

5. От Совета Екатеринославской епархиальной причетнической школы с церковно-учительским курсом. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел официальный.* 1895. №.14. С. 184.
6. С. Е. Н. Первый выпуск псаломщиков-учителей из Екатеринославской епархиальной причетнической школы с церковно-учительским курсом. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел неофициальный.* 1895. №.15. С. 411-419.
7. Соколов Г. Из уроков для учителей церковных школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел неофициальный.* 1895. №.19. С. 551-559.
8. Соколов Г. Из уроков для учителей церковных школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел неофициальный.* 1895. №.20. С. 576-586.
9. Соколов Г. Из уроков для учителей церковных школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел неофициальный.* 1895. №.22. С. 636-643.
10. Соколов Г. Из уроков для учителей церковных школ. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел неофициальный.* 1895. №.23. С. 659-679.
11. Список учеников Екатеринославской епархиальной причетнической школы с церковно-учительским курсом. *Екатеринославские епархиальные ведомости. Отдел официальный.* 1895. №.14. С. 181.

*Людмила Литвинюк*

## **БІОГРАФІЧНИЙ МЕТОД У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

У сучасній гуманітаристиці не згасає зацікавленість учених людською біографією, дослідженням можливостей використання біографічного методу. Потреба концептуалізації біографічного методу в освіті (біографічного методу навчання або біографічного навчання) обумовлюється актуалізацією питання свідомого здійснення особистістю процесу життєтворчості в умовах нестабільності та змінності сучасного світу.

Якщо у зарубіжній літературі представлений досвід теоретичного обґрунтування та моделі практичної діяльності з біографічного навчання, то в українській науці спробу його концептуалізації зроблено Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України у методичних рекомендаціях «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» (2013, автор Шарошкіна Н.Г.), адресованих педагогічним працівникам, аспірантам, докторантам, науковцям і викладачам [1].

У цій статті ставимо за мету проаналізувати методичні рекомендації з упровадження біографічного методу в освіті в контексті встановлення його концептуальних засад для української педагогічної освіти та виявлення перспектив подальших досліджень.

Методичні рекомендації «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» (далі – Рекомендації) складаються із двох розділів: «Біографічний метод» та «Наратив у дискурсі культури педагога». У розділі першому Н. Г. Шарошкіна робить спробу з'ясувати сутність біографічного методу у гуманітарному знанні, визначити види біографічного методу та його застосування в освітньому процесі. Встановлення видів біографічного методу здійснюється на основі аналізу літературних зразків. Біографічний метод асоціюється зі способом відображення в літературі людського життя. Серед видів біографічного методу названо *історичну біографію* («персонаж при цьому виступав в контексті свого історичного часу, і його сенси співвідносилися з культурно-історичними цінностями епохи, в яку він жив» [1, с. 6]); *світсько-біографічну хроніку* («багатоколірний килим» світських пліток, сценок, анекдотів, які є частиною біографічного матеріалу» [с. 6]); *психологічна біографія* («проникнення в психологічні сенси своїх героїв, неусвідомлено спираючись на герменевтичні прийоми» [1, с. 9–10]). Чіткої класифікації біографічних методів не наведено, швидше зроблено їх загальний перелік. Вочевидь, як різновиди психологічної біографії названо *документально-психологічну* («мета автора – створити портрет персонажа, ґрунтуючись на справжніх висловлюваннях його самого і сучасників – друзів і експертів» [с. 10]); *науково-психологічну* («в доступній формі познайомити читача із складними філософськими концепціями Канта, Гегеля, Шеллінга та інших, і не лише полегшити їх розуміння, але всебічно і психологічно подати особу персонажа» [с. 10]) та *психологічний портрет* («проблема смислового контура – одна з центральних при складанні психологічного портрета особистості. Усе другорядне повинне відійти на задній план. Головне питання, яке ставить собі автор на цьому етапі: що в житті цієї людини саме центральне? для чого вона живе?» [1, с. 10]). У контекст опису методу психологічного портрету подано алгоритм його створення для історичної особи та йдеться про метод

аналізу висловлювань для перевірки гіпотез щодо моделі психіки персонажа. Інших методів біографічних досліджень не наводиться. Постає питання про те, чи може бути використаний цей алгоритм для створення психологічного портрету звичайних людей?

