

3. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 165с.

4. Торн К. Настольная книга тренера. Тренинг. / Кейн Торн, Давид Маккей. – Спб. : Питер, 2001. – 208 с. – (Серия “Эффективный тренинг”).

5. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : навч. посібн. / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. ; за ред. Г. О. Ковальчук. – К. : КНЕУ, 2006. – 320 с.

УДК 378.147.134:94

Н. О. Венцева,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний
педагогічний університет)

ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТА-ІСТОРИКА В УКРАЇНІ В 1917-1920 РР.

Постановка проблеми. Проблема професійно-педагогічної підготовки вчителів постійно перебуває в центрі широкої громадської уваги. Оцінюючи її виняткову роль у формуванні національної самосвідомості народу, збереженні багатовікової історико-культурної спадщини, неможливо оминути увагою професійно-педагогічний доробок розвитку вищої школи України в період визвольних змагань. Разом із глибокими змінами у вищій педагогічній історичній освіті, а також у змістових характеристиках навчальних курсів у 1917-1920 рр. відбулися й значні трансформації практичного компонента професійно-педагогічної підготовки студента-історика. Запровадження нових форм роботи, система формування практичних умінь і навичок, які створювали умови для ефективної роботи педагога в школі, можуть стати гарним прикладом для вдосконалення професійної освіти сучасного вчителя.

Аналіз досліджень і публікацій. Українські історики не оминули увагою питання історії розвитку вищої освіти, яка завжди впливала на суспільно-політичний, економічний та культурний потенціал суспільства. Проблеми формування та розвитку національної освіти в період відродження національної державності 1917–1920 рр. досліджували Н. Дем'яненко та І. Кравченко [2]. Особливості розвитку вищої освіти в окремих вищих навчальних закладах розглянуто в праці Н. Кузьменко [3]. Питання творчого розвитку майбутніх учителів досліджував О. Лавриненко [4]. Теоретико-методичні основи практичної підготовки вчителів історії у ХХ столітті вивчав український вчений А. Булда [1].

Мета статті – визначити особливості практичної підготовки студента-історика в педагогічних вишах України в 1917-1920 рр.

Зацікавленість педагогічної спільноти підвищенням професійної компетентності студентів вперше була презентована на другому Всеукраїнському вчительському з'їзді (10-12 серпня 1917 р.). Актуальною

проблемою, що порушувалася делегатами форуму, була ліквідація формально-логічної освіти, поділ навчальних дисциплін на обов'язкові загальнофакультетські, обов'язкові спеціальні, залікові, рекомендовані та необов'язкові.

Пожвавлення національно-культурного життя та загальна лібералізація після Лютневої революції призвели до перегляду й модернізації відповідного нормативно-правового забезпечення, у якому ВНЗ надавалося право самостійно будувати навчальний процес, визначати форми і методи практичної підготовки студентства.

Практична підготовка майбутнього вчителя історії передбачала систему формування умінь і навичок, які створювали умови для ефективної навчально-виховної роботи педагога в школі як кваліфікованого фахівця. Для цього кожен студент молодших курсів зобов'язаний був провести практичні заняття (семінарії та просемінарії), відпрацювавши 8 годин протягом семестру. На словесно-історичних факультетах існували кабінети практичних занять, а саме: психологічні кабінети, кабінети російської історії, всесвітньої історії, нумізматичний та ін., де студенти мали можливість проходити практику. Поряд з цим у навчальні плани вводились практичні заняття з історії та географії [1, с. 76].

Особливої уваги заслуговує система професійної підготовки на старших курсах. Студенти III курсу з початку навчального року зобов'язувалися бути присутніми на всіх зразкових уроках учителів міського училища. При цьому кожен із вихованців мав надати конспект хоча б одного з уроків, на якому був присутнім. Конспекти обговорювалися на педагогічних зборах у присутності директора та викладачів відповідних предметів, а однією з провідних форм роботи слухача педагогічного ВНЗ визнавалися так звані пробні уроки. Цікавим є і той факт, що педагогічна робота на 5 курсі зараховувалась у практичну педагогічну службу.

Важливим компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя історії була педагогічна практика. Зміст її для молодих фахівців у 1917-1920 рр. включав в себе такі складові: 1) спостереження за показовими уроками викладачів; 2) проведення уроків під керівництвом викладача; 3) психолого-педагогічні спостереження, виконання обов'язків класного керівника; 5) аналіз пробних уроків на педагогічних конференціях.

