

УДК 37(091):811.162.3

Н. Б. Дзюбишина,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
(Рівненський державний гуманітарний університет)

ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЧЕСЬКОЇ МОВИ У КОНЦЕПЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ ВАЦЛАВА ПРШИГОДИ

У статті висвітлено окремі етапи життя та діяльності, здійснено аналіз основних положень концепції реформування національної системи освіти чеського вченого та педагога, головного теоретика та практика педагогічного реформізму міжвоєнного періоду Вацлава Пршигоди. Охарактеризовано особливості нової чехословацької школи, обґрунтовані у праці "Раціоналізація освіти", їх практичну реалізацію, визначено характерні риси методики навчання дітей рідної (чеської) мови, проаналізовано метод читання цілих слів (глобальний метод), що апробовувався у чеській початковій школі міжвоєнного періоду (1918 – 1938 рр.). Значну увагу приділено дискусіям щодо впровадження у практику нового методу.

Постановка проблеми. Реформаційні процеси, що відбуваються в сучасному світі, торкнулися і вітчизняної освіти, стратегічним завданням якої є інтеграція в європейський освітньо-науковий простір з метою прилучення до досягнень зарубіжних освітніх систем. У контексті реформування та модернізації української системи освіти потрібно враховувати досвід світових новачів представників реформаторської педагогіки, зокрема руху педагогічного реформізму у Чехословаччині міжвоєнного періоду 1918 – 1938 років. Характерними рисами чехословацького педагогічного реформізму були альтернативний підхід до особистості дитини, демократизація школи як необхідна умова її реформування, орієнтація на позитивні здобутки зарубіжної реформаційно-педагогічної традиції, введення нових форм шкільної організації, впровадження в практику школи передових теорій і методик навчання, зокрема навчання чеської та іноземних мов. Саме цими проблемами займався один із найвідоміших науково-педагогічних інтерпретаторів реформістського руху в Чехословаччині Вацлав Пршигода.

Аналіз досліджень і публікацій. У вітчизняній і зарубіжній історико-педагогічній та теоретичній літературі немає спеціальних праць, які були б присвячені дослідженню зазначеної проблеми. Варто зазначити, що праці, які являють собою спробу аналізу окремих питань досліджуваної проблеми, з'являються майже водночас із чехословацьким педагогічним реформізмом. Вітчизняні науковці лише побіжно торкалися питань розвитку та функціонування педагогічних реформ в освітній сфері зазначеного періоду (М. Євтух, В. Кремінь, М. Кузьмін). Здобутки чехословацького педагогічного реформізму стали предметом наукових пошуків зарубіжних учених XIX – XX ст., зокрема чеських. Варті уваги праці Я. Ванека (J. Vaněk), Р. Ванової (R. Vanová), С. Врани (S. Vrána), В. Ендіка (V. Andic), В. Спєвачека (V. Spěvaček), Б. Угера (B. Uher), Е. Урбановської (E. Urbanovská), Е. Чапека (E. Čapek) та ін., які присвячені вивченню окремих питань досліджуваної проблеми.

Метою статті є аналіз основних положень концепції реформування чехословацької системи освіти В. Пршигоди, зокрема особливостей методики навчання рідної мови.

Виклад основного матеріалу. Видатним представником педагогічного реформізму в період першої незалежної Чехословацької республіки був В. Пршигода (V. Přihoda) (1889 – 1979 рр.), один із найвідоміших науково-педагогічних інтерпретаторів реформістського руху та перших організаторів експериментальних шкіл.

Філолог за освітою, він захистив докторську дисертацію під керівництвом професора Ф. Дртіни і професора Ф. Крейчі. З 1925 р. працював доцентом кафедри експериментальної педагогіки Празького Карлового університету, водночас поєднуючи роботу в інституті підвищення кваліфікації вчителів [1: 74].

Важливим етапом у житті В. Пршигоди стало його навчання в США, куди він поїхав влітку 1922 р. і де навчався два роки в Чиказькому університеті. У той час Чиказький університет був відомим центром американської соціології, яка швидко розвивалася. Цей вуз став також і центром, де зароджувалася нова суспільна ліберальна ідеологія [2: 26]. Потужний вплив на формування педагогічного вчення В. Пршигоди мала й наукова робота у США, де він перебував двічі. Саме тут він отримав змогу вивчати американську прагматичну педагогіку.

