

Л. С. БАРНА

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ В УЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ

Проаналізовано досвід підготовки вчителів в учительських семінаріях Східної Галичини до 1939 року. Опрацьовано матеріали, які розкривають зміст підготовки й особливості проведення педагогічної практики в цих навчальних закладах. Визначено цінні складові історичного досвіду, зокрема, щодо організації педагогічної практики в учительських семінаріях, які доцільно використовувати в сучасних умовах вищої педагогічної освіти України.

Ключові слова: Східна Галичина, освіта, учительська семінарія, навчальний процес, педагогічна практика.

Л. С. БАРНА

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ В УЧИТЕЛЬСКИХ СЕМИНАРИЯХ ВОСТОЧНОЙ ГАЛИЦИИ

Проанализирован опыт подготовки учителей в учительских семинариях Восточной Галиции до 1939 года. Обработаны материалы, которые раскрывают содержание подготовки и особенности проведения педагогической практики в этих учебных заведениях. Определены ценные моменты исторического опыта, в частности, в вопросах организации педагогической практики в учительских семинариях, которые целесообразно использовать в современных условиях высшего педагогического образования Украины.

Ключевые слова: Восточная Галиция, образование, учительская семинария, учебный процесс, педагогическая практика.

L. S. BARNA

PREPARATION OF TEACHERS IN THE TEACHING SEMINARIES OF EAST GALICIA

Experience of preparation of teachers has been analysed in the teaching seminaries of East Galicia up to 1939. The materials which expose maintenance of preparation and peculiarities of pedagogical practice in teaching seminaries have been worked out. The valuable moments of historical experience have been selected in particular, in relation to organization of pedagogical practice in teaching seminaries which are expedient to be used in modern high education of Ukraine.

Key words: East Galicia, education, teaching seminary, educational process, pedagogical practice.

Сучасна педагогічна вища школа України повинна забезпечити формування нової генерації педагогів, адаптованих до вимог реформування вітчизняної освіти, приведення її до європейських і світових стандартів. Нашій шкільній освіті потрібен вчитель, здатний до інновацій і творчості, готовий до швидких трансформацій освітнього середовища та активізації власної діяльності.

Нині у вищій педагогічній освіті існує тенденція до поступового зменшення годин аудиторних занять, зростання частки самостійної та індивідуальної роботи студентів, часткового проведення педагогічної практики за місцем проживання студентів тощо. На жаль, як показує досвід, бажаних результатів така система підготовки поки-що не дає.

Існуючі суперечності між процесами оновлення системи педагогічної освіти, важливістю завдань, які мають вирішувати вчителі, і недостатнім рівнем професійної компетентності педагогів спонукають до пошуку нових цікавих підходів, які б дозволили вирішувати ці суперечності. Джерелом таких цінних ідей і підходів може стати історичний досвід за умови його всебічного вивчення та аналізу.

Важливі аспекти історії розвитку вітчизняної педагогічної освіти та підготовки вчителя розглянуті в працях М. А. Авдієнка, А. Д. Боднара, А. А. Булди, М. М. Грищенка,

Н. М. Дем'яненко, М. Б. Євтуха, В. К. Майбороди, М. Д. Ярмаченка. Проблема єдності теоретичної і практичної підготовки вчителів розкрита в роботах О. О. Абдулліної, А. М. Бойко, С. Т. Золотухіна, В. І. Лозової, Л. Г. Коваль, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко. Питання підготовки вчительських кадрів у 20–30-і роки ХХ ст. були в центрі уваги С. І. Гусева, М. М. Зотіна, Н. П. Калениченка, Н. С. Матвійчик й інших дослідників. Становлення педагогічної освіти і професійної підготовки вчителів у Східній Галичині показано в роботі М. М. Барни [1].

Аналіз наукових праць і дисертацій з історії вітчизняної педагогіки дає підстави стверджувати, що разом з наявністю різнопланових досліджень проблеми теоретичної і практичної підготовки вчителів у минулі періоди недостатньо вивченими є певні моменти історичного досвіду, які можуть успішно використовуватися в сучасній вищій школі України.

