

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

На правах рукопису

ПІЛИПЧУК Віталій Васильович

ПРОБЛЕМА АКТИВНОСТІ І САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ У ДИДАКТИЦІ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ / 1917 - 1937 рр.

Спеціальність -- 13.00.01

Теорія та історія педагогіки

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

КИЇВ - 1994

Л. М. В. Степанюк
Л. М. В. Степанюк



Дисертацію с ру

Робота виконана на кафедрі педагогіки Миколаївського державного педагогічного інституту

Наукові керівники: доктор педагогічних наук,
професор Майборода В.К.,
кандидат фізико-математичних наук,
доцент Луговий В.І.

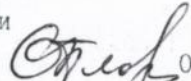
Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук,
професор Коваль Л.Г.,
кандидат педагогічних наук,
доцент Якубовська О.М.

Провідна установа: Київський лінгвістичний університет

Захист відбудеться "31" 10 1994 р. о 15 год.
на засіданні спеціалізованої ради К 068.18.15 по присудженню наукового ступеня кандидата педагогічних наук у Київському університеті ім. Тараса Шевченка за адресою: 252601, м. Київ-1, ДСП, вул. Володимирська, 60, ауд.330.

З дисертацією можна ознайомитись у науковій бібліотеці Київського університету ім. Тараса Шевченка

Автореферат розіслано "30" вересня 1994 р.

Вчений секретар спеціалізованої ради
кандидат педагогічних наук, доцент  О.В.Плахотник

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. На даному етапі розвитку України, в умовах її реального суверенітету і незалежності освіта утверджується як пріоритетна сфера соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства. Закон "Про освіту" / 1991 р./, державна національна програма "Освіта: Україна XXI століття" / 1992 р./ передбачають кардинальне реформування всіх ступенів освіти. Значна увага надається докорінній перебудові загальноосвітньої школи, котра, як і суспільство в цілому, не може повноцінно функціонувати без активності людини - надійного джерела соціального і науково-технічного прогресу.

Саме тому Перший з'їзд педагогічних працівників України / 1992 р./ визначив проблему активності і самостійності учнів як таку, що потребує нового підходу, творчого переосмислення і подальшого розвитку в сучасних умовах.

Проте подібні завдання можуть бути вирішені лише на основі всебічних наукових досліджень, у тому числі й історико-педагогічних. Вивчення, теоретичний аналіз і визначення можливості використання досвіду, набутого в ході розвитку проблеми активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи України протягом усього її існування, допоможе глибше зрозуміти її сучасний стан і може бути теоретичним підґрунтям для розробки нових концептуальних положень.

Кожна педагогічна закономірність, від якої залежить розвиток проблеми активності і самостійності учнів в історичному розвитку мала свої специфічні особливості і потребує спеціального дослідження. Дидактичний аспект досліджуваної нами проблеми є інтегруючим по відношенню до психологічних, фізіологічних, кібернетичних та інших закономірностей, зв'язаних з аналізом людської діяльності навчально-пізнавального характеру і тому потребує особливої уваги педагогічної теорії і практики.

Проблема активності і самостійності учнів у дидактиці української школи у своєму становленні і розвитку пройшла довгий історичний шлях і спирається на глибинний ґрунт української етнопедagogії. Період 1917-1937 рр. становить найбільший інтерес в історії розвитку досліджуваної проблеми. У цих часових рамках відбулося, по-перше, повернення в 1917-1920 рр. у світову педагогіку са-

мобутньої і перспективної української школи, орієнтованої на максимальну активність і самостійність учнів; по-друге, спроба створення у 1920-1931 рр. нової, відмінної від Російської Федерації, системи освіти з яскраво вираженою професійною спрямованістю, в якій проблема активності і самостійності учнів знайшла свій розвиток у розробці нових форм і активних методів навчання та в пошуках української школи рефлексології і експериментальної педагогіки; по-третє, уніфікація української школи в системі радянської освіти 1931-1937 рр., в результаті якої розробка проблеми активності і самостійності учнів значно втратила у темпі і якості свого розвитку.

Історія розвитку проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці загальноосвітньої школи України частково висвітлено у працях з історії розвитку народної освіти М.М.Гриценка, В.К.Майбороди, В.І.Помагайби, Я.П.Ряппо, С.О.Сірополка, Л.Д.Синицького, Г.І.Ясеницького та ін. Деякі аспекти активності і самостійності учнів у досліджуваний період присутні у дисертаційних дослідженнях Л.І.Атлантової, О.М.Доценка, І.В.Гавриш, М.М.Окси, В.П.Стеценка, С.М.Філоненка та ін. Практична потреба розвитку проблеми активності і самостійності учнів у тій чи іншій мірі стимулює її дослідження в працях українських педагогів А.М.Алексюка, М.С.Гриценка, Ю.З.Гільбуха, С.У.Гончаренка, Л.І.Коваль, Г.С.Костюка, В.І.Лозової, В.О.Онищука, В.Ф.Паламарчук, І.П.Підласого, В.І.Помагайби, І.П.Соколянського, В.О.Сухомлинського, С.Х.Чавдарова та ін. Питанням самостійності і творчої активності учнів, їх пізнавального інтересу присвячені праці О.М.Білява, О.І.Бугайова, Н.М.Буринської, Н.М.Бібік, П.А.Гордона, Б.Г.Друзя, С.О.Кашина, Б.С.Кобзаря, О.В.Киричука, Н.Г.Ничкало, М.П.Откаленка, О.Я.Савченко, Д.Т.Трайтака та ін.

Проте в усіх цих історико-педагогічних дослідженнях проблема активності і самостійності учнів у дидактиці української загальноосвітньої школи не знайшла належного висвітлення.

Таким чином, необхідність і актуальність розпочатого нами дослідження зумовлена невизначеністю становлення і розвитку проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці української школи і неможливістю без урахування пройденого шляху здійснити перебудову сучасної школи.