Про види біографічного методу йдеться у параграфі першому «Види біографічного методу» та параграфі другому «Розвиток біографічного методу у XIX–XX ст.», проте, на нашу думку, було б доцільно об'єднати ці параграфи однією назвою, оскільки зміст першого параграфу розкриває лише частину його назви, характеризуючи канони створення історичної біографії античності та епохи Відродження.

Безперечно, важливою невід'ємною складовою будь-яких методичних рекомендацій є досягненням термінологічної чіткості. У методичних рекомендаціях «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» наводяться тлумачення біографічного методу в різних гуманітарних науках, його співвідношення з поняттям життєвого шляху, що визначається як предмет біографічного методу. Однак у Рекомендаціях відсутнє розуміння поняття «біографія». З огляду на різноманіття підходів до його тлумачення в науковій літературі, варто було б розкрити цей міждисциплінарний дискурс і сформулюватися / обрати опорну дефініцію.

Н.Г. Шарошкіна слушно стверджує, що специфіка біографічного методу полягає в зосередженості на унікальності людського життя, на розумінні внутрішнього світу людини, її здатності сприймати себе як активного суб'єкта своєї індивідуальної історії життя. Відзначається вплив біографічного методу на якість і швидкість засвоєння знань, атмосферу навчання, його спрямованість на відтворення історичності. Його основою визначаються спогади людини. Проте маємо не погодитися з цією позицією, висловленою у Рекомендаціях, в тім, що лише спогади є основою біографічного методу в освітньому процесі. Дослідницею приділено увагу розгляду таких аспектів біографічного методу в освіті як професійний саморозвиток педагога та використання досвіду особистості для засвоєння нею знань. Однак застосування біографічного методу навчання (біографічного навчання) вбачаємо ширшим. Основною метою біографічного методу навчання є формування в особи, яка навчається, відповідального, свідомого та вдумливого ставлення до розроблення, планування та реалізації нею власного індивідуально-біографічного проекту на основі особистого біографічного досвіду, дослідження та пізнання життєписів інших людей. Відповідно, основними фундаментальними засадами біографічного методу в освітньому процесі поряд із спогадами мають бути і прогнозування, планування, дослідництво, критичне мислення, самодослідження, що не обмежуються тим, що можливо встановити із власної пам'яті та пам'яті інших осіб щодо особи (наприклад, генетичні дослідження, частина генеалогічних розвідок, виявлення своїх захоплень) тощо. Відповідно, і спектр питань для вирішення завдяки біографічному методу в освіті є ширшим.

У Рекомендаціях стверджується, що «професійний і життєвий досвід особистості може стати важливим джерелом знання, фактором особистісного розвитку, засобом і інструментом навчання» [1, с. 22]. Окрім того, звернення до життєвого шляху людини може виступати й гальмом її розвитку, якщо актуалізується її негативний досвід. Відповідно, поставлено два освітні питання:

- «осмислення власного життєвого шляху як джерела внутрішніх ресурсів людини,
- перетворення негативного досвіду в стимул до подальшого розвитку людини незалежно від її віку» [1, с. 23].

Даючи відповідь на друге із цих питань, дослідниця радить навчитися дивитися на свій попередній досвід іншими очима, бо інтерпретований (перероблений) досвід формує нові погляди та уявлення.

Труднощами в упровадженні біографічного методу в освітньому процесі визначено вплив стереотипів на життя особистості, її прагнення представити себе іншим у більш привабливому вигляді, накладання на власний життєвий шлях штампів, шаблонів, образів-стереотипів, взятих із публіцистики та літератури.

У методичних рекомендаціях «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога» здійснено аналіз можливостей нарративного підходу для досягнення завдань біографічного методу, оскільки «виокремлюючи в життєвому потоці певні моменти, які мають для неї смисл, людина створює нарратив, конструюючи з них історію власного життя. Наратив є засобом організації власного досвіду, життєвих епізодів, дій, вчинків» [1, с. 30].