Перед проведенням кожного уроку викладачами організовувалися настановчі заняття, а студенти розробляли розгорнуті плани-конспекти своїх уроків та обговорювали етапи їх проведення із керівником. Теми пробних уроків надавалися студенту за декілька днів до його проведення. Далі практикант розробляв чернетку плану-конспекту та надавав її керівнику й учителям для виправлень. План-конспект мав відповідати таким науково-методичним вимогам: 1) урахувати основні закономірності навчально-виховного процесу; 2) оптимально поєднувати і реалізовувати на уроці дидактичні принципи; 3) зв'язок із раніше засвоєними знаннями й уміньми; 4) врахувати рівень розвитку учнів; 5) логічно поєднувати етапи навчально-пізнавальної діяльності. Після коригування та настанов студент переписував конспект та остаточно готувався до проведення уроку. На пробному уроці могли бути присутніми директор інституту, викладач

відповідного предмета, учитель міського училища та / або студенти II і III курсів. Важливим фактором закріплення набутих теоретичних знань вважалося залучення кращих студентів старших курсів до демонстрації “фрагментів уроків” на заняттях студентів молодших курсів.

По завершенні циклу пробних уроків практиканти готувалися давати “зразкові” уроки, у підготовці й проведенні яких надавалося більше самостійності. Перед початком кожного “зразкового” уроку викладач обирав з-поміж практикантів рецензента, який у своєму звіті відображав хід і структуру уроку, зазначав переваги та недоліки. Власні судження щодо проведеного уроку рецензент обґрунтовував посиланнями на положення дидактики та методики.

Структура уроку включала три етапи: на першому відбувалась перевірка, актуалізація опорних знань учнів; на другому – сприймання, осмислення, узагальнення і систематизація нового навчального матеріалу; на третьому – підбиття підсумків, повідомлення домашнього завдання.

Майже всі заняття були побудовані у формі уроку-бесіди з використанням описів, пояснень, розповідей, наочності (яку студенти виготовляли самостійно), ілюстрацій тощо. Виклад навчального матеріалу здійснювався від простого до складного, від відомого до невідомого. Усі невідомі слова, терміни, що виникали в ході пояснення матеріалу, записувались на дошці, що сприяло кращому запам'ятовуванню, оскільки підключалася зорова пам'ять. Для перевірки рівня засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу учням ставилися питання, часто використовувалися проблемні ситуації. Бесіди були побудовані таким чином, що з кожного попереднього питання випливало наступне, а відповіді допомагали учням самостійно дійти певного висновку. У кінці уроку практиканти пропонували невеликі письмові роботи.

У практичній діяльності студенти здебільшого застосовували такі методи організації навчально-пізнавальної діяльності: 1) за джерелом передачі та сприймання інформації (словесні, наочні); 2) за логікою передачі і сприймання навчальної інформації – індуктивні; 3) за рівнем самостійності пізнавальної діяльності (репродуктивні, проблемні); 4) за ступенем керівництва навчальною роботою (під наглядом педагога та самостійна робота). Окрім цього, активно використовувалися методи усного та письмового контролю.

За допомогою пояснень, навіювання, коригування студенти переймали досвід професійної майстерності, вчилися на належному науково-практичному рівні здійснювати педагогічну взаємодію, слідували за дотриманням методичних вимог. З цього приводу в популярному на той час “Катехізисі народного вчителя” російського педагога І. Сахарова зазначалося: “Учитель має піклуватися про те, аби його пояснення були чіткі й доступні дитячому розумінню. Для жвавості й насиченості уроку слід уміло робити відступи. Прислів'я, приказки, маленькі розповіді, віршики, анекдоти, байки, пісеньки – все це оживляє урок, урізноманітнює його, оживляє напружену дитячу увагу. Тон мовлення вчителя повинен бути не крикливим, а простим і виразним”. “Катехізис” рекомендував майбутнім учителям оволодівати монологічними (дидактичними) та діалогічними (евристичними)

прийомами ведення уроку. До рівня професійної майстерності висувалися конкретні вимоги:

1. Потрібно уважно стежити за своїми учнями під час уроку, помічаючи їхню втомлюваність, припинити заняття чи змінити предмет розгляду, бо виснаження нервової системи згубно впливає на дитяче здоров'я, загальний психічний і фізичний розвиток дитини. Важливе вміння застосовувати легкі гімнастичні вправи чи цікаву бесіду, що оживляє клас.

2. Учитель має дотримуватись поступовості проведення заняття з учнями, вміти плавно перейти від простих вправ до більш складних, уміло впливаючи на почуття вихованців.