Об'єкт дослідження - теорія і практика виховання активності

і самостійності учнів у загальноосвітній школі України.

Предмет дослідження - процес розвитку проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці української національної школи в 1917-1937 рр.

Мета дослідження - виявити провідні тенденції процесу становлення і розвитку активності і самостійності учнів у дидактиці української школи, узагальнити набутий досвід і теоретично обґрунтувати використання даного досвіду в сучасній загальноосвітній школі України.

Завдання дослідження :

1. Визначити суть активності і самостійності учнів, дослідити становлення і розвиток проблеми активності і самостійності навчання, її співвідношення з системою дидактичних принципів.

2. Виявити особливості та конкретно-історичні умови розвитку активності і самостійності учнів у дидактиці української школи.

3. Виділити періоди розвитку проблеми активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи.

4. Дослідити специфічні особливості принципу активності і самостійності учнів на різних етапах його становлення і розвитку.

5. Проаналізувати нагромаджений досвід вирішення проблеми активності і самостійності учнів, виявити і теоретично обґрунтувати перспективні шляхи його використання у сучасних умовах.

Методологічну основу дослідження становлять теорія наукового пізнання, ідеї про сутність людини / її місце і призначення у світі, свободу особистості, ідеали, духовну культуру, перспективи розвитку людства /; опора на філософські світоглядні і загальнометодологічні орієнтири і положення; діалектична єдність національного і загальнолюдського; положення про діалектичний взаємозв'язок і взаємозумовленість явищ та необхідність їх вивчення в конкретно-історичних умовах; ідеї гуманізації, демократизації виховання і навчання, сучасні уявлення про роль педагога у процесі розвитку активності і самостійності учнів школи України.

Основні джерела дослідження : матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України; Миколаївського обласного державного архіву; законодавчі акти і директивні документи вищих державних органів влади і насамперед Наркомосу України; матеріали з'їздів, конференцій і нарад, які стосуються питань активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи; статис-

тичні збірники; навчально-програмна документація; матеріали періодичної преси.

Методи дослідження : хронологічний, який дав можливість розглянути процес становлення розвитку активності і самостійності учнів у дидактиці української школи у русі, змінах і часовій послідовності; діахронний, за допомогою якого досліджувались якісні зміни розвитку проблеми активності і самостійності учнів у період історичних станів; структурно-функціональний; структурно-системний, теоретичний; історико-порівняльний аналіз педагогічної літератури, документальних архівних матеріалів і преси; статистичний і ретроспективний методи.

Дослідження проводилось у два етапи.

На першому етапі / 1985-1990 рр. / - вивчалась історична та історико-педагогічна література, архівні документи і друквані матеріали з обраної теми, збирався фактичний матеріал, проводилась систематизація і первинна обробка пошукового матеріалу, в результаті чого були уточнені завдання дослідження.

На другому етапі / 1990-1994 рр. / - вивчалися матеріали, що раніше знаходилися у спецховищах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Київського педагогічного музею; оформлялись результати дослідження; формулювались висновки і рекомендації.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що зроблена спроба дослідити процес розвитку проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці української школи 1917 - 1937 років; виявлені конкретно-історичні умови, в яких він проходив; визначені хронологічні періоди цього процесу в межах досліджуваного періоду; схарактеризовані зміст освіти і різні організаційні форми та методи навчання з точки зору проблеми активності і самостійності учнів; уведений в науковий обіг нові архівні і друквані джерела; визначені шляхи та умови удосконалення проблеми активності і самостійності у світлі сучасних вимог до перебування середньої школи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані у навчальному процесі педагогічних навчальних закладів, написанні навчальних посібників. Цілісний аналіз становлення і розвитку проблеми активності і самостійності уч-

нів у 1917-1937 рр. є теоретичною підставою для створення сучасної концепції активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи України.

Вірогідність результатів дослідження забезпечена методологічною та теоретичною обґрунтованістю його вихідних позицій, застосуванням комплексу взаємодіючих методів дослідження адекватних меті, предмету і завданням роботи; опорою на значний обсяг різних архівних і друківаних джерел з проблеми дослідження; підтверджується розвитком і сучасним станом проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці української школи.

На захист виносяться :

1. Визначення і наукове обґрунтування періодизації розвитку активності і самостійності учнів у дидактиці українській загальноосвітньої школи: 1917-1920 рр.; 1920-1931 рр.; 1931-1937 рр.

2. Характеристика розвитку активності і самостійності учнів у рамках визначених періодів, що включає конкретно-історичні умови, теоретичну і практичну діяльність, її зміст, науково-методичне забезпечення і організація впровадження у навчальний процес.

3. Основні напрями використання набутого в досліджуваній період досвіду в сучасній практиці розвитку проблеми активності і самостійності учнів.

Апробація і впровадження : результати дослідження доповідались і обговорювались на звітних конференціях Миколаївського державного педагогічного інституту /1989-1993 рр./; міжвузівських науково-практичних конференціях /м.Миколаїв, 1990 р., 1992 р./, республіканській науково-практичній конференції /м.Київ, 1993 рік/, Всесоюзних науково-практичних конференціях /м.Миколаїв, м.Київ, 1991 рік/; відображені в публікаціях. Результати дослідження впроваджувалися в роботі інституту підвищення кваліфікації викладачів вищої школи при Київському університеті /1993 рік, цикл лекцій з історії розвитку проблеми активності і самостійності учнів української загальноосвітньої школи в 1917-1937 роках/; використовувались у процесі читання курсу "Історія педагогіки" і спецкурсу "Дидактичні проблеми української школи в 1917-1937 рр." на фізико-математичному та філологічному факультетах Миколаївського педагогічного інституту.

