

Історіографічний аналіз розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні в 50–80-ті роки ХХ ст.

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні протягом останніх років, вимагають удосконалення підготовки фахівців, зокрема, для системи інженерно-педагогічної освіти. Це неможливо здійснити без вивчення та узагальнення набутого досвіду.

На сучасному етапі розвитку суспільства завданням вищої професійної освіти України є підготовка такого фахівця, який володіє глибокими професійними, економічними та правовими знаннями і основами наукової організації праці; наділеного професійною та соціальною мобільністю, здатністю до технічної та соціальної творчості та самовдосконалення.

Період – 50–80-ті роки ХХ ст. – представлений роботами з визначення змісту професійної освіти, педагогічної діяльності інженера-педагога, проблем виховання й підвищення кваліфікації інженера-педагога; узагальненими історико-педагогічними працями з розвитку професійно-технічної освіти в СРСР та Україні (П. Атутов, С. Батишев, В. Безрукова, К. Васильєв, А. Веселов, М. Глушко, Е. Зеєр, М. Кравцов, В. Ледньов, В. Ложкін, О. Маленко, М. Махмутов, В. Никифоров, Н. Ничкало, Ф. Паначин, О. Пастухов, М. Пузанов, Г. Терещенко та ін.).

Необхідність історичного аналізу розвитку інженерно-педагогічної освіти в різні періоди соціально-політичного і економічного розвитку нашої країни продиктована потребою виявлення позитивного досвіду його подальшого використання.

50–80-ті роки ХХ ст. у розвитку педагогічної освіти позначились виходом у світ низки дисертацій та монографій. Основною цінністю досліджень в цей період є великий статистичний і фактичний матеріал.

Вивчення історії вітчизняної школи цього періоду дає підстави стверджувати, що виокремлення певних історичних відрізків у розвитку професійної освіти базується на періодизації соціально-політичного й економічного розвитку країни.

Так, у монографії А. Веселова «Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования» в розвитку системи підготовки кадрів у радянський період виділено такі етапи: 1917–1920 рр. – відновлення сільського

господарства й індустріалізації країни; 1930–1940 рр.; 1941–1950 рр. – період Великої Вітчизняної війни й повоєнні роки.

І. Воєводський в основу визначення періодизації історії професійно-технічної освіти поклав «періоди, що відбивають заміни у виробництві і культурі країни». Так, у книзі «Профессионально-техническая подготовка кадров для тяжелой индустрии СССР. 1917–1972» він виділяє шість етапів у розвитку ПТО, описуючи їх у шести розділах: I – «Вплив Великої Жовтневої революції на професійно-технічну підготовку кадрів ... в 1917–1920 рр.»; II – «Розвиток професійно-технічної освіти в роки відновлення важкої промисловості та індустрії (1921–1929 рр.)»; III – «Підготовка техніків і робочих кадрів ... у 1930–1940 рр.»; IV – «Індустріальна профтехнічна освіта в роки Великої Вітчизняної війни»; V – «Професійно-технічна підготовка кадрів у період боротьби за відновлення й розвиток народного господарства (1946–1958 рр.)»; VI – «Розвиток середньої індустріальної освіти та шляхи підготовки робочих кадрів у період розгорненого будівництва комунізму (1959–1972 рр.)».

Заслуговує на увагу щодо вирішення проблеми визначення окремих періодів і етапів у розвитку ПТО точка зору, запропонована вченими Всерадянського науково-дослідного інституту (ВИДІ) ПТО в монографії «Прогнозирование в области профтехобразования» [10]. Виділення етапів ґрунтується на динаміці випуску робітників з профтехнічних навчальних закладів, що дозволило вченим ВИДІ ПТО виділити два періоди в його розвитку: I – 1920–1958 рр. і II – 1959–1986 рр.

Перший період визначений як період становлення системи, оскільки для нього «характерні періодичне зменшення (або збільшення) числа елементів структури, спрощення (або ускладнення) взаємозв'язків між ними, суперечливі зміни цілей розвитку системи» [10, с. 73]. Для другого періоду розвитку притаманні «постійне ускладнення морфології системи, збільшення її елементного складу, спрямованість на реалізацію єдиного нормативу» [10, с. 73]. Кожний із зазначених періодів поділений на етапи. Перший період, якому властивий синусоїдальний характер динаміки, налічує шість етапів: перший – 1921–1925 рр., другий – 1926–1932 рр., третій – 1933–1940 рр., четвертий – 1941–1948 рр., п'ятий – 1949–1953 рр. і шостий – 1954–1958 рр. Другий період, що характеризується експоненціальним зростанням випуску кваліфікаційних робітників, розбитий на три етапи: перший – 1959–1965 рр., другий – 1966–1975 рр., третій – 1976–1986 рр.