Мета статті полягає у здійсненні аналізу досвіду діяльності учительських семінарій Східної Галичини щодо формування вчительських кадрів і вивчення можливостей використання його цінної складової у підготовці вчителів в сучасних умовах.

Учительські семінарії були середніми навчальними закладами, які в дорядянський час існували практично на всій території сучасної України і здійснювали загальноосвітню та фахову підготовку майбутніх вчителів народних шкіл. Однак на діяльність цих навчальних закладів суттєво впливали різні соціально-економічні, суспільно-політичні і соціокультурні чинники в двох основних частинах України: Наддніпрянська Україна входила до складу царської Росії, а Східна Галичина – до Австро-Угорщини.

В 70-і роки ХІХ ст. в Східній Галичині почали функціонувати учительські семінарії, які забезпечували, крім загальноосвітньої, професійну підготовку вчителів для народних (початкових) шкіл. Чоловічі учительські семінарії були відкриті у Львові, Тернополі і Станіславі (нині Івано-Франківськ), жіночі – у Львові і Перемишлі [1, с. 133]. В кінці століття відкрилися нові учительські семінарії: чоловічі в Самборі і Сокалі, жіночі в Коломиї і Станіславі та коєдукаційна (мала чоловічий і жіночий відділи) в Заліщиках. Вони були двомовними (утраквістичними): навчання велося польською та українською мовами. На початку ХХ ст. в деяких містах (Львів, Перемишль, Станіслав, Тернопіль) появилися приватні вчительські семінарії, переважно жіночі.

У 1907 р., згідно з сеймовим законом, існували два типи учительських семінарій: мовно-рисункові та природничо-господарські, що відповідало двом типам народних шкіл. У початкових школах в містах працювали переважно випускники мовно-рисункових, а в сільській місцевості – природничо-господарських семінарій.

Аналіз навчальних планів учительських семінарій показав, що їх учні вивчали предмети психолого-педагогічного, гуманітарного, природничо-математичного, мистецького та релігійного спрямування. Співвідношення предметів певного спрямування змінювалося залежно від соціально-політичних, соціокультурних чинників, рівня розвитку науки, місцевих особливостей. Але основою формування фахових знань, умінь та навичок учителів були предмети психолого-педагогічного циклу.

Таблиця 1

Частка годин, що відводилась на вивчення педагогічних дисциплін в учительських семінаріях (у % від загальної кількості)

Типи семінарій	Роки			
	1871–1874	1874–1886	1886–1909	1909–1919
Жіночі	13,1	13,2	12,1	13,5
Чоловічі	11,6	10,5	10,6	11,0

Як видно з табл. 1, в жіночих учительських семінаріях приділялась більша увага педагогічній підготовці учениць і кількість годин, відведених на вивчення педагогічних дисциплін, поступово збільшувалась (за винятком 1886–1909 рр.). У чоловічих семінаріях, порівняно з жіночими, частка педагогічних дисциплін була дещо меншою (в середньому на 2–2,5%).

Кінець ХІХ – початок ХХ ст. були позначені швидким розвитком природничих наук і техніки, що поставило нові завдання стосовно підготовки кадрів педагогів для шкіл. Це не могло не позначитися на змісті навчальних планів учительських семінарій. Швидкий розвиток економіки, промисловості, науки передусім сприяв посиленню уваги до природничо-математичних предметів.

ІСТОРИЯ ПЕДАГОГІКИ

З 1919 р., коли Східна Галичина опинилася в складі Польщі, тривалість навчання в учительських семінаріях збільшилася до 4–5 років. Були запроваджені нові навчальні плани, згідно з якими частка психолого-педагогічних дисциплін зросла до 14,1%, природничо-математичних – до 27,5%; частка гуманітарних предметів становила 25,3%, а мистецько-технічних – 28,1%.