3. Треба навчитися розвивати дитячу увагу (здатність дитячої душі зосереджуватися на певному предметі вивчення); не надто довго займатися з учнями одним і тим самим видом навчальної діяльності, бо це призводить до неухважності. Для того, щоб оволодіти увагою дітей, необхідно вміти грамотно звертатися до всього класу і до кожного учня окремо; прагнути, щоб викладання було цікавим і захоплюючим для всіх.

4. Педагог повинен пам'ятати, що слухові враження набагато слабше відкладаються в пам'яті, ніж зорові. Ось чому словесні пояснення необхідно підкріплювати наочним матеріалом.

5. Учитель має піклуватися про те, щоб логічні (міркувальні) асоціації переважали над механічними (за подібністю, протиставленням, місцем, часом). З раннього дитинства потрібно розвивати навички до самостійних суджень.

6. Перша і головна умова належного засвоєння знань – залучення до роботи якомога більшої кількості чуттєвих органів. Педагог має домогтися того, аби вразити учня своєю розповіддю чи поясненням окремого факту, а звідси – запам'ятовування буде сильнішим і тривалішим у часі.

7. Щоденно вчитель повинен розвивати уяву учня. Цьому сприяють такі чинники: а) збагачення пам'яті дитини живими і яскравими образами; б) самостійна творчість (ігри, малювання, віршування та ін.).

8. Лише той учитель здатний утілити в життя завдання народної школи, який любить дітей і сам процес навчання і виховання. Але цього не досить. Для того, щоб бути на висоті педагогічного покликання, він повинен прагнути до постійного самовдосконалення, пам'ятаючи, що той, хто не рухається вперед, неодмінно відстає від життя і деградує [4, с.102].

Студентам також рекомендувалося ґрунтовно осмислити працю відомого педагога-практика П. Кованька "Педагогічний авторитет", у якому автор справедливо відзначав: "На учнів благотворно може впливати лише особистість учителя, хай то буде вихователь, інспектор, директор, професор – байдуже. Не можеш нав'язати своїм учням чи слухачам необхідних етичних ідеалів, не можеш дати їм моральних підвалин і осмисленого розуміння достоїнства, честі, обов'язку і зобов'язань стосовно до нижчих, рівних чи вищих – йди із навчального закладу і шукай більш прийнятної для власних особистісних рис заняття, бо згодом неодмінно станеш мучителем і тираном одночасно" [4, с103].

Відповідно до пропозицій, розроблених ще у 80- х роках ХІХ ст. М. Лілеєвим щодо структурування змісту історичного матеріалу, одними з пріоритетних у навчанні був розвиток естетичного і морального принципів.

Автор наполегливо прохав майбутніх вчителів: “Навчайте без принижень, не примушуйте до зубріння: воно йде проти природи”. Водночас педагог застерігав, що розповідь учителя має бути простою та зрозумілою, її головний критерій – ясність, а також наголошував, що в систематичному курсі історії провідним стає логічне мислення. Головним у викладанні виступає реальний метод, а догматичний має відійти на другий план: “Серед гімназійних предметів історія спрямована не тільки на розвиток естетичного й морального, а й логічного компонентів, оскільки тут здійснюється розумове усвідомлення причинно-наслідкових зв’язків” .

М. Лілеєв пропонував комбінувати між собою лекційний, реальний, евристичний і проблемний методи, що передбачало глибокий продуктивний рівень. Далі він відзначав, що в початкових, а особливо в старших класах учитель історії має розвивати самостійну роботу учнів над поняттями, судженнями, висновками. Для цього М. Лілеєв радив дотримуватись таких правил: 1) надавати дитині можливість якомога більше міркувати про предмети, доступні для рівня її розвитку; 2) вчити визначати причини й наслідки будь-яких подій; 3) ускладнювати завдання за допомогою заздалегідь підготовленого проблемного питання; 4) привчати самостійно аналізувати та знаходити власні помилки; 5) на уроках створювати ситуації, в яких дитина зможе демонструвати прийоми практичних навичок; 6) учитель має радіти з учнями, приймати їхні пропозиції, які часто є доцільними [6, с.135].

По завершенні практичної роботи організовувалися конференції, де викладач концентрував увагу на таких вадах практикантів:

- невміння проводити урок так, щоб увесь клас брав живу участь у роботі;
- неточність та невизначеність тих питань, які пропонувались учням;
- неправильні фактологічні відповіді учнів під час перевірки та викладу навчального матеріалу;
- часте відволікання від суті навчального матеріалу, змісту уроку;
- мовленнєві вади самих учителів-практикантів, висловлювання, що не відповідають віковим особливостям учнів у процесі вивчення і закріплення матеріалу;
- застосування без потреби слів похвали, нарікання тощо;
- пояснення матеріалу без конкретики, марнослів'я.