Отже, оцінка подібних підходів А. Веселова та І. Воєводського неоднозначна. З одного боку, всі зміни в мережі й структурі професійних

навчальних закладів, зміст освіти визначалися соціальним замовленням, зумовленим економічними й політичними завданнями, що стояли перед країною на окремих етапах її розвитку. З другого – наведені класифікації етапів у розвитку системи ПТО мають ідеологізований характер. Очевидно, що ці підходи недостатньо відображали та враховували специфічні особливості розвитку системи навчальних закладів, зміни в змісті професійної освіти. У класифікації, запропонованій ученими ВНДІ, відображено специфічні особливості системи професійно-технічної освіти, а також соціально-економічні й політичні умови, в яких відбувався розвиток системи ПТО в період з 1920 по 1986 рр.

Деякі відомості про історію відкриття й функціонування перших навчальних закладів з підготовки спеціальних педагогічних кадрів у кінці ХІХ ст. містяться в роботах К. Івановича та Ф. Паначина. Питання організації й змісту підготовки викладачів спеціальних і загальнотехнічних дисциплін у 1920–1930-ті р. висвітлено К. Васильєвим і М. Кравцовим. Освітній рівень педагогів професійного навчання та їхньої спеціальної підготовки в 1920–1940-ті рр. охарактеризовано А. Веселовим. Проблему підготовки викладачів сільськогосподарських дисциплін у 1920–1950-ті рр. проаналізовано в монографії К. Івановича. Фрагментарні відомості з історії підготовки майстрів виробничого навчання в 1920–1940-ві рр. розглянуто О. Маленком. В. Мосоловим та А. Пастуховим подано характеристику підготовки й перепідготовки викладачів професійного навчання та майстрів у 1960–1970-ті рр. Окремі сторінки вітчизняної історії підготовки інженерно-педагогічних кадрів висвітлено М. Пузановим і Г. Терещенко в дослідженні професійно-технічної освіти в Українській РСР.

Однак, ці праці охоплюють дуже вузькі історичні межі, що не дозволяє отримати цілісну картину реформаторських процесів, проаналізувати передумови й наслідки нових упроваджень. Крім цього, дослідження цього періоду відзначаються перебільшенням впливу керівної ролі комуністичної партії на процес розвитку інженерно-педагогічної освіти.

У цей період з'являється багато збірників документів, які містять постанови, декрети уряду УРСР, резолюції й рішення з'їздів та конференцій КП(б)У, пленумів ЦК КП(б)У, директиви КПРС і радянського уряду, постанови ЦК ВКП(б), ЦК КПРС, які дозволяють розкрити основні напрями адміністративної роботи в галузі інженерно-педагогічної освіти, її завдання, визначити основні недоліки в цій сфері.

Переважна більшість робіт цього періоду представлена публікаціями в педагогічній періодиці («Советская педагогика», «Професійно-

техническое образование», «Вестник высшей школы», «Народное образование», «Радянська школа», «Школа и производство»). Ці праці, утворюючи фундаментальну джерельну базу, розкривають широке коло питань стосовно інженерно-педагогічної освіти. Вони висвітлюють основні проблеми, недоліки, досягнення та напрями реформування цієї галузі. Серед окремих статей ми виділили роботи П. Атутова, С. Батишева, М. Глушка, М. Єрецького, О. Коваленко, В. Ложкіна, М. Махмутова, Н. Нічкало, О. Пастухова, М. Пузанова та ін. Особливістю цих публікацій є те, що їхніми авторами були безпосередні учасники процесу. Так, серед дослідників були тогочасні керівники Державного комітету Ради Міністрів УРСР, СРСР з професійно-технічної освіти в народному господарстві, Головного навчально-методичного управління середньої спеціальної освіти Держосвіти СРСР, а також науково-педагогічні працівники – учасники навчального процесу в системі ПТО й ІПО.

