні можливості змісту і форм організації навчання (М. Виноградова, В. Ільїн, В. Кротов, Б. Лихачев), обґрунтована структура чотирьохелементного змісту освіти (І. Лернер, М. Скаткін), були прийняті спроби обґрунтувати цілісну побудову виховання в процесі навчання (З. Васильєва). В зазначений період почала створюватися наукова школа В. Сластьоніна, що працювала над проблемами становлення особистості вчителя, його професійно-педагогічної підготовки [11].

Аналіз навчальних планів педагогічних вузів 40–80 рр. за основними фахами виявив загальну тенденцію: плани змінювалися тільки у бік насичення їх нормативними дисциплінами. Виникла багатопредметність, яка призвела до не виправданого збільшення навчального часу, а у результаті — до значного перевантаження студентів. Навчальний план як державний документ позбавляв педагогічні вузи самостійності, можливості творчого експериментування. Централізація управління організацією навчального процесу доводилася до абсурду. При цьому мало хто думав про особистість вчителя, про цілісність його підготовки. Вузівські кафедри не відповідали за кінцевий результат своєї діяльності.

Навчальні програми з педагогіки, що періодично видавалися і доповнювалися, в першу чергу, орієнтувалися на політичні зміни в суспільстві. Фактично кожен етап розвитку педагогіки як навчальної дисципліни характеризувався відображенням «програмних установок Комуністичної партії в галузі комуністичного виховання, матеріалів з'їзду партії» (наприклад, програма 1954 р. – відображення матеріалів ХІХ з'їзду КПРС, програма 1960 р. – матеріалів ХХ з'їзду КПРС і т. д.) (Abdullina 1990, р. 49) [12].

Основні педагогічні поняття набувають ідеологічного звучання: «радянська педагогіка (дидактика)», «теорія комуністичного виховання», «комуністичний світогляд» тощо. Програми і підручники також рясніли такими висловами, як: «Критика буржуазних теорій виховання і розвитку особистості молодшого школяра», «Критика буржуазних концепцій виховання», «Критика буржуазних теорій колективу і групи» тощо.

Догматичність змісту педагогіки як навчальної дисципліни гальмувала і розвиток педагогіки як науки. Особливо це стосувалось питань виховання, які були прерогативою освітніх закладів і громадських організацій і розв'язувались у напрямку постанов вищестоящих органів, згідно ідеологічних замовлень. Деяко вільніше могли відбуватись дослідження в галузі дидактики, хоча основні об'єкти досліджень були чітко окреслені і тут. Це: принципи дидактики, форми організації навчання, типи уроків, методи навчання тощо. Саме тому кращі вчені-педагоги, в тому числі й України, працювали в галузі теорії навчання (А. Алексюк, В. Бондар, А. Паламарчук, В. Онищук).

Як справедливо наголошувала О. Абдуліна, що «найбільшим змінам піддавався перший розділ курсу педагогіки» (або «Загальні основи педагогіки»). В міру розвитку педагогіки відбувалось поступове згортання цього розділу. Якщо в 50-60-х роках до нього включились і теми загальноосвітнього характеру (наприклад: «Радянська школа і її завдання», «Класовий та історичний характер виховання і педагогіки як науки» – в програмі 1950 року; «Будівництво комунізму і виховання нової людини» – в програмі 1965 року), то до 70-80-х років розгляд методологічних і загальнотеоретичних проблем педагогіки став обмежуватись трьома темами: «Предмет і метод радянської педагогіки», «Мета і завдання комуністичного виховання», «Розвиток, виховання і формування особистості» (Abdullina 1990, р. 50) [12]. У курсі педагогіки не приділялося належної уваги дослідженню суті педагогічного процесу, його закономірностей і діалектики розвитку, розкриттю внутрішнього взаємозв'язку педагогічних явищ, вивченню співвідношень між об'єктивними закономірностями виховного процесу і принципами навчання та виховання тощо. Зміст педагогічних дисциплін був пронизаний не тільки ідеологічними настановами, а й критикою буржуазних теорій навчання і виховання. Майбутньому вчителю нав'язували певні установки, які він мав наслідувати. Усе це значно обмежувало творчий пошук, світоглядну позицію студента, якого націлювали мислити у певному напрямку. Разом з тим відчувалася недостатня пов'язаність педагогічних дисциплін із нагальними потребами сучасної школи. Майже не приділялося уваги вивченню національних особливостей систем виховання та навчання, що ґрунтувалися на народних традиціях, народній педагогічній спадщині. Власне широкоаспектність і політична заангажованість цього розділу педагогіки і призводила до його постійного коректування.

