

*Ольга Місечко*

## РОЛЬ ІНСТИТУТІВ НАРОДНОЇ ОСВІТИ У ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (ПОЧАТОК 1920-Х РР.)

Проблема професіоналізації підготовки майбутніх педагогів належить до перманентних об'єктів наукових дискусій, особливо в силу зміни соціально-педагогічних реалій, оновлення методологічних, цільових, змістових, технологічних параметрів педагогічної праці. Відповідно переглядаються вимоги до вчителя, його особистісних і професійних характеристик, ціннісних орієнтацій, професійно-педагогічного мислення. У таких обставинах певним стабілізуючим орієнтиром виступає історичний досвід, накопичений вітчизняною вищою педагогічною школою. Новаторські здобутки українських педагогічних вишів 20-х років минулого століття варті особливо уважного ставлення з точки зору обраного й втілюваного ними безпрецедентного курсу на педагогізацію підготовки вчителя як напряму професіоналізації педагогічної освіти.

Аналіз досліджень сучасними українськими вченими реформаційних процесів у вищій педагогічній освіті 1920-х років (А. Булда, О. Глузман, Н. Дем'яненко, Г. Кловак, О. Лавріненко, В. Липинський, В. Майборода, Н. Матвійчук, С. Нікітчина) дає змогу констатувати, що роль інститутів народної освіти як перших в історії України закладів вищої професійної педагогічної підготовки вчительських кадрів є важливою і незаперечною. Проте, з огляду на багатогранність їх діяльності, видається доцільним більш цілеспрямовано прослідкувати хід педагогізації в них підготовки майбутніх шкільних працівників як форми професіоналізації педагогічної освіти, що й ставиться автором за мету пропонованої статті.

Розпочате в 1920 році будівництво нової радянської вищої педагогічної школи позначило собою черговий етап освітніх трансформацій, призначений утвердити у формі й змісті професійної підготовки педагогічних кадрів нові ціннісні орієнтири й нову освітню парадигму. В Україні ці трансформації відбувалися в руслі власної освітньої концепції і відповідної освітньої моделі. У цій концепції особливе місце відводилося новій формі вищої педагогічної школи – Інститутам народної освіти (ІНО), – котра повинна була стати основною організаційною силою педагогізації професійної освіти майбутніх педагогічних працівників – процесу

поєднання теоретичної і практичної їх підготовки й наближення цієї підготовки до реальних умов шкільної роботи.

Характеризуючи стан підготовки вчителів у дореволюційний час, завідділом підготовки робітників освіти Укрголовпрофосвіти М.Зотін свого часу категорично заявив, що «системи педагогічної освіти в дореволюційний час не було; була лише загальноосвітня підготовка, яка вважалася цілком достатньою, щоб «учити» інших» [4, с. 4]. Ця думка відображала офіційну позицію керівництва освітньою галуззю в Україні початку 1920-х років. Зокрема, подібні міркування знаходимо і в доповідній записці до Ради Народних Комісарів заступника голови Укрголовпрофосвіти Я. Ряпко, де він аргументував необхідність реформи професійної педагогічної освіти тим, що «ані за кордоном, ані в дореволюційній Росії не існувало послідовної системи Педагогічної Освіти. Університети фабрикували молодих людей з історико-філологічних, фізико-математичних і природничо-історичних дисциплін, але без усякої педагогічної підготовки, а Педагогічні Вчительські Інститути й курси готували педагогів, але без достатніх знань» [1, арк. 69]. Тому ІНО задумувалися в Україні на початку 20-х рр. ХХ ст. не просто як педагогічні, а як професійно-педагогічні навчальні заклади нового типу, в котрих, на відміну від дореволюційних університетів, робився б акцент саме на практичній підготовці майбутніх учителів до реальної педагогічної діяльності і де, порівняно з колишніми вчительськими інститутами, педагогічна підготовка доповнювалася б більш ґрунтовними науковими знаннями. Крім того, особливої актуальності в післяреволюційних умовах класової боротьби набувало завдання подолання поділу вчителів на, за висловом Я. Ряпко, «чорну й білу кістку»: перших, котрі готувалися для народних початкових і міських шкіл, других – для привілейованих міських середніх навчальних закладів (гімназій, реальних училищ тощо) [1, арк. 69].