Для порівняння відзначимо, що на вивчення предметів природничо-математичної групи в жіночих учительських семінаріях у 1871–1918 рр. припадало в середньому 23,4% загальної кількості годин, а в 1919–1937 рр. – 26,2%. У чоловічих учительських семінаріях частка природничо-математичних предметів зростала з 25 до 26,2% загальної кількості годин. Зрозуміло, що збільшення годин на вивчення природничо-математичних предметів призвело відповідно до зменшення навчального часу на гуманітарні предмети. Зауважимо, що впродовж 1871–1918 рр. у державних чоловічих семінаріях вивчався з природничих предметів лише курс сільського господарства, а в жіночих – городництво і садівництво; у 1919 р. в обох типах учительських семінарій введено курс біології, який включав ботаніку, зоологію, анатомію і фізіологію.

Як видно з наведеного навчального плану (табл. 2), існувало інтегрування навчальних предметів (фізики з хімією та мінералогією, географії з космографією, всіх біологічних предметів), що давало можливість зменшити тижневе навантаження слухачів учительських семінарій [4, с. 12]. Він передбачав вивчення слухачами польської мови в обсязі, який перевищував усі інші предмети, і не містив української мови, що наочно ілюструє антиукраїнську політику, яку тоді цілеспрямовано проводив уряд Польщі.

У 1926 р. до навчальних планів деяких державних учительських семінарій у Східній Галичині було включено українську мову, що вивчалась паралельно з польською в однаковому обсязі годин. Ці учительські семінарії стали утраквістичними. Внесені зміни спричинили зменшення кількості годин на вивчення іноземної мови, історії, музики, фізичних вправ, психолого-педагогічних предметів та методики навчання і педагогічної практики.

Таблиця 2

Навчальний план державних учительських семінарій у 1921 р. [5, с. 19]

№ п/п	Навчальні предмети	Роки навчання					Разом
		1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	
1.	Релігія	2	2	2	2	2/0	10
2.	Польська мова	4	4	4	4	3	19
3.	Іноземна мова	3	2	2	3	3	13
4.	Історія	2	3	4	2	2	13
5.	Географія з космографією	3	3	3	–	2	11
6.	Математика	5	4	4	2	–	15
7.	Фізика з хімією і мінералогією	3	3	3	2	–	11
8.	Біологія (ботаніка, зоологія, анатомія, фізіологія)	2	3	4	1	–	10
9.	Гігієна	–	–	–	–	2	2
10.	Рисунок	2	2	2	2	2	10
11.	Музика і співи	2	3	3	3	3	14
12.	Фізичні вправи	3	3	3	3	3	15
13.	Ручні роботи	4	4	2	–	–	10
14.	Педагогічні предмети: а) психологія і наука про дитину, теорія виховання і педагогіка;	–	–	–	6	6	12

ІСТОРИЯ ПЕДАГОГІКИ

б) методика навчання і педагогічна практика	–	–	–	6	7	13
Разом	35	36	36	36	35	178

У різні історичні періоди розвитку педагогічної освіти в Україні в структурі навчально-виховного процесу реалізовувався принцип взаємозв'язку теорії і практики, причому до змісту професійно підготовки майбутніх вчителів входили різні види практик, зокрема: власне педагогічна, методична, виробничо-педагогічна, психолого-педагогічна, педологічна, політико-просвітницька, суспільно-політична, краєзнавчо-педагогічна.

Аналіз літературних джерел та архівних матеріалів дає підстави стверджувати, що в учительських семінаріях значна увага приділялась практичній підготовці майбутніх учителів, яка забезпечувалась системою практичних занять і творчим підходом до організації педагогічної практики. Значною мірою цьому сприяло функціонування при учительських семінаріях базових дослідних шкіл (шкіл вправ), існування системи неперервної підготовки педагогів тощо. Професійна підготовка вчителів у цих навчальних закладах передбачала поєднання методики навчання загальноосвітніх предметів з практичними заняттями в школі вправ, забезпечувала у слухачів вироблення вмінь застосовувати отримані знання в майбутній педагогічній діяльності.

У своїх методичних рекомендаціях директор Тернопільської учительської семінарії В. Боберський зазначав, що в цьому навчальному закладі практична підготовка майбутніх учителів тривала два з чотирьох років навчання. На його думку, педагогічна практика мала за мету «розкрити те, як треба застосовувати на практиці засади педагогіки і дидактики» [6, с. 4], а будучи добре організованою, вона потрібна для «вистелення дороги у практичних вміннях молодого вчителя, щоб він не збочив на манівці експерименту. І якщо навчальний заклад цього досягне, то можна вважати, що він забезпечив добру підготовку майбутніх своїх вихованців» [6, с. 24].