Структура дисертації. Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновків, списку основної використаної літератури та додатку.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовується актуальність теми дисертаційного дослідження, визначаються його об'єкт, предмет, мета, завдання, методологічна основа, основні методи та етапи, розкривається наукова новизна, теоретична та практична значущість роботи, форми апробації одержаних результатів, формулюються положення, що виносяться на захист.

У першому розділі "Активність і самостійність учнів - стрижнева проблема дидактики національної школи України /1917-1920 рр./" визначено суть активності і самостійності учнів, проаналізовано історію розвитку досліджуваної проблеми, взаємообумовленість її з реалізацією соціальних функцій освіти, вплив на зміст освіти національної школи України /1917-1920 рр./.

На основі всебічного аналізу поняття "активність" /від лат. - *activus* - діяльний, енергійний, ініціативний/ у дисертації зроблено висновок, що активність у навчанні має на меті викликати пізнавальну активність, яка є і передумовою і результатом розвитку школяра. Пізнавальна активність починається з орієнтовної реакції /"що таке?" - за Павловим/ і, пройшовши етапи цікавості, допитливості, стійкого пізнавального інтересу, в ідеалі повинна сформуватись у пізнавальну потребу. Пізнавальна потреба переводить активність учня на внутрішню необхідну діяльність, викликає підвищену жадобу знань, потяг до творчого їх осмислення і практичного застосування. Пізнавальна потреба - основний мотив навчальної діяльності учня, при якому закінчується процес стимулювання учіння педагогом і починається самостимулювання учня.

Українські дидакти дотримуються думки, що хоча дидактична цінність навчально-виховного процесу визначається за ступенем і характером активності учнів, але саморегуляція учіння школяра безпосередньо витікає з іншого особистісного утворення - його самостійності, кульмінаційним пунктом якої є вироблення і обґрунтування учнем гіпотези з наступним її доказом, що значною мірою зближує навчальний процес з науковим дослідженням.

На основі вивчення матеріалів дослідження проаналізовано історію розвитку проблеми активності і самостійності учнів, показано, що здобутки світової педагогіки збагачені значним внеском української педагогічної думки.

Вже в "Повчанні Володимира Мономаха дітям" підкреслювалось: "Що вмієте, того не забувайте, а чого не вмієте, того навчайтесь, - як батько мій, дома сидячи, знав п'ять мов, через те й честь йому була в інших країнах"¹. Взагалі, українська етнопедagogіка мала значний вплив на розвиток освіти. На батьківській педагогіці і народній дидактиці будувалося навчання в братських школах, школах Запорізької Січі, інших козацьких школах, школах мандрівних дяків і т.ін. Тому не дивно, що активність і самостійність учнів знаходила в українській школі більш підготовлений ґрунт, ніж у шкільній практиці Західної Європи. Статут Луцької, Львівської та інших братських шкіл своїм демократичним змістом стимулювали активність учнів, закладали основи нових форм і методів навчання. Зокрема, у Луцькому статуті учнів зобов'язували при закріпленні нового матеріалу працювати в парах, по черзі ставлячи один одному запитання, що було не чим іншим, як прообразом форми навчання у динамічних парах сучасної школи.

У дисертації розкрито ідеї видатних українських педагогів, які звертались до проблеми активності і самостійності учнів. У цьому плані ми виділяємо Г.С.Сковороду, В.Д.Грінченка, С.Ф.Русова.

Г.С.Сковорода /1722-1794/ - талановитий український педагог і філософ запорукою активності вважав звільнення школяра як від надмірної опіки так і від штучної активізації навчання.

В.Д.Грінченко /1869-1910/ - видатний український педагог, один з перших теоретиків нової української школи, автор своєї педагогічної системи, яка ґрунтувалась на ідеях демократизму, гуманізму і народності - послідовно відстоював позицію, що лише рідна мова в повній мірі сприяє розвитку активності і самостійності учнів.

С.Ф.Русова /1856-1940/ - видатний український дидакт і активний творець нової школи - розглядала активність як похідну від потреб інтересу та обов'язку. Надаючи особливу увагу зв'язку активності з обов'язком, С.Ф.Русова вважала, що активна, незалежна діяльність учня можлива лише в активній праці для далеких завдань, незважаючи на те, чи є ця праця цікавою. При цьому почуття обов'язку, на думку педагога, викликає припливи енергії, робить діяльність реальною і особливо виразною.

Значний внесок у розвиток проблеми у досліджуваний період внес-

¹ Повчання Володимира Мономаха дітям // Повість минулих лт: Перекл. В.Елизнеця. - К.: Веселка, 1989. - С.178.

ли також С.А.Ананьїн, О.І.Білецький, М.Ф.Даденков, О.К.Дорошкевич, Т.Г.Дубенець, О.Ф.Музиченко, В.І.Помагайба, Я.П.Ряппо, С.О.Сірополько, І.П.Соколянський, І.М.Стешенко, П.І.Холодний, С.Х.Чавдаров, Я.Ф.Чепіга, С.Ф.Черкасенко та ін.

Аналіз архівних матеріалів, педагогічної літератури і періодичної преси / 1917-1920 рр. / дозволяє обґрунтувати положення про взаємообумовленість розвитку активності і самостійності учнів та реалізації соціальних функцій освіти.

Пов'язуючи дидактичні проблеми з соціологією освіти, С.Ф.Русова підкреслювала: "... громадянству стали потрібні люди активні, міцної волі, енергійної праці і соціальна педагогіка мусила поставити собі завдання - викликати в дітях найбільшу самодіяльність і самоутримання, а саму школу організувати як діяльну громаду"¹.

М.С.Грушевський можливість самостійності ставив у залежність від енергії розвитку народу і вважав, що простий народ, поставлений в певні умови завжди здобуде потрібні навички, якості і здібності. Тому найперше в ці умови повинна бути поставлена українська школа, з рідною мовою викладання, орієнтована на поєднання процесу засвоєння того чи іншого предмету з ростом соціального досвіду.