Побудова нової професійно-педагогічної вищої школи ускладнювалася цілою низкою обставин, у числі яких називалися такі [3; 7, с. 216; 9, с. 99]:

1) інституційний спадок минулого був мало пристосованим до підготовки педагога

взагалі і працівника радянської школи – в особливості; колишні університети випускали «педагогів без педагогіки», бо взагалі на ставили собі ніяких педагогічних завдань, а студенти, що вступали до них заради вивчення «чистої науки» про такі завдання не думали;

2) ані професура, ані науки, що викладалися, не орієнтувалися на підготовку педагога і не вкладали в науку відповідного практичного спрямування;

3) люди науки (викладачі вищої школи) у переважній більшості не були педагогами, а педагоги у своїй більшості не були людьми науки;

4) самі завдання педагога досить складні й багатогранні, залишалися досить невизначеними й спірними, так само як не було знайдено ще чіткої організаційної форми школи;

5) перед радянською системою педагогічної освіти постало завдання підготовки цілком нової категорії педагога – для профшкіл і шкіл фабрично-заводського учнівства (фабзавуча), котре розглядалося як найвідповідальніше й найскладніше.

Отже, весь зміст і процес підготовки працівників освітньої галузі в ІНО слід було «педагогізувати», поєднати «наукову атмосферу» колишніх університетів з «педагогічною обстановкою» колишніх учительських інститутів [9, с. 100].

Організація ІНО відбувалася на тлі повної відмови від попередніх закладів, в яких здобували освіту вчителі, і проводилася в декілька етапів. На першому – перехідному – етапі, що тривав два роки (1921–1923), головні зусилля зосереджувалися на реорганізаційних заходах, покликаних повністю усунути старі інституційні та методологічні підвалини, на яких будувалася педагогічна освіта, й зламати колишні уявлення про зміст професійно-педагогічної підготовки. Тому, насамперед, було розформовано університети, учительські інститути й семінарії, а на їх матеріальній базі й професорсько-студентському складі відкривалися навчальні заклади єдиного типу – ІНО. Структура цих закладів, хоча й не уніфікована на перших порах, також докорінно відрізнялася від попередників. Їх наближення до сформульованих у «Декларації про соціальне виховання дітей» (1920) потреб нової школи виразилося в створенні абсолютно інших факультетів: шкільної, дошкільної, позашкільної освіти і трудових процесів, на зміну яким невдовзі прийшли факультети підготовки працівників соціального виховання (Факсоцвих), педагогів для професійних навчальних закладів (Факпрофос) і політпрацівників (Факполітпросвіт). Зведення «до купи» усіх розкиданих на теренах України й утворених у більшості випадків самостійно, без

участі «центру», педвишів та встановлення певних спільних норм їх діяльності відбулося завдяки I Всеукраїнській конференції з педагогічної освіти (1922) [13].

Серед методологічних засад новостворюваного закладу освіти головними ставали: відмова від «пасивного академізму» й «ученої схоластики» колишніх університетів на користь «дослідницької активності», конкретної теоретичної й практичної підготовки до роботи в закладах соціального виховання й професійного навчання дитини; поєднання достатніх наукових знань з теоретичною й практичною педагогічною підготовкою; підпорядкування професійно-педагогічної освіти інтересам виробничих сил, економіки й політики радянської країни; піднесення кваліфікації вчителя, в якій би освітній галузі він не працював, до рівня вищої педагогічної освіти.

У змісті професійної освіти вчителя, відображеному в навчальних планах ІНО на першому етапі їх організації, розпочався перехід від університетської науково-центричної підготовки до педагогічної. Ці плани носили тимчасовий характер й тому в різних ІНО відрізнялися один від одного. Розробка типового навчального плану для ІНО відбувалася шляхом «знизу-вгору» – він не насаджувався бюрократичним чином керівними республіканськими органами освіти, а апробовувався в інститутах і формувалася шляхом внесення поправок з врахуванням актуальності тих чи інших навчальних дисциплін для вирішення конкретних професійно-педагогічних завдань. Вперше до змісту професійної підготовки вчителя увійшла педагогічна практика.