Чеський педагог-експериментатор розробив власну концепцію реформування національної освіти, започаткував використання в Чехословаччині тестів як ефективного інструмента вимірів у педагогічній діагностиці. Магістральний напрямок розвитку системи освіти у Чехословаччині був втілений дослідником у моделі єдиного навчального закладу з внутрішньою диференціацією змісту шкільної освіти. В. Пршигода послідовно обґрунтував необхідність проведення глибоких реформ як у внутрішній структурі шкільної роботи, так і у зовнішній шкільній організації. Аналіз системи внутрішнього управління в межах школи дозволив реформатору обстоювати переконання в необхідності створення нової шкільної організації. Шкільна організація відповідно до концепції В. Пршигоди становить єдиний

навчальний заклад із диференційованою внутрішньою структурою і складається з I, II ("коменіум"), III ("атенеум") і IV ступенів [3].

Нову концепцію реформи освіти у Чехословаччині В. Пршигода сформував у своїй праці "Раціоналізація освіти" (1930) [4], у котрій він закумулював досить великий обсяг і теоретичних, і експериментальних даних, що стосувалися різних аспектів проблем реформування чехословацької школи і, безумовно, вимагали систематизації з метою використання як у процесі подальшого реформування освіти, так і в шкільній практиці.

Наголосимо, що свої надії на перебудову чехословацької шкільної системи В. Пршигода чітко пов'язував зі світовим педагогічним реформаційним рухом. Його головні ідеї – єдина школа, диференціація, трудова і виробнича школа, індивідуальне навчання, колективне виховання, наукове управління роботою школи, шкільне самоуправління, повага до дитини – були вже апробовані в найбільшій педагогічній лабораторії світу – в Сполучених Штатах Америки. Глибоке європейське мислення та американська підприємливість поєдналися у будівництві нового шкільного стилю [4: 5].

В. Пршигода мав вагомий вплив на чеську педагогіку міжвоєнного періоду (1918 – 1938 рр.). Складовою концепції чехословацького педагогічного реформізму В. Пршигоди стала ідея нової шкільної організації, у центрі уваги якої перебуває індивідуальність учня. Замість елімінації перевага надається диференціації. Зміст, методи і об'єм навчання в результаті цього можна пристосовувати і змінювати. Учений зазначав: "Нова організація навчального процесу великою мірою обумовлена індивідуальністю школяра, і тут відповідальність за успіх у роботі лягає і на школу, і на самого учня. Найважливішою одиницею праці вже є не час, а сама праця. Праця стає константою, час має змінну вартісність. Якщо не бажаєш збільшувати тривалість учнівського навчання, мусиш змінювати об'єм та методику максимальних і мінімальних програм, їх якість і т. д." [4: 12-13].

Наступною особливістю нової чехословацької школи, на думку вченого, є активність. Словесному навчанню протиставляється активність та інтенсивне засвоєння оточуючої дійсності. У такій школі головна увага зосереджується на діяльності, пошуку. Праця стає головним принципом активної школи, в якій дитині створюються умови для розвитку природних здібностей. Найкращими методами для цього є проблемні та проєкційні методи. Метою нової школи є соціальне, моральне та економічне піднесення шкільної організації. У зв'язку з тим, що людське суспільство йде в напрямку доцільно диференційованої інтеграції, то і школа, на думку В. Пршигоди, повинна прийти до єдиної організації на основі диференціації навчання. "Потрібні справжні організатори, які дадуть собі раду у важких проблемах індивідуального підходу, – зауважував з цього приводу В. Пршигода. – Тут вже не проводять легкого відсіву, школа та клас не показують на двері менш здібним учням. Замість цього йде відбір через диференціацію, розрізнення учнів між собою, а не переведення учнів у нижчі класи. Учителю тут має перед собою низку завдань, яких не знала стара шкільна практика. Вибір матеріалу, метод навчання, об'єм матеріалу – все те, що при старій системі було малоефективним, стає лише засобом впливу на індивідуальність учня, засобом пристосувальним та мінливим. Школа вже не бере на себе завдання дати все усім, а прагне дати кожному дещо справді цінне, те, що йому підходить. І ось цей організаційний принцип постійної уваги до індивідуальних здібностей та нахилів учнів сприятиме тому, що в нову систему навчання проникає соціалізація школи" [4].

Варто наголосити, що тогочасна роздробленість шкільної організації була нераціональною. Вона не давала однакового права вчитися, можливості провести кваліфікований відбір у середніх навчальних закладах і примушувала передчасно вирішувати майбутнє дитини. Раціональна організація вимагала створення єдиного навчального закладу, в якому наступний ступінь навчання пов'язувався б з попереднім і в якому здійснювався б досконалий відбір. Раціоналізація освіти передбачала запровадження на практиці принципів наукового керівництва шкільною роботою: об'єктивності, економічності, диференціації навчання.