Для належної організації навчальної практики при учительських семінаріях функціонували школи вправ, на базі яких проводилися заняття з методики викладання. Ці заняття охоплювали найважливіші питання окремих навчальних предметів і методики їх викладання та були максимально наближені до умов роботи народної школи, в якій в майбутньому доведеться працювати слухачам.

На нашу думку, відсутність базових шкіл є однією з причин, яка негативно позначається на професійній підготовці студентів в сучасних педагогічних вузах. Майбутні шкільні педагоги не мають нині можливості на заняттях з фахових предметів і методик відвідувати уроки вчителів, брати участь в їх обговоренні тощо.

Протягом першого півріччя III курсу слухачі учительської семінарії проходили пасивну практику: відвідували заняття вчителів і все побачене фіксували в своїх зошитах. Після такої практики кожен з кандидатів повинен був мати збірку своїх спостережень щодо особливостей методики проведення відвіданих навчальних занять. У другому півріччі майбутні вчителі самі складали показовий конспект лекції і на щотижневих конференціях в присутності однокурсників проводили окремі фрагменти уроків. У цьому ж семестрі практикувалося залучення практикантів до проведення уроків як помічників учителя.

Такий вид діяльності називався «лекційними пробами» і, вважаємо, нині міг би бути слухним при організації пропедевтичної педагогічної практики студентів. Ця практика передбачає лише спостереження студентами за навчально-виховним процесом під час відвідання уроків та інших навчальних занять. Анкетування студентів хіміко-біологічного факультету ТНПУ ім. В. Гнатюка показало, зокрема, що 92% опитаних хотіли би брати посильну участь у проведенні уроків або допомагати вчителям. Це дало б змогу студентам впевненіше себе почувати під час активної педагогічної практики.

Статут вчительської семінарії передбачав на IV курсі активну педагогічну практику, яка включала дві форми: спроби викладання і проведення занять («лекцій» або «лекційних проб»). Перша форма реалізовувалась через проведення кандидатом уроку, який напередодні був проведений учителем, тобто дозволяв кандидату шляхом репродукції відтворити дії педагога. «Лекція» вимагала від кандидата розробки уроку з нової теми: складання конспекту, вибору методичних прийомів подання навчального матеріалу, добору засобів наочності тощо.

Підготовка до такого уроку велася під керівництвом і за допомогою вчителя школи вправ. Відкритий урок проводився в присутності директора, головного вчителя і вчителя школи вправ та всіх слухачів-практикантів семінарії. Після уроку на підсумковій конференції проводився ґрунтовний аналіз, який розпочинався самооцінкою кандидата, потім виступали інші кандидати, вчителі, директор школи. Атмосфера на цих конференціях була максимально доброзичливою.

У державних учительських семінаріях з 5-річним терміном навчання пасивна педагогічна практика проводилася на IV, а активна – на V курсі. В навчальних планах цих семінарій обсяг психолого-педагогічних предметів був значним, помітний відхід від «педагогіки рецептурності» Й. Гербарта до «педагогічного психологізму». Таким учительським семінаріям було надано право обирати навчальні плани з урахуванням психофізіологічних можливостей майбутніх учителів. У планах знову відбувся перерозподіл годин на вивчення загальноосвітніх предметів: гуманітарні предмети становили 34,5%, природничо-математичні – 24,9%, мистецько-технічні – 21,5% [1, с. 135].

Основні засади проведення педагогічної практики визначалися спеціальними приписами, серед яких були такі:

- слухачі повинні відвідувати уроки не в будь-якому класі, а поступово – від найнижчого до найвищого;
- обов'язкова участь практикантів у конференціях, присвячених обговоренню відвіданих і проведених уроків;
- ґрунтовна письмова підготовка до «пробних лекцій»;
- чергування у школі вправ з метою ознайомлення з усіма проявами шкільного життя;
- ведення нотаток з педагогічної практики [7, с. 148].