Тенденція розглядати навчання на рідній мові як засіб активізації самостійної пізнавальної діяльності учнів була присутня в працях О.І.Білецького, Б.Д.Грінченка, О.Ф.Музиченка, С.Ф.Русової, та ін. В основі своєї такої погляд спирався на дослідження українського вченого О.П.Потебні / 1835-1891 / який відзначив, що усяка денаціоналізація в духовній сфері неминуче веде до морального занепаду суспільства, його деградації та зменшення енергії думки, що за кожною національною мовою стоїть своя певна система засобів мислення, що в кожній мові не лише душа народу, а й інтелект нації, а значить усього людства. Тобто, українська мова дидактичну сутність активності і самостійності учнів наповнювала національним змістом, збагачувала генетичною пам'яттю нації і робила процес навчання природним і радісним. Цим самим, українська мова / як і інші мови в незалежних країнах світу / слугувала соціалізації учнів, сприйняттю ними ідеології українського суспільства, їх активному громадянському становленню.

Ще одним надзвичайно важливим моментом у розбудові школи в 1917-1920 рр./ як і в подальші роки / було те, що школа мріялась як трудова. Правильне розуміння трудової школи практично було не чим іншим, як співпаданням, якщо не всієї загальної дидактики, то дидактичних категорій активності напевне, із змістом всіх соціальних функцій освіти, як то: 1/ трансляція культури знань і навичок; 2/ регуляція соціально-класового балансу суспільства; 3/ інтеграція науки у виробництво; 4/ опосередкований вплив на політичні та національні процеси.

На основі аналізу нових підходів до трудової школи / теорію Лая, яка схилилась до біо-психологічних проблем трудового виховання або ж прихильників вузько утилітарного і навіть професійного розуміння трудового виховання - Пабста, Зенінга, Кершенштейнера та ін./ українська школа визначила свій підхід до обґрунтування трудової школи - трудовий принцип як соціально переутворююча ідея, що в загальних рисах зазначає соціально історичну перспективу в площині якої необхідно вирішувати всі питання нової педагогіки і нової школи.

У 1917-1920 рр. зміст даного підходу формулювався так: "Від свідомості, що живе по своїм власним законам, але, росте, розвивається, набуває сили серед дійсності оточення, укладає свій світогляд на ґрунті живої творчої діяльності і в умовах життя вселюдського колективу, до праці, що мусить стати великою і могутньою "зміцнюючою" підвалиною майбутнього суспільства / з боку соціального / і радісною потребою, функцією, що приносить за собою пільги, для окремої людини / з боку психо-фізичної природи живої істоти /"1.

На основі аналізу архівних документів, матеріалів, історико-педагогічної літератури та періодичної преси 1917-1920 рр. встановлено, що в атмосфері відродження української державності і викликаною нею величезною активністю народних мас ідея активності і самодіяльності учнів сприймалася як споріднена революційному духу епохи, як засіб творення української школи. Вперше в історії принцип активності і самостійності учнів опинився сумісним з державною політикою в області народної освіти і почав проводитись у навчально-виховний процес масової школи як знизу так і згори.

І Петрусь В. Трудовий принцип і пізнання : До питання про трудову школу // Вільна Українська школа . - 1919-20. - № 1-3. - С.11.

Гостра критика старої школи по-новому поставила проблему активності і самостійності учнів, спрямувавши творчий новаторський педагогічний пошук на такі напрями: створення матеріальної бази навчання, яка б відкривала можливості самодіяльності і творчості учнів; використання "активних" методів навчання; спостереження навколишньої природи, соціального життя, праці; визначення матеріалу, який учні могли б вивчити самостійно; вивчення життів індустріального і сільськогосподарського виробництва; внесення суттєвих змін у зміст освіти в світлі вимог активності до викладання та учіння.

Питання змісту освіти було першоосновною, яка принцип активності і самостійності через дидактично-програмове забезпечення несла в практику роботи школи. Всі документи, які регламентували змістовну діяльність школи /навчальні плани, навчальні програми та підручники/ знаходились у прямій залежності від того, як буде вирішуватись питання відносно ступенів школи, їх кількості, відповідності віковим особливостям учнів та соціальним запитам суспільства. II Всеукраїнський учительський з'їзд у Києві, який відбувся 10-12 серпня 1917 року, відмічав: "... нормальна народна школа повинна бути 7-річною: методично вона збудована на спостереженнях та уявленнях з оточуючого життя"¹. З'їзд пропонував такі ступені освіти: I ступінь - семирічна народна школа; II ступінь - гімназія з чотирьохрічним курсом навчання.

В остаточній редакції загальний план єдиної школи ліг в основу проекту, за яким передбачалось два цикли навчання - основна школа та колегія. Основна школа мала два ступені - молодша школа /4 роки навчання/ і старша школа /4 роки навчання/.

Єдина школа була загальноосвітньою, професійна школа відокремлювалась і будувалась над загальною на різних її ступенях. За програмою єдиної школи у 1919 році проводилось навчання в школах Поділля.

Питання навчальних планів у 1917-1920 рр. стояло надзвичайно гостро. В першу чергу це було зв'язано з новою формою розуміння школи, яке базувалося на тому, що виховання і навчання повинні складатися не з зовнішнього впливу учителя на учня, а з активної самостійної діяльності самого учня. Нова концепція робила наголос не на кількості знань, а спиралася на їх властивості і підкреслюва-

¹ Резолюції II-го Всеукраїнського учительського з'їзду в Києві /10-12 серпня 1917 р./ // Вільна Українська школа. - 1917. - № 1. - С. 32.

