

ВАСИЛЬ ФАЗАН
(Полтава)

ЄДНІСТЬ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕДАГОГІКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ДУХОВНИХ ЗАКЛАДАХ XIX – ПОЧ. XX СТОЛІТТЯ

Проналізовано проблему поєднання теорії з практикою в умовах середньої та вищої освіти досліджуваного періоду. Окреслено важливі практичні аспекти підготовки вчителя і викладача у вищих навчальних духовних закладах України.

Ключові слова: теорія, практика, педагогіка, вищий навчальний духовний заклад, вчитель, професійна підготовка.

У вітчизняних вищих духовних навчальних закладах XIX – поч. XX ст. викладання педагогіки поділялося на теоретичний і практичний аспекти, хоча власне практика як окремий структурний елемент навчально-виховного процесу не виділялася. Практичне опанування теоретичних положень відбувалося у процесі викладання, на практичних заняттях, де студенти готували і демонстрували викладачам та своїм товаришам проповіді з християнського морального вчення, фрагменти уроків і навчальних занять, виховних заходів тощо. Не дивлячись на те, що значна частина випускників духовних академій обирала світський шлях викладача і вчителя, практики на робочому місці не існувало. Проте діти священників, які були студентами Київської духовної академії, могли попрацювати на канікулах у школах при храмах, у яких несли службу їхні батьки. Згадки про такий вид практики знаходимо у документах Київської духовної академії середини XIX століття [4]. Іншим видом теоретичних і практичних випробувань студентів були іспити. Наприклад, у “Звіті про стан Київської духовної Академії за 1902 - 1903 навч. рік” читаємо, що до іспиту на другому курсі академії з педагогіки, який тривав (для різних груп) з середини грудня до середини лютого, необхідно приготувати виступ, з певного питання, визначеного заздалегідь, публічно його виголосити та відповісти на цілий ряд питань практичного характеру, у тому числі — й стосовно аспектів викладання даної теми для слухачів різних вікових груп [3].

Аналіз педагогічної літератури даного періоду (посібників із морального виховання, підручників із педагогіки, наукових праць і записок з проблем викладання академічних педагогічних курсів тощо) свідчить, що більшість її розроблено у першу чергу як посібники з самовиховання і самоосвіти, містила потужний практичний компонент. Саме за рахунок цього реалізовано принцип єдності теорії і практики у викладанні педагогічної науки. Підручники П. Юркевича, М. Зайцева, В. Певницького, статті і наукові розвідки М. Маккавейського, Ф. Палацького, І. Малишевського та ін. більше ніж на половину складаються з практичних рекомендацій для вчителів і викладачів.

М. Маккавейський у праці “Пастирське богослов’я і педагогіка в курсі наук духовних Академій” [2] говорить про сутність практичного, прикладного компонента педагогічних знань, який слугує на вигоду не лише власної педагогічної практики, а й іншим наукам, які викладаються в академії. Практичну складову курсу педагогіки автор називає “системою правил, порад, вимог”, які охоплюють усі сторони людського існування і розвитку, система “поступового розкриття в людській свідомості педагогічних ідей і способів їх використання”. Далі підкреслюється: “Робити тут є що ... для бажаючих працювати відкрите широке поле” [2]. Викладання педагогіки у вищих духовних навчальних закладах має бути не лише на вищому теоретичному, у порівнянні з семінарською освітою, а й на вищому практичному рівні, адже найголовніші знання з предмета необхідно поглиблювати на практичному рівні, з використанням історичних аспектів педагогічного досвіду.

