



***В. М. Марків***

# **ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ**

***Навчально-методичний посібник***

17 26

Міністерство освіти і науки України  
Державний вищий навчальний заклад  
«Криворізький державний педагогічний університет»

**В. М. Марків**

# **ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ**

*Навчально-методичний посібник*

17.08.2017

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
**БІБЛІОТЕКА**

Кривий Ріг  
2017

*Рецензенти:*

**Ковшар О. В.** – доктор педагогічних наук, доцент,  
Криворізький державний педагогічний  
університет;

**Гергель Є. А.** – кандидат психологічних наук, доцент,  
Криворізький державний педагогічний  
університет;

**Онищенко І. В.** – кандидат філологічних наук, доцент,  
Криворізький державний педагогічний  
університет.

*Рекомендовано до друку вченою радою  
психолого-педагогічного факультету  
Державного вищого навчального закладу  
«Криворізький державний педагогічний університет» (прото-  
кол № 10 від 29.06.2017 р.)*

**Марків В. М.**

**М25 Теорія та історія соціального виховання :** [На-  
вчально-методичний посібник] / авт.-уклад. Володи-  
мир Миколайович Марків. – Кривий Ріг : ДВНЗ  
«КДПУ», 2017. – 224 с.

Навчально-методичний посібник підготовлений відповідно до про-  
грами курсу «Теорія та історія соціального виховання» для студентів спе-  
ціальності 231 Соціальна робота. У теоретичній частині посібника розк-  
риваються теоретико-методологічні засади соціального виховання, ха-  
рактеризуються особливості, напрямки та види соціального виховання, ви-  
світлюється історія розвитку системи соціального виховання від первіс-  
ного суспільства до сучасності. Практична частина посібника представ-  
лена тестовими завданнями, темами для самостійного опрацювання,  
питаннями для підсумкового контролю.

Посібник розрахований на студентів, аспірантів, викладачів, со-  
ціальних педагогів, класних керівників, вихователів, заступників ди-  
ректора з виховної роботи.

©Марків В. М., КДПУ 2017.

<b>Передмова</b> .....	<b>6</b>
<b>Розділ 1. Сутність та зміст соціального виховання</b> .....	<b>9</b>
1.1. Виховання як відносно контрольована соціалізація.....	9
1.2. Виховання як соціальний інститут .....	17
1.3. Сутність поняття «соціальне виховання». Мета та завдання соціального виховання.....	20
1.4. Специфіка соціального виховання. Принципи соціального виховання .....	25
<b>Розділ 2. Напрямки та види соціального виховання</b> .....	<b>29</b>
2.1. Соціальне виховання з позиції суспільства .....	29
2.2. Соціальне виховання з позиції соціальних інститутів і самої особистості .....	34
2.3. Освіта як вид соціального виховання. Навчання. Просвіта. Стимулювання самоосвіти .....	38
2.4. Індивідуальна підтримка, як вид соціального виховання. Віковий підхід у вихованні. Індивідуальний підхід у вихованні .....	45
<b>Розділ 3. Історія розвитку системи соціального виховання від первісного суспільства до епохи середньовіччя, відродження та просвітництва</b> .....	<b>52</b>
3.1. Виховання молоді у первісному суспільстві.....	52
3.2. Спартанська, афінська виховні системи .....	54
3.3. Школа і педагогіка Стародавнього Риму .....	56
3.4. Виховання дітей і молоді у східних слов'ян .....	58
3.5. Система виховання в епоху Середньовіччя.....	61
3.6. Особливості соціального виховання в Київській Русі .....	64
3.7. Піднесення українського соціального виховання у козацьку добу .....	68
3.8. Виховні процеси в Україні в період її входження в Російську та Австрійську імперії.....	73
<b>Розділ 4. Історія розвитку соціального виховання з кінця XVIII до кінця XIX століття</b> .....	<b>79</b>
4.1. Педагогічна діяльність Й. Песталоцці, І. Базедова, Ф. Дістерверга, теорія навчання та виховання Й. Гербарта.....	79
4.2. Соціальне виховання у другій половині XVIII ст. Ідеї народності та природовідповідності Г. Сковороди .....	88
4.3. Система соціального виховання на Правобережній Україні та Закарпатті (друга половина XVIII ст.) .....	98
4.4. Соціальне виховання та педагогічні ідеї на Україні у першій половині XIX століття. Педагогічні ідеї О. Духновича, Т. Шевченка, П. Куліша, К. Костомарова, К. Ушинського .....	101

4.5. Педагогічні ідеї Я. А. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо .....	111
4.6. Освіта в Україні другої половини XIX ст. Освітньо-педагогічна діяльність М. Пирогова, М. Корфа, Х. Алчевської, вільне виховання Л. Толстого, теорія фізичного виховання П. Лесгафта .....	119
<b>Розділ 5. Ідеї національного виховання в Україні .....</b>	<b>129</b>
5.1. Ідеї національної школи М. Драгоманова.....	129
5.2. Наукова та освітня діяльність Наукового товариства імені Тараса Шевченка .....	131
5.3. Ідеї соціального виховання М. Грушевського.....	133
5.4. Характеристика особливості системи соціального виховання на західноукраїнських землях .....	137
5.5. Соціальне виховання дітей та молоді на початку XX ст. на Україні. Педагогічні ідеї І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця.....	141
5.6. Зміст національної освіти в УНР. Ідеї національного виховання у працях С. Русової, І. Огієнка, Г. Ващенко.....	145
<b>Розділ 6. Виховна система періоду існування радянської влади на території України.....</b>	<b>152</b>
6.1. Боротьба за національно-виховну систему в період революції 1917-1920 рр.....	152
6.2. Педагогічна творчість А. Макаренка про виховання.....	154
6.3. Тенденція відродження, формування національної самосвідомості у виховній діяльності школи після утворення СРСР .....	160
6.4. Соціальне виховання періоду розвитку (40-50 роки) та застою (60-70 роки) освіти .....	166
6.5. Педагогічна система В. Сухомлинського як нова течія соціального виховання.....	170
<b>Розділ 7. Формування сучасної системи соціально-виховної роботи в Україні (90-ті роки XX ст. – поч. XXI ст.) ..</b>	<b>174</b>
7.1. Еволюція ідеї національного соціального виховання в документах і положеннях.....	174
7.2. Тенденції розвитку виховної роботи в мікро- та макросоціумі сучасної України .....	176
7.3. Реформування освіти на сучасному етапі (XXI ст.).....	179
7.4. Особистісно орієнтоване виховання .....	181
7.5. Гуманістичне виховання дітей та молоді.....	184
7.6. Диференційований підхід до виховання в сучасній школі .....	187
7.7. Навчально-виховні заклади нового типу, розуміння сучасного світу як екологічної, економіко-технологічної, історико-соціальної, політико-культурної системи взаємозв'язків, впливів, суперечностей .....	189

<b>Глосарій .....</b>	<b>195</b>
<b>Список літератури .....</b>	<b>207</b>
<i>Додаток А.....</i>	<i>216</i>
<i>Додаток Б.....</i>	<i>220</i>
<i>Додаток В.....</i>	<i>222</i>

## ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі в Україні існує гостра потреба в ефективній, науково обґрунтованій системі соціального виховання, яка могла б захистити молоде покоління від негативного впливу кризових явищ. У зв'язку із цим дослідження сутності, змісту і специфіки соціального виховання набуває особливої актуальності. Це виражається, по-перше, в статусі соціального виховання як найважливішого пріоритету в освіті, галузі соціального і педагогічного знання, за-требуваного на всіх рівнях суспільного життя. По-друге, в потребі гуманізації відносин особи, що змінилася, і динамічно змінного соціуму. По-третє, в універсальній значущості соціально-педагогічних знань і відповідному забезпеченні ними всіх сфер соціальної практики, діяльності соціальних установ різної відомчої приналежності.

Зрозуміти сутність соціального виховання сьогодні можна за допомогою генетичного, історичного підходів, розкриваючи причинно-наслідкові зв'язки і залежності динамічного розгортання реальності в часі від давніх часів до сучасності. Це дозволить ретельно і правильно підібрати потрібний інструментарій для вирішення актуальних і назрілих проблем соціального виховання незалежної України, визначитись із найбільш ефективними способами соціалізації, окультурення, засвоєння загальнолюдських і національних цінностей як молодим поколінням, так й усіма іншими віковими групами.

Формування і розвиток особистості в суспільстві визначається сукупністю умов соціального існування в дану історичну епоху. Розвиток і виховання відбувається в певних соціальних умовах як взаємодія людини з комплексом взаємодіючих обставин (економічних, політико-правових, соціально-психологічних), до якого входять явища виробництва матеріального життя суспільства та сфери споживання, соціальні інститути, засоби масової комунікації та люди, об'єднані в групи, і який складає певну загальну соціальну ситуацію розвитку особистості, ситуацію соціального виховання особистості в суспільстві. Шляхом взаємодії індивіда та соціальних умов середовища через суспільні відношення в процесі розвитку формується особистість.

Мета посібника – ознайомити майбутніх фахівців зі специфікою соціального виховання як цілісної системи, його науково-методичними засадами, конкретними історичними етапами, обумовленими для певного соціального середовища своїми, притаманними лише цій епосі, формами і методами виховання.

Навчально-методичний посібник підготовлений відповідно до програми курсу «Теорія та історія соціального виховання» для студентів спеціальності 231 Соціальна робота.

У теоретичній частині посібника представлено сім розділів.

У розділі 1 «Сутність та зміст соціального виховання» розкрито специфіку соціального виховання, його мета, завдання, принципи, особливості.

Розділ 2 «Напрямки та види соціального виховання» зорієнтований на розкриття особливостей соціального виховання з позицій суспільства, соціальних інститутів і самої особистості, ознайомлення з його напрямками і видами.

Розділ 3 «Історія розвитку системи соціального виховання від первісного суспільства до епохи Середньовіччя, Відродження та Просвітництва» присвячений розгляду історії розвитку різноманітних систем соціального виховання від первісного суспільства до епохи Середньовіччя, Відродження та Просвітництва.

У розділі 4 «Історія розвитку соціального виховання з кінця XVIII до кінця XIX століття» розкрито історичні аспекти соціального виховання з кінця XVIII до кінця XIX століття, висвітлено педагогічні ідеї Й. Песталоцці, І. Безедова, Ф. Дістерверга, Й. Гербарта, Г. Сковороди, О. Духновича, Т. Шевченка, П. Куліша, К. Костомарова, К. Ушинського та ін.

Розділ 5 «Ідеї національного виховання в Україні» зорієнтований на розкриття ідей соціального виховання М. Драгоманова, М. Грушевського, І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця, С. Русової, І. Огієнка, Г. Ващенко та ін.

У розділі 6 «Виховна система періоду існування радянської влади на території України» розкрито особливості, напрями й специфіка виховної системи періоду існування радянської влади на території України.

Розділ 7 «Формування сучасної системи соціально-виховної роботи в Україні (90-ті роки XX ст. – поч. XXI ст.)»



присвячений розгляду особливостей становлення сучасної системи соціально-виховної роботи в Українській державі.

У посібник включені матеріали для підготовки до практичних занять, тестові завдання, теми для самостійного опрацювання, питання для підсумкового контролю.

Навчально-методичний посібник підготовлений для тих, хто цікавиться теорією та історією соціального виховання, питаннями педагогіки та розвитком ідей про навчання, виховання, способи передачі соціального досвіду від покоління до покоління.

## РОЗДІЛ 1. СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

### 1.1. Виховання як відносно контрольована соціалізація

Для розуміння сутності соціальних явищ, системи взаємозв'язків людей у суспільстві необхідно знати, що є рушійною силою вчинків кожної конкретної людини. Індивідуальна поведінка є основою розуміння життя соціальної групи чи суспільства. Вхідження людини в соціальну спільноту визначається поняттям «соціалізація».

**Соціалізація** – це процес, під час якого індивід засвоює культурні норми та соціальні ролі.

У зв'язку з тим, що людина є активним суб'єктом, взаємодія її з середовищем пов'язана не лише із засвоєнням його вимог, але і з можливістю змінювати середовище, впливати на нього. Взаємодія індивіда та соціального середовища в процесі соціалізації відбувається у формі адаптації та інтеріоризації.

**Адаптація** – це пасивне пристосування людини до соціального середовища.

**Інтеріоризація** – це активна взаємодія індивіда із середовищем, у якому людина робить свідомий вибір.

Соціалізація особистості відбувається під впливом агентів та інститутів соціалізації, що формують, спрямовують, стимулюють чи обмежують формування особистості.

**Агенти соціалізації** – це люди, котрі відповідають за засвоєння культурних норм і соціальних ролей.

**Інститути соціалізації** – організації, що впливають на процес соціалізації та його організацію.

Агенти й інститути соціалізації виконують важливі **функції**, а саме:

- навчання культурним нормам і зразкам поведінки;
- контроль за тим, як міцно, правильно та глибоко засвоєно соціальні норми й ролі.

Процес соціалізації відбувається в первинних і вторинних групах.

Більшість дослідників вважають, що визначальне значення має первинна соціалізація, яку здійснює сім'я. Сім'я виконує функцію посередника між дитиною та іншими соціаль-

ними системами. Рівень відповідності родинних і загальних цінностей, що пропонуються дитині для засвоєння, може бути різним. У зв'язку з тим, що сім'я деякий час є єдиним джерелом інформації про систему цінностей, що панує в суспільстві, вона й формує модель поведінки характеру, адаптації чи інтеграції індивіда в суспільство. В основі соціалізації лежить процес засвоєння рольової поведінки, який значною мірою залежить від якості рольової поведінки рідних.

**Десоціалізація** – це процес відмови від старих цінностей, норм, ролей і правил поведінки.

**Ресоціалізація** – процес засвоєння нових цінностей, норм, ролей та правил поведінки замість втрачених.

У своєму повсякденному житті особистість набуває актуальних соціальних характеристик, що допомагає їй інтегруватися в широкі соціальні спільноти. Особливість цього процесу полягає у розвитку людини від індивідуального до соціального рівня буття, що відбувається з набуттям нею соціальних норм, цінностей, оволодінням соціальними ролями тощо. Соціологія трактує цей процес як соціалізацію.

**Соціалізація** – процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут, соціальна організація) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості.

Завдяки соціалізації людина засвоює звичаї, традиції і норми певної соціальної спільноти, властиві певній культурі, способи мислення, взірці поведінки, форми раціональності і чуттєвості тощо.

Таблиця 1

### Соціалізація особистості

Компоненти соціалізації	Етапи соціалізації (відбувається протягом усього життя людини)	Основні підходи до визначення сутності соціалізації
Освіта, виховання	Первинна соціалізація	1) людина – пасивний об'єкт впливу суспільства
Сукупність стихійних впливів на становлення особистості	Вторинна соціалізація	2) парадигма взаємодії, що передбачає активність суспільства й окремої людини

Індивідуальність, потенційні можливості особи щодо засвоєння культурного пласта суспільства, потреби та інтереси, спрямованість соціальної активності є найважливішими чинниками її соціалізації.

**Агентами соціалізації** (суб'єктами впливу на особистість) є:

- сім'я;
- сусіди;
- ровесники;
- вчителі;
- колеги;
- знайомі;
- засоби масової інформації;
- соціальні інститути;
- референтні групи тощо.

Соціалізація здійснюється протягом усього життя людини, поділяючись на такі **види**:

1) первинна (соціалізація дитини у межах родинних зв'язків);

2) вторинна (соціалізація у межах соціальних інститутів, соціальних контактів поза межами безпосереднього середовища дитини).

Це відбувається тому, що умови життя людини, а значить і вона сама, постійно змінюються, вимагають входження у нові соціальні ролі, змін статусу, інколи докорінних.

Залежно від віку індивіда розрізняють такі основні **етапи соціалізації**:

- 1) соціалізація дитини;
- 2) соціалізація підлітка (нестійка, проміжна);
- 3) тривала (концептуальна) цілісна соціалізація (перехід від юності до зрілості у період від 17-18 до 23-25 років);
- 4) соціалізація дорослих.

На кожному етапі формуються певні особливості у відносинах особистості з навколишнім середовищем та у світогляді.

Соціалізація відбувається у взаємодії особистості з величезною кількістю різних умов та впливів середовища, які називають факторами соціалізації (О. Безналько, А. Мудрик). Оскільки соціальне виховання лише частина процесу соціалізації, соціальна педагогіка вивчає його в контексті

соціалізації. Тобто вона розглядає, які соціальні обставини прямо або опосередковано впливають на виховання людини у масштабі планети, держави й місця її проживання (регіону, міста, села, мікрорайону), яку роль відіграють в її житті та вихованні засоби масової комунікації, виховні організації, сім'я, спілкування із людьми та інші фактори.

Досліджуючи процес соціалізації індивіда, можна розглядати його також у зв'язку з формуванням особистості у процесі взаємодії та взаємовпливу соціальних груп і колективів. Саме тому, різноманітні навчально-виховні заклади, які мають свою структуру і функції виступають одним із провідних факторів й інститутів соціалізації особистості.

Школа виступає одним із мікрофакторів соціалізації особистості, уніфікуючи її розвиток, визначаючи не лише майбутні професійні можливості молодого покоління, але й їхні особистісні характеристики. У шкільній життєдіяльності проявляються усі **складники соціалізації**:

- стихійна соціалізація;
- відносно спрямована соціалізація;
- виховання;
- саморозвиток особистості.

Школа, виконуючи посередницьку функцію, виступає адаптером і транслятором впливів факторів соціалізації на людину. Тобто, школу можна характеризувати як самостійний фактор соціалізації, а вчителя – як своєрідного (професійного) агента соціалізації.

Отже, школа важлива, перш за все, тим, що вона є найпотужнішим інструментом соціалізації дитини, завдяки якому суспільство отримує не стільки освіченого, скільки члена суспільства, що уміє жити в соціумі.

М. Шакурова зазначає, що однією із базових соціальних потреб суспільства є потреба у свідомому вирощенні молодого покоління.

Задовольнити дану потребу в тій або іншій мірі стало можливим завдяки становленню соціального інституту виховання, який вирішує завдання соціально контролюваної соціалізації, трансляції культури та соціальних норм. Школа може й має бути представлена як соціокультурний феномен, соціальний інститут і живий організм, що саморозвивається, з властивими йому внутрішніми протиріччями; як цілісна виховна організація, що акумулює й активно використовує основні ме-

ханізми соціалізації та виховання і взаємодіє з людиною впродовж найвідповідальнішого періоду її життя – дитинства.

Значущість шкільної соціалізації сьогодні обумовлена, в першу чергу, обов'язковістю і тривалістю перебування дитини в навчальному закладі. Крім того, для дитини школа є чи не основною моделлю соціального світу, оскільки саме в шкільні роки освоюються ті закони, за якими живуть дорослі, та способи існування в рамках цих законів (міжособистісні відносини, соціальні ролі тощо). При цьому слід відзначити, що шкільна соціалізація дитини здійснюється не стільки за рахунок бесід з учителями, уроків, спілкування з однолітками, а завдяки особливій атмосфері шкільного життя.

