

покарання та інших негативних реакцій оточуючих. Такі ж тенденції прослідковуються і у поведінці молодших школярів.

Загалом, результати довготривалих спостережень та експериментальні дослідження дали нам змогу виділити певні рівні у проявах відповідальної поведінки дітьми досліджуваної вікової категорії: ініціативна, виконавська, конформна відповідальність, безвідповідальність. На основі отриманих даних, можна стверджувати, що спеціально організована виховна діяльність є необхідною, результативною та сприяє появі власної відповідальної поведінки, при цьому важливо апелювати не стільки до свідомості дитини, бо це може спричинити явище морального формалізму. Надзвичайно ефективним є звертання до підсвідомих структур, емоційне насичення всього життя дитини цілеспрямованими виховними впливами, які не вимагають усвідомлення, а засвоюються за допомогою інших механізмів.

Висновки. Моральна поведінка дошкільника та молодшого школяра виступає показником особистісного розвитку дитини і включає уміння передбачити наслідки своїх вчинків для інших та для себе. Відповідальність є тією інтегрованою базовою якістю, яка виступає необхідним компонентом соціальної компетентності, допомагає налагодити відносини дитини з іншими, будувати їх на основі загальнолюдських духовних цінностей.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій для практичних працівників стосовно забезпечення наступності у формуванні моральної поведінки дитини між дошкільною та початковою ланками освіти.

Література

1. Басюк Н. А. Відповідальність як регулятор взаємин у колективі / Н. А. Басюк // Початкова освіта. Шкільний світ. – 2009. – №186. – С. 12–15.
2. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 9–22.
3. Піроженко Т. Особистість дошкільника: перспективи розвитку / Т. Піроженко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 136 с.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Якобсон С. Г., Курбанов Р. А. Особенности моральных требований и оценок сверстников у дошкольников / С. Г. Якобсон, Р. А. Курбанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 4. – С. 39–43.

УДК 37.013.2:316.32 (430) “18/19“

Федчишин Н. О., Єлагіна Н. І.,
Кліщ Г. І., Богдан І. І.

РЕФЛЕКСИВНА ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ В ГЕРБАРТІАНСТВІ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Знання психологічних основ навчання та виховання, їх структури та способів реалізації є необхідним для розв'язання практичних завдань організації навчально-виховного процесу загалом. Знання психологічних закономірностей є вкрай важливим при здійсненні процесу навчання (загальні закономірності взаємозв'язку і взаємозалежності змісту, форм та методів, тенденції формування вмінь і навичок). У своїй основі педагогіка та психологія органічно пов'язані між собою, й тому педагоги та психологи у співробітництві розв'язують питання діалектики навчання, розкривають його можливості для прискорення цього розвитку.

Багато вчених, які досліджували питання педагогічної психології, не згадували або й не розглядали (чи тільки частково) внесок та вплив педагогічного вчення гербартианців не лише на проблеми безпосереднього впливу психології на педагогіку, але й на розвиток психології загалом. Психологічним основам навчання і виховання багато уваги приділяли видатні вітчизняні та світові філософи, педагоги та психологи: Я.-А. Коменський, Й. Песталоцці, Й.-Ф. Гербарт, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін. Ця проблема була і надалі залишається цікавою для педагогів та психологів (А. Баумгартен, Д. Богоявленський, Л. Виготський, В. Давидов, Й. Дерболав, В. Ділтей, Г. Дріш, В. Дювель, Л. Занков, Г. Костюк, В. Панюшкін, С. Рубінштейн, Ф. Сандлер, Н. Тализіна та ін.).

Гербартіанська педагогіка, однією з рис якої було забезпечення тісного взаємозв'язку та взаємозумовленості теорії і практики навчання, отримала свою чітку, ґрунтовну розробку й стала доступною широким верствам німецьких педагогів. Гербартіанці зробили основний акцент на дидактичній підготовці вчителів і з цієї позиції вказали на головні ознаки освіченого, добре підготовленого педагога – «педагогічний інтерес», «педагогічну здатність міркувати» й «педагогічний такт». За допомогою дидактичних наукових праць, взаємодії теорії і практики, спілкування учителя та учня можна досягти педагогічної майстерності.

Учитель, на переконання послідовників Й.-Ф. Гербарта, повинен володіти ентузіазмом і чуттям, авторитетом і тактом, любов'ю до учня й глибокими знаннями. До його обов'язків також належить готовність до прогнозування поведінки за будь-яких ситуацій та їх правильна оцінка, побудова чіткого плану як навчання, так і виховання, уміння внутрішньо переживати, бачити, відчувати, розуміти і вчити інших, викликаючи при цьому в учнів інтерес.