Практичним завданням академії є підготовка до суспільної діяльності та пастирського служіння їхніх випускників, тому глибоке знання своїх предметів сприятиме тому, що “... викладач легко і швидко зможе опанувати свою справу, вступивши на посаду без спеціальної до того підготовки” [2]. Завдання академічного викладання — не лише в загальному богословському й академічному розвитку студентів, — а й у засвоєнні підручників з усіх предметів, особливо — тих методичних шляхів, якими має йти викладання кожного з цих предметів. Педагогіка готує до участі у великій справі — виховання молодого покоління, підготовки вірних синів церкви і добрих громадян. Учитель, викладач не має бути поденником, ремісником, хоча в педагогічній праці є багато ознак ремесла; проте необхідно підняти рівень педагогічного розвитку і майстерності вчителів і викладачів. Розвиток педагогічного світогляду вчительства неможливий “без знання способів найкращої спеціально-педагогічної підготовки, які полягають у методичній майстерності”, яка є справою “жвавою, важкою і відповідальною”.

Вагомим практичним аспектом викладання педагогіки у вищих духовних навчальних закладах вважалося те, що “студенти займаються наукою, дивлячись на зразок своїх викладачів” [2]. Такі студентські твори досить часто публікуються, у них більше аналізується досвід і практичний стан справ, аніж у творах викладачів, тому цінність певної частини студентських творів стає більш високою. Це сприяє “науковій продуктивності” і вказує на високий результат викладання педагогічних наук у вищих духовних навчальних закладах.

У працях викладачів Київської духовної академії означеного періоду спостерігаємо стійкий інтерес до проблем педагогічної практики. В “Трудах Київської Духовної Академії” публікуються статті, у яких розглядаються проблеми приватних шкіл для початкового навчання дітей священнослужителів, ставлення народних шкіл до життя народу, питання привчання вихованців до письмового викладу своїх думок, кращого облаштування церковно-приходських шкіл тощо. У статті “Життя і школа” застерігається від того, щоб школа, “будучи гілкою могутнього дерева”, не стала замкнутою, відособленою від нього, не “наживала таких звичок, і навіть законів, які ставили б її в розлад із загальним спрямуванням життя” [1]; адже школа, відірвана від практики повсякденного життя, є закам’янілою, розвивається за своїми внутрішніми законами, а, значить — “позбавлена можливостей правильного розвитку”. Тут наводиться приклад школи, що відірвалась від життя (за романом Дж. Свіфта «Про подорож Гуліве-

ра») на повітряний острів Лапута: “Люди, які займаються науковими псевдоспостереженнями, повністю втрачають себе в побутових заняттях, нічого не бачать з того, що у них перед очима, і кожен раз ... їх потрібно будити ... виводити з неуважності та самозаглиблення. Проста справа, яка займає хвилину часу в звичайній практичній людини, вимагає від них довготривалої й посиленої роботи мозку; потрапивши в біду, вони не спішають використати найпостійніші засоби, що знаходяться під рукою” [1], тобто — наука без практики мертва, умоглядна. Отже, сама лише чиста наука відриває школу від суспільства, від життя народу. В. Певницький підкреслює, що середина ХІХ століття — це час, що відзначається особливою практичністю, увагою до потреб і вимог життя, і школа має бути в цьому першою. Треба боротися з такою школою, у якій “Схоластика, один раз утвердившись, вже не скоро сходить зі свого поприща, і не одним махом можна покласти край її існуванню” [1]. Але практичність школи необхідно розуміти правильною, щоб не потрапити в лави “борців за життя без школи”, які хотіли б забути школу, “наблизити освіту до лише народних елементів”, зробити службу суспільству неодмінною умовою існування науки, що теж є справою досить суперечливою. Необхідно, на думку авторів цього періоду, “... нагадувати школі, що є життя, яке вимагає свого від школи, і що школа може зробити своїх послідовників не лише непотрібними, але й смішними людьми, якщо ухилитиметься від широкого історичного руху” [1]. Наука має бути в школі, і життя має бути в ній теж. “Доля науки видалася б нам найбільш трагічною, якби нас переконували, що найбільш безпечне і сприятливе для неї місце — нудне затворництво, позбавлене свіжого повітря. Щедре життя, яке дає всьому простір, не може сковувати свободу школи і науки, школа себе притіняє, коли відгороджує для себе один лише скромний куточок” [1]. “Невже ми хочемо, щоб старий учитель нікуди більше не годився, як тільки для комедії?” І відповідає: “Ні, ми із задоволенням і повагою зустрічаємо людей, які після довготривалих занять наукою зуміли зберегти теплу вразливість до всього людського й життєвого” [там само]. Отже, поставивши проблему життєвого, практичного зв’язку школи і науки з потребами народу, з його життям, християнські педагоги розглядали її як наріжну в забезпеченні практичного спрямування знань, підготовки вчителя і науковця до педагогічної діяльності в навчальних закладах освіти різних типів, виховання людини освіченої і близької до життя в усіх його найкращих виявах.