ла, що активність учня значно зростає при такому наборі предметів, який спрямував би його розум на ті питання, які на практиці учень повинен вирішувати "дуже рано". Нарешті, - підкреслював О.Музиченко, - індивідуальні особливості дитини і його самостійність розвиваються тільки тоді, коли учневі буде дана можливість гільного вибору групи предметів"¹.

Перші навчальні плани були складені "на швидку руку тільки тимчасово на 1917-18 шкільний рік"². В основному вони орієнтувались на конкретну форму одного з ступенів єдиної школи, що мали зв'язувати вищу початкову школу з вищою освітою - гімназією і реальні школи в складі чотирьох старших класів.

У дисертації наведено навчальні плани на 1918-19 шкільний рік і показано, що вони реформувались на рівні нижчої початкової школи і були далекі від досконалості.

Розробка навчальних планів активізувала роботу над складанням навчальних програм, які повинні були детально розкрити зміст навчального матеріалу з кожного предмету і встановити послідовність його вивчання. Ще в кінці 1917 року повинен був з'явитися проект, де б навчальні плани доповнювались розробками з окремих предметів, тобто українська школа мала б отримати навчальні програми. Складні соціально-політичні умови розвитку освіти України не дали змогу забезпечити освітян повноцінними, детально розробленими програмами. Тому часто рядовий вчитель діяв на власний розсуд: або ж користувався старими програмами, або ж реформував їх, виходячи з особистого розуміння нової школи. "Ми, вчителі, - писав Я. Чепіга, - не можемо чекати, поки система освіти, утворена центральними органами дасть нам у руки готові програми, методи й вимоги щодо виховання"³.

Програми 1917-18 навчального року були прогресивним явищем у житті української школи. Зокрема, вони розвивали ідеї високого рівня загальної освіти, орієнтували на єдину школу, враховували

¹ Музиченко О. Реформа школи чи шкільна реформація // Вільна Українська Школа.- 1918-19 шк.рік.- № 4.- С.204-205.

² Іваниця Г. На порозі нової школи /Кілька побіжних заміток до реформи школи на Україні/ // Вільна Українська Школа.- 1918-19. - № 8-9.- С.99.

³ Чепіга Я. Письмо в школі: Методичний підручник для вчителя.- К.: Дзвін, 1918.- С.3.

передовий зарубіжний досвід, створювали сприятливі умови для методичної творчості, сприяли розгортанню ініціативи і самодіяльності як учнів так і вчителів.

До недоліків програм ми відносимо те, що вони були скреслені схематично, мали значні хиби методичного характеру, переоцінювали значення місцевого матеріалу, який, безсумнівно, сприяв підвищенню активності учнів, стимулював їх самостійну творчість, але вимагав більш врівноваженого підходу, бо прояв зовнішньої активності далеко не завжди супроводжується інтенсивною роботою думки; високі форми інтелектуальної активності звичайно не виражаються в моторно-рухових реакціях, між тим вони особливо цінні для розвитку мислительної самостійності.

Програми на 1918-1919 навчальний рік були затверджені у вересні 1918, але надруковані лише в грудні тому для першої половини шкільного року втратили свою цінність. Більшість українських дидактів вважали, що їх варто переглянути. Всеукраїнську Учительську спілку не влаштувало те, що зміст програм ніс на собі відбиток політичної ситуації, яка склалася на початку 1918-1919 навчального року, коли: "... замість ґрунтовної реформи подавалися тимчасові проекти, випадкові компроміси, що були засновані на шкідливій думці мирного співжиття двох культур - української і московської"¹.

Оновлений зміст освіти, закладений в навчальних планах та програмах, вимагав відповідного забезпечення навчально-виховного процесу підручниками та методичними посібниками. Підручники старої школи гостро критикувались. Вказувалось, що більшість з них не могла бути основою для самостійних занять, бо мали ухил не на дослідження, а на механічне рабське повторення вчителя, де всі догматичні вимоги треба було заучувати напам'ять.

Були спроби взагалі відмовитись від підручників і замінити їх "новою шкільною книгою", де б усі факти були пристосовані до місцевих умов життя школяра. При цьому підкреслювалось вкрай негативне ставлення до того, що, наприклад, сини Катеринославського шахтаря, Полтавського хлібороба і Київського крамаря однаково читають один буквар, одну читанку, одну арифметику.

Ол. Дорошкевич вважав, що підручник учневі не потрібний, бо кожен учень повинен іти шляхом творця, чесного дослідника - від

¹ Перемога Директорії і реформа школи // Вільна Українська школа. - 1918-1919. - № 5. - С. 265.

фактів до висновків шляхом індукції. "Підручник, - наголошував Ол. Дорошкевич, - потрібен для середнього вчителя, що не хоче або не може переживати солодкі хвилини власної творчості, педагогічного натхнення"¹.

Але більшість українських педагогів, серед яких була С.Ф. Русова, відстоюючи більш активне, самостійне, позбавлене догмату підручника навчання, підкреслювали необхідність підручників, які б за змістом відповідали вимогам нової школи. Випуск таких підручників намагалась налагодити у 1920 р. Педагогічна місія у Відні.

У дисертації проаналізовано стан організації видавництва підручників у 1917-1920 рр., дано перелік підручників, зокрема виділено книги Б.Д. Грінченка, С.Ф. Русової, Я.Ф. Чепіги, С.Ф. Черкасенка.

У 1923 році Я. Ряппо у доповіді про організацію методичної роботи в навчальних закладах України наголосив, що у 1917-20 роках "ніякої позитивної роботи не було"². Аналіз змісту освіти вказаного періоду дає підстави зробити висновок, що дана теза помилкова. В умовах неймовірних труднощів соціальних та політичних катаклізмів українська дидактика зуміла оновити зміст освіти, виробити навчальні плани та програми, які гарантували високий рівень освіти, були розраховані на перспективу, на особистістний підхід до процесу навчання, враховували активну творчість і самодіяльність учнів, створювали передумови для виявлення учнями пізнавальної самостійності і творчої активності у процесі засвоєння знань, навичок і вмінь та застосування їх на практиці.