Звертає на себе увагу яскраво виражена особливість загальної педагогічної підготовки на цьому етапі розвитку вищої педагогічної освіти, відмінна від попередньої і сучасної, – вона будувалася в напрямі від емпіричних спостережень до знайомства з теоретичними основами. Зокрема, на 1-му курсі студенти ІНО знайомилися шляхом екскурсій з роботою профшкіл і технікумів. На 2-му курсі проводилося практичне вивчення накопиченого матеріалу, паралельно вводилися дисципліни, котрі дозволяли аналізувати практичні питання з точки зору фізіології й психології перехідного віку, шкільної гігієни й санітарії, а також знайомили з новітніми педагогічними теоріями. Головні теоретичні педагогічні курси, які мали скласти фундамент професійної діяльності майбутнього вчителя, вивчалися на 3-му курсі. Як стверджувалося у пояснювальній записці до навчального плану факпрофосу, «таку побудову, де практика, деякий досвід і спостереження передують теорії, необхідно рахувати обов'язковою, так як цей підхід гарантує практичну, тісно пов'язану з ре-

альним життям, постановку питання» [7, арк. 127].

Перехід до педагогічного ухилу в ІНО виявлявся також у роботі навчально-допоміжних установ, що діяли при них. Наприклад, у Харківському ІНО в 1922 р. було відкрито великий кабінет шкільної гігієни, інші кабінети зосередилися на педагогічних аспектах навчальних дисциплін, до яких вони були прикріплені. Особлива увага зверталася на викладання методик різних предметів – їх було виділено зі складу різних кафедр і об'єднано кафедрою педагогіки. Серед методів викладання віддавали перевагу практичним [6, арк. 28].

Двохрічний досвід першого етапу діяльності ІНО виявив цілу низку недоліків, котрі стримували процес педагогізації професійної освіти вчителів. У викладі Я. Ряпшо, вони, зокрема, полягали у таких моментах [9, с. 99]:

а) колишній склад професури, яка за своїм науковим та організаційним характером все ще не пристосувалася до завдання підготовки педагогів;

б) недостатня цільова зорієнтованість на подальшу педагогічну діяльність більшої частини студентів, які сприймали ІНО як засіб загальноосвітньої підготовки й попутно вступали до інших вишів, щоб отримати спеціальну професійну освіту;

в) присутність у навчальній програмі ІНО дисциплін, котрі не мали прямого відношення до підготовки педагогів;

г) громіздкість і незграбність цих навчальних закладів як у навчально-методичному плані, так і в плані особистого складу й накладних витрат.

Тому II Всеукраїнська педконференція (липень 1923 р.) позначила собою початок нового етапу організації ІНО і стала ключовою віхою в утвердженні курсу на педагогізацію професійної підготовки освітян і виявленні того, в чому саме цей процес має виражатися. Курс на педагогізацію було підтримано одноголосно, хоча, як зазначалося в огляді результатів конференції [5], поняття «педагогізація» розумілося її учасниками, часом, по-різному. Зокрема, розрізняли формальну педагогізацію (просте насичення навчального плану педагогічними дисциплінами) й дійсну педагогізацію (пронизування усіх навчальних дисциплін педагогічними методами). Обговорювали проблему педагогізації методів роботи та вимірювання її ефективності; розглядали роль педагогічної практики, проектних робіт та стажування як засобів педагогізації професійної підготовки вчителя. Студент по закінченні інституту мав обов'язково «відбути» не менше одного року стажу роботи за відповідним фахом, що розглядалося як один із засобів «укорінення»

робітників у «педагогічне виробництво» [12, с. 58]. У період стажування мали проводитися пробні заняття в школі й виконуватися залікові роботи з педагогіки. Пробні заняття були обов'язковими і вважалися випускним заліком практичного характеру. Залікові роботи з педагогіки носили теоретичний характер, розроблялися протягом стажування і стосувалися головним чином методики викладання чи організації навчального процесу. Після стажування студент-кандидат на посаду педагога захищав перед спеціальною комісією кваліфікаційну роботу. Лише після її зарахування він міг отримати кваліфікацію спеціаліста-керівника вивченням певного шкільного предмета (викладача) чи організатора профосвіти [7, арк. 130].

Загалом, головним засобом справжньої педагогізації ІНО проголошувалося перенесення основної роботи студентів в установи їх майбутньої професійної діяльності як основні професійні лабораторії й навчальні майстерні.