В. Певницький, М. Маккавейський, М. Олесницький, розглядаючи проблему практичної підготовки вчителя у вищих духовних навчальних закладах, співвідношення теорії і практики в педагогічній науці того часу, зазначають, що “до недоліків сучасного виховання необхідно віднести саме переважання інтелектуалізму” [4]. На їхню думку, педагогіку необхідно поділяти на прикладну або практичну, яку викладають у жіночих інститутах та гімназіях та загальну або філософську, яку викладають у вищих духовних навчальних закладах. “Ми помітили на досвіді, якщо з дівичами одразу вести мову про засоби виховання, ... то їм потім дивним здається, що потрібно говорити і знати педагогічні предмети, у них виникають питання — для чого це? Тому необхідно підготувати їх до таких речей, необхідно щоб вони спочатку орієнтувалися в педагогічній науці, щоб ствердилися на педагогічному ґрунті, тоді усілякі розмови про годування, дихання, ігри і т. ін. (чим спочатку починаються наші педагогіки) не здаватимуться дівичам непотрібними, а будуть сприйматися ними як необхідні і важливі” [4].

У курсах педагогіки, які були рекомендованими і для викладання у вищих духовних навчальних закладах, знаходимо значний обсяг матеріалу для практичних завдань.

Крім того, студенти IV курсу на практичних заняттях з педагогіки зобов'язані були знайомитися з програмами і планами викладання навчальних предметів у духовних семінаріях і училищах, з одобреними Святійшим Синодом для виконання цих програм підручниками, посібниками, іншими засобами навчання [3]. Важливим практичним завданням вважалося також написання студентських творів (2-3 твори на рік), які необхідно було підготувати та публічно захистити.

Викладачі духовних академій XIX — поч. XX ст. постійно піклувалися про якість педагогічних кадрів. Питання підготовки майбутніх учителів розглядалися на вчених радах, що відображено у відповідних протоколах. У першу чергу це стосувалося викладачів морального богослов'я як науки про виховання та “центральної в системі богословської освіти” [4]. Для викладання морального богослов'я необхідна була людина, “... ретельно підготовлена до справи ґрунтовною філософською освітою”, “... з розумом, переповненим духовністю і життям”, адже “моральне богослов'я має вплив як на інші богословські науки, так і на саме життя школи”.

Провідними вимогами до викладача було те, що освіта такого викладача і вчителя має бути заснованою на розумінні і сприйнятті християнського життя, на високій духовності, яка буде органічно здійснювати вплив на духовне життя виховання учнів і студентів.