Особливої уваги заслуговує підхід до державної атестації кандидатів на вчительські посади. Щоб отримати диплом («патент») вчителя, потрібно було, крім складання кваліфікаційного іспиту, пройти обов'язкове дворічне стажування і захистити його. Трирічна або триваліша перерва в педагогічній роботі зобов'язувала кандидата на вчительську посаду до повторного складання кваліфікаційного іспиту.

Незважаючи на позитивний досвід у підготовці педагогічних кадрів, збільшення кількості навчальних предметів і годин на їх викладання, вдосконалення навчально-виховного процесу тощо, учительські семінарії піддавалися критиці, оскільки:

- рівень психолого-педагогічної та професійної підготовки майбутніх учителів був недостатнім;
- поєднання загальноосвітньої та фахової підготовки за відносно короткий відрізок часу (3, 4 або 5 років) не сприяло забезпеченню глибоких знань слухачів;
- до учительських семінарій приймалися молоді люди віком 14 років, що не завжди дозволяло їм зробити правильний вибір своєї професії.

У 1930-і роки державні учительські семінарії в Польщі були реорганізовані у педагогії або педагогічні ліцеї. Ці навчальні заклади тимчасово отримали статус вищих, хоча рівень підготовки педагогічних кадрів у них був значно нижчим, ніж в університетах [4, с. 11].

Отже, на підставі вищевикладеного можемо зробити наступні висновки:

1. Учительські семінарії в Східній Галичині були педагогічними середніми навчальними закладами, які забезпечували загальноосвітню, фахову та методичну підготовку вчительських кадрів для початкових шкіл. У змісті підготовки майбутніх учителів значною мірою віддзеркалювалися соціально-економічні і суспільно-політичні умови та державна політика в галузі освіти. Згадані особливості сприяли зміні співвідношень годин на вивчення психолого-педагогічних, природничо-математичних і гуманітарних навчальних предметів.

2. Учительські семінарії забезпечували необхідний рівень професійної підготовки майбутніх учителів передусім за рахунок належної організації педагогічної практики. Структура цієї практики відповідала сучасній, але за змістом та організацією мала певні переваги. Так, пасивна практика (аналог сучасної пропедевтичної) передбачала, крім спостережень за навчально-виховним процесом, «лекційні проби», під час яких практикант надавав учителю допомогу в проведенні уроку або його окремих етапів. Вважаємо, цей вид діяльності варто включити в програму пропедевтичної практики сучасних педагогічних університетів, що дасть змогу успішніше здійснювати фахову підготовку майбутніх учителів.

3. Доцільним в нинішніх умовах є існування базових шкіл для педагогічних вузів за аналогією шкіл вправ учительських семінарій, що також дозволить покращити якість професійної підготовки учителів для загальноосвітньої школи в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна М. М. Педагогічна освіта в Галичині у 1772—1939 рр. та підготовка вчителів у сучасних умовах / М. Барна // Освіта і виховання в Польщі та Україні (XIX—XX ст.): Матеріали між нар. наук.-практ. конф., 20—22 трав. 1998 р., м. Ніжин: У 2-х ч. — Ніжин: НДПУ, 1998. — Ч. 1. — С. 132—137.
2. Булда А. А. Теоретичні основи практичної підготовки вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України (історико-педагогічний аспект): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А. А. Булда. — К., 2000. — 36 с.
3. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917—1985 рр.) / В. К. Майборода. — К.: Либідь, 1992. — 196 с.
4. Матвійчук Н. С. Підготовка вчительських кадрів в Україні (20—30-і роки XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — К., 1997. — 19 с.
5. Четвертьстолітній ювілей учительських семінарій // Учитель. — 1896. — С. 343—355.
6. Boberski W. Głowne zasady praktycznego kształcenia kandydatów w seminaium nauczycielskim / W. Boberski. — Zloczow, 1899. — 24 s.
7. Program nauki w panstwowich seminarjach nauczycielskich. — Warszawa, 1921. — 173 s.