

Коломієць Л. І. Актуалізація аспектів підготовки педагогів до діагностування психічного розвитку дітей наприкінці XIX – початку XX століття / Л. І. Коломієць // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, серія: „Педагогіка і психологія”. – 2014. – №41. – С. 315-319.

УДК 378.016 : [159.922.7 : 159.9.07] "18/19"

**АКТУАЛІЗАЦІЯ АСПЕКТІВ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО
ДІАГНОСТУВАННЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
НАПРИКІНЦІ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ**

Л. І. Коломієць

Анотація. У статті проаналізовано аспекти підготовки педагогів до діагностування психічного розвитку дітей, що актуалізувалися в доробку відомих діячів психолого-педагогічної науки наприкінці XIX – початку XX ст.

Ключові слова: підготовка педагогів, психологічна діагностика, психічний розвиток дітей.

Аннотация. В статье проанализированы аспекты подготовки педагогов к диагностированию психического развития детей, актуализированные в трудах известных деятелей психолого-педагогической науки в конце XIX – начале XX в.

Ключевые слова: подготовка педагогов, психологическая диагностика, психическое развитие детей.

Summary. The article examines aspects of preparing teachers for diagnosing mental development of children which were highlighted in the works of well-known psychologists and teachers in the late XIX – early XX century.

Key words: the training of teachers, the psychiatric diagnosis, mental development of children.

Постановка проблеми. Модернізація сучасної системи загальної середньої освіти на засадах гуманістично-інноваційної парадигми спрямована

на оптимізацію можливостей неперервного і повноцінного духовного, інтелектуального, фізичного, соціального розвитку школярів, досягнення ними високих освітніх результатів. У зв'язку з цим загострюється потреба підготовки педагогів нової формації, здатних індивідуалізувати педагогічний процес на основі дієвого діагностування вікових та індивідуальних особливостей психічного розвитку учнів. Теоретична складова такої підготовки має вміщувати, зокрема, інформацію про історію становлення наукових уявлень про зміст, завдання, особливості психологічної діагностики, внесок відомих учених у розроблення методичних й професійно-етичних засад кваліфікованого обстеження дітей різного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти окресленої проблеми розробляються у сучасних предметних публікаціях таких науковців і практиків: фахова підготовка студентів до діагностичної діяльності (С. М. Мартиненко, О. М. Мельник, І. О. Пальшкова та ін.), теоретичні засади дослідження особливостей розвитку особистості на різних вікових етапах онтогенезу (Л. Ф. Бурлачук, І. М. Галян, К. М. Гуревич, Ю. М. Забродін та ін.), практико орієнтовані технології вивчення психічного розвитку дітей вихователями, вчителями й практичними психологами (М. Р. Бітянова, Н. В. Карпенко, С. Д. Максименко, Р. В. Овчарова, М. Я. Семаго, А. Л. Сиротюк, Л. М. Співак, Л. Г. Терлецька та ін.), історичний контекст розвитку методів і методик вікового діагностування (І. В. Болотнікова, Т. О. Кравцова, В. А. Лук'янова, Т. Д. Марцинківська, Л. В. Тютюнник, О. В. Сухомлинська, В. М. Янгірова та ін.).

Водночас окремого розгляду потребують аспекти підготовки педагогів до діагностики психічного розвитку дітей, що актуалізувалися в доробку відомих діячів психолого-педагогічної науки (П. Ф. Каптерєв, О. П. Нечаєв, М. І. Пирогов, С. Ф. Русова, О. І. Сікорський та ін.) наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. Змістовий аналіз таких аспектів стане **метою** нашого наукового пошуку.

Виклад основного матеріалу. Характерною рисою другої половини XIX ст. стало виділення дитячого віку як повноцінного періоду людського онтогенезу. Розроблення у другій половині XIX – на початку XX ст. ідей експериментальної педагогіки й психології, які ставили своїм завданням на основі даних різних наук віднайти нові методи та форми вивчення дитини, виявити певні вікові закономірності її фізичного, психічного й інтелектуального розвитку, поліпшити технології навчально-виховного процесу, індивідуалізувати його, дозволили поглянути на педагогіку як на науку про дитину в її пристосуванні до школи. Наприкінці 1860-х р. в педагогіці з'явилося поняття – „гуманність”, що, в свою чергу, також стимулювало розроблення нової теорії навчання і виховання, яка б дозволила в іншому ракурсі розглядати взаємини вчителя та учнів [4, с. 25].