Зазначені вище основи нового вчення Вацлав Пршигода пропагував не лише як теоретичні вимоги, але намагався їх широко запровадити на практиці. Після повернення з Сполучених Штатів Америки чеський реформатор пише статті з дидактики початкової школи – школи I ступеня.

Так, на III з'їзді з питань дослідження дитини у Празі в 1926 р. В. Пршигода виступив з доповіддю, яка за змістом і методично була першою спробою реорганізації початкового навчання рідної мови і читання. За ініціативи та під керівництвом В. Пршигоди було проведено дослідження, яке стосувалося класифікації п'яти чеських букварів, що найчастіше використовувалися в навчальному процесі. У дослідженні аналізувалася частота вживання слів у букварях, складався показник їх повторюваності, визначалася кількість рідко вживаних слів, складалася шкала п'ятдесяти найчастіше вживаних слів і порівнювалася частота їх вживання в окремих букварях.

Крім цього, колектив педагогів на чолі з В. Пршигодою провів дослідження серед учнів щодо швидкості читання вголос, визначення словникового запасу дітей, з'ясування частоти повторення слів у творах учнів, характеру орфографічних помилок і т. д.

Такі ґрунтовні дослідження були проведені не лише для теоретичних висновків, але й мали практичне спрямування і стали основою для створення нових букварів, читанок та підручників з граматики. Зауважимо, що В. Пршигода рекомендував використовувати читанки, починаючи лише з третього класу, і укладати їх таким чином, щоб вони враховували індивідуальний досвід дитини. Він зазначав: "Питання полягає в тому, чи навчальний матеріал у букварях, читанках та інших посібниках узгоджується з індивідуальним досвідом дитини та одночасно з вимогами соціального і культурного життя. Незважаючи на неповторність кожної особистості, вона повинна пристосовуватися до суспільства, в якому за тисячоліття в результаті спільної роботи сформувалися формальні і змістовні основи мови. Підручники і вчитель повинні допомагати, щоб пристосування було легшим, природним і досконалим" [5].

У своїй концепції реформування освіти В. Пршигода детально проаналізував методи навчання, об'єктивно визначив їх переваги і недоліки та створив свою методичну систему, яка базується на цілісності сприйняття і таким чином відповідає принципу природного навчання: природна ситуація – природна реакція. Він наголошував: "Уся шкільна діяльність повинна мати для учня, починаючи з першого класу, сенс і повинна відповідати його потребам. Отже, глобалізація прямує до цілісності окремих компонентів шкільної роботи, а також до систематизованої єдності, яка є наслідком концентрації філософської школи Гербарта" [5].

У дидактиці під глобальним підходом розуміється навчання в цілісності, яка не виділяє окремі частини або елементи явища. При такому підході навчання починається з конкретного цілісного явища, яке поступово диференціюється або структурується, тобто на фоні цілого виділяються домінуючі ознаки. Такий підхід повністю узгоджується з розвитком дитини, який відбувається не за принципом від частини до цілого, а навпаки – від цілого до частин, а потім знову від частин до нового цілого. Цілісне навчання, на думку чеського педагога, можна проводити лише на нижчому ступені початкової школи, серед дітей шестирічного віку. У навчальних закладах другого і третього ступенів єдність навчального матеріалу і навчального процесу забезпечується, з одного боку, співвідношенням між предметами, які одночасно вивчаються, з іншого – консолідацією навчання, тобто обмеженням кількості предметів, котрі одночасно вивчаються [5].

На думку чеського реформатора, глобалізація має різний характер на різних ступенях початкової школи. Від широкої глобалізації на нижчому ступені В. Пршигода переходить до глобалізації в певних групах предметів на середньому ступені і до глобалізації в окремих предметах на вищому ступені, на якому вона проявляється в часовій консолідації предметів. Таким чином, методична система В. Пршигоди ґрунтувалася на мотивації навчання та пронизувала усі ступені початкової школи.

Найглибше проникла глобалізація до процесу навчання читання і письму. Саме з цього часу починається пошук альтернативних методів навчання чеської мови та читання, зокрема "метод читання цілих слів".