«Перебудова», що почалася з квітневого пленуму ЦК КПРС (1985 р), ознаменувала собою логічний результат розвитку кризових тенденцій і намагання їх подолання в радянському суспільстві.

Суперечність, що існувала між зростаючими вимогами суспільства і недостатнім рівнем підготовки вчителя потребувала внесення нових якісних змін у викладання педагогічних дисциплін. З метою поетапної підготовки студентів до педагогічної діяльності групою педагогів під керівництвом І. Зязюна (Полтавський педагогічний інститут) був розроблений і запроваджений курс «Основи педагогічної майстерності». В науковій педагогічній пресі («Радянська школа», «Советская педагогіка», «Педагогика и психология») йшлося про активне використання на заняттях мікрОВикладання, ділової педагогічної гри, імітаційних педагогічних ситуацій тощо. Серед студентів широкою популярністю користувалися ідеї «педагогіки співробітництва» Ш. Амонашвілі, Є. Ільїної, С. Лисенкової, В. Сухомлинського, В. Шаталова, М. Щетиніна. Інноваційні науково-методичні ідеї того часу призвели до перегляду теоретичних засад формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів. Політична «відлига» сприяла послабленню жорсткої державної регламентації змісту, форм та методів навчання, значно послабила комуністичну ідеологічну складову виховання, сприяла демократизації навчально-виховного процесу. Тому в радянській науковій думці стали з'являтися праці, присвячені проблемам формування загальнолюдських цінностей, орієнтація на особистість вчителя та учня.

До 70-х років у педагогічній теорії й практиці провідним виступав функціональний рівень сприйняття діяльності вчителя, в межах якого остання розглядалась як сукупність окремих компонентів (функцій), реалізація яких гарантувала досягнення навчальних і виховних цілей. Натомість, наприкінці 70-х років одним з провідних в наукових дослідженнях суспільних явищ стає аксіологічний підхід, проте в педагогічній науці він на той час ще не набув великого значення.

В наукових працях того часу (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, О. Щербаков) велика увага приділялася необхідності формування професійно-педагогічній спрямованості вчителя, виходячи з позиції домінуючої мотивації. Функціональний поділ діяльності вчителя викликав обґрунтовану критику з боку провідних дослідників (В. Сластьонін). В пошуках філософського обґрунтування деякі педагоги приєдналися до так званого «системного руху». З позицій системного бачення до аналізу педагогічних об'єктів в даний період підходили багато провідних педагогів – науковців: С. Архангельській, Т. Ільїна, Ф. Корольов та ін. Використовуючи методологію системного аналізу, особистісні характеристики вчителя розглядали як цілісний об'єкт дослідження, при цьому головна увага стала приділятися системоутворюючим характеристикам його діяльності. Наступний етап був пов'язаний з усвідомленням обмеженості можливостей системного підходу в зв'язку з тим, що системний підхід необхідний, але недостатній для цілісного осмислення людини. У контексті системного підходу були розроблені й апробовані цілісний і комплексний підходи, в яких вчитель виступає як цілісне утворення в динаміці її становлення, функціонування і розвитку (В. Загвязінській, А. Міщенко, Ю. Сокольников). В результаті сформувався особистісно-діяльнісний підхід, який дозволив забезпечити перехід реалізації педагогічних завдань в особистісну мислєдіяльність майбутнього вчителя (В. Ляудіс, В. Серіков, Н. Талізїна та ін.). Звернення до професійної компетентності та творчої самореалізації вчителя сприяло формуванню індивідуально-творчого підходу, за допомогою якого передбачалося зняти суперечність між масовим характером підготовки педагога й індивідуально-творчим стилем його роботи (Є. Белозерцев, В. Кан-Калік).