Прикметною рисою кінця XIX – початку XX ст. стало зародження, виокремлення й структурування змісту психологічної складової професійної підготовки майбутніх педагогів. В означений період цей процес відбувався в двох напрямках:

1) насичення навчальних дисциплін, які викладалися в рамках теоретичної підготовки майбутніх учителів, новітніми відомостями з вікової та педагогічної психології, психофізіології, гігієни та експериментальної педагогіки;

2) створення навчальними закладами та різними науковими товариствами (педагогічними гуртками, курсами, музеями, зібраннями, інститутами, університетами тощо) лабораторій експериментальної педагогіки та психології для безпосередньої організації майбутніми учителями „всебічного вивчення психофізіологічної природи дітей та умов їхнього розвитку і виховання за допомогою точних природничо-наукових методів і розповсюдження в суспільстві наукових відомостей про дитячу природу й психологічні основи виховання і навчання” [5, с. 1].

Провідними науковцями, лекторами, які зробили вагомий внесок у становлення та розвиток шкільної справи на психологічному підґрунті, а відтак – вдосконалення фахової підготовки педагогів, по праву можна вважати представників вітчизняної школи експериментальної педагогіки та їх послідовників: С. А. Ананьїна („Інтерес по вивченню сучасної психології і педагогіки”, 1915), М. Х. Весселя („Дослідна психологія у застосуванні до виховання і навчання”, 1862), П. Ф. Каптерєва („Педагогічна психологія для народних учителів, вихователів і виховательок”, 1881), О. Ф. Лазурського („Природний експеримент і його шкільне використання”, 1918; „Шкільні характеристики”, 1908, 1913), О. П. Нечаєва („Сучасна експериментальна психологія в її відношенні до питань шкільного навчання”, 1901), І. О. Сікорського („Психологічні основи виховання і навчання”, 1909) та ін.

Загалом саме у цей період науково-практичні спроби більшості видатних науковців спрямовувалися на реалізацію провідної мети експериментальної педагогіки: „поваги до особистості дитини, її індивідуальності, необхідності узгоджувати висунуті в адресу дитини шкільні вимоги з її силами і здібностями” [3, с. 106]. Водночас провідними діячами психолого-педагогічної науки цього періоду було виокремлено й обґрунтовано принцип цілісного вивчення особистості дитини у її розвитку, який активно розроблявся та практично апробувався вже в педологічний період.

Першим про потребу будувати навчально-виховну взаємодію з дитиною на основі всебічних знань про її психічний склад, закономірності розвитку, фактори, які є визначальними для формування особистості, заявив М. І. Пирогов. Видатний педагог наголошував на тому, що дитина – це цілісна автономна особистість, рахуватися з якою дорослим необхідно обов’язково. Він писав: „Якщо діти не мають ні сили, ні способів порушувати закони нашого життя, то й ми не маємо права безкарно й довільно нехтувати визначеними законами світу дітей... Особистість однаково недоторканна і в дитині, і в дорослому” [4, с. 32-33].

Схожі думки про самоцінність дитинства знаходимо й у відомих педагогів-гуманістів П. Ф. Каптерєва, І. О. Сікорського, К. Д. Ушинського, доробок яких став зразком екологічного ставлення до індивідуальності дітей, дотримання принципу наступності й послідовності виховних впливів. Науковці намагалися представити дитину як особистість, що постійно розвивається за власними іманентними законами, дослухання до яких має стати важливим завданням вихователів й учителів. П. Ф. Каптерєв услід за К. Д. Ушинським, зокрема, зазначав: „Щоб зберегти стійкість та самобутню енергію дітей, необхідно насамперед дати дітям можливість повністю проживати кожен свій вік, не прагнучи поспіхом перевести їх в інший, старший. Усякому овочу свій час, кожен вік має свої переваги і відмовлятися від його переживання означає калічити себе без будь-якої потреби” [1, с. 180].

Видатний науковець у своїх публікаціях розвивав один із домінуючих у психолого-педагогічній діяльності учених другої половини XIX ст. принципів – принцип активності й всебічного розвитку особистості дитини. В одному з провідних часописів того часу педагог писав: „Поняття розвитку сьогодні відіграє досить важливу роль в науці... По відношенню до виховання дітей визнається та сама істина: щоб з успіхом впливати на дітей, укріплювати їх сили, треба попередньо знати історію їхнього розвитку” [4, с. 61].