Зауважимо, що навчання грамоти за методом цілих слів у 20-х роках ХХ століття набуло поширення у багатьох країнах Європи. Так, французький педагог Селестен Френе, будучи прихильником цього методу, наголошував: "Сприйняття тексту не є синтетичним, буква за буквою; воно цілісне, згідно з гештальтпсихологією. Отже, ця властивість сприймання повинна бути використана при навчанні читання "глобальним методом", коли воно (читання) розгортається від цілісного сприйняття слів до складів і, нарешті, звуків" [6: 140].

З основами цього методу чеський педагог В. Пршигода познайомив слухачів Інституту підвищення кваліфікації вчителів, а весною 1928 р. методично обґрунтовує його у статтях "Техніка читання на основі психології", "Шкільні реформи". У цих статтях на основі досліджень американських учених Г. Бусвелла та Х. Юдда він формулює основні принципи цього методу. На його думку, глобальне читання не можна трактувати тільки з вузької точки зору самого читання, на нього потрібно дивитись як на результат розумового процесу і тенденцій сучасного виховання. Отже, не можна вимагати, щоб дитина вчилася окремим буквам або складам, що не мають для неї значення, а навпаки, словам, які вона може розуміти, цілим реченням, що виражають думки. Зрозуміло, що з першої хвилини дитина бачить у комплексах частини цілого, а не ізольовані букви чи склади [5; 7].

Однак, для того, щоб поставити експерименти з новим методом на міцну основу, потрібно було створити нове навчально-методичне забезпечення. В. Пршигода разом з подружжям Мусілових з Братислави приступив до написання букваря цілих слів, який вийшов з друку перед початком 1929-1930 навчального року у "Державному видавництві" у Празі під назвою "Перша книга". У тому ж році вийшов з друку посібник "Читання в початковій школі", який підготували ті ж автори. У ньому подавався необхідний мінімум теорії методу читання цілих слів і поради щодо практичного його застосування. Новий буквар і з точки зору методики, і підготовки матеріалу, і за змістом був на той час новинкою в чеській навчально-методичній літературі.

Зауважимо, що одночасно з цим В. Пршигода пише й інші статті, в яких ознайомлює педагогічну громадськість тогочасної Чехословаччини з результатами власних і зарубіжних аналітичних досліджень з проблем вивчення рідної мови.

Варто зазначити, що у чеському педагогічному товаристві не було однастайності з приводу впровадження в практику нового методу. Частина педагогів вважали, що цей метод не є чеським, а американським, тому не сприймали його, оскільки він переобтяжував дітей і частково загрожував їх здоров'ю. На їх думку, запровадження американцями цього методу зумовлене нефонетичністю їх правопису, що зовсім не стосується чеської мови. Інколи вчителі самі не розуміли суть цього методу: адже як може дитина читати слово, якщо вона не знає літер. Проте цей аргумент приводили ті, хто не усвідомлював психологічного факту, що слова як ціле пояснюють думку, і тому для дітей є конкретнішими для усвідомлення і легшими, ніж букви. Діти вміють прочитати слово як символ думки не тому, що воно складається з окремих літер, а тому, що воно має свою особисту цінність як цілісна структура. Метод глобального читання ґрунтувався на психології читача-початківця, яка є однаковою для дітей всіх національностей, незважаючи на те, що правописна структура різних мов відрізняється.

Більшість педагогів дуже високо оцінювали результати навчання методом читання цілих слів, індивідуалізованими методами та методами природного навчання. Вони наголошували на виховному впливі цих методів, які формували в учнів такі риси, як працелюбність, сумлінність, самостійність, самодовіра, самоконтроль і самокритика. Ці риси характеру, отримані в результаті роботи на основі методів, пропагованих Вацлавом Пршигодою і перевірених в чеських експериментальних школах, формували дух учнів і викликали гідні подиву зміни в поведінці дітей. Змінюється і ставлення учня до вчителя, який із зовнішнього авторитету перетворюється на внутрішній і має, таким чином, значно більший вплив на виховання учнів. "Йдеться про реконструкцію ставлення учня до роботи, до вчителя. Особиста робота та особиста відповідальність за результати своєї роботи є головними умовами розвитку особистості. Немає іншого індивідуального виховання, ніж те, яке дозволяє учневі на основі самостійної роботи дійти до самостійності інтелектуальної, а також морально", – писав В. Пршигода [5: 70].

Висновки. Результатом цього своєрідного методичного прориву, певної полеміки, практичних дослідів став значний перелом у методиці навчання рідної мови у більшості національних навчальних закладів Чехословаччини, покращився рівень її викладання. Це відбилося і в шкільних програмах для початкових шкіл. Уже на першому році навчання учні повинні були виразно читати речення та коротенькі оповідки, на четвертому році – сприймати текст зором, згодом відтворювати читання більших оповідань та цілих літературних творів. У навчанні орфографії В. Пршигода ввів поняття статичного та динамічного правопису і так звані специфічні тренінги окремих слів та словосполучень.