У другому розділі "Теорія і практика розвитку активності і самостійності учнів національної школи України у 1921-1937 рр." досліджено еволюцію змісту освіти і розвитку активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи у 20-і роки, розглянуто методи навчання та їх класифікацію, висвітлено розвиток нової організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, розкрито уніфікацію змісту, форм і методів навчання та гіперболізацію єдиної системи освіти у складі СРСР, проаналізовано розвиток активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи України у сучасних умовах.

Дослідження показало, що у 1921-1931 рр. продовжувалась всебічна наукова розробка теорії змісту загальної школи.

¹ Дорошкевич О. Учитель і школа // Вільна Українська Школа. - 1918-1919. - № 8-9. - С.119.

² Центральний Державний архів вищих органів влади та управління України, ф.166, оп.1, спр.893, арк.1.

Особливий інтерес у методично-програмовому забезпеченні становлять програми 1927 року.

Дані програми, незважаючи на значне скорочення комплексного матеріалу, залишили за комплексною системою викладання можливість реалізації свого значного дидактичного потенціалу профанованого недостатньою теоретичною базою і невиправдано поспішним практичним впровадженням. При цьому програми звільняли активність учнів від безсистемності навчання, від спекулювання їх самостійністю, передбачали систематичне розумне спрямування навчально-пізнавальної діяльності учнів з боку вчителя.

Тенденційний підхід до програм 1927 року, перебільшення їх недоліків були пов'язані з тим, що нова партійно-педагогічна еліта запобігливо підхопила тезу про політичну вихолощеність даних програм. З властивою на той час беспринципністю було опубліковано на 1929-1930 навчальний рік нові програми, які догматично повертались до позицій педагогічного авантюризму, а потім, так же поспішно, розроблено програми 1932 року та їх перероблений варіант 1933 року з жорсткою спрямованістю на стандартну класно-урочно-предметну основу.

Програми 1933 року мали певні переваги, але очевидним було те, що поспішно й огульно засуджувався педагогічний пошук, дисциплінарно обмежувалась активність і самостійність учнів, жорсткою адміністративною регламентацією уніфікувалась вся система освіти СРСР.

У дисертації проаналізовано основні методи навчання досліджуваного періоду, виділено основні з них: активно-трудоий, ілюстративний, дослідницький, лабораторний, метод проектів.

Вагомий внесок у розробку трудового методу який, по суті, був узагальненням цілої системи методів, вніс О.Ф.Музиченко.

Активно-трудоий метод забезпечував учням необмежений простір для оперування знаннями, для творчої самодіяльності і орієнтував на "... поєднання навчальної теорії з виробничою практикою як в межах самої школи так і поза школою"¹.

Активно-трудоий метод стимулював дослідницьку діяльність учнів, в результаті чого дістав визнання дослідницький метод навчання.

Дослідницький метод навчання вважався одним з основних шляхів розвитку активності і самостійності учнів. Але українські дидакти підкреслювали, що "... всякий досліджувач вже чимало знає", чим наго-

¹ Центральний Державний архів вищих органів влади та управління України, ф.166, оп.3, спр.893, арк.19.

лошувалось, що не варто "... робити дослідницький метод за єдиний або навіть пануючий метод набування знань"¹.

Цей метод намагався поставити учнів в положення дослідника і дати йому можливість пройти в скороченому схематизованому вигляді ті ж ступені пізнавального процесу, ту ж еволюцію думки, яку виконував учений при встановленні того чи іншого наукового положення.

Дослідницький метод зіграв значну роль у розвитку пізнавальної активності і самостійності учнів, але невизначеність науково-обґрунтованих меж даного методу в школі, перехід до жорстко регламентованої предметної системи призвів до втрати ним домінуючих позицій.

Але дослідницький метод, який мав метою творчу активність і самостійність учнів, сприяв активізації методів навчання ззагалі і, зокрема, появи так званого методу проєктів.

Метод проєктів набув широкого застосування в організації навчальної діяльності, що являла собою поєднання комплексної системи викладання й системи завдань /підрядів/, яку, власне, і називали методом проєктів.

Підряд /наряд/ учні шукали самі, детально обговорювали угоду і оформляли її документально.

Поняття "проєкт" поширювалось на лобу цільову діяльність учня /пошити чоботи, вивчити вірш напам'ять і т.ін./.

Метод проєктів, аналогічно активно-трудовому, був системним утворенням, в якому навіть актуальні для 20-их років методи, наприклад, дослідницький, виступали у вигляді операційних прийомів навчальної діяльності учнів.

Прямолінійна універсалізація не дала можливості реалізувати потенційні можливості методу проєктів.

Нааявність багатьох перспективних у своїй основі методів була показником творчості вчителів та учнів і їх намагаль знайти змістовні зв'язки школи з життям. Звичайний поділ методів навчання зумовлений якоюсь практичною потребою вже не влаштував українську дидактику, на часі постало питання щодо наукової класифікації - стійкої системи поділу методів на групи, яка має застосовуватись у науці тривалий час.

Змістовну класифікацію методів в новій українській школі дав

¹ Комплексний прогам старшого концентру семирічної трудової школи.

М. Крупський¹. Він розглядав метод у широкому і вузькому педагогічному розумінні. Широке розуміння поняття методу М.Крупський зводив до оточення, вводячи при цьому спеціальний термін "отчинознавство", а вузьке розуміння - до деякої схеми методів, що ґрунтувалась на активності і самостійності учнів і включала дві групи методів, а саме: схоластичні /догматичний, словесний, символічний/ та раціональні /наочний, предметний, натурально-історичний/.