Важливим моментом професійно-педагогічної підготовки було і те, що не лише викладачі-наставники брали участь в обговоренні пробних уроків. Студенти відвідували уроки своїх колег та згодом готували розгорнуті реферати, у яких зазначалися як позитивні сторони, так і недоліки [3, с.219].

Складна економічна та політична ситуація в Україні вплинула на тривалість педагогічної практики в деяких учительських інститутах. Так, на засіданні педагогічної ради Глухівського учительського інституту від 6 лютого 1918 р. обговорювалося питання про прискорений випуск слухачів III курсу у зв'язку із мобілізацією, а в березні 1919 р. слухачі Миколаївського учительського інституту проводили пробні уроки не лише з дисциплін своєї спеціалізації [2, с.187].

Паралельно із поглибленням науково-методичного обґрунтування

засад проведення педагогічної практики спостерігалось і розширення змісту музейної практики. Її запровадження було зумовлене необхідністю покращення практично-методичної підготовки випускників-істориків учительських інститутів.

Музейна практика була запроваджена в Глухівському вчительському інституті в 1910/1911 н.р. Практичні заняття відбувалися щоденно з 17 до 19 години впродовж навчального року. На початку кожного навчального року викладачі інституту розподіляли вихованців на групи (відповідно до відділів музею), кожній з яких вказувалися певні навчальні посібники та методичні рекомендації. До 1 березня вихованці мали надати письмові реферати, у яких аналізувалися навчальні посібники та методичні рекомендації, експозиції музею. Реферати заслуховувались на педагогічних зборах у присутності викладача та під головуванням директора інституту. В обговоренні брали участь усі студенти. Результати розгляду рефератів заносились до протоколів засідань.

Для написання реферату студенти мали оволодіти високим багажем знань відповідної науки, самостійно опанувати необхідну літературу, виокремити недоліки та переваги окремих методичних рекомендацій.

Музейна практика в інших вчительських інститутах організовувалася на зразок досвіду Глухівського інституту, але була не обов'язковою і не мала ідентичної назви. Як правило, звіти про виконання роботи інститутів такого характеру акумулювалися в розділі "Позакласні навчальні заняття учнів".

Формуванню практичних професійних умінь майбутніх педагогів, розвиткові уяви, творчого мислення сприяли художньо-естетичні дисципліни, які вважались неодмінною складовою загальнопедагогічної підготовки. Учителю був зобов'язаний уміти виконувати пісенні твори православного богослужіння, користуватися камертоном і нотною партитурою.

Неабияка увага також приділялася фізичному вдосконаленню і трудовому вихованню студентів. Щодня протягом години проводилися заняття з гімнастики, а також викладалася ручна праця. Її метою визначалося таке: 1) розвиток старанності, уважності і наполегливості; 2) розвиток любові до праці і бажання займатися нею; 3) формування загальних трудових навичок; 4) зміцнення звички до самостійності; 5) привчання до порядку і точності. Зміст трудової підготовки становили три взаємопов'язані розділи: практичні роботи в майстерні (6 год. на тиждень); теоретичні заняття з історії та методики ручної праці і з механічної технології дерева та металу (1 година); технічне креслення (6 годин).

Слухачі інститутів, перш за все, вчилися виробляти предмети побутового вжитку (вішаки для одягу, полицки для ламп, лавки, полицки для книг, табурети), або ті, які можна було використати в навчанні (лінійки, трикутники). Найбільш здібні вихованці займалися ремонтом старих і виготовленням нових приладь для фізичного кабінету інституту і геометричних тіл – як наочних посібників.

Перш ніж перейти до виготовлення певного виробу, юнаки виконували спочатку його креслення. При його оцінюванні зверталася увага на відповідність заданим розмірам і якість обробки. Не менш важливе значення мали й естетичні критерії.

Крім обов'язкових, репродуктивних за характером робіт, трудова підготовка включала і творчі завдання, які передбачали виготовлення речей на основі власних, оригінальних проєктів. Принципове значення мав і той факт, що майстерні мали спеціалізовану бібліотеку з технічними атласами, що дозволяло, з одного боку, швидко й оперативно знайти потрібну інформацію, без попередніх замовлень і витрат часу, а з іншого – сприяло формуванню вміння самостійної роботи з довідковою літературою. Курс робіт з деревини вивчався два роки, а на третьому році виконувалися роботи з металу [5].