У процесі навчання в школі чи іншому освітньому закладі дитина отримує перш за все академічні знання й необхідні для їх засвоєння та використання уміння. Проте одночасно з цим вона повинна набувати певні систематизовані соціальні знання, уміння і навички, які доповнюють стихійно отриманий дитиною соціальний досвід і забезпечують їй більш успішне освоєння соціальних норм, установ, цінностей, ролей.

На думку А. Мудрика, сучасна школа володіє всіма механізмами соціалізації, в наслідок чого здатна робити активний вплив не лише на дитину, але і на суспільне життя в цілому.

Серед основних механізмів шкільної соціалізації А. Мудрик виділяє два основні **напрями**:

1) соціально-психологічний – неусвідомлене засвоєння дитиною норм соціальної поведінки, наслідування якому-небудь прикладу, неусвідомлене ототожнення себе з якою-небудь людиною (або групою);

2) соціально-педагогічний – засвоєння дитиною прийнятих в нашому суспільстві еталонів поведінки, норм, стереотипів і поглядів.

Іншими словами, за час перебування в школі учні не лише отримують базові знання, але й вільно або мимоволі засвоюють нові соціальні ролі, моральні норми та цінності.

**Мета шкільної соціалізації** – допомогти дитині адаптуватися в суспільстві, засвоїти досвід старших, зрозуміти своє покликання, знайти шляхи найефективнішого самовизначення.

**Результат шкільної соціалізації** – активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду у діяльності та спілкуванні.

Сучасна школа в демократичному суспільстві має бути відкритою виховною системою, яка активно взаємодіє у соціалізаційних процесах із середовищем. Нинішнє суспільство вимагає від системи освіти підготовки соціально активних особистостей, здатних приймати відповідальні рішення у процесі соціалізації; створення адекватних педагогічних умов, здатних сприяти підвищенню ефективності процесу соціалізації учнів у навчально-виховному процесі школи; вирішення проблеми морального становлення громадянина та актуалізує потребу виховання в нього відповідальності, ціннісного ставлення до себе, до інших людей. Добробут країни залежить від того, наскільки успішним є кожен із її громадян. Суспільству потрібна особистість, здатна до самоосвіти та саморозвитку, яка вмінє застосовувати набуті знання у вирішенні практичних завдань, має стійкі цінності, здійснює вибір таких способів діяльності, реалізація яких сприятиме досягненню блага як для себе, так і для інших .

Визначити місце та роль соціалізації в житті людини можна, лише співвідносячи її з такими процесами, як **розвиток** і **виховання**.

Розвиток людини у взаємодії та під впливом навколишнього середовища можна визначити, як процес й результат її соціалізації, тобто освоєння та відтворення культурних цінностей і соціальних норм, а також саморозвиток і самореалізація в тому суспільстві, в якому вона живе.

Соціалізація відбувається:

а) у процесі стихійної взаємодії людини з суспільством і стихійного впливу на неї різноманітних життєвих ситуацій;

б) у процесі цілеспрямованого створення умов для розвитку людини, тобто виховання;

в) у процесі саморозвитку, самовиховання людини.

Таким чином, можна вважати, що **розвиток** – загальний процес становлення людини; **соціалізація** – розвиток, умовлений конкретними соціальними умовами; **виховання** – відносно соціально контролюючий процес розвитку людини в ході її соціалізації.

У кожному суспільстві, провідною метою соціального виховання, є створення оптимальних умов для найбільш повноцінного розвитку особистості.

Виховання стає відносно автономним в процесі соціалізації на певному етапі розвитку кожного конкретного суспільства, зазначає А. Мудрик, коли воно набуває такої міри складності, що виникає необхідність в спеціальній діяльності з підготовки підростаючих поколінь до життя в соціумі.

Виховання як відносно соціально контрольована соціалізація відрізняється від стихійної й відносно направленої соціалізації тим, що в її основі лежить соціальна дія.

У руслі соціальної педагогіки принцип гуманістичної спрямованості виховання передбачає послідовне відношення педагога до вихованця як до відповідального і самостійного суб'єкта власного розвитку, стратегію його взаємодії з особистістю і колективом у виховному процесі на основі суб'єктних для суб'єкта стосунків.

Реалізація принципу гуманістичної спрямованості виховання робить позитивний вплив на становлення дітей, підлітків, молоді, на всі аспекти їх соціалізації. Послідовна реалізація принципу гуманістичної спрямованості виховання відбувається наступним чином:

- саме виховання до певної міри визначає те, що людина, як об'єкт соціалізації, більш менш успішно засвоює позитивні норми і цінності, а не асоціальні або антисоціальні нормативно-ціннісні системи і поведінкові сценарії;

- виховання дає певні можливості створити умови для ефективної реалізації особистості як суб'єкта соціалізації, для прояву і розвитку її суб'єктності й суб'єктивності в позитивному аспекті;

- виховання може створити такі умови розвитку людини, які допоможуть їй досягти балансу між адаптованістю в суспільстві і відособленням в нім, тобто в тій чи іншій мірі мінімізувати ступінь становлення її жертвою соціалізації;

- виховання має можливість до певної міри не допустити зіткнення людини з тими або іншими небезпеками на різних вікових етапах, а також мінімізувати і частково коректувати наслідки цих зіткнень, тобто зменшити ризик перетворення людини в жертву несприятливих умов соціалізації.



Реалізація принципу гуманістичної спрямованості виховання в практиці ефективно впливає на розвиток у вихованця рефлексії та саморегуляції, на формування його стосунків до світу і зі світом, до себе і з самим собою, на розвиток відчуття власної гідності, відповідальності, терпимості; на формування особистості – носія демократичних і гуманістичних стосунків в суспільстві.

У ширшому аспекті реалізація принципу гуманістичної спрямованості виховання сприяє налагодженню контактів між людьми, співпраці, що сприяє зменшенню антагонізмів в суспільстві та об'єднанню ресурсів людства в боротьбі за соціальний прогрес.

Таким чином, шкільна соціалізація:

- дає учневі досвід взаємодії з іншими людьми;
- забезпечує необхідні умови для задоволення його потреб, соціально позитивних способів самоствердження та самореалізації;
- створює умови для позитивно спрямованого самопізнання, самовизначення та самозміни, а в цілому – для набуття досвіду адаптації в соціумі.

Одночасно з визнанням школи, як одного із значимих інструментів соціалізації дітей, фахівці констатують той факт, що шкільна соціалізація сьогодні має явну проблему. А саме, сучасні підходи до соціалізації особистості в школі спираються переважно на теоретично-просвітницький аспект, виключаючи з життя школяра активну соціальну дію ззовні.

Отже, щоб внесок навчально-виховного закладу в соціалізацію молодого покоління був дієвим і впливовим, необхідно:

- стимулювати соціально-комунікативну, пізнавальну активність школярів;
- формувати в учнів потребу у постійному саморозвитку, самореалізації та самовихованні;
- закладати ті ціннісні орієнтації та соціальні установки, які будуть сприяти вибору активної життєвої позиції та свідомого формування громадянського світогляду молодого людини.

Тому, соціалізація особистості, соціальне виховання, формування соціальної зрілості особистості в умовах сучасного освітнього простору є однією з найбільш актуальних проблем педагогічної науки.

## 1.2. Виховання як соціальний інститут

В сучасних цивілізованих країнах існує ціла система соціальних інститутів для задоволення тих або інших соціальних потреб (економічні, політичні, культурні, релігійні та ін.).

Виховання як соціальний інститут виникло для організації та відповідного контролю в соціалізації членів суспільства у а також для створення відповідних умов задоволення соціальних потреб – осмисленого виховання членів суспільства.

Постійно наростаюче ускладнення структури та життєдіяльності кожного конкретного суспільства приводить до того, що:

- на певному етапі свого розвитку виховання диференціюється на сімейне, релігійне і соціальне, роль, значення і співвідношення яких також постійно розвиваються, змінюються;

- виховання розширюється від елітарних верств населення суспільства до більш нижчих й охоплює все більшу кількість вікових груп (від дітей до дорослих);

- в процесі соціального виховання поступово виділяються як його складові спочатку навчання, а потім і освіта;

- складається дисоціальне виховання, яке здійснюється в кримінальних і тоталітарних політичних і квазірелігійних співтовариствах, росте значення виховання перетворюється в особливу функцію суспільства і держави, перетворюється в соціальний Інститут;

- змінюються завдання, зміст, стиль, форми і засоби виховання.

**Виховання як соціальний інститут** включає такі компоненти:

1) сукупність сімейного, соціального, релігійного, колекційного і дисоціального виховання, набір соціальних ролей: вихованці, вихователі-професіонали, волонтери, члени сім'ї, священнослужителі, керівники державного, релігійного, муніципального рівнів, адміністрація виховних організацій, лідери кримінальних і тоталітарних груп, виховні організації різних видів і типів;

2) системи виховання і органи управління ними на державному, регіональному та релігійному рівнях;

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ  
БІБЛІОТЕКА

ватні цим реаліям. Не менш важливо, щоб виховання знаходило способи мінімізації негативних наслідків тих або інших інновацій, які б могли зачепити як конкретну людину, так і ті або інші категорії дітей, підлітків, юнаків.

### **1.3. Сутність поняття «соціальне виховання». Мета та завдання соціального виховання**

**Суспільство** – це універсальний спосіб організації соціальних зв'язків і соціальної взаємодії, який забезпечує задоволення всіх основних потреб людей, який саморегулюється, самовідтворюється та є самодостатнім.

Визначальну роль у формуванні цілісності суспільства, його якісної визначеності відіграє культура.

**Культура** – це не просто ряд духовних елементів (цінності, знання, переконання, норми та ін.), а спосіб, метод ціннісного опанування дійсності.

Культура об'єднує духовні багатства, нагромаджені людством у минулому і духовні цінності сучасного суспільства. Саме тому культура виконує **культурно-виховну функцію**. Культура робить людину людиною, оскільки індивід стає особистістю в міру опанування культури: мови, цінностей, знань, норм, звичаїв, традицій своєї соціальної групи, суспільства. Культура здійснює соціальний контроль, стимулює і регулює поведінку людини, груп людей, тобто вона є засобом соціального впливу.

Проте культуру створює людина. Культура – матеріальний та духовний прогрес як індивідів, так і окремих спільнот. Обидва прогреси мають духовний характер, оскільки обидва фундуються на духовних досягненнях людини. Матеріальний прогрес досягнутий завдяки пануванню розуму над силами природи. Сутність духовного прогресу в тому, що індивід і окремі людські спільноти співставляють свої бажання з матеріальним і духовним добробутом цілого та багатьох. Занепад духовної частки культури є небезпечним як для суспільства, так і окремої людини.

Коли суспільство впливає на індивіда сильніше, ніж індивід на суспільство, починається деградація культури, оскільки в цьому випадку неминуче зменшується вирішальна величина духовні та моральні здібності людини. Відбувається деморалізація суспільства, воно стає нездатним ро-

зуміти і вирішувати проблеми, що виникають перед ним. Внаслідок цього рано чи пізно настає катастрофа.

Останнє слово в питанні про майбутнє того чи іншого суспільства не за більшою чи меншою досконалістю його організації, а за меншою чи більшою внутрішньою активністю індивідів, що його складають. Тільки моральний рух може подолати стан безкультур'я. Оновлення культури ще ускладнюється й тим, що носіями руху можуть стати виключно особистості, які наділені індивідуальністю.

Таким чином, **провідною функцією суспільства** є виховання активної, духовно багатой, творчої особистості, здатної до успадкування та розвитку культури суспільства.

**Особистість** – це стійкий комплекс якостей, властивостей набутих під впливом відповідної культури суспільства і конкретних соціальних груп, до яких вона належить, в процесі спільної діяльності та спілкування.

Особистість як суб'єктивна основа одержує свою індивідуальну визначеність тільки завдяки комбінаціям елементів культури, які вона засвоює, а ці останні життєздатні завдяки культурній участі в них тих чи інших людей. Отже, могутність індивідуальності коріниться не в природній могутності її психофізичного організму, а в тих духовних цінностях, які проникають в тіло та душу людини в процесі освіти і які просвічують в них як творче спрямування людини.

Суспільство, в залежності від політико-економічного устрою, може пригнічувати чи підсилювати «розквіт» особистості. Суспільство прогресивне лише тоді, коли воно служить духовному вдосконаленню індивіда як прогресу прогресів. Більш того, підсилення особистісної своєрідності кожної людини потребує встановлення і зміцнення прогресивного, наприклад, демократичного устрою (устрій, для якого характерним є самоврядування на місцях, суспільне та представницьке – в центрі). Прогресивне, демократичне суспільство зможе підняти вище людський рід, якщо забезпечить вільний розвиток окремих індивідів.

Для того, щоб жити і з успіхом працювати в надзвичайно мобільному та динамічному суспільстві найближчого майбутнього, індивід має володіти двома протилежними рядами якостей:

– з одного боку, потрібно бути особистістю, мати ста-лий світогляд, соціальні і моральні переконання, інакше на кожному крутому віражі історії, хибній життєвій ситуації людина буде, образно кажучи, розпадатись на частини чи реагувати невротами;

– з іншого боку, необхідна висока психологічна гнуч-кість, здібність засвоювати та переробляти нову інформацію і створювати щось нове не тільки в юності, але й у віці, коли ми звикли обходитися старим багажем. Без цього індивід (і суспільство таких індивідів) відстає від руху історії (І.С.Кон).

Соціальна педагогіка вивчає в процесах виховання й освіти ті проблеми і явища, що зв'язані з включенням лю-дини в життя суспільства, входженням її в систему суспільних відносин, тобто соціальна педагогіка розглядає ви-ховні аспекти і явища, зв'язані з процесом взаємодії особи-стості, соціальних груп і суспільства.

До числа основних категорій соціальної педагогіки насамперед відноситься «соціальне виховання», на основі якого визначаються всі інші видові категорії.

**Соціальне виховання** є родовим, об'єктивним і «віч-ним» поняттям: воно виникає з моменту появи соціуму, тому що його природа визначається необхідними життє-вими потребами суспільства й особистості, і буде існувати доти, поки існує суспільство.

У «Словнику з соціальної педагогіки» автора-укладача А.В. Мардахаєва подається таке визначення соціального виховання: **«соціального виховання** – це цілеспрямовано керований процес соціального формування і розвитку осо-бистості; допомога людині в засвоєнні і прийнятті соціаль-но-ціннісних відносин, що склалися в родині і суспільстві, у прийнятті правових, політичних, економічних, цивільних і побутових відносин; спрямоване навчання людини з вра-хуванням його особистісно-соціальних проблем і відповідно до соціальних потреб середовища його життєдіяльності».

**Соціальне виховання** – це комплексний процес стано-влення й розвитку особистості за участі й підтримці всіх соціальних інститутів (сім'ї, школи, засобів масової інфор-мації, державних установ, церкви), орієнтованих на пере-дачу новим поколінням суспільних цінностей.

**Суть соціального виховання** як суспільного явища складається в підготовці і забезпеченні цивілізованої життєдіяльності особистості і соціуму на основі :

– передачі культури і відтворення продуктивних сил суспільства;

– встановленні наступності між поколіннями, культурами і народами;

– створенні умов для розвитку цивілізації, прогресу і культури.

**Головними завданнями соціального виховання**, як ведучого компонента соціально-педагогічного процесу і базової сфери соціально-педагогічної діяльності є моральне, трудове і громадянське виховання – ядро соціалізації, підготовки молоді до оптимального входження в систему виробничих відносин.

Соціальне виховання як форма цілеспрямованої соціалізації здійснюється, з одного боку, суспільством, з іншого – особистістю. Суспільство з метою забезпечення гарантованого вклюдчення індивіда в соціальні взаємовідносини, реалізує соціальне виховання через організацію взаємодії низки соціальних інститутів (сім'ї, освіти, засобів масової інформації тощо).

С. Лобанова говорить про те, що соціальне виховання має свою структуру. **Структурними компонентами соціального виховання є:**

1) цілеспрямоване соціальне виховання (соціально-контрольована соціалізація) – цілеспрямований вплив на формування особистості через діяльність різних навчально-виховних установ, спеціально створених для цього;

2) опосередковане соціальне виховання (відносно направлена соціалізація) – опосередкований виховний вплив на особистість через систему масових комунікацій, через освітню, культурну, соціальну діяльність державних і недержавних установ, де реалізуються безпосередні взаємозв'язки особистості й суспільства, здійснюється формування особистісної свідомості, її норм і вимог;

3) середовищне соціальне виховання (стихійна соціалізація) – стихійний виховний вплив соціального середовища на формування особистості.

Соціальне виховання спрямоване на такі **процеси:**

– систематичне засвоєння людиною цінностей культури;

– опанування конкретних суспільних відносин (соціальна адаптація);

– індивідуалізацію – знаходження індивідом особистого «Я» та духовну самореалізацію.

**Соціальна освіта** – це специфічна функція суспільства по передачі своїм громадянам соціально цінного досвіду життєдіяльності в соціумі в процесі соціалізації, що припускає відповідну систему по трансформації конституційованого проекту введення людини в суспільні відносини, а також систему соціальної підтримки особистості і гармонізації її взаємодії із суспільством засобами соціально-педагогічної діяльності.

**Соціальна освіта** – це процес знаходження індивідом статусу особистості, із властивої їй етнічною індивідуальністю; процес, необхідний для входження людини в життя свого народу, цілісний світ.

**Ціль української соціальної освіти і виховання** – формування людини як органічної етнічної складової свого народу і громадянина України; становлення особистості, сутністю якого є гармонія її взаємин зі світом, суспільством, природою, самої собою в процесі соціалізації і самореалізації.

**Кінцевий результат функціонування соціальної освіти:**

– усвідомлена потреба безкорисливої допомоги ближньому;

– прагнення розвивати і збагачувати національну культуру;

– сприяти духовному становленню і розвитку нації;

– звертання індивіда до самоосвіти і самовиховання;

– у підсумку – становлення особистості як активного суб'єкта культурно-історичного процесу в ході своєї самореалізації.

Історія як самостійна галузь займає в соціальній педагогіці особливе місце: вона складає її теоретичний фундамент. Відоме положення Гегеля про те, що без знання минулого не можна зрозуміти сьогодення й вгадати майбутнє, є одним з основних у педагогіці й у науці в цілому.

Звернення до історії педагогіки і соціального виховання дозволяє цілісно і повно усвідомити:

– взаємозумовленість взаємодії держави, суспільства й особистості, що має потребу в соціально-педагогічній підтримці в процесі соціалізації;

– єдність соціально-педагогічної теорії і практики в становленні і розвитку цього напрямку;

– діалектику взаємодії держави, суспільства й особистості як основних суб'єктів процесу соціалізації і т.д.

Соціально активна, творча особистість усвідомлено, цілеспрямовано впливає на динаміку соціальних відносин, на розвиток цінностей культури, створює умови подальшого духовного розвитку людини, соціуму, тобто виховує суспільство безпосередньо, а також через різноманітні групи та об'єднання.

Соціальне виховання прогресивного суспільства має за мету коли не випередження, то хоча б урівноваження духовного та матеріального прогресів культури загалом, духовного та матеріального рівнів розвитку людини, груп зокрема. Стосовно дітей, покоління, що виховує, зобов'язане не відтворити себе, а виховати нову генерацію цінну саму по собі. Проте, щоб стати самим собою, необхідно вийти за межі самого себе і зануритися в над-індивідуальну цілісність людства.

