

патріотів, спроможних відстояти її незалежність. Більш детального дослідження потребують проблеми змісту виховання, громадсько-просвітницької діяльності І. Филипчака.

Література:

1. Дзеревич Ю. Праця І. Филипчака «Кульчицький – герой Відня» /Ю.Дзеревич // Дзвони: Літературно-науковий місячник. – 1933. – Ч. 1. – С. 203 – 205.
2. Коструба Т. Рецензія на працю «Кульчицький – герой Відня» / Т.Коструба // Хліборобський шлях. – 1933. – Ч. 11. – С. 7.
3. Лішнянський І. Як козацькі полки і Юрко Франц Кульчицький оборонив Відень // Неділя. – 1933. – Ч. 32 (251). – 20 серпня.
4. Лозинський І. Стаття про Івана Филипчака //ЛНБ НАН України ім. В.Стефаника, відділ рукописів, ф. 236, спр. 161, арк. 4.
5. Филипчак І. Анна Ярославна – королева Франції. – Дрогобич: Відродження, 1995. – 169 с.
6. Филипчак І. Крізь турецькі обози // Неділя. – 1933. – Ч. 32 (251). – 20 серпня.
7. Филипчак І. Кульчицький – герой Відня. – 2-е вид. – Кліфтон: Б.в., 1983. – 187 с.
8. Филипчак І. Листи до Заклинського Богдана Романовича // ЛНБ НАН України ім. В.Стефаника, відділ рукописів, ф. 49 (фонд Заклинських), 23 арк.

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РАДЯНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

І.В. Шимкова

Постановка проблеми. Розвиток національної системи освіти України відбувається у напрямі докорінного реформування її концептуальних, структурних та організаційних засад. Серед причин радикальної перебудови освітньої галузі в першу чергу відзначають її невідповідність запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства [6].

Реформаційні процеси у системі вищої освіти нині здійснюються в контексті як європейських освітніх тенденцій, так і за обставин розбудови економічної, соціальної, політичної та духовної систем українського суспільства. Удосконалення навчального процесу, що здійснюється згідно з державними документами, які визначають стратегію і основні напрямки розвитку освіти України, передбачає створення умов для розвитку особистості, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання і самоосвіти, формування потреби та здатності майбутнього фахівця до неперервного навчання протягом життя [6; 16]. Самостійність, самодостатність, здатність особистості до самореалізації та її творча активність відіграють особливу роль у розв'язанні проблем реформування освітньої галузі – Концепцією Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки вони визначені як основні духовні орієнтири освіти [17].

На вивчення самостійної навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання спрямовані зусилля багатьох сучасних дослідників. Однак, вирішення проблеми її ефективної організації не вичерпуються самим лише аналізом різноманітних аспектів самостійної роботи студентів чи пошуком інноваційних форм і методів організації навчально-виховного процесу. Система вищої освіти України багато в чому зберігає як позитивні напрацювання, так і негативні, консервативні традиції радянської системи підготовки фахівців. Безперечним є й те, що в основі сьогоденних педагогічних пошуків лежать фундаментальні наукові положення та практичний досвід освітян-практиків радянських часів. У зв'язку зі зміною суспільних орієнтирів та цінностей, в умовах радикальної перебудови суспільства неупередженого переосмислення потребує наукова спадщина багатьох вітчизняних педагогів – з відходом від штампів радянської науки, без

впливу ідеологічних стереотипів та соціально-політичної кон'юнктури на інтерпретацію наукових ідей. Наукове обґрунтування інноваційного розвитку організації навчально-виховного процесу неможливе без вивчення історичного досвіду. Доречними тут є слова видатного ученого-педагога, філософа С. Гессена, сказані ним на початку минулого століття: «...розвиток є там, де є історія» [4, с. 31].

Метою даної публікації є короткий історичний аналіз розвитку проблеми організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності у радянській педагогічній теорії і практиці. На нашу думку, таке дослідження дасть змогу глибше та об'єктивніше підійти до низки аспектів досліджуваної проблеми, що є вагомим як з точки зору збереження наступності у розвитку вітчизняної наукової думки, так і з точки зору її впливу на інноваційні процеси в сучасній системі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Ідейні витоки та положення класичної дидактики, що виявили помітний вплив на розвиток радянської педагогічної думки, формувалися на теренах Російської імперії задовго до Жовтневої революції. Зокрема, ще К. Ушинський (1824-1870) писав: «...Слід пам'ятати, що учневі необхідно не тільки передавати ті чи інші знання, слід розвивати в ньому бажання і здатність самостійно, без вчителя набувати нові знання... дати учневі засіб отримувати корисні знання не тільки із книг, але й з предметів, що його оточують, життєвих подій, історії власної душі. Володіючи такою розумовою силою, людина буде вчитися усе життя...» [19, с. 500]. Розглядаючи педагогічні ідеї вільного виховання Л. Толстого (1828-1910), С. Єгоров відзначає, що свобода освіти і виховання для Толстого – це гносеологічний і моральний принцип, оснований на внутрішніх закономірностях пізнавальної діяльності, реалізований у практиці навчання, антитеза авторитарної педагогіки. Пізнання може бути тільки вільним. Без цієї умови активність, самостійність, наступність та інші правила класичної педагогіки не мають сили, втрачають зміст і значення. Знання неможливо просто «передати», нав'язати учневі всупереч його бажанню. Учень має докласти певних зусиль, виявити самостійну і пізнавальну активність, керуючись лише власною волею [7].