П. Ф. Каптерєв, розробляючи ідеї антропологічних основ педагогіки й поширюючи їх новітніми даними з вікової фізіології та дитячої психології, був переконаний у тому, що базою фахової підготовки вчителів, окрім системи фундаментальних знань в галузі предметно-спеціальної підготовки, має стати комплекс наукових знань про людину, її становлення та розвиток. У своїй праці „Про властивості вчителя” він писав: „Вчителі стараються підготувати себе належним чином з боку знання предмета та його методики, а з боку знання дитячої природи, історії її розвитку, змінних властивостей і потреб, буває сама незадовільна підготовка або її повна відсутність” [9, с. 16]. Аналізуючи критичний і кризовий стан підготовки вчителів до вивчення розвитку дітей,

видатний педагог виокремлював такі реальні причини цього: „Недостатнє наукове дослідження дитинства, його історії, а відтак і недолік усвідомлення викладачами важливості підготовки до вивчення розвитку школярів” [9, с. 18]. Варто зауважити, що в цьому питанні П. Ф. Каптерев мав однодумця – В. П. Вахтерева, який в основу власної концепції „еволюційної педагогіки” поклав ідею про розвиток дітей і створення педагогами таких умов, за яких природне внутрішнє прагнення дитини до розвитку зустрічало найменше зовнішніх перешкод, а оточення оптимально б впливало на її сили і здібності.

У іншому виданні – „Педагогічна психологія для народних учителів, вихователів і виховательок” – П. Ф. Каптерев переконував у необхідності вивчення вчителями особливостей розвитку психічних процесів дітей і на цій основі забезпечення дійсної індивідуалізації навчання й виховання, а, відтак, повноцінного психічного розвитку: „Вчитель навчає не загал дітей, а конкретних, відомих, міра розвитку яких і весь душевний склад мають свої особливості. Навчання по змісту і методу має відбуватися з урахуванням міри розвитку дітей, інакше воно не матиме користі як таке, що не відповідає природі дітей, яких навчають” [9, с. 17]. Роздумуючи над проблемою професійно-особистісного становлення та розвитку вчителів, П. Ф. Каптерев розумів, що не лише досвід викладання впливає на вдосконалення їхньої фахової майстерності, а й відпрацювання вміння вивчати розвиток своїх вихованців. Основним методом, корисним у цій справі, російський педагог, як інші його сучасники, вважав спостереження: „Необхідні особисті спостереження вчителя, вміння читати в дитячій душі, добре розуміння психологічних і дидактичних принципів, уміння освоїтися в дитячому середовищі, зрозуміти його потреби й інтереси та відповідно з ними діяти. Без цих знань, без творчого самостійного мислення діяльність учителя може виявитися мало впливовою і непродуктивною” [там само].

Необхідність підготовки педагогів до проведення цільових спостережень за дітьми обґрунтовувала також сподвижниця розвитку дошкільної освіти

С. Ф. Русова. Так, у праці „Дошкільне виховання” (1918) дослідниця наголошувала на тому, що „перший обов’язок кожного вчителя – добре ознайомитися із своїми учнями, з обставинами їхнього життя, дізнатися, який свідомий капітал знання щодо їхнього поля спостережень, помалу додавати нове, єднати розірване, освітлювати близькі відносини різних речей” [7, с. 208].

Розвитку дитячої психології в Росії сприяли наукові дослідження О. П. Нечаєва й Н. П. Румянцева, які вагомою перевагою педології вважали комплексний підхід до розгляду процесу психічного розвитку дітей, а головним завданням – його психологічне дослідження. О. П. Нечаєв, як провідний науковець Санкт-Петербурзького осередку експериментальної педагогіки, центром вчительських інтересів вважав акцент на педоцентризмі (інтересах і потребах дитини), а не на схолоцентризмі (програмах і методах). Підтримуючи необхідність об’єктивного дослідження рівня психічного розвитку дітей, учений передбачав, що міра розвитку, виявлена на одній стадії, дозволить скласти враження про можливості та межі подальшого розвитку кожної дитини на наступних стадіях онтогенезу. Саме тому відомий дослідник працював над розробленням методик масових шкільних досліджень, доступних для використання педагогічним працівникам, й навчав останніх їх використанню. В подальшому практика показала, що шкільні характеристики О. П. Нечаєва мали великий успіх у педагогів.