Визначення вимог до підготовки та рівня кваліфікації викладачів професійного навчання, розробки її наукових засад досліджували С. Батишев, М. Глушко, О. Пастухов. Так, О. Пастухов зазначає: «До цього часу практично не розроблені наукові засади підготовки спеціалістів інженерно-педагогічного профілю, ..., слабо визначені шляхи подальшого розвитку, ... створення науково обґрунтованої системи інженерно-педагогічної освіти як нового напрямку підготовки кадрів, які відповідають вимогам реформи школи» [9, с. 26]. В умовах нового етапу розвитку ПТО (1985) згідно з С. Батишевим необхідно, щоб викладачі професійного навчання «знали основні напрями взаємозв'язку загальноосвітньої й професійно-технічної підготовки, розроблені в професійно-технічній педагогіці, особливості навчання й виховання учнів за професіями, уміли розв'язувати завдання на рівні сучасних вимог педагогічної науки і виробництва» [2, с. 15]. У статті «О перспективах инженерно-педагогического образования» (1987) М. Глушко наголошує на необхідності створення єдиної державної системи підготовки викладачів та майстрів професійного навчання з вищою освітою за галузевим принципом для системи ПТО [4].

Значної уваги дослідники приділяли проблемам організації навчального процесу, принципам побудови навчальних планів і програм. Так, П. Атутов, В. Краєвський, І. Лернер, В. Ледньов, В. Ложкін, М. Махмутов аналізували проблему змісту навчальних планів та програм, раціонального їх обсягу, значущості соціально-економічних дисциплін, педагогічної й виробничої практик, співвідношення практичних і лекційних занять. Розробляли питання раціонального співвідношення дисциплін різних циклів та розподіл їх за курсами, терміни навчання, структуру робочого дня студентів.

П. Атутов і В. Ложкін вважали, що при формуванні навчальних планів підготовки викладачів праці й майстрів виробничого навчання ПТУ слід виходити з перспективи об'єднання загальноосвітньої та професійної шкіл, прогнозування розвитку робітничих професій у зв'язку з науково-технічним і соціальним прогресом, класифікації робітничих професій відповідно до їх складності. Науковцями було запропоновано таку концепцію вдосконалення змісту навчання викладачів професійного навчання (1985), а саме, підготовку викладачів праці та майстрів виробничого навчання ПТУ здійснювати на базі індустріально-педагогічних факультетів педагогічних ВНЗ; навчальний план доповнити педагогічними практиками в ПТУ, посилити загальнотехнічними й спеціальними предметами, що дозволить підвищити рівень випускників до середньотехнічної освіти й доповнити його виробничим навчанням з однієї робочої професії на рівні 3–4-го розряду. Такий план передбачає 5 років навчання. Як наслідок, кваліфікаційна характеристика для викладача праці й майстра виробничого навчання містить такі вимоги: вища педагогічна освіта, середня технічна освіта, робоча кваліфікація на рівні 3–4-го розряду [1, с. 54]. Також учені пропонували перетворення індустріально-педагогічних факультетів і технікумів в індустріально-педагогічні інститути, а професія випускника мала б назву «вчитель праці – майстер виробничого навчання» або «педагог – майстер професійного навчання» [1, с. 55].

Іншої думки про організацію системи підготовки професійної освіти з 3–4 річним терміном навчання був О. Пастухов [9], який вважав, що на зміну існуючим індустріально-педагогічним технікумам повинні бути створені кілька інститутів, тобто «було б логічно сконцентрувати підготовку спеціалістів у 20 ... провідних політехнічних, інженерних і сільськогосподарських вищих навчальних закладах. Враховуючи розміщення мережі ПТУ, інженерів-педагогів необхідно готувати в ... Києві (В.К. – в Україні), зараховувавши в кожний з ВНЗ щорічно не менш 150 – 250 осіб» [9, с. 26].

Реформувати інженерно-педагогічну освіту за галузевим принципом вважав за доцільне М. Глушко. А саме, в галузевих ВНЗ необхідно створити педагогічні факультети з 6-річним навчанням, на яких передбачити два відділення: викладачів спеціальних і загальнотехнічних дисциплін та майстрів виробничого навчання. На думку вченого, курс підготовки майбутніх педагогів професійного навчання складається з трьох рівно-значущих частин: виробнича підготовка, базова, педагогічна. Для навчальних планів підготовки цих спеціалістів повинні бути характерні «компактність, конкретність, тісний зв'язок теоретичних дисциплін з практикою педагогічної роботи» [4, с. 15–16].