Революція 1905-1907 рр. дала поштовх поширенню серед педагогів ліберальних настроїв та інноваційних ідей. Провідне місце серед концепцій, що протиставляються офіційно визнаному розумінню навчання і виховання займає теорія вільного виховання. Один із найяскравіших прихильників даної теорії К. Вентцель (1857-1947) активно відстоює крайню позицію вільного виховання, тобто цілковиту свободу самостійного розвитку дітей у процесі взаємодії з навколишнім світом. Виходячи з цього, він стверджував, що основою освітнього процесу має стати самоосвіта, основою виховання – самовиховання [3]. Розробкою педагогічної концепції на основі власного трактування ідей вільного виховання займався С. Гессен (1887-1950). «Ідеал вільного виховання, – підкреслює автор у праці, виданій за кордоном у 1923 р., – оновлював і завжди буде оновлювати педагогічну думку» [4, с. 62].

Період становлення радянської трудової школи, незважаючи на всі його проблеми та суперечності, є періодом пошуку і впровадженням оригінальних підходів до організації навчання і виховання та творчої інтерпретації передових педагогічних ідей, сформульованих західними педагогами-реформаторами. Подальша історія розвитку радянської педагогіки пов'язана з іменами відомих учених-педагогів П. Блонського, С. Шацького, Н. Крупської та ін.

Теоретик трудової школи П. Блонський писав: «Вихованець має бути не лише об'єктом виховання, але і його суб'єктом, у вихованні треба спиратися на самодіяльність вихованця» [2, с. 158].

На початку 20-х років С. Рубінштейн відзначає появу нового руху в педагогіці, прибічники якого розуміють навчання як спільне дослідження, замість догматичного повідомлення і механічного сприйняття готових результатів – спільне проходження шляху відкриття і дослідження. Система, в основу якої закладено пасивне сприйняття готових результатів, копіювання зразків, має бути замінена системою, основа і ціль якої – розвиток творчої самостійності. На основі творчої самодіяльності суб'єкта педагогіка намагається будувати процес навчання і всю систему освіти [18].

В урядових документах і працях основоположників радянської педагогіки декларується необхідність виховання творчої особистості, розвитку самостійності та індивідуальності. Так, наприклад, у документі 1918 року «Основные принципы единой трудовой школы» говориться, що найвищою цінністю в соціалістичній культурі залишається особистість, яка має право «на своєрідний розвиток» [12]. Разом з тим, у цьому ж документі критикується школа вільного виховання, їй протиставляється радянська система виховання, для якої ідеалом розвитку є виховання класової солідарності і громадянської позиції як домінуючих якостей особистості. Індивідуальні методи є доцільними у процесі навчання, у вихованні ж центральне місце займає колектив, колективна думка учнів мусить бути досить сильною і, «коли потрібно, повинна проявлятися у формі певного суспільного вироку». Н. Крупська підкреслює необхідність використання усіх досягнень науки, «...щоб навчити самостійно мислити, діяти колективно, організовано, усвідомлюючи результати своїх дій, розвиваючи максимум ініціативи, самостійності» [11]. Формування особистості в колективі стає одним із провідних принципів комуністичного виховання. Метою виховання, вважав перший нарком освіти А. Луначарський, має бути всебічний розвиток особистості, яка уміє жити в гармонії і співпрацювати з іншими, бути соціально пов'язаною з ними. «Ми хочемо, – писав А. Луначарський, – виховати людину, яка би жила суспільним життям значно більше, ніж особистими інтересами» [10].

Після візиту в 1928 році до Радянського Союзу Дж. Дьюї захоплено пише про «радянський експеримент» і радянських теоретиків освіти. Він відзначає, що провідним принципом прогресивної радянської педагогічної доктрини є положення про те, що участь у виробничій праці є головним стимулом і засобом формування навичок самостійної навчальної діяльності учнів [20]. З іншої позиції ідеї радянської трудової школи оцінює С. Гессен. Перебуваючи у еміграції, він у циклі публікацій різко критикує радянську школу в першу чергу за її ідеологізованість і класовий підхід.