#### **1.4. Специфіка соціального виховання. Принципи соціального виховання**

У вихованні (соціалізації) людини беруть активну участь різноманітні соціальні інститути, починаючи від дитячих дошкільних закладів до навчальних, трудових колективів залежно від того, де навчається, працює людина. Проте особливий вплив, уже з перших кроків дитини, справляє сім'я, де, власне, і починається її соціалізація, закладається основа моральності. Тому сім'я, батьки несуть особливу відповідальність за виховання підростаючого покоління.

Сім'я, освіта, а також школа продукують систему способів, форм виховної діяльності, норм поведінки вихователів, колективів, інституцій, засобів соціального контролю і систем цінностей. Саме завдяки цим виховним «продуцентам» встановлюють допустимі рамки взаємовідносин у суспільстві. В ранньому дитинстві у людини формуються елементарні знання про моральну культуру, правила поведінки в суспільстві, котрі в подальшому визначатимуть її мораль-



но-ціннісну цілісність. Отже, сім'я закладає фундамент особистості, а її остаточне формування здійснює школа.

Школа, належна організація навчально-виховного процесу, який мають здійснювати кваліфіковані спеціалісти, – основний базовий компонент (інститут) в системі виховання й освіти.

**Специфіка соціального виховання** полягає у тому, що соціальне виховання включає в себе всі види виховання (моральне, трудове, фізичне та ін.). А також у тому, що **соціальне виховання** – це виховання людей всіх вікових груп і категорій в організаціях, як створених для цієї мети, так і в тих, що займаються ним поряд із своїми основними функціями.

**Соціальне виховання** – це турбота суспільства про покоління майбутнього, підтримка людини суспільством, колективом, іншою людиною, допомога людині в засвоєнні і прийнятті моральних відносин, які склались в сім'ї, суспільстві, прийнятті правових, економічних, громадянських і побутових відношень.

Виховання детермінується соціально-економічними та політичними умовами розвитку суспільства, потребами життя і діяльності людей, досягненнями сучасного науково-технічного прогресу, все більш зростаючими вимогами до якостей особистості вихованців. Все це безперервно висуває перед процесом виховання все нові і нові проблеми, вирішення яких дозволяє удосконалювати і саму модель виховання, і складові її компоненти, і змістовні характеристики останніх.

Соціальне виховання спирається на певні найбільш загальні положення, що виражають головні вимоги до нього і реалізуються через систему **принципів**:

- 1) індивідуального та диференційованого підходу;
- 2) виховання в групі і через колектив;
- 3) виховання в діяльності, поєднання високої вимогливості до вихованців з повагою їх особистої гідності і турботою про них;
- 4) опори на позитивне в особистості і групі;
- 5) єдності, узгодженості та наступності у вихованні.

**Індивідуальний і диференційований підхід у вихованні** передбачає:

- глибоке і всебічне знання обліку індивідуально-психологічних особливостей вихованців;
- визначення конкретним вихованцям завдань відповідно до їх особистісними характеристиками;
- постійний аналіз підсумків виховної роботи;
- своєчасне внесення коректив у методику виховання з урахуванням особливостей кожного конкретного учня.

**Принцип виховання в групі і через колектив** вимагає:

- визначати перспективи розвитку групи, що об'єднують думки і дії всіх вихованців; формувати у них гордість за свій колектив, підпорядкування особистих інтересів загальним;
- забезпечувати єдність і згуртованість активу класу;
- підтримувати все перспективне, поширювати його на всю групу і закріплювати у вигляді традицій;
- вміло підтримувати силу групової думки в боротьбі з негативними явищами.

**Виховання в процесі діяльності** орієнтує:

- на заохочення розумної ініціативи і активності учнів; чергування їх діяльності з культурним, змістовним відпочинком;
- вимогливе ставлення до недоліків діяльності вихованців.

**Принцип поєднання високої вимогливості до вихованців з повагою їх особистої гідності і турботою про них** припускає:

- принципове і послідовне пред'явлення до школярів вимог, що відбивають інтереси суспільства і діяльності;
- досягнення усвідомлення ними необхідності виконання вимог суспільства; недопущення в роботі з дітьми елементів формалізму, потурання і дріб'язкової опіки;
- прояв поваги до кожного, турботу про задоволення запитів вихованців.

**Опора на позитивне в особистості і групі** орієнтує:

- на вивчення і знання кращих позитивних індивідуально і соціально-психологічних якостей вихованців;
- підхід до них з оптимізмом і глибокою вірою в силу виховання; вміле використання сили позитивного прикладу;
- спонукання дітей до наполегливої та цілеспрямованого самоізнання та самовиховання;

– терпляча залучення вихованців у такі види діяльності, які дозволяють їм проявити себе з кращого боку і викличуть впевненість у своїх силах і можливостях.

### **Питання для самоконтролю**

1. Розкрийте сутність виховання як відносно контрольованої соціалізації.
2. У чому полягає специфіка виховання як соціального інституту?
3. Розкрийте сутність поняття «соціальне виховання».
4. Назвіть та схарактеризуйте принципи соціального виховання.
5. У чому полягає специфіка соціального виховання?
6. Назвіть головні завдання соціального виховання.
7. Схарактеризуйте структурні компоненти соціального виховання.
8. Розкрийте поняття «соціалізація». Назвіть основні підходи до визначення сутності соціалізації.
9. Назвіть інститути соціалізації.
10. Які функції виконують агенти й інститути соціалізації?
11. Розкрийте сутність понять «десоціалізація», «ре-соціалізація».
12. Назвіть компоненти соціалізації.
13. У чому полягає мета шкільної соціалізації?
14. Назвіть та схарактеризуйте етапи соціалізації.
15. Розкрийте сутність поняття «адаптація».

## РОЗДІЛ 2.

### НАПРЯМКИ ТА ВИДИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

#### 2.1. Соціальне виховання з позиції суспільства

Суспільство визначає вимоги до формування підростаючого покоління, до вирішення соціальних завдань виховання. Однак безпосередніми вихователями виступають соціальні інститути та сама людина. Саме вони визначають спрямованість, перспективи та способи забезпечення соціального виховання підростаючого покоління.

Соціальний сенс виховання з позиції держави полягає в тому, щоб підготувати дитину для життя саме в цій країні, суспільстві, самореалізації в ньому. Це диктує необхідність цілеспрямованої соціально-політичної, організаторської та практичної діяльності щодо забезпечення реалізації соціальної політики суб'єктами держави (суспільства). Зростаюча дитина повинна оволодіти духовним багатством, відповідною культурою, у неї повинна бути сформована морально-активна позиція, необхідна для самореалізації в соціокультурному середовищі життєдіяльності.

Соціальне виховання з позиції суспільства, перш за все, спрямована на формування громадянина. Кожна держава на різних історичних етапах розвитку навмисно або ненавмисно здійснювала соціальне виховання, яке вона вважала за необхідне для підготовки підростаючого покоління.

Історично керівництво країни, спираючись на вчення філософів і педагогів, через соціальне виховання прагнуло сформувати якісно нове покоління, здатне відповідним чином змінити і суспільство. Ці ідеї і досвід отримали визнання в кінці XIX в. і лягли в основу розробки теорії соціальної педагогіки.

Різноманіття підходів до сутності і змісту соціального виховання збереглося після відродження теорії в сучасних умовах. Виділяються такі типові підходи до розуміння сутності та змісту соціального виховання з позиції суспільства:

- 1) громадянське виховання;
- 2) суспільне виховання;
- 3) формування соціально активної особистості, пріоритетом життєдіяльності якої є інтереси суспільства;
- 4) формування людини відповідно до соціальним ідеалом;

5) спеціальне соціальне виховання людини з урахуванням його своєрідності;

6) виправлення наслідків негативного соціального виховання;

7) нав'язування, пропаганда і впровадження певних моральних цінностей, ідеалів, способу життя народів інших країн;

8) нормативне виховання.

Охарактеризуємо перераховані підходи до виховання докладніше.

**Громадянське виховання** характерно для будь-якого суспільства і здійснюється під впливом і контролем держави. Воно орієнтується на потреби останнього у вихованні підростаючого покоління як громадян, в підготовці їх до життя інтересами і турботами своєї країни.

В рамках громадянського виховання держава забезпечує формування особистості з розвиненим почуттям патріотизму і активною позицією щодо його реалізації.

Держава з усім своїм освітньо-виховним, культурним і спортивним, адміністративно-виконавчим апаратом, визначає стратегії в громадянському вихованні підростаюче покоління і забезпечує її реалізацію. В його основі лежить ідеологія держави, яка думає про своє благополуччя через виховання підростаючого покоління. Держава виробляє політику в галузі освіти, цілі, зміст і шляхи реалізації виховання, створює інститути для реалізації освіти і виправлення наслідків негативного соціального виховання, а також забезпечує контроль над виховною діяльністю. Саме через ці інститути реалізується соціально-виховна місія держави.

**Суспільне виховання** або виховання людини визначається тим, що суспільство зацікавлено, щоб його роль в державі було досить високою. Воно безпосередньо бере участь в контролі над діяльністю держави, сприяє вдосконаленню соціально-значимої державної політики в сфері освітньо-виховної діяльності, культури і спорту, а також способів її реалізації. Для суспільства важливо, щоб ця діяльність держави сприяла зміцненню, підвищенню авторитету, відкритості та дієвості суспільства. Одночасно і держава покликана створювати умови і сприяти розвитку громадянського суспільства, підвищення ролі кожного громадянина.

Провідна роль у суспільному вихованні підростаючого покоління належить освітнім установам і перш за все школі. Остання є центром соціокультурного життя суспільства, одним з провідних інститутів у формуванні основ активної позиції кожного школяра. Через неї проходить практично все підростаюче покоління суспільства. Будь-яке суспільство прагне до того, щоб діти у вихованні та розвитку досягали більш високого рівня культурної і духовної досконалості, ніж їх батьки. Більш культурне і виховане покоління сприяє і позитивній зміні суспільства, в якому воно живе.

Пріоритетом у соціальному вихованні підростаючого покоління виступає **формування соціально активної особистості, пріоритетом життєдіяльності якої є суспільне**. У дітей формується «смак» до активної соціальної діяльності, дух солідарності, здатність підніматися над особистими, егоїстичними задумами. Важливу роль у формуванні соціально-активної особистості грають школа і молодіжні організації. Вони разом не тільки пропагують принципи соціальної активності, але і допомагають включатися в її реалізацію. У той же час, в сучасних умовах дитячі громадські організації в значній мірі втратили свої виховні можливості у формуванні соціально активної особистості.

У **формуванні людини відповідно з соціальним ідеалом** ще в далекому минулому бачилася можливість через виховання нового покоління людей сформуванню відповідного суспільства. Дорослі люди стають носіями нової культури і забезпечують формування нового суспільства.

Ж.-Ж. Руссо в своїх творах проголосив ідею створення нової «людини» поза впливом навколишнього середовища у всій цілісності нею незруйнованої природи, що дало б можливість сформуванню «нової породи» людей. Головний недолік його концепції в тому, що він не побачив, що ізольоване виховання формує іншу культуру, яка може йти в протиріччя з соціокультурним середовищем самореалізації дорослих людей. Зіткнувшись з реальною дійсністю, що не відповідає їхнім уявленням і отриманим досвідом, вони виявляються в гострому протиріччі з нею, їм буде важко адаптуватися. Не зумівши адаптуватися вони повинні або піти в тінь, або стати революціонерами.

З 1920-х рр. ставилося завдання через соціальне виховання сформувати людей нового типу – «будівельників» ново-

го суспільства. Таке виховання носило класовий, партійний характер, ідеалом його було всебічний гармонійний розвиток людини. Воно передбачало як спрямоване виховання підростаючого покоління, формування з нього певного типу людини, так і перевиховання дорослих людей (членів сім'ї, членів трудових та учнівських колективів).

Соціальне виховання в державі і суспільстві реалізується людьми. Залежно від того, як засвоєні вихователями вимоги держави і суспільства до виховання, особистого досвіду, відносини і діяльності, а також багатьох інших чинників виховного середовища може мати місце **негативне соціальне виховання**. У зв'язку з цим необхідно забезпечити **виправлення наслідків негативного соціального виховання в залежності від віку**. Політику в області виправлення, а також шляхи її реалізації визначає держава. Воно виробляє нормативну базу, створює систему виправлення і забезпечує її функціонування. Профілактикою негативної поведінки та виправлення наслідків соціального виховання займаються:

1) пенітенціарні спеціальні навчально-виховні установи, куди привозять дітей і підлітків від 11 до 14 років з девіантною поведінкою;

2) спеціальні корекційні школи для дітей з відхиленнями у розвитку, які вчинили суспільно-небезпечне діяння;

3) спеціалізовані пенітенціарні установи для дітей схильних до наркоманії і токсикоманії;

4) пенітенціарні установи відкритого типу для отримання початкової професійної освіти підлітками девіантної поведінки.

Такий зміст соціального виховання з позиції держави. Держава (суспільство) створює інститути, покликані забезпечити реалізацію соціальних установок у вихованні підростаючого покоління.

У житті людини моральні цінності відіграють дуже важливу роль. Це пояснюється тим, що повноцінний моральний вибір, твердість моральних позицій особистості, здатність «вийти» за межі безпосередньої необхідності, передбачають наявність загальної основи для самоствердження людини як творчої особистості. Такою основою виступають цінності, що виражають моральну орієнтованість і ціннісний сенс поведінки людини.

**Ціннісна орієнтація** – це вибір особистістю такого типу поведінки (вчинку), в основі якого лежать певні, з тою чи іншою глибиною усвідомлені (чи взагалі неусвідомлені) цінності.

Якщо для одних людей практиковані в суспільстві цінності самоочевидні й вони схильні в своїй поведінці орієнтуватися саме на них цілком усвідомлено, то для інших ці цінності можуть бути незрозумілими, недосяжними або, що зовсім не рідко, уявлятися формальними, декларативними. В цьому випадку справжні морально-ціннісні орієнтації особистості можуть бути нею недостатньо усвідомленими і встановити їх можливо лише за поведінкою людини протягом ряду років. Саме лінія поведінки, моральне самопочуття особистості дають достатню підставу стверджувати, що морально-ціннісна орієнтація свідомості стійкіше виражає моральний сенс ціннісних координат у виборі вчинків і дій особистості, ніж окремі спонукання чи оцінки.

Ціннісна орієнтація може бути спрямована як на справжні, високі цінності, так і на хибні, ниці, навіть на «антицінності». Ступінь моральності особистості, її духовності великою мірою залежить від укоріненості в її психіці стійких орієнтацій на гуманні цінності та ідеали.

Ідеалом вважається щось винятково досконале, таке, що є вищою метою прагнень людей. Ідеал є багатозначним поняттям. Ідеальними вважають довершені, позбавлені вад, недоліків предмети, явища, процеси тощо (ідеальний слух, ідеальна форма, ідеальний вихід із конфліктної ситуації). Інколи вони можуть тільки здаватися такими. Філософське поняття «ідеал» охоплює естетичний ідеал, моральний, релігійний та ін. Поняттям моральної свідомості, категорією етики є «моральний ідеал».

**Моральний ідеал** (франц. *ideal*, від грец. *idea* – ідея) – найдосконаліший, безумовний, універсальний зразок високomorальної особистості, яка володіє всіма відомими добродіями, кожна з яких максимально досконала.

Моральний ідеал ґрунтується на всьому кращому, що акумульовано в моралі на конкретному етапі її розвитку і поєднано в образі ідеальної особистості, на який потрібно рівнятися.



## **2.2. Соціальне виховання з позиції соціальних інститутів і самої особистості**

Суспільство визначає вимоги до формування особистості підростаючого покоління, до вирішення соціальних завдань виховання. Однак безпосередніми вихователями виступають соціальні інститути та сама людина. Саме вони вирішують завдання формування особистості. Кожен соціальний інститут являє в соціально-виховному відношенні щось особливе, що характеризує його в державі (суспільстві). Він вирішує загальні (державні), спеціальні, характерні саме цій установі, цій сім'ї, і специфічні соціально-виховні завдання.

Підтримка виховання і освіти особистості, спрямована на самовизначення і самореалізацію свідомого громадянина, патріота, здатного виконувати різні соціальні ролі та суспільні функції, закладена в сучасних державних документах, а саме:

- 1) Національній доктрині розвитку освіти;
- 2) Законі «Про освіту»;
- 3) Законі «Про вищу освіту»;
- 4) Законі «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні»;
- 5) Декларації «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні»;
- 6) Державній цільовій соціальній програмі «Молодь України» на 2009-2015 роки;
- 7) Концепції національного виховання молоді та ін.

### **Виховні інститути та соціальне виховання**

Виховання має всі ознаки соціальних відносин. Перш за все, це і засвоєння соціальних норм і цінностей, зразків поведінки для збереження і функціонування суспільних відносин. Це і система соціального контролю, завдяки якій поведінка індивіда, груп приводиться у відповідність до визначених зразків діяльності і критеріїв цінностей. Виховання, як соціальний інститут, являє собою систему закладів (навчальних, організаційних, виховних), в яких відповідним особам надано повноваження для виконання функцій організації виховного процесу і регулювання поведінки людей, груп.

У вихованні (соціалізації) людини беруть активну участь різноманітні соціальні інститути – починаючи від дитячих дошкільних закладів – до навчальних, трудових колективів

залежно від того, де навчається, працює людина. Проте особливий вплив, уже з перших кроків дитини, справляє сім'я, де, власне, і починається її соціалізація, закладається основа моральності. Тому сім'я, батьки несуть особливу відповідальність за виховання підростаючого покоління.

Сім'я, освіта, а також школа продукують систему способів, форм виховної діяльності, норм поведінки вихователів, колективів, інституцій, засобів соціального контролю і систем цінностей. Саме завдяки цим виховним аспектам встановлюють допустимі рамки взаємовідносин у суспільстві. В ранньому дитинстві у людини формуються елементарні знання про моральну культуру, правила поведінки в суспільстві, котрі в подальшому визначатимуть її морально-ціннісну цілісність. Отже, сім'я закладає фундамент особистості, а її остаточне формування здійснює школа.

Школа, належна організація навчально-виховного процесу, який мають здійснювати кваліфіковані спеціалісти, – основний базовий компонент (інститут) в системі виховання й освіти.

Отже, виховання людини здійснюється в процесі її соціалізації, котра розпочинається і відбувається в соціальному мікросередовищі – в сім'ї, дошкільній дитячій установі, школі, студентському чи трудовому колективах.

**Соціальне виховання** – це турбота суспільства про покоління майбутнього, підтримка людини суспільством, колективом, іншою людиною, допомога людині в засвоєнні і прийнятті моральних відносин, які склались в сім'ї, суспільстві, прийнятті правових, економічних, громадянських і побутових відношень.

Соціальне виховання – це виховання людей всіх вікових груп і категорій в організаціях, як створених для цієї мети, так і в тих, що займаються ним поряд із своїми основними функціями.