У ґрунтовній праці відомого психіатра, дитячого психолога-експерименталіста І. О. Сікорського „Психологічні основи виховання і навчання” (1909) презентовано надзвичайно цінні сьогодні ідеї цілісного підходу до комплексного супроводу онтогенезу дитинства. Належна увага автором приділялася й питанням повномірної фахової підготовки спеціалістів до впровадження такої технології, оскільки „те, що не дороблено й не добре виконано педагогом, готує ґрунт для майбутніх профілактичних і лікарських дій психіатра” [8, с. 3]. Виключно важливого значення, на думку науковця, окреслена проблема набуває при взаємодії з дітьми у віці „першого дитинства”

(перші 7 років життя). Таким чином, відомим освітнім діячем актуалізувалася важлива проблема підготовки вчителя до забезпечення наступності між дошкільним вихованням і початковою освітою, розв'язання якої сприяло б реалізації „ідеї людинолюбства по відношенню до дітей та викоріненню причини зла, яка лежить у нерозумінні цього віку людського життя” [8, с. 5]. Шляхи реалізації наступності видатний педагог вбачав у вивченні душі дитини сумісними зусиллями психологів, педагогів, психіатрів і педіатрів, а також створенні спеціальних закладів, у яких майбутні фахівці отримали б необхідні для цього теоретико-практичні знання, уміння й навички. Він наголошував, що саме така концептуальна позиція є „новим науковим відділом і практичним обов'язком людських спільнот” [8, с. 4].

І. О. Сікорський був переконаний, що необхідно мати чіткий план для наскрізного „вивчення душі дитини” від її народження. Саме ця умова визнавалася науковцем базовою для забезпечення гармонійного розвитку усіх сторін душевного життя дитини, оскільки систематичне знання таких особливостей давало б можливість дорослим зробити процес навчання й виховання наближеним до індивідуальних можливостей і потреб кожного вихованця. Відомий дослідник писав: „Спостереження за характером і властивостями дітей з необхідними записами й науковим довідками зовсім не ведуться в ранній період життя дітей. Перші аналоги такого роду записів починаються в школі. Але й тут існують практично кондуїтні записи і відсутнє щось схоже на психологічні характеристики. Проте тільки останні можуть мати значення для виховних цілей. Психологічні характеристики необхідні передусім тому, що ними визначається можливість передбачити майбутнє людини, а з іншого боку вони є безумовним об'єктивним мірилом в руках різних дослідників, яке дає можливість порівнювати показники різних авторів і виводити результат з різних джерел; насамкінець, тільки психологічна характеристика дає можливість встановити індивідуальність дитяти, що є однією з важливих практичних вимог школи” [8, с. 85-86]. У психолого-

педагогічних характеристиках, на думку І. О. Сікорського, мали відобразитися такі серії даних про дитину: 1) розумові здібності й міра розвитку уваги, розумова винахідливість; 2) воля та прояви її недорозвиненості; 3) розвиток почуттів (естетичних, інтелектуальних і моральних).

Великого значення І. О. Сікорський надавав правильній організації взаємодії педагога та вихованця, визнавав її детермінантою повноцінності психічного розвитку дитини. Науковець був переконаним у тому, що школа повинна навчити дітей працювати продуктивно: досягати високих результатів і максимальної працездатності за мінімальних витрат часу та сили як вихованцями, так і педагогами. Він критикував тогочасну освітню систему за відсутність суб'єкт-суб'єктних взаємин між учителем та учнями, наголошуючи на тому, що навчання в середній школі все більше набуває характеру простого викладання наук багатьма спеціалістами, в той час, як „найголовніша мета середньої школи – всебічний розвиток душевних здібностей – відступила на другий план. У той самий час школа почала поступово втрачати традиційні здоров'язберігаючі традиції: з'явилася надмірна концентрація навчальних годин, знехтувані основні вимоги, які стосуються рухливості й харчування організму, який росте, ослаблене значення ігор і естетичних занять ... За таких умов стала неминучою поява великого зла сучасної школи – втомлюваності вчителя та учнів” [8, с. 42]. Окреслені століття тому проблеми мають місце й на сучасному етапі розвитку освітньої площини, є актуальними і потребують вирішення. Зрозуміло, що і в минулому, і сьогодні, користуючись висловом І. О. Сікорського, „для сприяння успіхам педагогічної справи є істотно необхідною спроба наукового обґрунтування головних завдань середньої школи з точки зору нової психології та нервово-психічної гігієни ... Основне завдання середньої школи добре передається словами „виховуюче навчання”. Таке навчання розраховано не тільки на передачу відомостей, але й на розвиток самих здібностей. Якщо до цього приєднати ще охорону сил у навчанні, в розумовій роботі, то поняття про істинні завдання середньої школи стане

повним” [там само]. З огляду на сказане, за думкою вченого, ще більшої ваги набуває всебічна підготовка вчителя до забезпечення повноцінності психічного розвитку дитини, обумовлена глибоким знанням дитячої психології, суб’єкт-суб’єктними взаєминами з вихованцями, діяльною основою навчання, емоційністю, чуттєвістю та щирістю викладання педагога, як „головного психологічного фактора школи” [6, с. 67].