Згодом виникає комплексна, а дещо пізніше й проектна система навчання, що передбачала здобуття знань школярів з математики, фізики, біології та інших предметів безпосередньо у процесі виконання трудових завдань. Головну роль при такій організації навчання відігравала самостійна робота учнів, ролі учителя не надавали великого значення. Так, В. Шульгін писав: «...у майбутньому комуністичному суспільстві школи взагалі не буде. Там не буде педагогів, але там буде керівник роботи, який буде достатньо культурною людиною і знайде підхід до дітей. Точніше, тоді усі будуть педагогами». І далі, «...дитина піде на підприємство, а звідти – до бібліотеки, де вона знайде відповіді на всі питання, які її цікавлять» [1, с. 25].

Така організація навчання не змогла забезпечити учнів систематизованими знаннями основ наук. У кінці 20-х – на початку 30-х років розпочався перегляд змісту і методів роботи середньої і вищої школи. Після періоду невдалих спроб упровадження методу проектів, Дальтон-плану, бригадно-лабораторного методу навчання та інших радикальних нововведень зміст вітчизняної освіти починає будуватися на принципі системності. Як слушно зазначає П. Підкасистий, переоцінка самостійної діяльності дітей та їхніх інтересів зумовлює несистематичність знань, не сприяє належному опрацюванню навчального матеріалу. Перетворення учителя на консультанта, відведення йому другорядної ролі в навчально-виховному процесі, зрештою, призводить до зниження рівня освіти. Перед дидактикою, таким чином, постає проблема: дати систематичну, фундаментальну освіту на високому академічному рівні методом директивного навчання – та втратити індивідуальність і розвиток особистості, або віддати ініціативу у навчанні дитині – і втратити систематичність знань та знизити загальний рівень освіти [14].

Для радянської школи 30-і роки в організаційному плані – це повернення до класно-урочної системи організації навчання, предметної організації змісту освіти, введення системи заохочень і покарань (золоті медалі, грамоти, відзнаки та нагороди за високі результати навчання і поведінку). На зміну творцям трудової школи прийшла нова хвиля керівників і вчених-педагогів «сталінської школи», які починають будувати освіту на основі

марксистсько-ленінських принципів. У цей період низка постанов ЦК ВКП(б) докорінно змінила суть організації навчання, жорстко регламентувавши діяльність школи на десятки років (щодо викладання кожного шкільного предмета була окрема партійна постанова), скасовано практично всі попередні прогресивні і демократичні здобутки. Урок у радянській школі стає основною і практично єдиною формою організації навчання, до кінця 80-х років проблема самостійної навчальної діяльності розглядається в межах класно-урочної системи. У 30-40-х роках більшістю радянських учених розглядався дидактичний аспект самостійної роботи школярів на уроках. Р. Мікельсону належить одне з перших у вітчизняних дослідженнях визначення самостійної роботи: «під самостійною роботою ми розуміємо виконання учнями завдань без допомоги, але під наглядом учителя» [9, с. 28]. Пізніше Є. Голант визначив три напрями прояву самостійності учня: 1) організаційно-технічна самостійність; 2) самостійність у практичній діяльності; 3) самостійність у процесі пізнавальної діяльності. Він також відзначає внутрішній зміст самостійної роботи, який виражається самостійністю думок, суджень, висновків [5].

У сфері вищої і середньої спеціальної освіти вводяться більш жорсткі вимоги до знань студентів, упроваджено постійний навчальний розклад, скорочено кількість годин обов'язкових занять в інститутах, зменшено кількість навчальних дисциплін, ліквідовано залишки бригадно-лабораторного методу навчання, посилено увагу до виробничої практики [10, с. 73]. У Постанові РНК СРСР і ЦК ВКП(б) від 23 липня 1936 р. вказується на незадовільну підготовку кадрів у вищій школі, зумовлену багатопредметністю навчальних планів, великою кількістю профілів навчання, відсутністю підручників. У документі наголошується, що при організації навчального процесу основна увага має бути спрямована на самостійну роботу студентів, яка проводиться у читальнях, бібліотеках, архівах, лабораторіях, кабінетах або вдома із забезпеченням консультацій студентам [11].

У 50-60-х роках спостерігається тенденція аналізу навчального процесу як спільної творчої діяльності, що характеризується, з одного боку, зростанням активності, самостійності мислення і дій учнів, створенням умов для самоосвіти, та зменшенням безпосереднього педагогічного керівництва з іншого. Проблему організації самостійної роботи учнів у цей час досліджував Б. Єсіпов (1894-1967). Основна сфера наукових інтересів ученого – організаційні форми навчального процесу в школі, самостійна робота учнів на уроках.