**Організація соціального досвіду як результат соціального виховання.**

Соціальне виховання здійснюється у процесі взаємодії особистості в різних відносно автономних сферах життєдіяльності: освіта, організація соціального досвіду людини, індивідуальна допомога їй. Освіта включає в себе систематичне навчання та самоосвіту. Організація соціального досвіду як вид соціального виховання здійснюється завдяки участі

дитини у різних формалізованих та неформалізованих об'єднаннях (клас, гурток, дворова компанія однолітків, сусідство, референтна група тощо), адже провідним завданням соціального виховання в кожному суспільстві є створення оптимальних умов для найбільш повноцінного розвитку особистості. А також організація соціального досвіду здійснюється через: організацію побуту та життєдіяльності формалізованих груп (колективів); організацію взаємодії, а також навчання йому; стимулювання самодіяльності в формалізованих групах і вплив на неформальні мікрогрупи (неформальні об'єднання).

Соціальне виховання озброює індивідів засобом задовольняти свої потреби найефективнішим способом – у співпраці з іншими, беручи до уваги звичаї та закони, виконуючи соціальні функції, що потрібні іншим. Соціальна організація виховання є одним з механізмів упорядкування суспільства.

Організація соціального досвіду в дитячих громадських організаціях протікає в певних формах організації взаємодії. Аналіз різних сучасних підходів дозволяє визначити форму організації виховної взаємодії як обмежену по місцю і часу структуру (конструкцію) взаємодії дітей і дорослих, що дозволяє вирішити певні завдання соціального виховання. Діапазон шляхів формування соціального досвіду широкий, тому що відповідає видам людської діяльності: навчання, праці, спілкування, дозвілля, але коли ця діяльність організована у формі гри, то його засвоєння найбільш продуктивне.

**Індивідуальний соціальний досвід** (в широкому сенсі) – це єдність різних знань і способів мислення, умінь і навичок, норм і стереотипів поведінки, ціннісних установок, відбитих відчуттів і переживань, засвоєних і вироблених способів взаємодії, самопізнання, самовизначення, самореалізації.

Соціальний досвід людина набуває протягом усього життя в процесі соціалізації як стихійної, так і соціально контрольованою. Можливості виховання у відносно цілеспрямованому придбанні людиною соціального досвіду досить невеликі. Вони обмежуються тим, що може дати йому виховна організація: її побут, різні сфери життєдіяльності, зміст, форми і стиль взаємодії між її членами.

### **Життєдіяльність виховної організації**

Людина пізнає навколишній світ не тільки в процесі багатогранної життєдіяльності в різних сферах взаємодії і на-

вчання, а й через різноманітні форми та засоби спілкування з іншими людьми, через саму життєдіяльність виховних організацій, ефективність виховної роботи може бути високою при умові урахування рівня інформованості суб'єктів пізнання в різних галузях знань; їхніх пізнавальних та інших інтересів; наявності у них установки па пізнання та її конкретної орієнтації на ті або інші сфери пізнання; очікувань наявних у них відносно пізнання в тій або іншій організації.

Під самим поняттям життєдіяльність в сучасних умовах розуміють взаємозв'язану сукупність різних видів роботи, які забезпечують задоволення потреб конкретної людини, колективу, групи з урахуванням вимог і потреб більш широкого соціального середовища і суспільства в цілому. Життєдіяльність виховної організації стає умовою розвитку людини остільки, оскільки вона може й прагне реалізувати в ній свою активність, виступаючи в якості суб'єкта представлених в конкретній виховній організації сфер життєдіяльності.

Змістовно життєдіяльність виховної організації в себе може включати:

- спілкування (в якому активність людини спрямована на взаємодію з іншими людьми);
- пізнання (активність людини спрямована на пізнання навколишнього світу);
- предметно-практичну діяльність (в якій відбувається реалізація активності в роботі, пов'язана із засвоєнням та перетворенням предметного середовища);
- духовно-практичну діяльність (активність зв'язана зі створенням і використанням духовних і соціальних цінностей);
- спорт (де реалізується функціонально-органічна активність);
- гру (реалізація активності у вільній імпровізації в умовних ситуаціях).

Стиль керівництва життєдіяльністю виховної організації багато в чому визначає те, як реалізується управління життєдіяльністю виховної організації, а також як співвідноситься управління з самоуправлінням і самоорганізацією її складових частин. Стиль керівництва визначає міру, «жорсткості» - «м'якості» управління, а також обсяг і зміст функцій, повноважень, прав, які керівник делегує органам самоуправління. Структура органів самоуправління виховної організації та її первинних колективів, їхній взаємозв'язок зале-

жать від змісту життєдіяльності, віку та інших характеристик членів колективу, рівня його розвитку, сформованих в організації традицій. Зміна умов та змісту життєдіяльності організації, складу та віку членів колективу веде до змін делегованих самоуправлінню прав і структури його органів.

Актуалізація змісту життєдіяльності виховної організації багато в чому залежить від того, наскільки цей зміст має соціально орієнтовану спрямованість. Актуалізація змісту життєдіяльності стає ефективною і тоді, коли він сприяє розвитку самодіяльності членів колективу.

### **2.3. Освіта як вид соціального виховання. Навчання. Просвіта. Стимулювання самоосвіти**

Освіта як соціальний інститут відповідає за своєчасну та адекватну підготовку людей до повноцінного функціонування в суспільстві. Система освіти не єдиний, але надзвичайно важливий чинник соціалізації людей. Осягненню суті та специфіки освіти як соціального інституту сприяє з'ясування її специфічних рис.

#### **Специфічні риси освіти як соціального інституту:**

- соціально значущі функції навчання і виховання, підпорядковані суспільним потребам;
- форми закладів освіти, їх певна організація і становище в суспільстві;
- групи осіб, які професійно забезпечують функціонування освіти, певний статус цих осіб у суспільстві;
- регулятори функціонування закладів освіти і суб'єктів освітньої діяльності (законодавчі і нормативні акти про освіту, кваліфікаційні характеристики, контрольні установи і т. ін.);
- спеціальні методи освітньої діяльності – навчання, виховання;
- свідомо поставлені цілі;
- планомірна, систематична реалізація процесу свідомої соціалізації;
- певний зміст освіти – наявність навчальних програм і планів, відповідне дозування матеріалу;
- ефективність освітньої діяльності у формуванні багатьох психічних рис людини, розвитку її мислення;

– використання освіти як механізму запобігання соціально небажаних видів поведінки;

– зорієнтованість освітньої діяльності в майбутнє, заангажованість на формування передумов реалізації цього майбутнього.

**Система освіти** – соціальний інститут, який специфічними методами реалізує процес соціалізації людей, передусім підростаючого покоління (підготовку і залучення до життя суспільства через навчання і виховання).

Специфічність процесу соціалізації людей у системі освіти полягає в тому, що він відбувається цілеспрямовано, систематично, планомірно, за допомогою певного кола осіб (педагогів), у спеціальних закладах. Цей соціальний інститут поширює панівну в суспільстві ідеологію, відображає у своїй структурі й функціонуванні суспільні відносини і є одним з важливих засобів забезпечення спадкоємності поколінь, соціальної безперервності. Крім того, освіта здійснює багато інших соціально-важливих функцій.

Організована освіта як підсистема суспільства склалася історично. Щодо передумов її виникнення існують різні думки. Одні вчені визначальними вважають соціально-економічні чинники, матеріальне виробництво, інші систему освіти виводять з практики священнослужіння, державного управління. Враховуючи різні погляди, можна вважати, що система освіти сформувалася внаслідок зміни організації всієї суспільної життєдіяльності.

Виховна функція системи освіти полягає у формуванні за допомогою цілеспрямованої діяльності певних соціальних рис світогляду у підростаючих поколінь, визнання ними пануючих у суспільстві норм поведінки, ціннісних орієнтацій, тобто у підготовці молоді до виконання певних соціальних обов'язків. З допомогою освіти зберігаються культурні цінності, які передаються від одного покоління до іншого. Виховання молоді в дусі конформізму, визнання культурних цінностей та ідеалів, що склалися в суспільстві, сприяє підтриманню існуючого соціального порядку. Але освіта сприяє й соціальним змінам, які відбуваються у зв'язку з переоцінкою знань і цінностей. Коли, наприклад, Російська монархія для свого зміцнення запровадила західну систему підготовки державних чиновників, то одержала й неочікуваний ре-

зультат – вільнодумство і студентські заворушення, спрямовані проти самодержавства.

Виховна функція системи освіти має й відносно самостійний аспект – забезпечення соціального контролю, нагляду за дитячою, підлітковою і, частково, юнацькою віковими групами. Полягає він у тому, що обов'язковість освіти в сучасному світі вимагає від дітей проведення певного часу в школі, а окремі ступені системи освіти створено з урахуванням необхідності нагляду за дітьми, чию поведінку майже весь день контролюють вчителі та вихователі. Цей аспект виховної функції освіти важливий і в тому сенсі, що школа часто відіграє роль компенсуючого чинника для дітей з так званих «неблагополучних» сімей. Виховну функцію освіти інколи трактують гіперболізовано, вважаючи її інструментом тоталітарного контролю, що певною мірою було притаманне, наприклад, радянському суспільству.

### **Навчання**

**Навчання** – це організована, двостороння діяльність, спрямована на максимальне засвоєння та усвідомлення навчального матеріалу і подальшого застосування отриманих знань, умінь та навичок на практиці. Цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини.

**Процес навчання** – це сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя і учнів, спрямованих на забезпечення свідомого і міцного засвоєння системи наукових знань, умінь і навичок, формування вміння використовувати їх у житті, на розвиток самостійності мислення, спостережливості та інших пізнавальних здібностей учнів, оволодіння елементами культури розумової праці і формування основ світогляду.

Процес навчання обумовлений метою освіти і характеризується взаємодією наступних його компонентів:

1) *зміст навчання*, тобто навчального предмета, в якому систематизовані знання (основи наук) для засвоєння учнями певного класу;

2) *викладання*, тобто діяльність учителя, яка полягає у формуванні в учнів мотивів навчання, у викладанні змісту предмету, в організації діяльності учнів, в управлінні і керівництві їх самостійною роботою, спрямованою на вивчення і використання знань, в перевірці знань і умінь;

3) навчання, тобто різнобічної діяльності учнів, зокрема розумових і фізичних дій;

4) *матеріальні засоби навчання* (підручники, навчальні посібники, технічні засоби, прилади тощо).

У навчальному процесі не ставиться завдання відкриття нових істин, а вимагається лише творче їх засвоєння. В цьому процесі забезпечується прискорений темп пізнання явищ дійсності, на дослідження яких до цього було витрачено багато років. Процес навчання будується з урахуванням вікових особливостей учнів, у зв'язку з чим відповідно змінені форми і методи пізнавальної діяльності. Багато знань набуваються учнями не шляхом безпосереднього вивчення об'єктів, а опосередковано, тобто за допомогою розповіді вчителя, опису, пояснення, отримання різноманітної інформації.

Навчання як складний процес, в якому учні, свідомо завоюючи істинно наукові знання, оволодіваючи методами самостійного набуття і творчого їх використання, розвиваються у відповідності з властивими їм закономірностями, що мають об'єктивний характер.

### **Просвіта**

**Просвіта** – це розповсюдження знань (як процес, так і відповідна діяльність).

Термін «просвіта» був поширений у ХІХ ст. та на початку ХХст. (на початку серед українофілів Галичини), зараз вважається застарілим; правильнішим терміном є «освіта». В українській мові радянських часів, внаслідок створення та поширення терміну «освіта», вживання терміну «просвіта» вважалося проявом «українського буржуазного націоналізму!» У сучасній українській мові, внаслідок існування терміну «освіта», значення терміну «просвіта» звузилося, передовсім до суто громадської діяльності.

**Просвітництво.** Людина пізнає навколишню дійсність не тільки через цілеспрямоване навчання, а й через просвітництво, джерелом якого виступає життєдіяльність виховних організацій, а також спілкування з оточуючими людьми (як в неформальних, такі в формальних групах). Останнє – дуже ефективний спосіб пізнання. Обмін інформацією в спілкуванні характеризується високим рівнем розуміння, низької надмірністю інформації, економією витрат часу. Образно кажучи, спілкування можна назвати портативним засобом трансляції інформації. У процесі і в результаті пізнання цими



та іншими шляхами у людини утворюється як би два шари знання – наявне і так звані кріптогнози (від грец. *kryptos* – таємний, прихований і *gnosis* – знання). Кріптогнози відрізняється від готівкового знання тим, що їх накопичення і використання відбуваються за допомогою неусвідомлюваних і інтуїтивних процесів (В. Р. Ірина, А. А. Новиков).

Організація освіти в процесі соціального виховання стає ефективною при дотриманні ряду умов. Оскільки життя людини протікає в певному соціальному контексті, остільки важливо мати на увазі джерела інформації, не тільки їх доступність для жителів конкретного регіону, поселення, а й вибірковість і інтенсивність їх використання певними статеві і соціально-професійними групами населення. Це дозволяє в деякій мірі спиратися на ці джерела інформації, використовувати і інтегрувати транслюється ними інформацію, організовуючи пізнання в тій чи іншій спільності людей.

### **Стимулювання самоосвіти**

**Самоосвіта** – це цілеспрямована, вільна та самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на задоволення інтересів, потреб людини в пізнаванні оточуючого світу; складний вид систематичної пізнавальної діяльності, підчас якої людина сама ставить перед собою пізнавальні цілі й завдання, визначає шляхи їх досягнення, контролює хід самостійної роботи щодо набуття знань і сама оцінює їх результати.

Загальною потребою сучасної школи є створення умов, за яких кожен учень мав би змогу навчатися самостійно здобувати необхідну інформацію, використовуючи її для власного розвитку, самореалізації, для розв'язання існуючих проблем. Цілеспрямований розвиток у школярів загальнонавчальних умінь та навичок самостійного здобуття знань – це один із пріоритетів підвищення якості освіти. Ефективне формування та розвиток цих умінь передбачає відповідне організаційне та методичне забезпечення цього процесу, в якому головною є програма розвитку самоосвітніх умінь, на підставі якої можлива подальша розробка методичного комплексу, який буде супроводжувати самоосвітній процес.

Процес навчання школярів відбувається з різним застосуванням сил, пізнавальної активності та самостійності учнів. В одних випадках він має репродуктивний, відображальний характер, в інших – пошуковий чи творчий. Саме характер навчального процесу впливає на кінцевий його ре-

зультат – рівень набутих знань, умінь, навичок, досвіду. Опановуючи все більш складні інтелектуальні вміння, учень починає виявляти інтерес до активного смислового орієнтування, що дозволяє йому навчитись самостійно розв'язувати проблему самоосвіти. Учень не лише опановує навички самостійної пізнавальної творчої діяльності, самоорганізації, але й набуває звичок систематично займатися самоосвітою. При цьому учень усвідомлює, що самоосвітня діяльність відрізняється від навчальної вже тим, що вона є пошуковою, а її результат – це розв'язання проблемних ситуацій.

Позиція учня в самоосвітній діяльності – це позиція суб'єкта, що усвідомлює значимість цього процесу саме для нього. У ході самоосвіти відбувається збагачення власного досвіду особистості, яка не лише засвоює інформацію, а перетворює її, наповнюючи особистісно значущим смислом. Учні набувають досвіду спілкування з оточуючим світом, який розширює їх можливості щодо активної творчої участі в житті суспільства. Набутий досвід стимулює подальше вдосконалення.

Формування вмінь здійснення процесу самоосвіти відбувається за певних умов. Спочатку учні опановують методику роботи з різноманітними джерелами інформації, елементами пізнавальної діяльності (такими, як уміння аналізувати прочитане, роботи свої висновки, вміти відстоювати власну точку зору, складати конспекти, тези тощо). Далі в самостійній навчально-пізнавальній діяльності з'являються елементи творчості. Це досягається шляхом створення відповідних психологічних та педагогічних умов, які стимулюють виникнення та розвиток в учнів власне потреби в самоосвіті, прагнення до самореалізації, активності, самостійності.

Усвідомлення себе як особистості, визначення своїх ідеалів, життєвих планів є головною лінією розвитку спонукальних сил самоосвіти. Безпосередньо пов'язане з ними цілепокладання. Саме на цьому етапі в учнів формується самостійність, почуття свободи вибору та відповідальності за обраний шлях, пробуджується бажання досягти певної мети. Отже, **цілепокладання та цілеспрямованість** – це:

- здатність свідомо ставити мету й досягати її;
- уміння проявляти інтелектуальні й вольові зусилля для досягнення мети.

Самоосвіта завжди здійснюється при високому рівні активності, напруженості пізнавальних, волевових та емоційних сил. Самоосвіта пов'язана з наявністю позитивних емоцій.

Таким чином, проблема формування готовності до самоосвіти зводиться до виховання в особистості прагнення до постійного вдосконалення своїх знань, умінь самостійно здійснювати пізнання та його організовувати. Проблема підготовки учнів до самоосвіти, її розв'язання на сучасному рівні – це розв'язання проблеми оволодіння всіма компонентами самоосвітньої діяльності. Оволодіння будь-якими із них, наприклад, пізнавальними вміннями, ще не забезпечує можливості залучення до цієї діяльності.

**Самоосвітня компетентність учнів** складається з таких компонентів:

- розуміння власних потреб на підставі самоаналізу, самопізнання;
- уміння розв'язувати проблеми на основі отриманих самостійно знань;
- організація власних прийомів самонавчання;
- упорядкування власних знань, знаходження зв'язків між ними;
- критичне ставлення до будь-якої отриманої інформації, вироблення власної позиції при набутті певних знань;
- використання для отриманої інформації різноманітних баз даних, джерел інформації;
- уміння долати труднощі, невпевненість;
- адекватне оцінювання значення набутих знань у власній діяльності;
- представлення, обґрунтування та захист отриманого результату;
- уміння співпрацювати з оточуючими людьми, здобувати знання шляхом колективної діяльності;
- прийняття рішення на основі співробітництва, толерантне ставлення до опозиційної точки зору;
- уміння розробляти та виконувати програми самоосвіти з урахуванням власних потреб і потреб суспільства;
- уміння використовувати нові технології інформації та комунікації;
- знаходження нестандартних нових рішень на основі самостійно набутих знань;

– гнучкість застосування знань, умінь, навичок в умовах швидких змін;

– постійний самоаналіз та самоконтроль за самоосвітньою діяльністю.

Самоосвіта розпочинається тоді, коли учень на основі знань і вмінь, отриманих в процесі навчання, усвідомлює нестачу існуючих знань для вирішення конкретної проблеми. Необхідно створювати саме такі ситуації, котрі сприяють самостійному пошуку знань, розвивають ініціативу, звернення до додаткових джерел інформації, формують самостійність.

#### **2.4. Індивідуальна підтримка, як вид соціального виховання. Віковий підхід у вихованні. Індивідуальний підхід у вихованні**

Індивідуальна допомога людині у виховній організації стає необхідною і повинна надаватися тоді, коли у нього виникають проблеми з вирішенням вікових завдань і при зіткненнях з небезпеками віку.

Досить умовно можна виділити:

1) групи вікових завдань:

- природно-культурні;
- соціально-культурні;
- соціально-психологічні;

2) джерела небезпек:

- сім'я;
- суспільство однолітків;
- виховні організації.

Відповідно в виділених трьома групами вікових завдань можна до деякої міри конкретизувати, у вирішенні яких проблем людині може знадобитися індивідуальна допомога, яку йому можуть надати у виховній організації.