У контексті продовження особистісної ідентичності індивіда, бачення ним перспективи власного розвитку, вибору шляхів її досягнення, а також переосмислення свого минулого та сьогодення актуальним є використання в освітньому процесі футуристичного нарративу, який

пов'язаний із мрією, бажанням, надією, очікуваннями, зокрема, зазначається, що «нарратив, що містить розповідь про мрію, дозволяє чіткіше формулювати її зміст і шляхи досягнення, а ототожнюючись з «головним героєм», автор здатен ідентифікувати ті особистісні риси, які є суттєвими для її здійснення» [1, с. 58]; «бажання... складають «схему» найближчого розвитку особистості, мотивуючи її рухатися в певних напрямках, реалізувати певні сюжети» [1, с. 59]; «надія є одним з дороговказів щодо значущого для особистості сюжету, життєвої історії» [1, с. 60], «оповідач має досвід певних вчинків у минулому або взаємодії з іншими персонажами свого життєвого сценарію, він може очікувати, яким саме буде перебіг подій» [с. 60]; «очікування – це похідні від способу особистості інтерпретувати свій досвід, будувати свою ідентичність. Саме завдяки ним майбутнє ... приймає форми, моделюється, конструюється» [1, с. 61].

Контруктивними рисами нарративу названо такі:

- налаштованість на розвиток ідентичності особистості, вихід її за рамки консервативних, незадовільних історій;
- визначеність і водночас гнучкість, багатоваріантність у шляхах, формах і засобах самоздійснення;
- відкритість життєвим обставинам, до змін і коректив, які вони вносять;
- багатогранність, різноплановість, що передбачають різні «тексти» та історії щодо різноманітних сфер життя, але об'єднують їх у цілісну історію особистості;
- «діалогічність» – орієнтація на створення власної історії, поважаючи право інших творити свою, можливо у співавторстві;
- унікальність – право особистості писати свою історію, не схожу на будь-яку іншу.

З огляду на рефлексивність як основну специфічну ознаку педагогічної діяльності та функцію людської свідомості, у Рекомендаціях значну увагу приділено її характеристиці. Зазначається, що рефлексія як стимул процесу професійної ідентичності особистості вчителя забезпечує пошук нового смислу та цінностей, є фактором професійного розвитку педагога, його самозміни.

Отже, педагогічну рефлексію розглянуто як «систему процесів, що забезпечують аналіз цілей, завдань, способів, прийомів і предметного змісту самої педагогічної діяльності, викликають трансформацію особистісного ставлення до себе та інших учасників педагогічної взаємодії» [1, с. 77]. Ведучи мову про застосування біографічного методу у практиці підготовки педагогічних працівників, наголос поставлено на автобіографічному нарративі.

Н. Г. Шарошкіна вказує, що нарративний підхід у контексті впровадження біографічного методу в освіті сприяє осмисленню та інтерпретації як професійного «Я» педагога, так і досвіду інших. В аспекті професійної діяльності вчителя укладено перелік комунікативних стратегій: роз'яснююча, оцінююча, контролююча, сприяюча, організуюча. Основою нарративу в роботі з учнями встановлено актуалізацію життєвого досвіду школярів.

Підсумовуючи результати проведеного аналізу методичних рекомендацій «Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога», зауважимо, що розроблення їх є дуже важливим кроком до концептуалізації біографічного методу в освіті. Водночас необхідно зазначити, що вони не охоплюють усього спектру напрямів його реалізації. Відповідно, не представляють актуальних методів біографічного навчання у педагогічній освіті (вищій і післядипломній) і загальній середній освіті, якими мають володіти педагогічні працівники. Поряд із нарративним підходом до пізнання біографії особистості варто в освітній діяльності розкрити можливості та методи тезаурусного підходу. Потребують дослідження технології проведення особистістю біографічних самодосліджень. У Рекомендаціях стверджується, що аналіз власного життя та історії своєї родини дають імпульс для саморозвитку людини, однак питання проведення генеалогічних досліджень, окрім створення власного нарративу, не знайшли свого висвітлення. З огляду на ймовірність відкриття невідомих раніше сторінок власної біографії, які виявили непривабливими для особистості, в освіті постає питання про те, на яких засадах і яким саме чином організовувати педагогічну роботу, навчаючи людину біографічному самоконструюванню. Як навчити людину виявляти й аналізувати особисті помилки?

Поряд із цим потребує відповіді питання про те, чи є та якою саме специфіка біографічного навчання при вивченні різних навчальних дисциплін, структури заняття чи уроку, якою має бути етика застосування біографічного методу в освіті.