У монографії С. Зінов'єва, опублікованій наприкінці 60-х років, зазначено, що у радянській вищій школі розуміння поняття самостійності пов'язане, в першу чергу, з незалежністю у виборі шляхів і засобів вирішення завдань. Такий підхід, на думку автора, сприяв тому, що в педагогіці вищої школи виникла тенденція вважати самостійну роботу студентів навчанням без керівництва і допомоги з боку викладача [8, с. 91].

У 70-80-х роках розробкою теорії самостійної діяльності учнів у процесі навчання ґрунтовно займався П.І. Підкаситий. У працях, присвячених проблемі організації самостійної роботи учнів ним розкрита сутність самостійної роботи як засобу навчання, за допомогою якого учитель залучає учнів до самостійної пізнавальної і практичної діяльності, а також обґрунтовано класифікацію типів і систематизовано види самостійної роботи. Разом із співавторами він розробив науково-методичне обґрунтування організації самостійної роботи студентів ВНЗ в умовах інтенсифікації навчання (1993).

На підвищення пізнавальної активності школярів і студентів, теоретичне обґрунтування самостійної роботи в середній та вищій школі спрямована науково-дослідна робота В. Буряка. У його сучасних дослідженнях організація навчального процесу у загальноосвітній та вищій школах розглядається на основі особистісно орієнтованого підходу та оптимального поєднання самостійних робіт з педагогічним управлінням пізнавальною діяльністю учнів.

У монографії П. Підкасистого розкриваються тенденції вдосконалення процесу навчання у ВНЗ із урахуванням сучасних вимог до підготовки фахівців, обґрунтовано роль самостійної роботи студентів, визначено сутність і місце самостійної навчальної-

пізнавальної діяльності в структурі навчання та її роль у особистому професійному становленні фахівця; розкрито психолого-педагогічні основи організації самостійної роботи студентів у цілісному навчальному процесі [15].

Висновок. Оцінюючи в цілому історію дослідження проблеми самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів і студентів, слід визнати, що радянськими ученими створено вагоме наукове підґрунтя для сучасних досліджень. Разом із тим, необхідно враховувати, що наукові теорії, дидактичні концепції і практичний досвід формувалися в конкретно-історичних умовах, побудовані на іншій методологічній основі, історично обмежені рівнем духовної і матеріальної культури тогочасного суспільства та його ідеологічним впливом. Удосконалення організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів має ґрунтуватись на врахуванні позитивних надбань попередньої системи освіти й водночас передбачати істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями розвитку суспільства.

Література:

1. Ахияров К. Ш., Амиров А. Ф. Школа. Труд. Рынок / Башк. пед-т. – Уфа, 1994. – 141 с.
2. Блонский П. П. Мои воспоминания. / П. П. Блонский. – М.: Педагогика, 1971. – 174 с.
3. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. 2-е изд. – М., 1923.
4. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
5. Голант Е. Я. Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников // Е. Я. Голант. - Учен. зап. ЛГПИ, 1944. – 115 с.
6. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття» // Освіта. – 1993. – № 44-46.
7. Егоров С.Ф. Лев Николаевич Толстой // Перспективы. – 1989. – № 3. – С. 136.
8. Зиновьев С. И. Учебный процесс в советской высшей школе / С. И. Зиновьев. – М.: Высшая школа, 1968. – 359 с.
9. Микельсон Р. М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения / Р.М. Микельсон. - М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1940. - 96 с.
10. Народное образование в СССР. 1917 - 1967 гг. / Под ред. М.А. Прокофьева. – М., 1985.
11. О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой: Из постановления СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 23 июня 1936 г. / СЗ СССР. – 1936. – № 34, статья 308.
12. Основные принципы единой трудовой школы // Народное образование: 1999 – №10. – С. 40-47
13. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1993.
14. Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. учебных заведений / Под ред. П.И. Пидкасистого. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
15. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов // П. И. Пидкасистый. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
16. Про Національну доктрину розвитку освіти: указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 // Офіційний Вісник України. – 2002. – № 16, стаття 860.
17. Про схвалення Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки: розпорядження від 12 липня 2006 р. № 396-р // Урядовий кур'єр. – 2006. – 2 серпня. – С.12-14.
18. Рубинштейн, С. Л. Принцип творческой самодеятельности: (К филос. основам совр. педагогики) / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101-107.
19. Ушинский К. Д. Собр. соч.: в 11 т. Т. 2. / К. Д. Ушинский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950.
20. Dewey J. Impressions of Soviet Russia and the Revolutionary World. / J. Dewey. – New York: New Republic, Inc., 1929. – 178 p.