У процесі вирішення **природно-культурних завдань** індивідуальна допомога може стати необхідною при виникненні у людини таких проблем, як:

– зміцнення здоров'я, розвиток своїх фізичних задатків, щоб у можливій мірі відповідати нормі вікового фізичного розвитку;

– пізнання свого тіла, прийняття його і відбуваються з ним змін;

– усвідомлення відносності норм маскуліності – фемінінності і відповідно мінімізації переживань, пов'язаних з власним «відповідністю» цим нормам;

– засвоєння статевої поведінки, володіння відповідними нормами, етикетом і символікою.

У процесі вирішення **соціально-культурних завдань** індивідуальна допомога буде корисною при появі проблем, пов'язаних з:

– усвідомленням та розвитком своїх здібностей, умінь, установок, цінностей;

– набуттям знань, умінь, які необхідні людині для задоволення власних позитивних потреб;

– оволодінням способами взаємодії з людьми;

– розвитком або корекцією необхідних установок;

– розумінням проблем сім'ї, інших груп членства, соціуму, сприйнятливостю до них.

У процесі вирішення соціально-психологічних завдань індивідуальна допомога стає необхідною у разі виникнення у людини проблем, пов'язаних з:

– самопізнанням і самоприйняттям;

– визначенням себе в актуальній життєвій ситуації, самореалізацією і самоствердженням, а також визначенням своїх перспектив;

– розвитком розуміння і сприйнятливості по відношенню до себе і до інших;

– адаптацією до реальних умов життя;

– встановленням позитивних просоціальних взаємин з оточуючими, особливо зі значимими особами;

– запобіганням, мінімізацією, дозволом внутрішньоособистісних та міжособистісних конфліктів.

У дитинстві, отрочстві, юності **найбільш типовими і серйозними джерелами небезпеки** для дитини, підлітка, юнака можна вважати:

– сім'ю;

– суспільство однолітків;

– виховні організації.

Можливе або реальне зіткнення з різними небезпеками може породити численні проблеми, частина яких можуть бути в якійсь мірі вирішені у разі надання індивідуальної допомоги людині педагогами.

**Найбільш типові небезпеки, що виходять від сім'ї,** породжують такі проблеми, як:

- відчуття занедбаності або опір гіперопіці;
- неприйняття батьків або одного з них (або у зв'язку з їх особистісними властивостями, або через їх стиль життя, або стиль ставлення до дітей);
- агресивність до батьків і оточуючим;
- низький рівень самоповаги, неприйняття самого себе;
- неготовність до навчання, небажання вчитися;
- використання антисоціальних і самоніщівні способів пристосування до батьків або способів компенсації і самоствердження.

**Суспільство однолітків** завдяки вихідним від нього небезпекам може породити проблеми, частково аналогічні тим, про які йшла мова вище, а також ряд специфічних проблем:

- просоціальної адаптації в суспільстві однолітків;
- використання антисоціальних і самоніщівних способів пристосування до суспільства однолітків, протиправних форм самоствердження;
- статеворольової кризи;
- відкидання групою однолітків за відсутності інших груп членства, відчуття самотності;
- сексуального та інших видів насильства.

**Виховні організації** як соціально-психологічні групи однолітків приховують в собі відповідні небезпеки і породжують у дітей, підлітків, юнаків відповідні проблеми. Виховним організаціям, як таким, властиві специфічні небезпеки, які породжують свій ряд проблем:

- конфліктності з дорослими, агресивності по відношенню до них;
- агресивної поведінки стосовно життєдіяльності організацій; внутрішньоособистісних конфліктів, породжуваних неуспіхами в значущою для людини або для значущих осіб сферах життєдіяльності;
- втрати відчуття самоцінності, низького самоповаги, неприйняття себе;
- відсутності або втрати перспектив.

Наведений перелік проблем, у вирішенні яких людині може бути надана індивідуальна допомога у виховних організаціях, по-перше, не вичерпний, а по-друге, змістовно ці

проблеми мають статевовікову специфіку. І те й інше вивчено недостатньо, особливо статевовікова специфіка.

Особливо погано розроблена методика надання індивідуальної допомоги. Фактично поки можна назвати лише найзагальніші **способи надання індивідуальної допомоги**:

- індивідуальні та групові бесіди;
- створення спеціальних ситуацій у життєдіяльності виховних організацій;
- робота зі значимими особами;
- переорієнтація індивідуальних і групових інтересів;
- тренінги та рольові ігри;
- читання спеціальної літератури;
- залучення фахівців-психологів і деякі інші.

Індивідуальна допомога дітям, підліткам, юнакам у виховній організації може дати позитивний ефект при наявності та дотримання ряду **умов**:

- по-перше, наявності у педагогів та інших працівників сфери соціального виховання установки на необхідність надання індивідуальної допомоги, а також певного рівня психолого-педагогічної підготовки.

- по-друге, наявності у вихованця готовності прийняти допомогу від вихователя, установки на добровільний контакт з ним з приводу своїх проблем, бажання знайти у нього розуміння, отримати інформацію, пораду, часом навіть інструктаж.

- по-третє, наявності у педагога необхідних для надання індивідуальної допомоги властивостей: здорового самосприйняття, тобто задовольняє його позитивної Я-концепції; послідовності в установках по відношенню до вихованців, справедливості, симпатії, розуміння їх потреб і проблем, шанобливого ставлення до них; прагнення і вміння культивувати теплі, емоційно забарвлені взаємини з вихованцями; вміння пробуджувати у вихованців почуття свободи в спілкуванні; уміння розрядити обстановку під час бесіди, почуття гумору.

- по-четверте, вміння вихователя вести індивідуальні бесіди з вихованцем в якості «експерта», «порадника», «опікуна»: використовувати свій вплив для того, щоб прояснити ситуацію, що склалася у вихованця, осмислити її; справити переорієнтацію його збиткових установок і точок зору; допомогти визначити йому свої позиції і погляди. Для цього

він повинен вміти висувати перед вихованцем ряд альтернатив, вести діалог з ним про достоїнства і недоліки кожної, допомогти усвідомити можливості для досягнення тієї чи іншої альтернативи, вибрати найбільш реальний і відповідний для вирішення проблеми варіант.

– по-п'яте, використання у виховній організації особистісного, диференційованого, вікового та індивідуального підходів. Три останні принципово відрізняються від особистісного підходу тим, що особистісний підхід має на увазі апріорне ставлення до будь-якого вихованця як до самоцінної особистості незалежно від властивих йому особливостей.

**Віковий підхід у соціальному вихованні** – цілеспрямоване створення умови для розвитку людини з обліком і використанням особливостей і можливостей кожної вікової групи, а також соціально-психологічних особливостей груп і колективів.

Віковий підхід у виховній організації повинен будуватися так, щоб створити умови для ефективного вирішення вікових завдань. (Крім того, в руслі індивідуального підходу на базі вікового повинна надаватися допомога в їх вирішенні конкретній людині).

Для вирішення природно-культурних завдань у рамках вікового підходу необхідно:

– розробляти оптимальний режим годування та догляду за людиною на кожному віковому етапі;

– розробляти систему фізичного і сенсорно-моторного розвитку, заходів компенсації і реабілітації дефіцитів і дефектів процесу дозрівання і розвитку окремих анатомо-фізіологічних систем організму (в рамках індивідуального підходу);

– стимулювати усвідомлення цінності здоров'я, активного ставлення людини до свого фізичного розвитку і його методи;

– культивувати здоровий спосіб життя на кожному віковому етапі, позитивне ставлення до людського тіла, реалістичні еталони жіночності і мужності, адекватне сприйняття людської сексуальності, враховуючи етнокультурні традиції.

Роль виховних організацій найбільш велика у вирішенні соціально-культурних завдань, бо фактично суспільство і держава вимагають від системи соціального виховання в першу чергу і головним чином формування громадянина, відповідального соціального та державного замовлення, тоб-



то людини-сім'янина, трудівника, споживача і т. д. Виконуючи ці замовлення, в рамках вікового підходу:

- визначаються знання, вміння, навички, цінності і норми, необхідні для вирішення соціально-культурних завдань на кожному віковому етапі;

- розробляються форми і методи прилучення до них, формування відносин особистості до себе і з собою, до світу і з світом у процесі організації життєдіяльності різних виховних організацій.

Допомога особистості у вирішенні соціально-психологічних завдань може бути надана, якщо відповідно до її віковими можливостями та особливостями педагога цілеспрямовано розвивають рефлексію і саморегуляцію особистості, створюють умови для адекватного самопізнання і стимулюють його, а також особистісно значущі та соціально прийнятні способи самореалізації.

Враховуючи сензитивні періоди людини, необхідно вчити його ставити перед собою цілі, адекватні віковим завданням і особистісним ресурсам, вносити до них корективи у зв'язку зі зміною часових, об'єктивних і суб'єктивних обставин, навчати навичкам співпраці, вирішення проблем, попередження та подолання конфліктів.

**Індивідуальний підхід у вихованні** – це врахування індивідуальних особливостей виховуваних як на індивідуальному (темперамент, задатки і т.д.), так і на особистісному (інтереси, рівень домагань та ін) рівні.

Індивідуальний підхід може застосовуватися для виявлення, заохочення, корекції тих чи інших особливостей поведінки і властивостей людини. Класичними прикладами індивідуального підходу можна вважати:

- завдання, відповідні можливостям, інтересам і здібностям людини;

- створення ситуацій, що допомагають розвинути індивідуальні властивості людини;

- бесіду педагога з вихованцем і т. п.

Сприятливі умови побуту і життєдіяльності виховних організацій та послідовна реалізація особистісного, диференційованого, вікового та індивідуального підходів створюють передумови для ефективної індивідуальної допомоги людині в:

- придбанні знань, установок і навичок, необхідних для задоволення своїх власних потреб і аналогічних потреб оточуючих;

- усвідомленні людиною своїх цінностей, установок і умінь;
- розвитку самосвідомості, у самовизначенні, самореалізації та самоствердженні;
- розвитку розуміння і сприйнятливості по відношенню до себе та інших, до соціальних проблем;
- розвитку почуття причетності до сім'ї, групи, соціуму.

Таким чином, індивідуальний підхід – це ефективний спосіб допомоги людині, бо будь-яке виховний вплив заломлюється через його конкретні особливості. Індивідуальний підхід в принципі необхідний кожній людині як з відхиленнями в розвитку і поведінкою, так і благополучного. Це пов'язано з тим, що він дає можливість допомогти йому усвідомити свою індивідуальність, навчитися керувати своєю поведінкою, емоціями, адекватно оцінювати власні сильні і коригувати слабкі сторони.

### **Питання для самоконтролю**

1. Назвіть типові підходи до розуміння сутності та змісту соціального виховання з позиції суспільства.
2. Розкрийте сутність поняття «суспільне виховання».
3. Проаналізуйте поняття «ціннісна орієнтація».
4. У чому полягає роль моральних цінностей у житті людини?
5. Назвіть мету і завдання громадянського виховання.
6. Розкрийте сутність соціального виховання з позиції соціальних інститутів і самої особистості.
7. Що включає в себе індивідуальний соціальний досвід?
8. Проілюструйте на конкретних прикладах індивідуальний соціальний досвід.
9. Що включає в себе життєдіяльність виховної організації?
10. Розкрийте сутність освіти як виду соціального виховання.
11. Назвіть специфічні риси освіти як соціального інституту.
12. З яких компонентів складається самоосвітня компетентність учнів?
13. Розкрийте сутність понять «навчання», «просвіта».
14. Обґрунтуйте сутність вікового та індивідуального підходу у вихованні.
15. У чому сутність індивідуальної підтримки як виду соціального виховання?

### РОЗДІЛ 3. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ВІД ПЕРВІСНОГО СУСПІЛЬСТВА ДО ЕПОХИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ, ВІДРОДЖЕННЯ ТА ПРОСВІТНИЦТВА

#### 3.1. Виховання молоді у первісному суспільстві

В історії виховання відправною точкою стала педагогічна практика первісних людей. Існування первісного ладу вимірюється сотнями тисяч років. У своєму розвитку він пройшов кілька періодів: первісне стадо, родова община, розклад первісного ладу. Виховання підростаючого покоління на кожному його етапі мало свої особливості.

За первісного стада, коли тільки завершується процес біологічного становлення людини, ніяких організованих форм виховання ще нема. Не існує диференціації виховних впливів морального, трудового, тим більше інтелектуального спрямування. Виховання відбувається стихійно і обмежується прямим відтворенням небагатого суспільного досвіду.

Епоха родового устрою характеризується значним розширенням суспільного досвіду та перетворенням людських стад у сталі колективи родичів – роди, племена. У людей з'являються релігійні уявлення.

Первісна родова сім'я спочатку ділилася на *три вікові групи*:

- перша – діти і підлітки;
- друга – дорослі, повноправні учасники життя і праці;
- третя – люди похилого віку, старики.

Кількість таких вікових груп з часом збільшувалася. Для багатьох первісних родів перехід у групу дорослих супроводжувався спеціальними актами, які дістали назву «ініціація».

**Вікова ініціація** – перша в історії педагогіки інституалізована форма виховання дітей. Вона являє собою систему випробувань та церемонію посвяти підлітків у повноправні члени колективу, чому передують досить тривала спеціальна підготовка.

**Мета виховання у первісному суспільстві** – передача підростаючому поколінню трудових навичок, встановлених

способів поведінки, релігійних уявлень, традицій, звичаїв, обрядів.

**Єдиною виховною інституцією** виступає ціла община. Виховання є суспільним, спільним і однаковим для всіх. Функція вихователя поступово закріплюється за групою стариків, які були носіями і хранителями колективного досвіду. Часто роль вихователів виконували і старші діти.

Існували лише вікові і статеві відмінності у вихованні дітей. Виховання здійснювалося шляхом прямого включення дітей у конкретні види трудової діяльності дорослих і мало практичний характер. Воно було природним і вільним. Діти сприймали його як невід'ємну частину їх дійсного сьогоденського життя, а не як підготовку до життя майбутнього.

На останніх етапах матріархату з'явилися перші в історії заклади для життя і виховання підростаючих людей – будинки молоді. Вони були окремими для хлопчиків і дівчаток. Тут діти під керівництвом старійшин роду готувалися до життя та праці.

Вершиною первіснообщинної культури виступила поява писемності у вигляді піктографічного письма. Піктографічне письмо – це спосіб передачі інформації за допомогою спеціальних малюнків.

До найперших в історії людства **організаційних форм виховання** належать:

- дитячі ігри;
- традиції;
- звичаї;
- ритуали;
- обряди;
- ритуалізовані обряди;
- усна творчість первісних людей.

Особливе значення надавалося дотриманню встановлених заборон – **табу**.

Епоха розкладу первісного ладу характеризується:

- виникненням сусідських общин;
- поступовим встановленням патріархальних суспільних стосунків і моногамної сім'ї;
- становим і майновим розшаруванням суспільства.

Виховання у цей час починає складатися як особлива суспільна функція і набирає деяких організованих форм. Разом з первісним колективом ще одним виховним інститутом поступово стає **сім'я**.

На зміну єдиному, колективному і рівному для всіх поступово приходять **станово-сімейне виховання**, яке диференціюється для кожного стану згідно його ідеалів. Поступово втрачаються безпосередні зв'язки між дитиною і суспільством. Виховання все більше втрачає свій природовідповідний і ненасильницький характер.

Розширюються релігійні уявлення людей, зростають відомості з астрономії, історії, медицини, ускладнюється досвід виконання сільськогосподарських робіт. Зростання об'єму людських знань разом із становим розшаруванням суспільства породили відокремлення розумового виховання від фізичної праці і необхідність організації спеціального навчання. Причому **розумове виховання** стає монополією панівної групи людей, оскільки саме в їхніх руках зосереджувалися такі знання. Все це також привело до появи людей, для яких виховання стає сферою їхньої професійної діяльності.

### 3.2. Спартанська, афінська виховні системи

Найвищого розвитку культура епохи рабовласництва досягла в державах древньої Греції й стародавнього Риму, які виникли на торгових шляхах між країнами Середземномор'я і Сходу.

Економічний і культурний розвиток рабовласницьких міст-держав давньої Греції розпочинається у VI-IV ст. до н.е. В цей час високого розвитку досягла філософія, в надрах якої закладались основи різних спеціальних галузей знань; утворилось декілька систем виховання підростаючого покоління.

У Стародавній Греції, яка складалась з невеликих рабовласницьких держав-міст, найбільш оригінальними системами виховання були Спартанська та Афінська.

Спарта займала південно-східну частину півострова Пелопоннесу, де було мало зручних гаваней, зовнішня торгівля, техніка і наука перебували на низькому рівні. В країні домінувало землеробство, яке спиралось на працю рабів. Незначне напіввільне населення займалось ремісництвом. У Спарті на 9 тис. родин рабовласників (спартіатів) припада-

до понад 250 тис. рабів, які часто повставали. Це завжди непокоїло володарів Спарти, примушуючи їх повсякчас бути напоготові, виявляти жорстокість і насильство по відношенню до рабів. Виховання здійснювалося державою, яка переслідувала завдання підготовки з дітей стійких та загартованих спартанців-воїнів, майбутніх рабовласників.

Спартанців виховували в жорстких умовах, прагнучи виростити з хлопців суворих, безжалісних воїнів, а з дівчаток – воїтельниць-амазонок, які б мало в чому поступалися чоловікам. Головним завданням було виховання жорстокості, ненависті до рабів у підростаючих рабовласників. З цією метою вони брали участь у криптиях (нічних облавах на рабів), коли загін молодих спартиатів оточував який-небудь міський квартал або район за містом і мав право на вбивство будь-якого раба. Підлітки брали участь у щорічних публічних випробовуваннях – змаганнях. Їх сікли перед вівтарем, щоб пересвідчитись у терплячості та витривалості. Юнаки 18-20 років об'єднувались у групи ефебів.

Афінська система виховання залишила слід в історії педагогіки як провісниця високої духовної культури, формування гармонійної людини, основними якостями якої були духовне багатство, моральна чистота та фізична досконалість.

Саме в Афінах виникла Ідея гармонійного розвитку особистості як мети виховання. В афінських містах тривалий час існувала традиція, за якою найзаслуженіша людина удостоювалась посади гімнасіарха – керівника школи для дітей вільних громадян.

На відміну від Спарти, в Афінах значного розвитку набули різні ремесла і торгівля. Високого рівня досягли архітектура, скульптура, живопис, художня література, історія, географія, математика, філософські науки. Особливості економічного становища і політичного життя населення знайшли своє відображення у системі виховання дітей і молоді. Афінська система виховання, як і спартанська, також здійснювалась в інтересах рабовласників, але була більш різноманітною.

До семи років діти обох статей виховувались вдома, в сім'ях. Потім хлопчики вступали до школи, а дівчатка проводили весь час у жіночій половині будинку – гінекеї. Тут їх навчали читати, писати, грати на музичних інструментах, а головне – займатися рукоділлям. Після шлюбу в становищі

дівчат практично нічого не змінювалось: вони переходили з однієї гінекеї в іншу.