Немає потреби переконувати в значенні психологічних творів Й.-Ф. Гербарта і його послідовників для всіх, хто цікавиться психологією чи педагогікою. Саме тому цікавими в цьому сенсі є погляди гербартианця К.-Ф. Стоя. 1870 р. К.-Ф. Стой опублікував «Психологію у стислому викладі» («Die Psychologie in gedrängter Darstellung») як посібник для читання лекцій та практичних занять у гімназіях, педагогічних семінаріях та університетах. У передмові було наведено думки щодо необхідності вивчення елементів психології у вищих навчальних закладах. К.-Ф. Стой констатував незнання студентами основ філософії й вимагав вводити до навчального процесу частково елементи логіки та психології як «зародки філософського інтересу» [4, с. 6], щоб спудеї могли пізніше через безпосередні відчуття пізнавального інтересу здогадатися про подальше вивчення пізнання. Для того, щоб усунути надмір емпіризму та матеріалізм (скасовує відмінності між духовним та фізичним) від психології, він дотримувався при викладенні загальної психології таких трьох положень метафізики: 1) основою всіх психічних феноменів є «єдиний реальний носій»; 2) внутрішньому стану душі можуть перешкоджати певні явища, проте не змінюватися й не стиратися; 3) одночасне виникнення психічних станів повертається «до мотиву зв'язку та взаємодії, що є в душі» [5, с. 102].

Як послідовник педагогічної концепції Й.-Ф. Гербарта, Ф.-В. Дьорпфельд вимагав від учителя не лише смиренності, набожності та тісного контакту з представниками церкви, але й науковості та ясності мислення. Він пояснював педагогіку як науку, що тісно пов'язана з етикою та має стосунок до «абсолютних, вічних» завдань людського життя. Питання він ставив так: чи філософська, чи педагогічна системи є необхідними для професії вчителя, адже завдання останньої, за визначенням «Інструкції вчителя», полягає у «вихованні молоді в християнському дусі». Ф.-В. Дьорпфельд указував, що саме за допомогою етики можна досягнути поставленої мети. Для підтвердження та впровадження своїх поглядів він заснував і

очолював упродовж 35 років «Спілку євангельських вчителів», яка публікувала педагогічні праці в часописі «Євангельський журнал та німецька газета». У випусках цього видання вчений знайомив громадськість зі своїми працями в галузі педагогіки, які по його смерті згрупували в 12-ти томах. 1963 р. за редакції А. Ребле «Зібрані праці Ф.-В. Дьорпфельда» було перевидано. У передмові редактор звернув увагу на те, що більша частина праць німецького педагога була написана на основі власної практичної роботи в народній школі [3, с. 182].

Педагог-практик Ф.-В. Дьорпфельд переконував, що в основі народної школи має бути, по-перше, праця високоосвічених, глибоко релігійних, морально стійких, активних у громадському житті вчителів-професіоналів, що постійно прагнуть до вдосконалення, по-друге, проблеми школи повинні посісти в суспільстві належне місце і, по-третє, сім'я, учитель, церква, громадські організації й держава мають тісно співпрацювати в діяльності школи та спільно розв'язувати проблемні питання [1, с. 92].

Різне бачення значної кількості освітніх і суспільно-політичних проблем, спроби розв'язати їх за допомогою теорії, що відповідає часу, правової конституції школи, зорієнтованої на гербартівську «психологію загальної дидактики», спровокували напрацювання і публікацію більшості педагогічних творів Ф.-В. Дьорпфельда.

Щодо участі волі, то Ф.-В. Дьорпфельд розрізняв непередбачуване і природне заучування. Перше реалізується при всіх операціях вивчення нового матеріалу. Це відбувається також і при унаочненні для засвоєння конкретних нових уявлень, коли йдеться про початок заучування напам'ять, яке важливе при подальших операціях мислення [2, с. 63]. І чим чіткіше будуть вибудовуватися і сприйматися початкові конкретні уявлення, тим краще вони будуть зберігатися і взаємопов'язуватися в подальшому. Новий матеріал краще запам'ятовується, коли він пов'язаний з уже відомим.

На переконання Ф.-В. Дьорпфельда, кожне заняття, лекція проходять три навчальні стадії. Перша вказує на унаочнення за допомогою демонстрації та пояснення. Під час другої стадії відбувається запам'ятовування, особливо на таких заняттях, як історія, література, але не малювання, креслення, математика. На останній стадії за допомогою усних і письмових запитань відтворюється побачене, пояснене та запам'ятоване. Ф.-В. Дьорпфельд назвав чотири ступені навчання: унаочнення, порівняння, узагальнення та застосування [3, с. 37]. Водночас він спроектував три стадії навчання: а) унаочнене розуміння; б) безперечне запам'ятовування; в) осмислене відтворення як пояснення навчальних методів, спроектованих Й.-Ф. Гербартом та пояснених пізніше К.-Ф. Стоєм і Т. Ціллером.