На початку 90-х років з новою силою починає розвиватися гуманістичний (антропологічний, антрополого-гуманістичний) підхід, що орієнтується на «людське» в людині, згідно якому продуктивність педагогічній діяльності визначається ступенем володіння вчителем універсальними знаннями про походження біопсихосоціокультурних процесів. Реалізація гуманістичної парадигми в освіті передбачає звернення до культурних цінностей та їх відтворення в нових поколіннях. Вирішити це завдання покликаний культурологічний підхід, в межах якого педагогічні явища та педагогічна діяльність розглядаються на широкому загальнокультурному тлі соціуму. З гуманістичною парадигмою в педагогічній освіті (В. Сластьонін, Е. Шиянов), професійним становленням особистості вчителя (І. Багаєва, І. Ісаєв) вчені пов'язують ідею ціннісного (аксіологічного) підходу (А. Булінін, В. Кушнір, Н. Нікітіна, О. Степаненко), в цілому визначаючи його як методологічну основу досліджень Аксіологічний підхід до вивчення педагогічних явищ і процесів дозволяє висвітлити внутрішній бік взаємозв'язку особистості та суспільства, побачити особистісний аспект орієнтації майбутнього вчителя на цінності освіти. Реалії

сьогодення вимагають надання переваги особистісно-орієнтованому підходу в освіті, в якому послідовно втілюється гуманістична освітня парадигма. Концепція особистісно-орієнтованої освіти ґрунтується на культурно-історичному та діяльнісному підходах (А. Асмолов, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, Е. Ільєнков, А. Леонтьєв, Г. Щедровицький). Особистісно-орієнтована спрямованість освіти означає безумовний пріоритет інтересів і потреб особистості, що розвивається, врахування її своєрідності й можливостей, максимальну реалізацію та самореалізацію, розвиток рефлексії, надання сприятливих умов для прояву здібностей людини, що знаходиться в процесі професійного становлення (Pashchenko 2001) [13].

Необхідно відзначити, що особистісно-орієнтований, культурологічний, антропологічний, діяльнісний, аксіологічний підходи, не втратили своєї значущості, і в даний час виступають реальним орієнтиром у визначенні вимог до формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя. Отже, при вдосконаленні змісту педагогічних дисциплін доцільно, в першу чергу, спиратися саме на вище названі методологічні підходи.

Таким чином, проведений ретроспективний аналіз підготовки вчителів на теренах України та наукових досліджень різних напрямів педагогічної освіти, дає змогу стверджувати, що актуальні в наш час методологічні підходи до формування змісту загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя стали результатом тривалих пошуків педагогічної теорії і практики.

Література:

1. Закон України «Про освіту» // Освіта. – 21 серпня 1996 р. – № 43–44 (221 – 222). – С. 6–11.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання : Підручник для педагогів / Г. Ващенко – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
3. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : монографія / Н. М. Дем'яненко – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.
4. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: Історія, досвід, уроки (1917 – 1985). / В. К. Майборода – К. : Либідь, 1996 – 195 с.
5. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / за ред. С. А. Литвинова – К. : Рад. шк., 1961. – 651 с.
6. Бартків О. С. Дидактичні засади відбору змісту курсу «Педагогіка» у педагогічних училищах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Оксана Степанівна Бартків. – К., 2003. – 197 с.
7. Макаренко А. С. Собр. соч. / Антон Семенович Макаренко – М. : АПН СРСР – 1957–1958. – Т. 4. – 552 с.
8. Вихрущ В. О. Дидактична думка в Україні (друга половина XIX – початок XX століття): проблеми розвитку теорії: в 2-х частинах / В. О. Вихрущ; під ред. Л. П. Вовк. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2000. – Ч. 1 – 433 с.
9. Вовк Л. П. Історія освіти дорослих в Україні: Нариси / Людмила Петрівна Вовк – К. : НПУ, 1996. – 276 с.
10. Кравчук Т. М. Педагогічна підготовка майбутніх вчителів фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах України (20–80 рр. XX ст.). : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» / Т. М. Кравчук. – Харків, 2004. – 20 с.
11. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917-1988). – М. : Педагогика, 1986. – 284 с.
12. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
13. Пашченко Д. І. Генезис гуманістичних ідей у педагогіці / Д. І. Пашченко. – К. : Наук. світ, 2001. – 278 с.

Literatura:

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» // Osvita. – 21 serp. 1996 r. – # 43–44 (221–222). – S. 6–11.
2. Vashchenko H. Zahal'ni metody navchannya: pidruchnyk dlya pedahohiv / H. Vashchenko – K. : Ukrayins'ka Vydavnycha Spilka, 1997. – 441 s.