Тим часом хлопчики здобували всебічний інтелектуальний розвиток, всіляко вдосконалюючи культуру тіла. Хлопчики 7-14 років навчалися у приватних школах граматистів і кіфаристів. Заняття проводили вчителі, яких називали дидасками (від грецького слова «дидаско» – навчаю). У школах граматистів вчили писати, читати та рахувати. Використовувався буквоскладальний метод навчання грамоти. Діти заучували напам'ять літери за їх назвами (альфа, бета, гамма та ін.), потім складали їх у склади, слова писали на навощених дощечках паличкою (стилем). Лічили на пальцях, камінцях і рахівницях. В школах кіфаристів (музики) учням, крім елементарної грамоти, надавали літературну освіту і естетичне виховання.

Навчання в школах граматистів і кіфаристів здійснювалось одночасно або послідовно: спочатку в школі граматистів, а потім -кіфаристів. Ці школи були приватними і платними.

У школі-палестрі (школі боротьби) підлітки 14-16 років навчалися п'ятиборству (біг, стрибки, боротьба, кидання диска і списа), а також плаванню. З ними проводили бесіди з політичних і моральних питань. Фізичним вихованням і бесідами в палестрі займалися найбільш відомі громадяни держави.

Юнаки 17-18 років з родин найзаможніших аристократів виховувалися в гімнасіях (гімназіях), де вивчали філософію, політику, літературу, для того щоб підготуватися до участі в керуванні державою.

Юнаки 18-20 років готувалися до військової служби в групах ефебів, де продовжувалось їх військово-фізичне виховання. Вони вивчали зброю, морську справу, фортифікацію, військові статuti, закони держави, брали участь у громадських святах і театральних виставах.

### **3.3. Школа і педагогіка Стародавнього Риму**

Римська система виховання й навчання склалась у VI-V ст. до н.е. і відповідала розвитку рабовласницького ладу. Це був період розвитку рабовласництва і класового розшарування населення на:

– патриції – рабовласники, вільне привілейоване населення;

– плебей – вільне, але незаможне населення.

Соціально-класове розшарування населення Давнього Риму наклало свій відбиток і на **систему виховання**:

– для бідного населення тут існували елементарні приватні і платні школи;

– для дітей привілейованих верств населення – граматичні школи.

Значно пізніше у Римі з'явилися школи риторів, у яких діти знаті готувалися до державної діяльності. Вони вивчали риторику, філософію, правознавство, грецьку мову, математику, музику. Навчання в школах було платним. У середині 1-го тис. до н.е. приватні граматичні й риторські школи були перетворені в державні.

Проголошення християнства державною релігією Римської імперії спричинило різку зміну змісту навчання і виховання дітей у школах. Християнство надало школі яскраво забарвленого релігійного характеру, що знижувало рівень розумового виховання підростаючих поколінь.

Найбільш відомим педагогом у Древньому Римі був **Марк Фабій Квінтіліан**.

Квінтіліан – основоположник педагогічної літератури. Він написав перший в історії трактат з педагогіки, який називається «Про виховання оратора». Тут вперше дається закінчена система педагогічних (здебільшого дидактичних) вказівок. Настанови Квінтіліана мають загальнопедагогічний характер, хоч він і говорить про підготовку майбутнього оратора.

Кінцеву мету виховання Квінтіліан вбачає у підготовці високоосвіченого оратора: кожна вільна людина повинна вести активне громадське життя, а це можливо тільки за умови оволодіння ораторським мистецтвом.

За його вченням будь-яка повноправна людина наділена від природи певними даруваннями. Тупих дітей немає, мова може йти лише про кращі чи гірші дарування. Тому за умови щасливого поєднання природних дарувань і виховання майже кожний може стати оратором. При цьому визначальну роль педагог надає вихованню.

Протягом 20 років утримував відкриту ним риторичну школу, яка стала першою державною риторичною школою у



Римі. Квінтіліан був прихильником суспільного шкільного виховання дітей. Квінтіліан робить ряд цінних вказівок і щодо сімейного виховання. Особливо наголошував, щоб батьки і всі особи, які оточують дитину, були високоморальними і розмовляли з нею чистою класичною без місцевих діалектів мовою, адже майбутньому оратору необхідно гарно розмовляти.

Він висуває ряд важливих дидактичних вимог. Насамперед це такі як одночасне вивчення кількох навчальних предметів при певному їх чергуванні між собою, поєднання заучування і осмислення матеріалу, врахування індивідуальних можливостей учнів, необхідність радісного навчання тощо.

Щодо вивчення грамоти Квінтіліан робить спробу удосконалити буквоскладальний метод, пропонуючи здійснювати одночасне засвоєння зовнішнього вигляду і назв букв, підкреслюючи при цьому значення наочних прийомів.

Квінтіліан вперше в історії педагогіки формулює ряд вимог до вчителя. Найважливіші з них такі: вчитель повинен любити дітей, бути для них хорошим прикладом у всьому, розмовляти чистою і грамотною мовою, бути освіченим. Для роботи у школі підвищеного типу вчитель обов'язково повинен попередньо працювати певний час в елементарній школі.

### **3.4. Виховання дітей і молоді у східних слов'ян**

Східні слов'яни відокремились від слов'янської мовної сім'ї у V-VI ст. В VI-IX ст. вони створили оригінальну систему виховання, яка спиралася на древню первісну традицію. Виховання здійснювалось, передусім, у процесі включення дітей у конкретні види трудової діяльності дорослих.

**Мета виховання у східних слов'ян** – передача підростаючому поколінню трудових умінь, встановлених способів поведінки, релігійних уявлень, традицій, звичаїв, обрядів, а також підготовка мужнього воїна – захисника своєї землі.

У східних слов'ян існував обряд ініціації, що був властивий ще їх предкам – праслав'янам. Проте ініціації тут мали набагато гуманніший характер, ніж у інших народів. З появою сім'ї роль цієї форми виховання поступово втрачається, вона стає привілеєм представників еліти.

У період матріархату і екзогамії діти до 5-6-річного віку виховувалися матір'ю. Пізніше хлопчиків передавали у

спільні чоловічі житла, а дівчаток – у жіночі, де їхніми наставниками ставали брати і сестри по матері.

У V-VI ст. поширюється велика патріархальна сім'я, що складається з кількох поколінь родичів. Виховання дітей здійснюється за принципом родового колективізму.

З утвердженням патріархату і моногамії чоловічі і жіночі житла трансформуються у будинки молоді, куди батьки за традицією відправляли дітей на виховання. Там старші члени роду допомагали дітям оволодіти прийомами праці, правилами полювання, виготовленням знарядь праці, навичками військових дій, а також передавали їм заповіді предків, моральні норми та ознайолювали з родовими звичаями і обрядами.

У VIII-IX ст. завершився перехід до сім'ї, яка складалася з чоловіка, дружини і їхніх дітей. Поступово основним осередком соціалізації дітей виступає сім'я і виховання стає переважно сімейним. Будинки молоді як такі зникають.

Виховання дітей у східних слов'ян чітко регламентувалося **соціальними механізмами передачі досвіду**, у якості яких виступали:

- народні традиції;
- звичаї;
- обряди;
- ритуали;
- виробничі, моральні й правові форми діяльності, куди діти включалися з раннього віку.

Вони передавали дітям зразки конкретної поведінки, вказували, що варто робити, а що не варто, формували у них соціально значимі якості (дисциплінованість, чесність тощо).

Виховання охоплювало різні засоби впливу на дітей, де знаходила свій вияв народна педагогіка східних слов'ян:

- колискові пісні;
- загадки;
- прислів'я;
- приказки;
- ігри;
- хороводи.

У них знаходили місце різні настанови, поради, правила поведінки.

Основою моральних стосунків була обциинна власність на засоби виробництва. Крім морального велика увага приділялась фізичному вихованню та засвоєнню гігієнічних правил.

**Ідеологічна основа виховання** – язичницька релігія. Діти разом з дорослими брали участь у народних святах, залучалися до культової діяльності, вивчали культові пісні і танці.

У VIII-IX ст. зароджуються феодальні відносини, які проявляються у суспільному розподілі праці, у майновому і соціальному розшаруванні суспільства. Виникає приватна власність. Формою переходу від обциинної власності до приватної стає виділення з великих патріархальних менших сімей внаслідок розвитку землеробства, боротьби за земельні ділянки тощо. Невеликі сім'ї – перші осередки феодального суспільства. З'являється територіально-сусідська обциина.

Це вносило зміни і в соціальну сутність виховання, яке також розшаровувалось відповідно до виникнення різних соціальних станів людей. Змінювалися цілі і форми виховання стосовно цих станів.

Найвищим досягненням східних слов'ян у ранньофеодальний період було створення **буквенно-звукової графіки письма**, яка стала однією з основ виникнення шкільного навчання. Але формуванню азбуки передували тривалі пошуки.

Давня східнослов'янська язичницька культура була безписемною, знання, як правило, передавалися усним шляхом. Є свідчення, що предки східних слов'ян використовували особливі письмена «риси і різі». Назва витікає від способу нанесення знаків цього письма. Їх вирізували на дереві, бересті, стінах і ін. Це письмо було примітивне і являло собою різновид піктографії.

Історичні джерела свідчать, що у IX-X ст. східні слов'яни вже використовували буквенно-звукову систему письма, і не тільки в релігійних цілях, а й для потреб торгівлі й ремесла. Такою системою письма була глаголиця. Глаголиця – це азбука, де звуки слов'янської мови передавалися грецькими буквами. Причому, вона була без «устрою», тобто не всі типові звуки слов'янської мови мали відповідні письмові знаки. 855 року Кирило модернізував глаголицю, пристосувавши її до звукової системи східнослов'янської мови. Нову азбуку названо кирилицею. Близькість її до старої азбуки полегшувало оволодіння нею.

Найважливішими чинниками, які сприяли зародженню і поширенню у кінці VII–IX ст. писемної культури у східних слов'ян, були:

- становлення феодального способу виробництва;
- піднесення ремесла і торгівлі, особливо зовнішньої;
- зростання міст як центрів економічного, культурного і політичного життя;
- виникнення перших державних утворень.

У 882 р. східнослов'янські князівства консолідуються в єдину державу – Київську Русь.

### **3.5. Система виховання в епоху Середньовіччя**

У 476 році, ослаблена внутрішніми суперечностями рабовласницького ладу, перестала існувати Римська Імперія, яка занепадала під тиском варварських племен. В історії Європи розпочався новий етап історичного розвитку, який умовно називається **Середньовіччям**. На зміну рабовласницькому ладу прийшло феодальне суспільство, в якому політична влада належала світським і духовним феодалам.

**Ідеологічна основа феодалізму** – релігія і церква, які монополізували науку, мистецтво та освіту.

Епоха феодалізму успадкувала від Римської Імперії християнську релігію в її західному різновиді, що відома з 1054 р. під назвою «католицизм». Християнська церква стала головною ідеологічною силою європейського феодалізму. Весь розвиток культури та освіти Середньовіччя відбувався в світлі релігійної думки католицизму. Середньовічна церква категорично заперечувала майже всю спадщину античного світу в галузі культури.

Учені-церковники Середньовіччя, відомі в історії під назвою «**схоластів**» (від слова «схола», тобто «школа») – це професори, що прославилися своїми вченими богословськими творами. Вони прикладали всі свої таланти та знання до того, щоб узгодити вчення та канони церкви з тими випадковими уривками наукових відомостей, які їм пощастило знайти в перекладах праць великого філософа давнини Аристотеля.

Усі існуючі в ті часи школи знаходилися на утриманні церкви. Церква ж і визначала програми навчання і обирала склад учнів. Школи були трьох типів:

- монастирські, які відкривалися при монастирях для хлопчиків, що готувалися до релігійної діяльності (так звані «внутрішні школи»), та для синів світських феодалів «зовнішні школи»);
- єпископські чи кафедральні, що відкривалися при єпископських резиденціях і також поділялися на дві категорії;
- церковно-приходські школи, які утримувалися повітовими священиками.

Повітові та «зовнішні» монастирські і єпископські школи відвідували хлопчики віком від 7 до 15 років, де їх навчали читати, писати, рахувати і церковному співу. Всі учні вчилися в одному приміщенні, але кожен виконував особисте певне завдання. Точно встановленого строку навчання і навчальних програм не існувало.

Спочатку учні зазубрювали молитви і псалми, а потім вчилися читати релігійні книги, писати, співати, вивчали арифметику (додавання, віднімання, множення). Книжки були рукописні і перші з них навіть без великих літер і розділових знаків. Тому доводилося навчатися не тільки складати літери в слова, а й розмірковувати, яка літера до якого слова відноситься. Навчання проводилось катехізичним способом (запитань і відповідей). Учні заучували відповіді на запитання, що ставив учитель, не розуміючи їхнього змісту.

Нерозуміння вихователями особливостей дитячої психіки, відсутність елементарних методичних знань у вчителів призводили до того, що навчальний матеріал вони «втворювали» в голови учнів за допомогою різок та інших форм покарань.

Дещо ширшим був зміст навчання у «внутрішніх» школах. Від своїх служителів церква вимагала не так вже й багато: знати молитви, вміти читати латиною Євангеліє (навіть і не розуміючи змісту прочитаного), знати процес проходження церковних ритуалів».

У своїх школах церква не могла обійтися без деяких елементів світської освіти, яку феодальне суспільство успадкувало від Давнього Світу. Пристосовавши їх до своїх потреб, церква стала мимовільною їхньою хранителькою. Античні дисципліни, що викладалися в церковних школах, називались «сім вільних мистецтв»:

- грамматика;
- риторика;
- діалектика;

- арифметика;
- геометрія;
- астрономія;
- музика.

Але «вільні мистецтва» Середньовіччя були лише віддаленою подобою того, що викладалося в античних школах.

На межі XI-XII ст. церковні школи перестали задовольняти потреби суспільства в освічених людях. У цей період відбувається швидкий ріст та розвиток середньовічних міст. З часом міста почали відчувати велику потребу в освічених людях, які вміли б укладати будь-які торгівельні домовленості, працювати в органах місцевого самоврядування, складати різні ділові папери. Ця потреба викликала до життя нові типи шкіл, головною особливістю яких було те, що вони створювалися приватними особами, тобто не утримувалися за рахунок церкви.

Міські купці і ремісники були невдоволені як монополією церкви на школу, так і релігійним навчанням і вихованням дітей. Тому вони вимагали відкриття цих (гільдійських і цехових) шкіл, в яких навчання дітей проводилось би їх рідною мовою і допомагало б їм надалі у торгівельних справах та розвитку різних ремесел. Поступово такі школи були перетворені на міські початкові, які утримувались коштом міського самоврядування (магістрату). У цих школах учні вчилися читати, писати, лічити та знайомилися з основами релігійних знань. Викладачів цих шкіл називали магістрами. Існували вони коштами, які вносилися учнями у вигляді платні за навчання. З цього часу освіченість перестала бути привілеєм вузького кола представників церкви.

### **Система лицарського виховання.**

Слабкий розвиток військової техніки, постійні збройні сутички між сусідами-феодалами викликали до життя особливий тип військово-фізичного, лицарського виховання. Лицарство Середньовіччя не має жодних спільних рис з тим романтичним образом шляхетного розумного ввічливого лицаря, захисника жіночої гідності, який склався в художній літературі. Жадібні, малоосвічені, жорстокі феодали жили за рахунок експлуатації селян та військових пограбувань. Вони з презирством ставилися до всіх видів праці, в тому числі й розумової.

Лицарі створили для своїх дітей систему світського виховання, в якій «семи вільним мистецтвом» шкільної освіти

протиставлялись «сім лицарських добро чинностей». Саме вони і являли собою зміст виховання та навчання хлопчиків. До цієї системи виховання належали:

- верхова їзда;
- плавання;
- стріляння з лука;
- кидання списа;
- фехтування;
- полювання;
- гра в шахи;
- вміння складати вірші;
- співати;
- грати на музичних інструментах.

Феодали готувалися до військової служби з дитячих років. Спочатку сини феодалів навчалися умінню їздити верхи та володіти зброєю, а потім вони відряджались до замку свого сеньйора. Там хлопець спочатку виконував обов'язки пажа при господині маєтку (від 7 до 14 років), а потім ставав зброєносцем господаря, беручи участь у військових походах. У віці 18-20 років юнака-феодала посвячували у лицарі. Йому вручали шпори та меч під час особливої церемонії, на якій були присутні родина та гості. Але на цьому навчання військовій справі не закінчувалось. Воно продовжувалось і під час війни, і в мирні роки.

### **3.6. Особливості соціального виховання в Київській Русі**

Власне княжа доба розпочалась задовго до прийняття християнства в Київській Русі (за М. Грушевським, – у VII-VIII ст.). Процес об'єднання праукраїнських (українослов'янських) племен завершився у IX ст. створенням могутньої держави Київської Русі (за іншою термінологією України-Русі). Перші літописні київські князі разом з вирішенням важливих політичних і військових проблем державотворення опікувалися розвитком науки та освіти. Літописи розповідають не тільки про військову силу, а й мудрість, освіченість, вченість українських князів, їх ратників та простолюдинів.

Князі Рюриківичі (Олег, Ігор, Ольга, Святослав) заклали основу державної освіти і виховання. Основними закладами цього періоду, що діяли до прийняття християнства, були

школи грамоти, де діти навчалися читати, писати, лічити. До 988 р. ці школи були носіями хліборобської культури, народних вірувань, традицій, звичаїв, обрядів. Крім здобуття формальних знань, діти знайомились із суспільними і природними явищами, побутом людей через засоби фольклору: казки, биліни, приказки і прислів'я, пісні тощо. Вони усвідомаювали етичний ідеал свого народу: чесність, доброту, щирість, працьовитість, вірність. Ці народно-поетичні твори стали не лише засобом морально-естетичного та патріотичного виховання, а й джерелом окремих історичних свідчень.

На основі східнослов'янської протописемності та літер грецького алфавіту в IX ст. було створено нову загальнозживану азбуку – спочатку **глаголицю**, пізніше – **кирилицю**, що відповідало інтересам об'єднання східнослов'янських земель Києвом не тільки в політичному та економічному, а й культурному аспектах. Авторами кирилиці, яка була добре пристосована до звуків слов'янської мови, були філософи, просвітителі та громадські діячі Кирило та Мефодій. Спрощена азбука робила освіту доступнішою для широких верств населення Київської Русі.

Історичний розвиток вимагав переходу до однієї із світових релігій. Князь Володимир віддав перевагу християнству. Хрещення у 988 р. Київської Русі сприяло залученню її до європейської культури, християнської моралі, духовному і культурному єднанню різних народів, позначилося на освіті та писемній справі.

За княжої доби школа та освіта Київської Русі якісно змінилися. Приблизно з X-XII ст. з'являється **термін «школа»**. Християнізація висунула потребу у відкритті шкіл, в яких готувалися перекладачі й переписувачі церковної літератури, здобували освіту вітчизняне духовенство, майстри будівельної справи для зведення храмів, спеціалісти з малярства, оздоблення церковних будівель, дипломати і державні чиновники різних служб.