Як найбільш успішний в напрямі педагогізації підготовки було відзначено факультет соціального виховання. Втілюючи інноваційні ідеї української освітньої моделі охоплення соціальним впливом усього дитинства в дошкільний, шкільний і позашкільний час (у дитячому садку, дитячому будинку, школі, клубі, майданчику, в бібліотеці й т.п.), цей факультет створювався з абсолютно новою для вітчизняної педагогічної вищої школи метою підготовки педагога-організатора дитячого життя й дитячого колективу й був розрахований на випуск саме спеціаліста-педагога, а не спеціаліста-предметника (математика, фізика, історика тощо). Кращим способом педагогізації факсовиху було визнано «перенесення роботи студентів в установи соцвиху й пов'язане з ними середовище» [11, с. 8]. На середину 1924 р. досягнення в галузі педагогізації цих факультетів оцінювалися на рівні 75–80 % [13, с. 212].

Значно складніше проходив процес педагогізації факультету професійної освіти, котрий готував викладачів-предметників для індустріально-технічних і сільськогосподарських профшкіл, фабзавуча та технікумів. Такі факультети, відкриті лише в чотирьох ІНО (Харківському, Київському, Одеському, Катеринославському), продовжували нагадувати колишні університети, на ресурсній базі фізико-математичного й історико-філологічного факультетів яких вони засновувалися. Фапрофос називали «недореформованим університетом» [2, с. 27] і «найбільш вразливим пунктом педагогічної освіти на Україні» [4, с. 7]. Його звинувачували в тому, що педагогічна наука й педагогічна практика все ще залишалися для

нього «приблудними незнайомками» [3, с. 16], що кількість годин на педагогічні предмети була недостатньою [2, с. 27], що стара професура, академізм, відрив від потреб тогочасної шкільної практики, відсутність матеріальних засобів, слабо підготовлені кадри вступників сповільнювали темп реформи [10, с. 26].

При обговоренні на II Всеукраїнській конференції з педагогічної освіти навчального плану факпрофосу, в змаганні «академічного» й «педагогічного» ухилив переміг останній, в результаті чого було взято курс на прискорення пристосування змісту підготовки на цьому факультеті до реальних потреб викладання у навчальних закладах. Було вдосконалено поділ навчальних дисциплін на цикли (педагогічний, виробничий, соціально-економічний). Дисципліни педагогічного циклу розподілялися за всіма роками навчання в ІНО, «вростаючи в програму окремих секцій, являючись ланкою, що згуртовує всі роботи факультету» [7, арк. 127]. План навчання включав 3 триместри практичної роботи студентів у профшколах і школах фабзавуча, яка розпочиналася з простого спостереження, щороку інтенсифікувалася і завершувалася самостійною роботою у формі стажування. З метою концентрації методичної підготовки викладачів від виділення конкретних методик окремих навчальних предметів відмовилися, натомість вивчалися узагальнені «методи викладання в зв'язку з практикою», до складу яких увійшли такі обов'язкові для практичного володіння методи, як виклад, демонстрація (постановка дослідів), керівництво самостійними практичними заняттями учнів. Наявність у викладача лише певної суми знань вважалася недостатньою професійною вимогою з точки зору тогочасної педагогіки. Значно важливішим рахувалося володіння методом роботи, вміння викласти цю суму знань.

Такий навчальний план суттєво відрізнявся своїм професійним ухилом від колишнього університетського плану, «проникнутого науковою спеціалізацією без усякої виробничої мети», оскільки «звужував наукову спеціалізацію до предметів, необхідних для педагогічної роботи» [5, с. 208]. Перелік навчальних дисциплін мав будуватися не за традиційною університетською науковою класифікацією, а з врахуванням конкретних завдань підготовки викладача для певного типу школи: для профшколи з індустріально-технічним ухилом і школи фабзавуча – з переважанням фізико-математичних знань; для профшколи з сільськогосподарським ухилом – природничих знань; для торгово-промислової профшколи – соціально-економічних знань [9, с. 107].

Підготовка педагога не єдиної універсальної кваліфікації, а диференціація сутності й характеру професійної підготовки відповідно до типу школи чи закладу соціального виховання стала важливим аспектом педагогізації діяльності ІНО, який обстоювався на конференції [9, с. 106].