Запропоновані Й.-Ф. Гербартом педагогічні процеси мислення і діяльності К.-Ф. Стой та Т. Ціллер розвинули таким чином, що на початку їхньої академічної діяльності ними були запропоновані й організовані педагогічні семінарії у формі навчальних закладів, де була можливість підготувати молодих учителів-практикантів до майбутньої навчально-виховної роботи. Педагогіка гербартіанців (від Й.-Ф. Гербарта до Т. Ціллера та В. Райна) здобула чітке й ретельне напрацювання і стала доступною та популярною з-поміж німецьких учителів. Послідовники Й.-Ф. Гербарта дійшли висновку, що вона є сумою прийомів, положень, умінь і вказівок для досягнення поставленої мети і, окрім того, завжди перебуває в діяльності. Гербартіанці суголосно зі своїм учителем переконували, що лише в діяльності можна навчитися мистецтва й підготувати справжнього фахівця. Особливу увагу на дидактичну підготовку вчителів звернув Т. Ціллер. Він, зокрема, наголошував на важливості досягнення педагогічної майстерності за посередництва «педагогічного

такту» [6, с. 81]. Гербартіанець зазначав, що досягти останнього можна лише шляхом власної практики, у діяльності, проте, спираючись на вказівки і методи теорії. Останні потрібні напрацювати ще до практичної діяльності.

Отже, внесок та вплив педагогічного вчення гербартіанців не лише на проблеми безпосереднього впливу психології на педагогіку, але й на розвиток психології загалом не згадувалися або й не розглядалися (чи тільки частково) вченими-дослідниками. Вважаємо, що, насамперед, варто звернути увагу на основи дидактичного подання навчального матеріалу (розподіл, поєднання, засвоєння), що запропонували гербартіанці, а саме психологічний момент засвоєння, принцип взаємозв'язку та принцип розподілу навчальних предметів за ступенями.

Література

1. Dörpfeld F. W. Gesammelte Schriften / F. W. Dörpfeld. – Erster Band: Beiträge zur pädagogischen Psychologie. Erster Teil. Denken und Gedächtnis. Eine psychologische Monographie. – 4. Auflage. – Gütersloh : Verlag von G. Bertelsmann, 1915. – 140 S.

2. Dörpfeld F.-W. Schriften zur Theorie des Lehrplans / F.-W. Dörpfeld. – Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 1962. – 108 S.

3. Reble A. Geschichte der Pädagogik / A. Reble. – Stuttgart: Klett-Cotta, 2002. – 417 S.

4. Stoy K. V. Die Psychologie in gedrängter Darstellung. Leitfaden für Vorträge und Studien auf Gymnasien, Seminarien und Universitäten Darmstadt und Leipzig / Karl Volkmar Stoy. – Leipzig: W. Engelmann, 1870. – 163 S.

5. Stoy K. V. Psychologisch-pädagogische Analysen / Karl Volkmar Stoy // Allgemeine Schulzeitung, 1874. – № 51. – S. 75–76, 101–103.

6. Ziller T. Einleitung in die allgemeine Pädagogik Verfasserang. Vorlesunden über Allgemeine Pädagogik / Tuiskon Ziller. – Leipzig: Verlag Teubner, 1901. – 169 S.

УДК 373.811.161

Царик О. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У РАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ ХХ СТ.

Дослідження процесу навчання та виховання потребує неодмінного розгляду проблематики підготовки педагогічних кадрів, оскільки від рівня підготовки учителя залежить якість виховання учнівської молоді.

Підготовка педагогічних кадрів у східній Україні на початку ХХ ст. опиралася на традиції царської Росії, де навчання учителів відбувалося на консервативних засадах. Учительські семінарії були закладами, схожими на середньовічні монастирі, більшість випускників яких були спроможні «сяк-так учити писання й читання». Учителі, які займалися самоосвітою та намагалися вводити у процес навчання нові методи, були змушені працювати у межах дозволеного під пильним наглядом духовенства [2, с. 45].

Учителів середніх шкіл готували університети, де основна увага акцентувалася на засвоєнні знань, а на методологічну освіту не залишалася часу. Таким чином учителі гімназій та шкіл часто мали проблеми у взаєморозумінні з учнями та з підбором методів навчання.

Із зміною влади змінилися основні принципи світогляду держави й виникла потреба у вдосконаленні підготовки вчителя. Зокрема, психологія, педагогіка, дидактика та соціальні науки потребували дослідження та ґрунтовного впровадження у вищу школу.