Найпершою згадкою про школи у Києві є повідомлення літопису від 988 р. про те, що київський князь Володимир Великий «почав брати у знатних людей дітей і віддавати на вчення книжне». За тодішніми поняттями «книжне вчення» здобували ті, що були вже грамотними. Школа «була державним навчальним закладом підвищеного типу й утримувалася за рахунок князівської казни. Діти були ізольовані



від домашнього впливу батьків, які, хоч і прийняли нову віру, але у поглядах залишалися язичниками». Подібні школи відкривалися в Новгороді, Чернігові, Галичі та інших містах Київської Русі.

Князь Ярослав Мудрий, син Володимира, заклав Софійський собор у Києві, благословив літописання, відкрив перші в Україні бібліотеки рукописних книг і стародавніх актів, збільшив кількість шкіл.

Поширення шкіл (школи «книжного вчення», монастирські, школи грамоти, жіночі школи) було зумовлене потребами життя. Вищі школи, або школи «книжного вчення», відкривали при дворах удільних князів. Освічені люди потрібні були церкві й державі для здійснення економічних, торговельних, господарських справ тощо. І хоча в школах домінували схоластика, примітивні методики, вишкіл (усі явища, характерні для європейської освіти того часу), у Київській Русі було досягнуто високої грамотності населення, відбувалося формування науки, у тому числі й педагогіки.

Монастирські школи відкривали при монастирях. В них навчалися ченці, майбутні священнослужителі. Як і в Європі, такі школи, засновані різними монашеськими орденами, поділялися на зовнішні (в яких навчалися миряни) і внутрішні (де навчалися майбутні монахи). Освіта була диференційованою:

– ченці із заможних родин опановували надбання середньовічної європейської освіти і готувалися до високих посад у церковній ієрархії;

– особи ж простолюду вчилися читати та писати і готувалися до службових відправ.

Тривіум (тришляховий) і квадривіум (чотиришляховий) цикли середньовічної школи передбачали вивчення в першому випадку – граматики, риторики і діалектики; у другому – арифметики, геометрії, астрономії й музики. Ці цикли становили «Сім вільних мистецтв» – класичний середньовічний підхід до середньої освіти, що мав безпосередній зв'язок з надбанням античної школи та освіти. Монастирські школи України-Русі значно випередили школи європейських країн, побудувавши навчання і виховання своїх учнів у раціонально-практичному плані.

Постійна школа закритого типу працювала при Києво-Печерському монастирі. Навчання здійснювалося методами

систематичних настанов, повчань з окремих тем християнського вчення з подальшим обговоренням. На відміну від європейських шкіл, навчання проводилось рідною мовою. За прийнятим у ній статутом до ченців ставилися суворі вимоги: сподвижницька діяльність, грамотність, щоденне спілкування з книгами, тлумачення складних і незрозумілих місць у церковних книгах менш досвідченим монахам і пастві

У школі Видубецького монастиря (м. Київ) навчалися і миряни, і майбутні монахи, яких готували до можливої учительської діяльності, вони мусили знати іноземні мови й живу розмовну, особливості навчання лічби і читання.

Школи грамоти відкривали при церквах і утримувалися світськими людьми. У них навчали дітей бояр, купців, лихварів, заможних ремісників читати, писати, лічити. Навчання проводили за спрощеною 32-буквеною абеткою, використовуючи Євангеліє, Псалтир, Молитвослов та інші богослужбні книги, вчили практичним навичкам ведення діловодства, складання листів, договорів, цифрових рахунків тощо. Вчителями були служителі церкви. Через постійну загрозу Київській Русі з боку кочівників надзвичайно важливим було патріотичне виховання, яке здійснювалося на баладах, казках, оповіданнях учасників воєнних походів, піснях та іншими засобами народної педагогіки.

Церковні школи давали початкову освіту та релігійне виховання. Зміст освіти зводився до навчання дітей читання, письма, церковного співу, християнської моралі, віровчення. Як і в усіх європейських школах середньовіччя, проповідували покірність, терпіння, аскетизм, релігійно-моральні якості. Певного терміну навчання не було, вчилися невеликими групами з 3-10 дітей. Успіх навчання значною мірою залежав від знань, здібностей, можливостей, особистого досвіду, моральних якостей вчителів.

Всесвітньо відомим було відкрите онукою Ярослава Мудрого Анною Всеволодівною при Андріївському монастирі (1086) перше в Європі жіноче училище для виховання жінок із шляхетних родів, яке свідчило про прогресивну педагогічну думку щодо рівноправності громадян обох статей.

Більшість дітей простолюду виховувалась у сім'ях, їх навчали сільськогосподарської праці, іншої домашньої роботи, зрідка віддавали майстрові для опанування ремесла. Поширеним залишалось домашнє виховання і для дітей знаті.

В Європі Київ посів славу освітнього центру, куди приїжджали на навчання іноземці, серед яких були і престолонаслідники. Представники влади в Київській Русі були освіченими людьми, князі володіли кількома мовами.

Дочка князя Ярослава, королева Франції Анна, вирізнялася своєю освіченістю. Вийшовши заміж, вона як посаг привезла до Франції чимало книг. Анна часто підписувала королівські укази, інші документи (Генріх I, її чоловік, був неписьменним).

### **3.7. Піднесення українського соціального виховання у козацьку добу**

Українське козацтво виникло як реакція на посилення соціально-економічних та національно-релігійних утисків населення України з боку української і польської шляхти, католицької церкви. У пошуках місця для вільної праці селяни та міщани почали колонізацію малозаселених південно-східних степів, де заснували поселення й оголошували себе вільними людьми – козаками.

Українське козацтво стало не тільки військовим, державним, політичним, рух викликав до життя унікальне для всієї світової культури явище – козацьку педагогіку.

**Козацька педагогіка** – це частина педагогіки у вершинному її вияві, яка формувала в українців синівську вірність рідній землі, Батьківщині – незалежній Україні. Народна виховна мудрість, що своєю головною метою ставила формування в сім'ї, школі, у громадському житті мужнього козака-лицаря, громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самовідданістю.

#### **Основні завдання козацької педагогіки:**

- готувати фізично-загартованих, з міцним здоров'ям мужніх воїнів-захисників рідного народу;
- виховувати у молоді український національний характер та світогляд;
- формувати високі лицарські якості, пошану до старших людей, прагнення бути милосердним.

Серед ідеалів козацької педагогіки є виховання вільної і незламної у своїх прагненнях людини, котра повинна, спираючись на вітчизняні традиції громадського і політичного життя, розвивати рідну культуру, економіку, будувати незалежну державу. В усній народній творчості відображено

ідеал козака-хлібороба, власника землі, її дбайливого господаря. У часи лихоліть на передній план виступав ідеал козака-воїна, витязя нескореного духу, честі і звитяги.

Явищем глибоко самотнім є **козацька система виховання**, що має такі ступені:

- 1) дошкільне родинне виховання;
- 2) родинно-шкільне виховання;
- 3) підвищена освіта.

Дошкільне родинне виховання утверджувало статус батьківської та материнської народної козацької педагогіки. У сім'ях панував культ матері і батька, бабусі та дідуся, роду і народу. Сімейні виховні традиції продовжувалися у школах.

Відомий історик Д. Яворницький звернув увагу на типовий факт з козацького життя, який свідчив про широку розповсюдженість грамотності серед запорожців. У них звичним явищем була церква, з одного боку якої знаходився шпиталь, з іншого боку – школа. Це була традиція, яка відображала спосіб і характер козацького життя. Ще одну особливість підмітив датський посол Юсто Юлій, який повертався через Україну від Петра I: майже всі мешканці козацької України писемні, у церкву, як правило, ходять з молитовниками.

Для козацької культури характерним було шкільництво. Д. Яворницький розподілив запорізькі школи на:

- січові;
- монастирські;
- церковнопарафіяльні.

Першою на січі була монастирська школа, відкрита 1576 року при Самарсько-Миколаївському монастирі. Тут навчали молодь грамоти, молитов, Закону Божого та письма. Вона послужила зразком для виникнення осередків освіти на всій території козацьких вільностей.

Церковнопарафіяльні школи існували при парафіяльних церквах.

До січових шкіл хлопчиків приводили багаті батьки з 9 років. Головним учителем був ієромонах, який крім прямих обов'язків наставника піклувався про здоров'я хлопців, лікував хворих, хоронив померлих і про все детально доповідав кошовому отаману та прикордонному лікареві.

Січова школа існувала на території Запорізької Січі при церкві Святої Покрови. За звичаєм там не було жінок, школа складалася з двох відділів. У першому навчалися юнаки,

що готувались на паламарів та дияконів. Другий – відділ молодиків, де вчилися сироти, хрещеники козацької старшини і інші діти. Тут навчали грамоти, співу і військовому ремеслу. Учні утримувались за рахунок скарбниці Січі.

Особливої уваги заслуговують школи джур, які продовжували традиції сімейного виховання. У козаків існувала система відбору молоді – молодиків. Хто хотів стати козаком, той служив спочатку у старого козака за джуру. Джура носив за козаком рушницю, робив для нього всяку роботу, вчився у нього козацької майстерності жити і перемагати в екстремальних умовах. Джури жили в куренях разом із дорослими й одночасно відвідували січову школу. Час перебування молодиків у січовій школі і біля козака не регламентувався, все залежало від їх здібностей до військової та духовної науки.

Почесне місце серед навчальних закладів у запорожців займали полкові школи. Вони проіснували на території Лівобережної України до другої пол. XVIII ст. Ці школи, як правило, розміщувалися у приміщеннях, які належали церквам. Іноді їх називали за іменем церкви, напр. Покровська, Успенська тощо. Учні жили в будинку дяка і виконували різні господарські роботи. Методи навчання були обмежені. Дітей навчали рахувати, писати, читати. Виховання мало релігійний характер. Школи існували на кошти батьків.

Історики звернули увагу на школи музики і співу, які існували на Січі. 1652 року В.Хмельницький видав універсал про організацію при кобзарських цехах шкіл кобзарів і лірників та взяв їх під свою опіку. Це були перші музичні школи в Україні. До таких шкіл приймали дітей, що мали добрий слух і голос. Їх метою було навчити молодь церковного співу, готувати читців і співаків для нових церков.

Як навчальні посібники в запорізьких школах використовували Часослов і Псалтир. Також була випущена «Козацька читанка», яка відповідала духу української національної школи того часу.

Обдарованих учнів рекомендували для подальшого навчання у школи підвищеного типу: Острозьку, Києво-Могилянську академію, братські школи Львова та Луцька.

### **Виникнення і розвиток братських шкіл в Україні**

У визволенні від національного і релігійного гніту українського народу важливу роль відіграли братства, які були розповсюджені в Україні у XVI-XVII ст.

**Братства** – це організації міського населення, передусім ремісників і купців, які об'єднувалися з метою боротьби проти ополячення та окатоличення українського населення.

До братств приймалися всі православні незалежно від національності, соціального походження чи майнового стану. Перше братство започаткували 1449 року львівські міщани при церкві Успенія. Згодом ці організації розповсюдилися по всій правобережній Україні, були вони і в Білорусі.

Діяльність братчиків полягала в тому, що вони:

- вели боротьбу проти вищого католицького духівництва;
- організовували школи;
- будували госпіталі та православні церкви;
- відкривали друкарні, де видавалися українські книги і підручники;
- пікаувалися життям братчиків тощо.

В основу своєї діяльності вони поклали ідеологію просвітництва, а головним засобом своєї боротьби обрали школи.

Історичні джерела про перші братські навчальні заклади обмежені. Спочатку це були невеликі школи з одним учителем, який одночасно виконував обов'язки дяка та писаря братства. Шкільна кімната знаходилася у братському будинку. У зміст навчання входило читання, письмо, рахунок і вивчення катехізису. З посиленням національного і соціального гніту у першій пол. XVII ст. більшість братських шкіл перетворилися у школи підвищеного типу. Братчики розуміли, що для успішного ведення боротьби проти агресивних нападів польсько-литовської шляхти, елементарна освіта була недостатньою.

Першою братською школою підвищеного типу в Україні стала школа львівського братства, відкрита 1586 року, яка за організацією навчання і розпорядком шкільного життя перевершила подібні західноєвропейські школи того часу. За зразком цієї школи відкрилися братські школи і в інших містах: Перемишлі, Рогатині, Замості, Києві, Вінниці, Кам'янці-Подільському, Кременці, Луцьку і ін.

У братських школах підвищеного типу крім читання, лічби, письма та хорového співу, вивчалися «сім вільних мистецтв». На високому рівні вивчали предмети тривіуму: граматику, риторику, діалектику; предмети квадривіуму вивчалися на дещо нижчому рівні, крім музики. Остання виступала одним із основних навчальних предметів.

У вивченні мов братські школи, як правило, пройшли дві стадії: греко-слов'янську, потім – латино-польську. На першому місці завжди стояло вивчення слов'янської мови. На другому місці – грецької мови, оскільки вона давала змогу засвоювати на високому рівні античну наукову літературу.

На другій стадії розвитку братських шкіл вивчалася ще й латинська мова, яку спочатку не вивчали, адже нею велись богослужіння у католиків. Пізніше братчики зрозуміли необхідність латині, оскільки вона є мовою західної науки (для продовження освіти у західних навчальних закладах). Польську мову вчили аби влада дозволила відкрити школу. У першій чверті XVII ст. почали викладати українську мову.

Про організацію роботи братських шкіл дає уявлення статут Львівської школи «Порядок шкільний» 1586 р. Він свідчить про демократичний устрій школи:

- навчалися діти різних станів;

- відношення вчителя до дітей визначалось не за станом, а за успіхами у навчанні (учень займав місце на лаві під час занять залежно від успіхів у навчанні, але не за походженням);

- ректор і вчителі вибирались на загальних зборах братства.

Досить серйозні вимоги ставилися до вчителя. Він повинен бути благочестивим, розумним, не п'яниця, не блаудник... Всього у статуті нараховується 16 подібних вимог.

Навчання у школі платне, хоч найбіднішим учням надавалась допомога. Батьки у присутності двох свідків укладали зі школою письмову угоду, де зазначались форма оплати, те, чому школа повинна навчити дитину, а також обов'язки батьків по сприянню дітям у навчанні. Кожного тижня призначалися 2-3 чергових учні, які приходили у школу раніше від інших, розтоплювали піч, прибирали, слідкували за поведінкою решти школярів.

У школі був запроваджений учбовий рік, який починався 1 вересня, введені літні канікули (липень-серпень). Влітку навчання розпочиналося о 9 годині ранку, а взимку – дещо пізніше. Навчальний день починався молитвою. Після читання молитви кожний учень відповідав вчорашній урок і показував виконані вдома письмові роботи. Потім починали вивчати новий матеріал. Після обіду учні знову приходили до школи і переписували завдання на наступний день. Тут же в школі вони вивчали задані уроки, опитуючи один од-

ного. Ввечері вдома діти повинні були прочитати вивчений у школі урок перед батьками. У суботу повторювалося все, що було вивчене за тиждень. У цей день учитель більш тривалий час проводив з учнями моральні бесіди.

На початку XVII ст. у Львівській школі, як і в більшості братських шкіл, використовувались елементи класної системи навчальних занять. Учні ділились на групи: одні вчилися розпізнавати букви і склади, інші – читали і вчили напам'ять різні уроки, треті – вчилися пояснювати прочитане і розмірковувати. Цей досвід, очевидно, використав відомий чеський педагог Я.А.Коменський при обґрунтуванні класно-урочної системи навчання.

Спеціалісти прослідковують аналогію між статутом Львівської братської школи та твором Я.А.Коменського «Закони добре організованої школи».

Братські школи відіграли важливу роль у національному відродженні. Вони виховували своїх учнів в дусі патріотизму, любові і поваги до рідної мови, до культури свого народу.

### **3.8. Виховні процеси в Україні в період її входження в Російську та Австрійську імперії**

Майже півтора століття (з кінця XVIII до закінчення Першої світової війни) українці перебували під владою двох імперій – 80% з них були у складі Російської імперії, решта – Австро-Угорської.

Наприкінці XVIII ст. Україна ще зберігала самобутність та високий рівень освіти. Крім Академії в Києві, функціонували школи на Лівобережжі, засновані представниками церковної влади на зразок київської, школа у Новгороді-Сіверському та Харківська колегія (академія), яка до відкриття Харківського університету (1805) була головним освітнім центром Слобожанщини. Семінарія в Переяславі у XVIII ст. стала освітнім центром Полтавщини (тут Григорій Сковорода почав свою педагогічну діяльність). Слов'янська семінарія в Полтаві (в 1786 р. переведена до Катеринослава) обслуговувала землі колишнього Запоріжжя (з неї вийшов І. Котляревський).

Всі ці чотири школи були зорганізовані на зразок Київської Академії; в усіх них були (з незначними змінами) ті самі класи, що і в академії:

– фара;



- інфама;
- граматика;
- синтаксис;
- піїтика;
- риторика;
- філософія.

Чернівецька та Переяславська семінарії в першій половині XVIII ст. не мали філософії та богослов'я, тому учні для доповнення освіти мушили після риторики їхати до Києва або Харкова. Якийсь час у Харківській колегії був клас малювання та мистецтва. Мову німецьку та французьку, як і грецьку, викладали в них не завжди.

З початку XIX ст. все більше виявляються риси централізації та уніфікації освіти за загальноімперським зразком. Система шкіл діяла за Статутом 1804 р. Початкова освіта здійснювалася парафіяльними (однорічними, сільськими), повітовими (дворічними, міськими) училищами. На Правобережній Україні до придушення Польського повстання 1830-1831 рр. вони були у віданні католицького духовенства. З 1864 р. почали створюватися земські школи. Це були сільські школи з три- і чотирирічним терміном навчання, які фінансувалися земствами. Діяли також школи сільські, міністерські, фабричні, залізничні та ін.

Середньої освіти набували у гімназіях, перші з яких відкрилися в Харкові, Чернігові, Катеринославі, Новгороді-Сіверському, Полтаві, Херсоні. Освіта в гімназіях була класичного типу з вивченням однієї або двох давніх мов. Відповідно до прийнятого 1864 р. Статуту було започатковано реальні восьмикласні гімназії (замість повітових училищ), перетворені 1872 р. на реальні училища, випускники яких мали право вступу лише на природничі факультети університетів. Для дівчат освіта була обмеженою. У Харкові, Полтаві, Одесі, Керчі, Києві діяли інститути шляхетних дівчат – закриті привілейовані заклади для дворянок з вузько-становим характером виховання й навчання. Середня освіта була недоступною для широких верств населення України внаслідок високої плати за навчання.

Осередками вищої освіти були насамперед університети. Цар, даючи дозвіл на їх відкриття, опікувався, насамперед, російськими інтересами, які відверто висловив міністр освіти С. Уваров, характеризуючи завдання нових університе-

тів: «поширювати російську освіту й російську національність на спольщених землях Західної Росії».

Перший український університет відкрився у Харкові (1805) за ініціативою місцевих просвітницьких кіл (засновник В. Каразін). У 1834 р. було відкрито Київський університет, який всупереч сподіванням московського царату став видатним науково-навчальним і освітянським центром, провідником української культури та центром формування національної самосвідомості українського народу.

Навчальними закладами підвищеного типу були:

– Рішельєвський ліцей (для дітей аристократії) в Одесі (1817), перетворений на Одеський (Новоросійський) університет (1865);

– гімназія вищих наук (для дітей незаможного дворянства) у Ніжині (1820), реорганізована в історико-філологічний інститут (1875).