3. Dem"yanenko N. M. Zahal'nopedahohichna pidhotovka vchytelya v Ukrayini (XIX – persha tretyna XX st.): monohrafiya / N. M. Dem"yanenko – K. : IZMN, 1998. – 328 s.
4. Mayboroda V. K. Vyshcha pedahohichna osvita v Ukrayini: Istoriya, dosvid, uroky. (1917–1985). / V. K. Mayboroda – K. : Lybid', 1996 – 195 s.
5. Khrestomatiya z istoriyi vitchyznyanoyi pedahohiky / za red. S. A. Lytvynova – K. : Rad. shk., 1961. – 651 s.
6. Bartkiv O. S. Dydaktychni zasady vidboru zmistu kursu «Pedahohika» u pedahohichnykh uchylshchakh : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.09 / Oksana Stepanivna Bartkiv – K., 2003. – 197 s.
7. Makarenko A. S. Sobr. soch. / Anton Semenovych Makarenko – M. : APN SRSR – 1957-1958. – T. 4. – 552 s.
8. Vykhruhshch V. O. Dydaktychna dumka v Ukrayini (druha polovyna XIX – pochatok XX stolittya): problemy rozvytku teorii: v 2-kh chastynakh / V. O. Vykhruhshch; pid red. L. P. Vovk. – Ternopil' : Pidruchnyky i posibnyky, 2000. – Ch. 1 – 433 s.
9. Vovk L. P. Istoriya osvity doroslykh v Ukrayini : Narysy / Lyudmyla Petrivna Vovk – K. : NPU, 1996. – 276 s.
10. Kravchuk T. M. Pedahohichna pidhotovka maybutnikh vchyteliv fizychnoho vykhovannya u vyshchykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh Ukrayiny (20–80 rr. XX st.). : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 «Teoriya i istoriya pedahohiky» / T. M. Kravchuk. – Kharkiv, 2004. – 20 s.
11. Ocherki istorii pedagogicheskoy nauki v SSSR (1917-1988). – M. : Pedagogika, 1986.– 284 s.
12. Abdullina O. A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya : dlya ped. spets. vyssh. ucheb. zavedeniy / O. A. Abdullina – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Prosveshcheniye, 1990. – 141 s.
13. Pashchenko D. I. Henezys humanistichnykh idey u pedahohitsi. / D. I. Pashchenko. – K. : Nauk. svit, 2001. – 278 s.

Публикация посвящена ретроспективному анализу формирования и реализации содержания общепедагогической подготовки учителя в Украине (1917–1991 гг). Рассмотрены основные тенденции становления национальной системы подготовки учительских кадров в советский период, проанализировано содержание программ, учебников, методических пособий по педагогическим дисциплинам, выделены преимущества и недочеты формирования содержания общепедагогической подготовки будущих учителей указанного периода. Определены и теоретически обоснованы целесообразность использования личностно-ориентированного, культурологического, деятельностного, аксиологического и акмеологического подходов.

Изложенные положения свидетельствуют, что педагогической наукой и практикой накоплен значительный опыт наполнения, структурирования и организации усвоения содержания общепедагогической подготовки, использование которого поможет кардинально перестроить профессионально педагогическую подготовку учителя, создать эффективную систему непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: общепедагогическая подготовка, содержание общепедагогической подготовки, подходы к формированию содержания общепедагогической подготовки.

The publication deals with retrospective analyses of the formation and implementation of content of teachers' general pedagogical training in the history of Ukrainian education (1917-1991). The basic tendencies of the national system of teacher training in the Soviet period are considered, the program content is analyzed, textbooks, teaching aids on pedagogical disciplines are examined, highlighted the advantages and disadvantages of forming of the content of general pedagogical training of future teachers during the specified period. Determined and theoretically grounded the expediency of using personally oriented, cultural, anthropological, actional, axiological, acmeological approaches in the process of the formation of general pedagogical training of a future teacher. The foregoing provisions indicate that pedagogical science and practice has considerable experience content, structure and organization of mastering content general pedagogical training, the use of which will radically restructure vocational teachers' training teachers to create an effective system of continuous teacher education.

Key words: the content of education, the content of pedagogical education, general and pedagogical training, the content of general and pedagogical training, approaches to content forming of general and pedagogical training.