Дана класифікація явно передбачала поділ на, так звані, активні і пасивні методи. Такий підхід характерний і для інших класифікацій методів у 20-і роки. Більшість класифікацій визнавали методи, що вимагали найбільшої активності саме від вчителя /наприклад - словесні/ як такі, що не відповідають вимогам навчання, хоча можливість їх застосування не виключалась. І насамперед тому, що, як зазначає А.М.Алексюк, відразу після революції частина педагогів, нова педагогічна преса настійно рекомендували вчителям застосовувати в шкільній практиці різноманітні методи навчання, які б сприяли розвитку активності, самодіяльності і самостійності учнів².

У дисертації висвітлено розвиток нової організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і детально досліджено комплексну систему викладання, дальтонівський навчальний план, напівдальтонівську систему, клубні заняття, систему предметних асоціацій, продовжену лекцію та комбіновану систему.

У досліджуваній період українська дидактика чітко окреслила форми навчання, які дістали належне теоретичне й практичне узагальнення в якості принципово нової організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. І хоча під тиском різних обставин ці перспективні, стрункі у своєму теоретичному викладі форми навчальної діяльності, наприклад, бригадно-лабораторний метод, часто профанувались, але нетрадиційний підхід до вже існуючих форм навчання, введення в навчальний процес нових системних утворень викликали підвищену пізнавальну активність, дослідницьку самостійність учнів і, разом з тим, протидіяли все зростаючій уніфікації радянської школи.

¹ Крупський М. Природознавство і математика в новій українській школі // Вільна Українська Школа. - 1918-1919. - № 1. - С. 13-23

² Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. - 2-е видання, переробл. і доп. - К.: Рад.шк., 1981. - С. 89.

На основі аналізу значного масиву даних нами досліджено уніфікацію змісту, форм і методів навчання, гіперболізацію єдиної системи освіти у складі СРСР.

Аналіз показує, що українська концепція освіти відкидалась з позицій імперського мислення, яке виправдовувалось сумнівною перевагою загальної школи традиційного напрямку над школою демократичного педагогічного пошуку.

Проблема активності і самостійності поступово змістилася до наполегливості в оволодінні вказаним матеріалом за інструктивними зразками. Об'єм і складність матеріалу орієнтувались на середнього учня. Виробився шаблон традиційного уроку.

Здобутки філософського, психолого-педагогічного обґрунтування активності і самостійності учнів спрямувались на пошуки можливостей диктату колективу над особистістю.

У дисертаційному дослідженні дано аналіз розвитку активності і самостійності учнів загальної школи України у сучасних умовах.

Особливо виділено глибоке і всебічне звертання до активності і самостійності учнів у 60-і роки В.О.Сухомлинського.

Основними рисами педагогічної системи В.О.Сухомлинського було трактування особистості, що формується як самоцінність; розуміння виховання як у значній мірі феномену незалежного від вимог суспільства; висування в якості головної мети виховання вільний розвиток дитини як активної особистості; розкриття індивідуальності, яка здатна протистояти нівелюючій тенденції. Значну увагу В.О.Сухомлинський надавав умінням і навичкам учнів самостійного добування і використання інформації, перетворення навчальної діяльності школярів у захоплюючий, насичений творчими відкриттями процес. По суті, В.О. Сухомлинський зумів позбавитись від "школи, що читає" і перейшов до ідей близьких українській школі 20-х років, використовуючи їх, в деяких питаннях, розвиваючи її досягнення.

У дослідженні проаналізовано різні варіанти організації навчальної діяльності учнів у ряді шкіл м.Миколаєва, викладено наш досвід організації навчального процесу в сільській школі.

Ми відмічаємо, що в роботі сучасної української школи накопичуються негативні тенденції, частина яких успішно вирішувалась у досліджуваній період, а саме: значна частина експериментаторів від освіти не в змозі визначити мету і предмет експерименту, у

більшості випадків експерименти взагалі безпредметні; зміни організації навчального процесу нерідко обминають зміст освіти, характер і технології навчання; диференціація за рівнями і профілями на конкурсній основі досить часто приводить до створення елітних гомогенних класів, які окрім егоїстичних цілей батьків і вчителів, нічого масовій школі не дають і далеко не завжди сприяють активності і самостійності учнів.

У висновках підведено підсумки дослідження.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати такі положення.

1. Сучасна українська загальноосвітня школа розглядає активність і самостійність як дидактичні категорії, що покликані стимулювати учня на здобуття високого рівня освіти у тому навчальному закладі, який учень, після певного адаптаційного періоду, обере сам, або за порадою кваліфікованої психолого-педагогічної служби школи. Це, разом з тим, можливість вільного вибору основного предметного блоку або окремих предметів навчання та форм їх засвоєння від традиційних до повної самостійності; широкий вибір шкільних і регіональних факультативів з виходом на науково-практичну діяльність; нарешті, формування пізнавальної потреби в кожного учня, яка самостимулюватиме організацію його навчально-пізнавальної діяльності.

2. На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу, вивчення архівних матеріалів та літературних джерел визначено етапи розвитку проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці загальноосвітньої школи України у 1917-1937 рр.

1917-1920 рр. - повернення в світову педагогіку самобутньої і перспективної української національної школи, орієнтованої на активні пошуки змісту, форм і методів навчання, спрямованих на якнайвищу пізнавальну і соціальну активність і самостійність учнів.

1921-1931 рр. - інтенсивний розвиток принципу активності і самостійності учнів в системі освіти України відмінної від системи освіти Російської Федерації.

1931-1937 рр. - утвердження єдиної всесоюзної системи середньої освіти, уніфікація її змісту, форм і методів, поступове зміщення принципу активності і самостійності учнів до наполегливості в опрацюванні вказаного матеріалу за інструктивними зразками.