Звертає на себе увагу також підхід до підбору викладачів і студентів ІНО з точки зору розуміння й прийняття ними важливості свого педагогічного покликання. Як підкреслив у своїй доповіді на конференції Я. Ряшпо, «у відношенні викладацького складу раціональним є залишення в ІНО лише тих, хто свою роботу цілевідповідно координує з основним завданням інституту – з підготовкою працівників освіти й робить науку засобом для цієї підготовки»; «до зарахування в студенти ІНО повинні допускати-ся тільки ті, про кого по закінченні першого перевірконого триместру буде з'ясовано, що вони мають схильність до педагогічної діяльності; необхідно позбавити ІНО від ролі курсів контрабандної підготовки в різні ВУЗ'и» [9, с. 108].

Отже, в результаті перших етапів розгортання діяльності ІНО як єдиного професійного закладу вищої педагогічної освіти виявилися такі напрями педагогізації підготовки освітянських кадрів:

- загальне надання змісту й процесу підготовки педагога прикладного характеру, конкретно-педагогічного цільового спрямування;
- повне злиття теорії і практики;
- достатнє насичення програми підготовки дисциплінами педагогічного циклу впродовж усього періоду навчання;
- включення до навчального плану підготовки тільки тих дисциплін, що мають практичну педагогічну перспективу і відповідають вимогам життя;
- пронизування всіх дисциплін навчального плану педагогічним змістом, пристосування їх до потреб шкільного навчально-виховного процесу;
- підпорядкування навчально-допоміжних установ (кабінетів) педагогічному ухилові в діяльності педагогічного вишу;
- педагогізація методів роботи, ув'язування їх з практикою викладання;
- введення педагогічної практики як обов'язкового складового елементу підготовки майбутніх педагогів;
- диференціація змісту й характеру підготовки педагога у відповідності з типом і завданнями навчально-виховного закладу, в якому він буде працювати;
- перенесення роботи студентів в установи їх майбутньої професійної діяльності й пов'язане

з ними середовище, використання цих установ як основної професійної лабораторії педагогічних кадрів;

– підбір викладачів і студентів педагогічного вишу за критерієм їх відданості педагогічній справі.

Наведені напрями педагогізації професійної підготовки вчителя не втрачають своєї актуальності й на сучасному етапі формування концепції педагогічної освіти та потребують свого подальшого дослідження як в історико-педагогічному, так і в теоретико-методологічному ракурсі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Доповідна записка Головнопрофосвіти в Раду Народних Комісарів «Об организации Институтів Народного Образования» // ЦДАВОВ. – Ф. 2, оп. 2, спр. 767. – Арк. 69–73.
2. Зарицкий М. Каким должен быть факпрофобр / М. Зарецкий // Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 27–31.
3. Зотин М. О подготовке работников для школ фабрзавуча и профшкол / М. Зотин // Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 15–22.
4. Зотин М. Подготовка учителя / М. Зотин // Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 1–14.
5. Кашкаров Н. Вторая всеукраинская конференция по педагогическому образованию / Н. Кашкаров // Шлях освіти. – 1923. – № 7. – С. 190–214.
6. Матеріали про роботу Харківського ІНО // ЦДАВОВ. – Ф. 166, оп. 3, спр. 384. – 90 арк.
7. Матеріали про стан підготовки працівників народної освіти на Україні. 1921 р. // ЦДАВО. – Ф. 166, оп. 2, спр. 281, ч. 1, 236 арк. – Арк. 17–19.
8. Попов А. Факультет социального воспитания Харьковского ИНО / А. Попов // Путь просвещения, 1922. – № 2. – С. 215–244.
9. Ряпшо Я. Новый этап реформы педагогического образования / Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924) : сб. статей и докладов / Я. Ряпшо. – Харьков : Госиздат Украины, 1925. – С. 98–113.
10. Ряпшо Я. О факультетах профобра / Я. Ряпшо // Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 23–26.
11. Учебный план факультетов социального воспитания. – Х. : Путь просвещения, 1924. – 21 с.
12. Хлівний І. Р. Педагогічна освіта за 15 років / І. Р. Хлівний // Шлях освіти. – 1932. – № 11–12. – С. 58.
13. Шатунов М. Третя педконференція / М. Шатунов // Шлях освіти. – 1924. – № 8. – С. 211–213.