Отже, вплив Вацлава Пршигоди був помітним не лише в чеських експериментальних школах міжвоєнного періоду, а й практично у всіх школах, де вчителі намагалися покращувати свою роботу на основі результатів наукового дослідження. В. Пршигода поставив перед дидактикою чеської школи низку нових завдань, на основі яких протягом десятиліть будувалася нова школа. Таким чином, розвиток чеської школи у першій половині XX століття перебував під потужним впливом педагога-реформатора В. Пршигоди.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Čandl K. Václav Příhoda. Život a dílo českého pedagoga / K. Čandl, S. Vrána. – Brno, 1998. – 299 s.
2. Singule F. Americká pragmatická pedagogika. John Dewey a jeho američtí následovníci / F. Singule. – Praha, 1991. – 197 s.
3. Дзюбишина Н. Б. Педагогічний реформізм у Чехословаччині в міжвоєнний період (1918 – 1938 pp.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Н. Б. Дзюбишина. – Рівне, 2011. – 20 с.
4. Příhoda V. Racionalizace školství. Funkcionální organizace školské soustavy / V. Příhoda. – Praha, 1934. – 461 s.
5. Příhoda V. Ideologie nové didaktiky / V. Příhoda. – Praha, 1936. – 195 s.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посіб.] / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав., 2004. – 352 с.
7. Příhoda V. Reformné hladiská v didaktice / V. Příhoda. – Bratislava, 1934. – 237 s.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Čandl K. Václav Příhoda. Život a dílo českého pedagoga / K. Čandl, S. Vrána. – Brno, 1998. – 299 s.
2. Singule F. Americká pragmatická pedagogika. John Dewey a jeho američtí následovníci / F. Singule. – Praha, 1991. – 197 s.
3. Dziubyshyna N. B. Pedagogichnyi reformizm v Chekhoslovachyni v mizhvoennyi period [The Pedagogical Reformizm of Czech in the Interwar Period (1918 – 1938)] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.01 "Zagal'na pepagogika ta istoria pedagogiky" / N. B. Dziubyshyna. – Rivne, 2011. – 20 s.
4. Příhoda V. Racionalizace školství. Funkcionální organizace školské soustavy / V. Příhoda. – Praha, 1934. – 461 s.
5. Příhoda V. Ideologie nové didaktiky / V. Příhoda. – Praha, 1936. – 195 s.
6. Dychkivska I. M. Innovatsiyni pedagogichni technologii [Innovative Educational Technologies] : [navch. posibnyk] / I. M. Dychkivska. – K. : Akademvydav., 2004. – 352 s.
7. Příhoda V. Reformné hladiská v didaktice / V. Příhoda. – Bratislava, 1934. – 237 s.

Матеріал надійшов до редакції 10.02. 2012 р.

Дзюбишина Н. Б. Педагогические особенности изучения чешского языка в концепции реформирования образования Вацлава Пришгоды.

В статье описаны отдельные этапы жизни и деятельности, осуществлен анализ основных положений концепции реформирования национальной системы образования чешского ученого и педагога главного теоретика и практика педагогического реформизма междувоенного периода Вацлава Пришгоды.

Охарактеризованы особенности новой чехословацкой школы, которые обобщены в работе "Рационализация образования", их практическая реализация, определены характерные особенности методики обучения детей родному (чешскому) языку, проанализирован метод чтения целых слов (глобальный метод), который апробировался в чешской начальной школе междувоенного периода (1918 – 1938 гг.). Значительное внимание уделено дискуссиям по вопросу внедрения в практику нового метода.

Dzubyshyna N. B. Pedagogical Features of Teaching the Czech Language in the Concept of the Educational Reform by Vaclav Prshyhoda.

The article deals with the analysis of the main principles of the educational system reform concept by a Czech scientist and educator Vaclav Prshyhoda, the main theorist and practician of the educational reformism in the interwar period . The attention is paid to the features of the new Czech school, grounded in the work

"Rationalization of Education" and their practical implementation, the peculiarities of methods of teaching children their native language (Czech) are defined, the method of reading the whole words (the global method), that tested at Czech elementary school in the interwar period (1918 – 1938) is analyzed. The main attention is paid to discussions on the new method implementation into the practice.