Варто зауважити, що саме на початку ХХ ст. К. М. Корнілов, О. П. Нечаєв, О. Ф. Лазурський, І. О. Сікорський та інші вчені на науковому рівні почали піднімати питання про необхідність підготовки педагогів до дослідницької роботи, створення при школах педологічних кабінетів, їх оснащення сучасним обладнанням. Провідні науковці докладали також максимум зусиль для популяризації знань з дитячої психології, пропагували необхідність урахування новітніх діагностичних даних про особливості психічного розвитку дітей у практиці навчально-виховного процесу. Відомі вчені намагалися поширювати психологічні знання: створювали педагогічні музеї з добірками новітніх видань зарубіжних і вітчизняних психологів, сучасним інструментарієм для вивчення дитинства, читали лекції для зацікавлених дитячою психологією, проводили показові діагностики тощо. Однак практика показала, що через низький рівень психологічної грамотності педагогів широке розповсюдження психологічних експериментальних методик призвело до численних помилок під час діагностики психічного розвитку дітей.

Висновки. Таким чином, проведений нами аналіз переконливо довів, що наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. відбулося виокремлення й обґрунтування аспектів підготовки педагогів до діагностування психічного розвитку дітей. Підґрунтям цього стали нові базові стандарти розуміння природи дитинства як окремого повноцінного періоду онтогенезу особистості, усвідомлення необхідності сприяння наступності й неперервності навчання, виховання й розвитку дітей, що розроблялися відомими діячами психолого-педагогічної науки – П. Ф. Каптерєвим, О. П. Нечаєвим, О. Ф. Лазурським, С. Ф. Русовою,

І. О. Сікорським та ін. У науково-практичних розвідках цих дослідників розкривалися питання побудови навчально-виховної взаємодії з урахуванням новітніх експериментальних даних з вікової психології, фізіології, гігієни, розвитку у процесі фахової освіти вмінь проведення цілеспрямованого систематичного спостереження за вихованцями, школярами, використання спеціально створених методик діагностування дітей і підлітків у педагогічній практиці, було виокремлено й обґрунтовано принцип цілісного вивчення особистості дитини у її розвитку. Ці та інші проблеми розвивалися й упродовжувалися в практику дошкільних, загальноосвітніх установ і закладів педагогічної освіти впродовж 1920 – 30-х р.

Література:

1. Каптерев П. Ф. Дети конца XIX века / П. Ф. Каптерев // Воспитание и обучение. – 1894. – № 4. – С. 171-182.
2. Марцинковская Т. Д. История детской психологии / Т. Д. Марцинковская. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 271 с.
3. Михайлова М. В. Экспериментальная педагогика в России // Советская педагогика. – 1985. – №1. – С. 101-107.
4. Никольская А. А. Возрастная и педагогическая психология в дореволюционной России / А. А. Никольская. – Дубна : Изд. центр „Феникс”, 1995. – 332 с.
5. Первый Всероссийский съезд по экспериментальной педагогике в Санкт-Петербурге (26 – 31 декабря 1910 года) / Приложение к Циркуляру по Варшавскому учебному округу за 1911 г. / Под ред. Помощника Попечителя И. Посадского. – СПб. : Б.изд., 1911. – 10 с.
6. Прудченко І. І. Життєвий шлях та педагогічні погляди І. О. Сікорського / І. І. Прудченко // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Сер.: Соціологія. Психологія. Педагогіка. – К. : Видавн.-поліграф. центр „Київський університет”, 2003. – № 19. – С. 65-68.

7. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С. Русова; упор. О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.

8. Сикорский И. А. Психологические основы воспитания и обучения / И. А. Сикорский. – К. : Лито-типография Т-ва И. Н. Кущнарев и Ко Киевское отделение, 1909. – 112 с.

9. Янгирова В. М. Подготовка учителя к диагностике развития младшего школьника / В. М. Янгирова. – М. : Прометей, 2000. – 220 с.