На одному із засідань ученої ради Академії екстраординарний професор М. Маккавейський підняв питання про стан сучасної школи та якість підготовки кадрів для неї у вищих духовних навчальних закладах: “Незадоволення (шкільною справою) в останні роки зростало зі значною інтенсивністю, відображаючись в пресі багаточисленними нападками на школу і проектами її реформи, а на практиці, в самому житті школи — бурхливими ексцесами... Це зумовлене в багатьох випадках... слабкою підготовленістю тих, хто закінчив Духовні Академії, до тієї справи, якій вони у величезній більшості присвячують себе... справі вчителювання, викладання...” [2]. Далі відомий педагог приходив до висновку про недосконалість викладання в духовних навчальних закладах, адже “самими лише обширними знаннями учителя не сформуєш”, учителі повинні мати не лише знання тих предметів, які вони викладають, а й уміння їх викладати; Академія має познайомити своїх вихованців з принципами і законами навчання, а й зі способами їх застосування в реальному житті школи. “Без такої дидактичної освіти ніяке, навіть найбільш ретельніше вивчення предметів, не може вважатися достатньою запорукою за успішне ... їх викладання” [2]. Досвід учитель-початківець, звичайно, не має ще ніякого, а здоровий глузд, спостережливість, допитливість тут, на думку педагога, нічого не дадуть, не допоможуть також і гаряча любов до предмета викладання, енергійність і природні здібності. Що ж робити “... звичайним викладачам, вся педагогічна правоздатність яких вичерпується лише певними знаннями в тій сфері, навчати якій вони беруться в школі? Як і на чому вони мають засновувати свої експерименти на учнях і студентах? Чи довготривалими вони будуть і до яких наслідків приведуть учнів і самих викладачів” [2] — ось ті питання про зв'язок теорії викладання педагогічних дисциплін з практикою шкільного життя, які задавали вчені вустами професора М. Маккавейського у XIX столітті.

Шляхом виходу з подібної критичної ситуації вчені-педагоги, які працювали у вищих духовних навчальних закладах, вважали поглиблення дидактичної підготовки: збільшення кількості годин на практичні заняття з педагогіки, більш детальне опрацювання змісту і структури навчальних курсів, які викладаються у середній школі, підготовку циклів уроків з детальним їх обговоренням тощо. Тобто, під дидактичною підготовкою почали розуміти не лише теорію, а й практику навчально-виховного процесу та його ефективну організацію.

Іншим важливим практичним аспектом підготовки вчителя і викладача у вищих духовних навчальних закладах християнські педагоги М. Маккавейський, М. Олесницький, В. Певницький, П. Сольський та ін. вважали “загальновиховне значення” предмета навчання і самої особистості вчителя. Всі науки, які входять до системи навчального процесу, мають “широко-виховний вплив”, “беруть участь у суспільній педагогічній справі — вихованні особистості” є, на наш погляд, постановки питання про відносини учня і вчителя, які розглядаються як “... ціла складна тонка сітка, що сплітається поступово, з дня на день, на уроках і поза ними, — це такі живі й могутні потоки виховного впливу, які діють ... часом непомітно для самого викладача, але завжди надзвичайно глибоко” [2]. Отже, в якій би школі не працювали випускники духовних академій, їх чекає одна справа — педагогічна. “Працюючи в середній або нижчій школі, обіймаючи посаду ректора семінарії або наглядача духовного училища, викладаючи святе письмо чи арифметику, маючи перед собою юнаків чи дітей, скрізь вони однаково братимуть участь в одному великому і святому ділі — вихованні молодого покоління, тобто — посильній допомозі правильному зростанню добрих християнсько-людських начал в юній душі, яка розвивається ...” [2]. “У такому широкому розумінні завдань скромної педагогічної справи великий сенс її: в ньому спасіння і джерело натхнення для самого вчителя; в ньому ж — джерело успіху всієї діяльності його” [2]. В такому ідеальному розумінні значення педагогічної праці міститься забезпечення того, що вона може розглядатися як ремесло, поденщина, рутинна. Проте ще гіршим вважали педагоги того часу “... стан тупої байдужості, коли розум і воля раніше обдарованої людини, приспані одноманітністю беззмістовної і набридливої справи, стануть ... недосяжними для вищих інтелігентних інтересів...” [2]. Такий стан спостерігається у багатьох учителів провінційних шкіл, а при ньому не можливо говорити про успіх справи, про “добру постановку” викладання, про хороші результати виховної роботи, про досягнення всього того, що входить до завдань школи.