3. У складному процесі - розвитку проблеми активності і самостійності учнів загальноосвітньої школи України 1917-1920 рр. по-

сіли своєрідне місце. Досліджено, що, незважаючи на часту зміну структури школи, в цей період було закладено підвалини української національної школи, домінуючим у якій був принцип активності і самостійності учнів. Розвиток цього принципу збагатив теорію і практику навчання активним вивченням і впровадження зарубіжного і власного досвіду; відродженням традицій українознавства, української етнопедагогіки; пошуками нового змісту, форм та методів навчання; зв'язку навчання з практичними потребами життя; всебічним вивченням індивідуальних особливостей дитини. Особливо виділимо дві обставини, яких дотримувалися українські дидакти: по-перше, розуміння учня як суб'єкта, який не лише активно засвоює створену раніше культуру, але й не менш активно бере участь у її розвитку і збагаченні; по-друге, орієнтація на порівняно невеликий об'єм навчального матеріалу, з метою вироблення в учня здібностей самому добувати і застосовувати знання на практиці.

4. Визначено основні тенденції розвитку активності і самостійності учнів у новій організації навчального процесу, як-то: навчання на рідній мові; дослідницька спрямованість навчально-пізнавальної діяльності учнів; можливість вибору певного темпу навчання, співвідношення групової і індивідуальної форм роботи; практична спрямованість навчання на матеріалі оточуючої дійсності; орієнтація на клубну систему роботи, дитячі наукові містечка і т.ін.; художні інсценування навчального матеріалу з різних предметів; співучасть у роботі підприємств, друкарень, статистичних бюро, метеорологічних служб і т.ін.; виховання почуття обов'язку; професійна спрямованість.

5. Період 1931-1937 рр. позначений значними втратами і недоліками в розвитку проблеми активності і самостійності учнів, а саме: припинено існування української наукової школи рефлексології та експериментальної педагогіки; обмежено творчу активність українського вчителя; розтоптано українську етнопедагогіку; втрачено наріжний камінь пізнавальної активності і самостійності учня - право вибору; зупинено педагогічний пошук перспективних форм навчання не стандартизованому уроці.

6. На основі врахування теоретичного аналізу проблеми активності і самостійності учнів розроблена і апробована на практиці нова організація навчання у звичайному гетерогенному класі шляхом поділу його на малі гомогенні групи /3-5 учнів/, кожна з яких опрацьовувала програмовий матеріал у оптимальному для даної групи темпі.

7. Визначено перспективні шляхи розвитку активності і самостійності учнів у дидактиці сучасної української школи:

- пріоритетний статус рідної мови в поєднанні з принципом доповнення в мовних областях культури інших народів;
- створення загального і цілісного навчального простору, духовного поля, де кожний предмет знаходить місце і виправдання і пронизується синтезом загальнопредметних знань і способів діяльності;
- постійна, оперативна і глибоко мотивована спрямованість школи на вимоги оточуючого життя як у локальному середовищі, так і в масштабі країни, світу;
- демократизація та гуманізація змісту освіти;
- різнотипність, диференціація, самоуправління, громадськодержавний характер середніх загальноосвітніх закладів;
- продовження пошуків нового змісту, форм і методів навчання.

Подальші пошуки з проблеми активності і самостійності учнів у дидактиці загальноосвітньої школи України слід спрямувати на дослідження теоретичної спадщини В.О.Сухомлинського. Потребує детального дослідження історія розвитку проблеми активності і самостійності в більш ранній період - починаючи з Х ст., а також у Західній Україні-до її включення в 1939 році до складу УРСР і, особливо, в українській діаспорі ХХ століття.

Основні положення дисертаційного дослідження відображено в таких публікаціях:

1. Нове педагогічне мислення і формування особистості // Проблема самореалізації особистості в педвузі і загальноосвітній школі: Тези доповідей міжвузівської наукової конф. - Київ, 1990. - С.60-62.

2. Методика роботи з екологічного виховання учнів // Методика виховної роботи. - Миколаїв, 1990. - С.62-65.

3. Роль позаурочної роботи в удосконаленні навчальної праці учнів // Актуальні питання формування навчальних умінь і навичок учнів / Під.ред. Грицає Ю.О. - Миколаїв, 1991. С.48-64.

4. Матеріали тематичних бесід класних керівників з формування навчальних новичок і вмінь учнів // Актуальні ... - С.102-127.

5. Розвиток задатків і здібностей // Школярам про основи навчальної праці / Під.ред. Грицає Ю.О. - Миколаїв, 1992. - С.35-54.

6. Проблема ступенів освіти в українській національній школі з точки зору активності і самостійності учнів /1917-1920 рр./ // Збірник науково-методичних праць / Під.ред. Грицає Ю.О. - Миколаїв, 1993. - С.39-43.

Пилипчук В.В. Проблема активности и самостоятельности учащихся в дидактике общеобразовательной школы Украины / 1917-1937 гг. /.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Киевский университет им. Тараса Шевченка.

Защищается диссертация, которая содержит историко-педагогическое исследование развития проблемы активности и самостоятельности учащихся в дидактике общеобразовательной школы Украины в 1917-1937 гг. Установлено, что обоснование основных ретроспективных положений исследования определяет эффективные пути и условия развития проблемы активности и самостоятельности учащихся в современной школе Украины.

Piliptchuk V.V. Study of Pupils' Activity and independence in the Ukrainian Schools of General Education / in 1917-1937 /.

Master's Dissertation: Speciality 13.00.01 - Theory and History of Pedagogics. Kiev by Taras Schevtchenko.

This Dissertation contains the results of historical-pedagogical Study of Pupils' Activity and independence development in the Education in 1917-1937. Effective ways and means of Pupils' Activity and independence development are elaborated on the basis of retrospective analysis of this problem's solution in the Ukrainian Schools in 1917- 1937.

Ключові слова: активність, самостійність, дидактика.

В. Пилипчук