Розроблення концепції біографічного методу в українській освіті має постати на основі ґрунтовного аналізу зарубіжних розвідок і досвіду вітчизняної освітньої практики. Опрацьовуючи іноземні джерела, варто звернути увагу на особливості перекладу та вживання багатозначних слів, оскільки методичні рекомендації, проаналізовані у цій статті, мають проблему перекладу

українською мовою словосполучення «биографическое письмо» (російською мовою), що впливає на розуміння змісту тексту. Слово «письмо» має кілька значень, відповідниками яких, зокрема, є український іменник «лист» (текст, призначений для дистанційного спілкування людей), і дієслово «писання» як процес створення цього тексту. У даному контексті вживання словосполучення «биографическое письмо» повинно, на нашу думку, мати переклад «біографічне писання».

#### Список використаної літератури

1. Шарошкіна Н. Г. Біографічні дослідження в дискурсі розвитку культури педагога / Наталія Геннадіївна Шарошкіна. – К., 2013. – 104 с.

*Микола Шевчук*

## **СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВІ УМОВИ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ ПОЛТАВСЬКОГО ІНСТИТУТУ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 30-Х РР. ХХ СТ.**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка ось уже протягом 100 років є одним із провідних навчальних закладів, де куються учительські кадри. Саме тому актуальним є аналіз історичного матеріалу стосовно того, як полтавському ЗВО вдалося досягти таких успіхів. Крім того, останнім часом популярності у світі набрало вивчення історії, присвячене особливостям життя простих людей у різні часи.

Розвиток і функціонування Полтавського педагогічного інституту на початку 30-х рр. вивчали: Л. Булава [1], Б. Год [2, 3], О. Єрмак [2, 3, 4], П. Киридон [2, 3], С. Шевчук [7] та ін.

На початку 30-х рр. активно розвивалася наукова діяльність, зокрема у січні 1930 р. у Харкові, тодішній політичній та науковій столиці УСРР, була захищена перша в історії Полтавського інституту соціального виховання (ПІСВ) дисертація на тему: «Творчість Мирослава Ірчана» автором якої був Григорій Йосипович Майфет [6].

Перед педагогічним колективом ІСВ стояло не стільки завдання дати фахові знання із певних галузей, скільки підготувати особу для потреб «індустріалізації та колгоспів», «ідейного трудівника, який буде виховувати людину нового типу – радянського громадянина». Через постійні коливання і різні підходи до формування ідеології, назви кафедр постійно змінювалися, так само як і обсяг навантажень та список предметів, які вони мали читати.

Влітку на початку 30-х рр. ХХ ст. активно організовували курси підвищення кваліфікації для вчителів на базі Харківського (Всеукраїнського) інституту підвищення кваліфікації педагогів. Для занять використовували будівлі ПІСВ.

У цей час не просто продовжилася, але набула розмахів небувала дискримінація окремих категорій населення, яке не могло вступити до вишу. В рамках боротьби з «куркульством», «ворогами народу» і т. д. часто вступити не могли середньозаможні і заможні селяни, які збагатили під час НЕПу. Із набуття розмаху репресій уже будь-хто міг бути не зарахований до ПІСВ за родинні зв'язки із «контрреволюціонером».

При намаганні вступити, потенційний студент мав передусім пройти «соціальну перевірку», куди включали відомості про соціальне походження до революції 1917 р. і до моменту подачі заяви на вступ, довідки про рік народження і батьків, обов'язкові рекомендації від ВКП(б), комсомолу, профспілки чи іншої провладної організації, документи про стан здоров'я і відомості про відбуття військової служби у Червоній армії.

У разі, якщо особа успішно проходила цей етап, вона мусила здати вступні випробування. Без них зараховували випускників педагогічних технікумів, робітничих факультетів, курсів підготовки до вступу.

Варто зазначити, що попри прогрес у ліквідації неписьменності, на початку 30-х рр. ХХ ст. чимало вступників мали проблеми із грамотністю, тому їх часто, після зарахування на I курс, переводили на вечірні факультети, аби підвищити загальний середній рівень.

29 липня 1932 р. Рада Народних Комісарів УСРР видала рішення, яким зобов'язала створити на місцях комісії, які б займалися питанням пошуку і сприяння вступу найбільш здібних працівників МТС, фабрик, заводів до педагогічних технікумів та вишів.

19 вересня 1932 р. ЦВК СРСР видав Постанову «Про навчальні програми і режим у вищій