У процесі ряду педагогічних дискусій на рубежі XIX – XX століть була зроблена спроба вирішення проблеми поєднання теорії з практикою в умовах тодішньої вищої і середньої освіти. Відповідь педагогів того часу однозначна: “необхідно підняти рівень педагогічно розвитку” тих, хто готується до цієї справи, сформувати у них переконання в “високому педагогічному розумінні” цієї справи, розширити їх “педагогічний світогляд” [2]. Це може бути досягнуто шляхом “найкращого розвитку педагогічної науки у вищій школі” та поєднанням її з методичною і дидактичною підготовленістю майбутніх учителів. Тут необхідно зазначити, що саме під “дидактичною підготовленістю” і розумілася практична сторона підготовки педагогічних кадрів. Глибоке знання і володіння дидактичними та методичними знаннями М. Маккавейський, наприклад, називає “засобами, які можуть зробити педагогічну справу успішною”, шляхи і прийоми якої, “... не спотворюючи індивідуальності людської

природи, не вносячи не властивих їй елементів, сприяють вільному і найбільш широкому виявленню всіх кращих її сторін, з гармонійним об'єднанням їх у єдиній цілісній християнській особистості” [4].

Отже, проблема практичної підготовки вчителя в тому сенсі, в якому розуміємо її ми сьогодні, у вищих духовних навчальних закладах ХІХ — поч. ХХ століття не розглядалася. Стояло питання: спочатку виділення педагогіки з середовища наук філософського і богословського спрямування (логіки, морального богослов'я, пастирського богослов'я), а пізніше, в кінці ХІХ ст., виникає проблема практичної спрямованості (її ще називають “дидактичним змістом”) педагогічних курсів, тобто — розроблення циклів практичних завдань для студентів, опрацювання предметних методик та методик підготовки й проголошення публічних виступів. Усі питання практичної підготовки вчителя вирішувалися на лекційних і практичних заняттях з пастирського богослов'я як науки про виховання, та педагогіки як науки про історію і практику організації навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жизнь и школа // Труды Киевской духовной Академии. — 1862. — № 3. — С. 310 — 352.
2. *Маккавейский Н. К.* Пастырское богословие и педагогика в курсе духовных Академий / Н. К. Маккавейский // Труды Киевской духовной Академии. — 1898. — № 1. — С. 113 — 145.
3. Отчет о состоянии Киевской Духовной Академии за 1902-1903 учебный год. — К. : Типогр. Г. Т. Корчак-Новицкаго, 1903. — 54 с.
4. Протоколы совета Киевской Духовной Академии за 1893 — 1894 учебный год. — К. : Типогр. Г. Т. Корчак-Новицкаго, 1895. — 389 + 17 + 54 с.
5. Устав Православных духовных академий. — К. : Типогр. Киевопечерской Лавры, 1910. — 60 с.

Василий Фазан

ЕДИНСТВО ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПЕДАГОГИКИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ДУХОВНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ХІХ — НАЧАЛА ХХ ВЕКА

Проанализирована проблема единства теории и практики в условиях среднего и высшего образования исследуемого периода. Выделены основные практические аспекты подготовки учителя и преподавателя в высших учебных духовных заведениях.

Ключевые слова: теория, практика, педагогика, высшее учебное духовное заведение, учитель, профессиональная подготовка.

Vasyl Fazan

UNITY OF THEORY AND PRACTICE AT STUDYING OF PEDAGOGICS AT THE HIGHER EDUCATIONAL SPIRITUAL ESTABLISHMENTS OF THE NINETEENTH — THE BEGINNING OF THE TWENTIETH CENTURIES

The problem of unity of theory and practice in the secondary and higher education of the probed period is analysed. The basic practical aspects of the teacher training at the higher educational spiritual establishments are selected.

Keywords: theory, practice, pedagogics, higher educational spiritual establishment, teacher, professional training.

Отримано 25.11.2009, рекомендовано до друку 11.12.2009 р.