Лихоліття світової війни високий відсоток поранених та скалічених вояків, дітей-сиріт, поширення інфекційних захворювань тощо вплинуло на появу нестандартних видів практичної діяльності студентів педагогічних вишів – благодійницької та соціально-санітарної. Їх виникнення випливало із самої суті професії педагога, не тільки як носія знань та зразка освіченої, високоморальної особистості, але й як філантропа та охоронця соціальних цінностей. Таким чином, зусиллями вихованців вносилися благодійні внески, одяг, взуття, виготовлялися святкові подарунки, влаштовувалися благодійні акції – виставки, концерти тощо. Для підвищення загальнокультурного й освітнього рівня поранених солдат, дітей, що втратили батьків, організовувалися навчальні екскурсії, уроки грамоти, арифметики тощо. Крім того, студенти виконували обов'язки добровольців-санітарів, вивчали методику надання першої медичної допомоги.

Висновки. Отже, практична складова професійної підготовки студентів – істориків у період Української революції, як і раніше, займала провідне місце в системі педагогічної освіти. Питання її вдосконалення й впровадження нових форм і методів отримали відображення в наукових розвідках провідних педагогів.

Важливо згадати, що навіть, незважаючи на великі труднощі воєнного часу, економічної нестабільності, ідеологічної кризи, практична діяльність студентів здійснювалася на базі суттєвого теоретичного підґрунтя – циклу загальнопедагогічних та спеціальних соціально-гуманітарних дисциплін.

Таким чином, практична підготовка майбутнього учителя історії передбачала систему формування практичних умінь і навичок, які створювали умови для ефективно навчально-виховної роботи педагога в школі як кваліфікованого вчителя історії. Виконання практичних завдань (психолого-педагогічних спостережень, пробних і залікових уроків, виховних заходів тощо), які в кожному педагогічному ВНЗ планувалися з урахуванням місцевої специфіки, в процесі опанування теоретичного курсу сприяли поглибленню набутих знань, осмисленню сутності педагогічної дійсності, усвідомленню законів, що керують життям школи, формуванню професійної ідентифікації студента, а також виконанню принципу зв'язку навчання з життям, використання набутих знань і досвіду на практиці.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Стаття не вичерпує проблему визначення особливостей практичної підготовки майбутніх учителів історії в педагогічних вишах України в 1917-1920 рр. Проведена дослідницько-експериментальна робота дає можливість окреслити перспективу подальшої розробки зазначеної теми – виявлення особливостей інших складових професійно-педагогічної підготовки студентів-істориків у педагогічних вишах України в означений період.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булда А. А. Практична підготовка вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України (етапи і особливості) : монографія / А. А. Булда. – К. : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 1999. – 498 с.
2. Дем'яненко Н.М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.) / Н. М. Дем'яненко, І. М. Кравченко. – К. : Фенікс, 2010. – 510 с.
3. Кузьменко Н.М. Особливості організації навчально-виховного процесу в Ніжинському історико-філологічному інституті князя Безбородька (кінець XIX – початок XX століття) [Текст] / Н. М. Кузьменко // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2011. – Вип. 13. – С. 217-221.
4. Лавріненко О. А. Творчий розвиток і опанування педагогічної майстерності в Україні [Текст] / О. А. Лавріненко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2010. – № 4. – С. 101-111.
5. Огієнко Д.П. Трудова підготовка майбутніх учителів у Глухівському вчительському інституті (друга половина XIX – початок XX ст.) / [Електронний ресурс] / Д.П. Огієнко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuP_2013_1_108_5.pdf
6. Рапаєва М.В. Методи навчання історії у вітчизняній школі другої половини XIX – початку XX століття : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М. В. Рапаєва. – К., 2007. – 229 с.

УДК 37.315.5

А. П. Гриценко,
аспірант
(Бердянський державний
педагогічний університет)

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ В СТАРШОКЛАСНИКІВ УМІНЬ
ВИКОРИСТОВУВАТИ ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ
ІСТОРІЇ**

Постановка проблеми. На початку XXI століття, в умовах сучасного глобального суспільства, інформація стає стратегічним продуктом. Зважаючи на це, на сучасному етапі ці ресурси розглядають як ресурси державного значення, що забезпечують розвиток інформаційного суспільства. За своєю значимістю вони відносяться до найбільш важливого виду ресурсів, що визначають перед усім інтелектуальну складову розвитку суспільства. Збереження, розвиток та раціональне використання цього стратегічного ресурсу майбутнього є завданням величезної ваги для будь-якого суспільства [6, с.2]. Тому в умовах сьогодення питання, пов'язані з проблемою створення певної методики формування у старшокласників умінь використовувати інформаційні ресурси у процесі навчання історії,