Серед науковців, які досліджували проблему визначення змісту освіти, можна виділити І. Лернера, В. Ледньова, В. Краєвського. Найбільш важливою з вимог до відбору змісту загальної освіти В. Краєвський та І. Лернер визначали вимогу відповідності змісту освіти його цілям, потребам розвитку суспільства, науки, культури та особистості. Для встановлення конкретного змісту знань та способів діяльності, які підлягають включенню в навчальні програми та підручники, необхідно використовувати такі критерії: види знань, логіку науки й навчальної дисципліни, типи вмій тощо.

Під керівництвом В. Ледньова була започаткована наукова школа педагогічних досліджень з професійної освіти, яка мала вплив на систему підготовки агропедагогів і професійно-педагогічної освіти загалом. Заслуговує на увагу визначення змісту освіти, запропоноване В. Ледньовим, яке побудоване від зворотного: це зміст процесу прогресивних змін і якостей особистості, необхідною умовою якого є особливим чином організована діяльність [6, с. 54]. Провідна ідея теорії відбору змісту освіти за В. Ледньовим полягає в тому, що набір обов'язкових дисциплін для будь-якого з циклів (загальноосвітнього, політехнічного, професійного) визначається двома основними чинниками – структурою діяльності та структурою сукупного об'єкта вивчення.

Структурно-функціональний аналіз визначення педагогічної діяльності інженера-педагога використовували Е. Зеєр [5, с. 41–45] і В. Безрукова [3, с. 69–70]. Розглядаючи діяльність інженера-педагога в професійно-технічних училищах, вони виділяють в ній такі функції: навчання, виховання, розвитку, методична, виробничо-технічна, організаторська, діагностична.

На основі аналізу змісту діяльності інженера-педагога та етапів її здійснення Е. Зеєр усі функції поділяє на дві групи: функції-цілі (навчальна, виховна, розвивальна) і функції-операції (методична, виробничо-технічна, організаційна й діагностична) [5, с. 41]. В. Безрукова називає ці групи відповідно стратегічними й тактичними [3, с. 69].

Цікавою є позиція Е. Зеєра щодо таких функцій у діяльності педагога, як: гностична, дослідницька, мотиваційна, які часто виділяються дослідниками окремо. Він вважає, що змістовний бік гностичної й дослідницької функцій зводиться до методичної роботи, а сутність мотиваційної функції – до прищеплення інтересу й любові до майбутньої професії, тобто до функції виховання [5, с. 41].

Розробкою методичних питань займалася значна кількість авторів цього періоду: С. Батишев, М. Єрецький, Н. Карчевська, О. Маленко, М. Махмутов,

В. Никифоров. Вони намагались класифікувати методи навчання в системі вищої освіти, визначити умови їх вибору та застосування. Основна полеміка розгорталася навколо проблемного й активного методів навчання, їхньої ролі в навчальному процесі. Так, М. Махмутов зазначав, що «у низці педагогічних колективів між викладачами й майстрами нема достатніх контактів. Виникає необхідність наукової розробки цієї проблеми, для того, щоб забезпечити достатньо глибоку психолого-педагогічну підготовку педколективу» [8, с. 90]. На думку вченого, вихід із ситуації – це «підвищення теоретичної підготовки керівників і викладацьких кадрів і впровадження досягнень науки й передового досвіду в практику. Комплексного дослідження цієї проблеми доки нема не тільки в системі профтехосвіти, але й у системі освіти» [8, с. 90].

С. Батишев пропагує передові ідеї щодо активних методів навчання, творчих форм занять, які розкривали структуру заняття, характер викладання, співвідношення з іншими методами [2].

Питання виховання інженера-педагога розглянуто О. Маленком з позиції формування педагогічної майстерності. На думку вченого, педагогічна діяльність інженера-педагога – «система різних завдань, які постійно змінюються, якість вирішення яких залежить від рівня його професійних умінь» [7, с. 42]. Особливої уваги О. Маленко надавав конструктивним умінням викладача професійного навчання. Щодо педагогічної практики науковець вважав її важливою в навчально-виховному процесі в системі ІПО, на етапі проходження якої поширюються та закріплюються теоретичні знання, формуються педагогічні вміння та навички, особистісні якості, які є основою педмайстерності майбутніх інженерів-педагогів [7, с. 42].

У статті «О подготовке преподавателя-инженера» (1986) М. Єрецьким обґрунтовано систему, в основі якої лежить діагностична постановка мети навчання за змістом та структурою навчальної інформації, за якістю її засвоєння, універсальності вмінь, науковості знань того, кого навчають; проаналізовано дидактичні системи, успішний вибір якої можна визначити за показником, а також розроблено методикау визначення ефективності застосування навчально-наочних посібників, технічних засобів навчання (ТЗН), засобів електронно-обчислювальної техніки.

Особливості застосування мікро-ЕОМ на практичних заняттях студентів інженерно-педагогічних спеціальностей досліджені Н. Карчевською. Нею розроблено теоретичні та організаційно-методичні засади підготовки майбутніх інженерів-педагогів до використання мікро-ЕОМ у педагогічній діяльності.

Питання підвищення кваліфікації викладачів технікумів розглядали П. Атутов, С. Батишев, В. Ложкін, О. Пастухов. Так, на думку П. Атутова і В. Ложкіна, «у перші кілька років роботи в технікумі пройти педагогічні курси вдосконалення. Приблизно за 8–10 місяців інженери, які обрали для себе вчителювання, повинні отримати знання з педагогіки, психології, методики викладання, технічних засобів навчання (ТЗН) тощо» [1, с. 57].

О. Пастухов вважав за необхідне створення мережі спеціалізованих курсів при педагогічних інститутах, «Всерадянського заочного інженерно-педагогічного інституту, де навчалися б майстри виробничого навчання, які мають середню спеціальну освіту» [9, с. 27].

Визначивши недоліки системи підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних кадрів, згідно з С. Батишевим слід «інтенсифікувати модернізацію системи підвищення кваліфікації й розробити такі наукові рекомендації, які сприяли б підвищенню рівня навчання й виховання» [2, с. 16]. Вчений акцентує увагу на активній формі роботи з педагогічними кадрами – школи творчого активу – як однієї з найважливіших форм підвищення кваліфікації викладачів і майстрів.

Таким чином, виділення окремих історичних відрізків у розвитку професійної освіти в зазначений період ґрунтувалося на періодизації соціально-політичного та економічного розвитку нашої країни. Праці науковців носять партійно-історичний характер, де процес розвитку інженерно-педагогічної освіти розглядається в контексті історії партії. В умовах заідеологізованості досліджень науково-методичні питання, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу відходять на другий план і характеризуються відсутністю об'єктивного, критичного аналізу в оцінці.

Подальше дослідження проблеми буде спрямоване на вивчення інших періодів розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атутов П. Р. Подготовка преподавателей для профессионального обучения учащихся / П. Р. Атутов, В. М. Ложкин // Сов. педагогика. – 1985. – № 2. – С. 54–57.
2. Батышев С. Я. Новый этап у розвитку професійно-технічної освіти/ С. Я. Батышев // Сов. педагогика. – 1985. – № 3. – С. 13–17.

3. Безрукова В. С. Педагогика профессионально-технического образования. Актуальные проблемы : тексты лекций / В. С. Безрукова ; Свердлов. инж.-пед. ин-т. – Свердловск : [Б. и.], 1991. – 212 с.
4. Глушко М. П. О перспективах инженерно-педагогического образования / М. П. Глушко // Вестн. высш. шк. – 1987. – № 7. – С. 13–16.
5. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. – Свердловск : Изд-во Урал, ун-та, 1988. – 116 с.
6. Леднев В. С. Содержание образования / В. С. Леднев. – М. : Высш.шк., 1989. – 360 с.
7. Маленко А. Т. Воспитание инженера-педагога : учеб.-метод, пособие / А. Т. Маленко. – М. : Высш. шк., 1986. – 119 с.
8. Махмутов М. И. Актуальные проблемы педагогики профтехобразования / М. И. Махмутов // Сов. педагогика. – 1978. – № 6. – С. 83–90.
9. Пастухов А. И. Готовить инженеров-педагогов широкого профиля / А. И. Пастухов // Вестн. высш. шк. – 1985. – № 7. – С. 23–27.
10. Прогнозирование в области профтехобразования / отв. ред. В. В. Шапкин. – М. : Высш. шк., 1989. – 158 с.