Розвиток у Російській імперії початкової освіти після скасування кріпацтва (1861) був пов'язаний з прискореним процесом фабрично-заводського виробництва, впровадженням промислових технологій і наукових досліджень у промисловість і сільське господарство. Ці соціально-економічні умови об'єктивно вимагали підготовки численних кваліфікованих працівників, що стало важливою передумовою масової підготовки учительських кадрів. З цією метою в Україні (60-ті роки XIX ст.) було відкрито учительські семінарії – педагогічні навчальні заклади для підготовки вчителів народної (початкової) школи. За їх створення боролися К. Ушинський, його послідовники – Н. Корф та М. Драгоманов. Розроблений Ушинським «Проект учительської семінарії» (1861) – план, наукове обґрунтування змісту та процесу підготовки учителів – було покладено в основу діяльності семінарій. Навчання тривало 3-4 роки, приймали осіб, які закінчили двокласні початкові училища. У 1870 р. було прийнято положення про учительські семінарії. При Харківському (1811) та Київському (1834) університетах було організовано трирічні вчительські інститути, які пізніше з'явилися також у Феодосії (1872) та Глухові (1874).

Зростанню національної самосвідомості українського народу сприяла поява у 50-х роках XIX ст. недільних шкіл (працювали в неділю і святкові дні), організованих кращими представниками української інтелігенції з метою надан-

ня початкової освіти дітям і дорослим. Одна з перших була заснована в Полтаві (1858), у Києві (1859) відкрито три школи для робітників і ремісників. Найвідомішою була організована (1870) Х. Алчевською Харківська жіноча недільна школа, що проіснувала майже 50 років. В умовах заборони української мови недільні школи стали зародком національної школи, за собом збереження освітянських традицій української школи.

### **Стан освіти на західноукраїнських землях.**

Після прилучення Галичини до Австрійської імперії, що на цей час була в апогеї свого розквіту (1772), рівень освіти на Західній Україні почав поліпшуватися завдяки реформам; розбудовано школи, модернізовано методи навчання. Відбувається декілька шкільних реформ: 1777 р. – з наказу Марії-Терезії, а 1781 р. – Йосифа II.

Політична обстановка у XIX ст. характеризується українсько-польською конфронтацією у Галичині та українсько-мадярською на Буковині. На початку XIX ст. під впливом польських кіл постійно обмежувалося українське шкільництво.

Після короткого періоду поліпшення стану української освіти, пов'язаного з буржуазно-демократичною революцією 1848 р. (знято заборону на викладання української мови у школах, організовано приватні українські школи), триває політика національного пригнічення, особливо в освітній справі.

Після 1867 р. польська мова була провідною у Львівському університеті та всіх професійно-технічних закладах, гімназіях. На цей час у провінції налічувалося 96 польських і лише 6 українських гімназій. У початкових школах польських класів було втричі більше, ніж українських.

На землях Східної Галичини і Буковини впроваджувалася загальноімперська система освіти. Початкова освіта здійснювалася у парафіяльних (церковних), згодом – тривіальних (народних) та головних початкових школах. Іноді українську мову в них вивчали за латинським шрифтом. З 1867 р. обов'язковим стало вивчення польської мови.

У другій половині XIX ст. виникає новий тип початкової двомовної школи – утравістична школа, де основні предмети викладалися польською мовою, а решта – українською. Усі початкові школи поділялися на сільські та міські. Програма навчання у сільській школі була примітивною, не давала можливості для продовження освіти.

Середня ланка освіти була репрезентована класичними гімназіями та реальними школами з польською мовою навчання. Велику роль відігравала Українська Церква, яка протистояла германізації та колонізації освіти. Для парафіяльних шкіл у цей час видаються читанка, катехізис, буквар. У другій половині XIX ст. українське духовенство виборює право нагляду за школами.

Полонізація освіти викликала активне протистояння української інтелігенції. Досягненням було відкриття у Львівському університеті кафедри української мови (1851) та кафедри української історії на чолі з М. Грушевським (1898).

Наростання національного руху українців імперії Габсбургів сприяло розвитку педагогічної думки та організаційному оформленню українського культурно-освітнього руху.

**Олександр Васильович Духнович (1803-1865)** – видатний представник культурно-освітнього руху в Західній Україні, письменник, один із перших професійних учених-педагогів, зробив значний внесок у розвиток освіти на Закарпатті. Працюючи після закінчення Ужгородської гімназії та духовної семінарії домашнім учителем, викладачем гімназії, священником, будив думку про необхідність поширення освіти як основи духовного життя людини, стверджуючи, що дитина стає особистістю, людиною тільки тоді, коли набуває освіти і виховання.

О. Духнович написав такі твори:

- буквар «Книжица читальная для начинающих» (1847);
- підручник з географії «Краткий землепис для молодых русинів» (1831);
- «Сокращенную грамматику письменного русского языка» (1853);
- посібник для вчителів «Народная педагогія в пользу училищ и учителей сельских» (1857).

Виступав за створення нових шкіл, розширення їх мережі, залучення до навчання в них усіх дітей, стояв на позиціях традиційного українського просвітництва, вважаючи, що за рахунок поширення освіти можна значно поліпшити суспільство. Основою педагогіки О. Духновича є ідея народності. Школа має бути доступною усім дітям і слугувати інтересам народу, навчати рідною мовою. Обстоюючи реальні знання, дбав про розвиток пізнавальних можливостей. Дотримувався дидактичних принципів: наочності,

доступності та посильності, активності у навчанні, ґрунтовності й міцності знань тощо.

Суть виховання (духовного, фізичного і трудового) вбачав у реалізації принципу природовідповідності, який розглядав як розвиток позитивних природних задатків з урахуванням вікових особливостей дітей. Джерелами і засобами морально-го удосконалення дітей вважав вітчизняну історію, народні пісні, звичаї, гідні для наслідування приклади дорослих, доцільно підібрані заохочення та покарання тощо. Важливу роль у зростанні громадянина надавав народному вчителю – просвітителю народу, який повинен всебічно знати і розвивати особистість учня, формувати патріота свого народу і краю.

Діяльність О. Духновича сприяла значному поширенню освіти, відродженню національної системи виховання українського народу.

### **Питання для самоконтролю**

1. Назвіть особливості виховання молоді у первісному суспільстві.
2. Розкрийте мету виховання у первісному суспільстві?
3. Назвіть організаційні форми виховання, які належали до найперших в історії людства.
4. У чому полягає специфіка системи виховання в епоху розкладу первісного ладу?
5. Схарактеризуйте спартанську систему виховання.
6. Схарактеризуйте афінську систему виховання.
7. Назвіть характерні риси системи виховання в епоху Стародавнього Риму.
8. Розкрийте мету виховання у східних слов'ян.
9. Назвіть найважливіші чинники, які сприяли зародженню і поширенню у кінці VII–IX ст. писемної культури у східних слов'ян.
10. Назвіть характерні риси системи виховання в епоху Середньовіччя.
11. Назвіть особливості лицарського виховання.
12. Назвіть особливості соціального виховання в Київській Русі.
13. Розкрийте сутність козацької педагогіки. Назвіть основні завдання козацької педагогіки.
14. Назвіть особливості виникнення і розвитку братських шкіл в Україні.
15. Схарактеризуйте виховні процеси в Україні в період її входження в Російську та Австрійську імперії.

## РОЗДІЛ 4. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ З КІНЦЯ ХVІІІ ДО КІНЦЯ ХІХ СТОЛІТТЯ

### 4.1. Педагогічна діяльність Й. Песталоцці, І. Базедова, Ф. Дістерверга, теорія навчання та виховання Й. Гербарга

**Йоганн Генріх Песталоцці (1746-1827)** – видатний швейцарський педагог-демократ. Народився в Цюріху у родині лікаря. Вищу освіту здобував у Каролінському колегіумі. Протягом третини століття керував навчально-виховними закладами, де на основі дослідної роботи здійснював і розвивав свої педагогічні ідеї. Спочатку організував у своїй садибі «Нойгоф» «Установу для бідних» (1774-1780 рр.) – один з перших в історії дослідний навчально-виховний заклад. З 1798 по 1799 рр. створив і утримував притулок для сиріт у м. Станці. У період 1800-1804 рр. Й. Песталоцці керував інститутом у Бургдорфі, який являв собою комплекс середніх шкіл – базу для підготовки учителів. Цей інститут у 1804 р. переводить до м. Івердон і там керує ним до 1825 р. Роботу свого закладу поставив на високому рівні, чим здобув світову славу.

Свій багатий педагогічний досвід Песталоцці теоретично узагальнив у творах:

- «Лінгард і Гертруда» (1781-1787);
- «Як Гертруда вчить своїх дітей» (1801);
- «Лебедина пісня» (1826) та ін.

У його працях спостерігається великий вплив Руссо, особливо ідея зосередження головної уваги на особі вихованця як центральної точки всіх виховних дій.

Освіту та виховання Й. Песталоцці розглядав як основний засіб перебудови суспільства на розумних і справедливих началах. Він одним із перших серед педагогів звернувся до питання всенародної загальної освіти, оскільки головну причину бідувачь простих людей вбачав у їх неуктві та невмінні раціонально вести господарство. Спрямувавши свої зусилля на покращання життя селян, Й. Песталоцці вважав, що виховання їх дітей повинно полягати у розвитку всебічної здатності до праці та «діяльної любові один до одного».

Народну школу Й. Песталоцці бачив, передусім, як трудову. Підготовку дітей до праці він мислив собі у тісному поєднанні з їх фізичним, моральним і розумовим розвитком. Й. Песталоцці висунув ідею поєднання навчання дітей з їх продуктивною працею, яку реалізував у «Нойгофі». Проте це поєднання у нього носило механічний характер.

Головним методологічним положенням у поглядах Й. Песталоцці виступає його твердження, що моральні, розумові та фізичні сили людської природи (за його термінологією сили серця, розуму і руки) мають властивість до саморозвитку, до діяльності. Виховання ж покликане допомогти саморозвитку і спрямувати його у потрібному напрямку.

Основним у вихованні Й. Песталоцці називає **принцип природовідповідності**. Властиві кожній дитині від народження задатки сил і здібностей треба розвивати, вправляючи їх у тій послідовності, яка відповідає природному порядку та законам розвитку дитини, тобто починати з найпростішого і поступово підніматися до дедалі складнішого.

Метою виховання повинен бути різнобічний і гармонійний розвиток всіх природних сил та здібностей дитини.

У пошуках загального методу виховання Й. Песталоцці розробив **теорію «елементарної освіти»**, яка складає так званий метод Песталоцці. Спираючись на принцип природовідповідності, він виділив три найпростіші елементи, з яких повинно починатися будь-яке навчання: число (одиниця), форма (пряма лінія), слово (звук). Елементарне навчання у нього зводиться, передусім, до вміння вимірювати, рахувати і володіти мовою. Свій елементарний метод Й. Песталоцці розповсюджує на всі сторони виховання дитини.

Інтелектуальне виховання Й. Песталоцці ґрунтує на ідеї розвиваючих цілей і завдань навчання. Він був першим з педагогів, хто диференціював змістову і розвиваючу сторони навчального процесу та розвинув ідею розвиваючого шкільного навчання. Надаючи велике значення оволодінню знаннями він вважає, що воно повинно підкорятися більш головному – розвитку здібностей дитини.

Й. Песталоцці намагається здійснити навчання через розроблену ним систему спеціальних вправ. Процес навчання повинен будуватися на принципі послідовного і повного переходу від частини до цілого, від простого і легкого до

більш складного і важчого. Оволодіння знаннями необхідно поєднувати з розвитком у дітей умінь користуватися ними.

Пізніше К. Ушинський назвав ідею розвиваючого навчання «великим відкриттям Песталоцці», яке назавжди залишить за ним ім'я першого народного вчителя. Хоч слід відзначити, що Песталоцці дещо розмежовує і протиставляє розвиток мислення дитини і нагромадження нею знань.

Прагнучи психологізувати навчання, Песталоцці розробив **теорію «природного шляху пізнання»**. Він вважав, що у дитини процес пізнання починається з чуттєвих сприймань, які після цього переробляються свідомістю. Отже, всяке навчання повинно спиратися на спостереження і дослідження. Тому найважливішою основою навчання Песталоцці вважав наочність, через яку дитина шляхом спостереження отримує правильні уявлення про світ, розвиває мислення і мову. В обґрунтуванні цього принципу Й. Песталоцці пішов далі від Я. Коменського. Він розкрив роль наочності у розвитку логічного мислення дитини під час навчання і, спираючись на свою теорію пізнання, дав цьому психологічне пояснення.

**Базедов Йоганн Бернхард (1724-1790)** – німецький педагог, засновник педагогічної течії філантропізму. Навчався в університеті. Для нього характерна двоїстість характеру, коли, з одного боку він виявляв грубість та нестриманість у своїй поведінці, а з іншого – виявився талановитою натурою.

Під впливом «Емілія» Руссо у 1768 році І. Базедов випустив «Звернення до друзів людства і заможних людей», в якому, піддавши критиці сучасну йому школу, закликав засновувати нові школи, побудовані на педагогічних принципах Руссо. Звернення закінчувалось проханням про надання матеріальної допомоги в 42 організації таких шкіл. На зібрані кошти І. Базедов видав у 1770 році «Методичний посібник для батьків і матерів сімей і народів» і «Елементарний посібник» – щось на зразок дитячої енциклопедії в 4-х томах із численними ілюстрованими таблицями. З часів Коменського це був перший крок до вдосконалення характеру шкільної роботи шляхом складання існуючих підручників і докорінного перегляду програми шкільної праці. Прихильники Базедова, Штуве, Кампе, Зальцман та інші в своїх теоретичних працях та практичній діяльності розробили основи філантропістської



педагогіки, однією з характерних рис якої було гармонійне поєднання розумового і фізичного розвитку дитини.

Педагоги-філантропісти не обмежувались тільки теоретичною розробкою проблем виховання. Їх великою заслугою стала спроба створити навчально-виховні заклади нового типу і застосувати в них на практиці свої методи і прийоми виховання і навчання. Перший заклад такого типу було відкрито І. Базедовим в м. Дассау в 1774 році і названо філантропіном. Призначався він в основному для дітей заможних батьків.

І. Базедов запровадив розподіл учнів на три групи:

- академісти (діти знатних батьків, що готувалися до університету);
- педагогісти (майбутні вчителі і гувернери);
- фамулянти (діти, що не належали до дворянського стану і до того ж бідняки).

Ці три групи відрізнялись за кількістю і змістом предметів навчання, наприклад, на фізичну працю відводилось 6 годин на день, а на шкільні заняття – 2 години, для педагогістів відповідно – 4 та 4, а для академістів – 2 і 6 годин.

В учбовому закладі І. Базедова застосовувалась оригінальна система заохочень і покарань. Як нагороди використовувались так звані «заохочувальні крапки», які ставились на спеціальній дошці прізвищ вихованців. За більшу кількість крапок нагороджувались якимось знаком відмінності чи смачною їжею. Покарання були декількох видів: зменшення кількості заохочувальних крапок, перебування в порожній кімнаті (але не темній), коли в сусідній граються товариші. Позитивним слід вважати відсутність у філантропістів покарань за недоліки в навчанні.

Крім того, І. Базедов намагався впровадити в своєму закладі систему самоврядування – сенат, до складу якого входили всі вчителі і делегати від учнів асесори. Велике значення надавалось загальним зборам вчителів і вихованців, на яких давалась оцінка поведінки учнів, видавались «ордени».

**Фрідріх-Адольф-Віпгельм Дістервег (1790-1866)** народився в місті Зігені (Німеччина) в сім'ї чиновника-юриста. Вчився в середній латинській школі, де панував дух муштри і зубріння. У 1808 році вступив до Герборнського університету, потім вчився в Тюбінгенському університеті, який закінчив у 1811 році, здобувши вчений ступінь докто-

ра філософських наук. У студентські роки захоплювався не лише філософією, а й історією, математикою. Закінчивши університет, працював викладачем (фізики і математики в середніх школах Франкфурта-на-Майні і Ельберфельда. У 1820 році пруський уряд в Мерсі, біля Дюссельдорфа відкрив учительську семінарію, поставивши на чолі цієї установи А. Дістервега. Він викладає там математику, педагогіку, німецьку мову, працює вчителем дослідних початкових шкіл при семінарії, створює курси для удосконалення учителів і видає цікавий журнал «Рейнські листки для виховання і навчання». Дістервег редагував його сорок років і помістив в ньому понад 400 статей.

З 1832 році він керував Берлінською учительською семінарією, яку перетворив у центр учительської освіти. В цей час він підготував 20 підручників для народної школи і кілька методичних керівництв. В 1835 році вийшла його двотомна праця «Керівництво до освіти німецьких учителів» (1 том був присвячений загальним питанням дидактики, 2 містив методики викладання окремих предметів). Книга набула широкої популярності. В 1832-1841 рр. він створив у Берліні 4 учительських товариства, а в 1848 році був обраний головою «Загальної німецької вчительської спілки». Того ж року разом з прогресивними депутатами пруських національних зборів підписав «Записку 23», в якій за-суджував конфесійні школи і ставив вимоги створення єдиної школи для всіх дітей націй. У 1847 році А. Дістервег був усунутий з посади директора семінарії за таке вільнодумство, а в 1850 р. звільнений у відставку, але він не припиняв літературно-педагогічної і громадської діяльності, видав журнал «Педагогічний щорічник».

У 1854 році були видані реакційні «Правила про викладання в учительській семінарії і в початковій школі, які відкинули школу далеко назад. Дістервег вів боротьбу проти них у пресі, в палаті депутатів, куди був вибраний учительством в 1858 році.

Боротьба Дістервега проти «Правил» мала великий вплив на учительство і громадську думку. А. Дістервег продовжував свою діяльність до кінця свого життя, він помер у 1866 році.

**Метою виховання** А. Дістервег вважав підготовку гуманних і свідомих людей. Виховання любові до всього люд-

ства і до свого народу, на його думку, має бути головним завданням виховання дітей і молоді.

Основними принципами виховання А. Дістервег вважав:

- природовідповідність;
- культуровідповідність;
- самодіяльність.

Під **природовідповідністю** він розумів здійснення виховання відповідно з природним ходом розвитку дитини, враховуючи її вікові та психологічні особливості. Як і Й. Песталоцці, А. Дістервег вважав, що людина має природні задатки, яким характерне прагнення до розвитку. Завдання виховання – збудити задатки, щоб вони могли самодіяльно розвиватись.

Суть **принципу культуровідповідності** полягає в тому, щоб у процесі виховання дітей, що відбувається в умовах певного часу, місця та розпитку культури, передавати молодому поколінню досягнення культури даної історичної епохи.

**Самодіяльність**, під якою А. Дістервег розумів активність, ініціативу, вважав важливою рисою особистості. В розвитку дитячої самодіяльності він бачив і кінцеву мету і неодмінну умову всякої освіти. А положення про те, що «розум наповнити нічим не можна. Він повинен самодіяльно все охопити, засвоїти і переробити», є актуальним і в наші дні.

Найголовніша мета виховання, на думку Дістервега, полягає в тому, щоб розвинути в підростаючого покоління «самодіяльність в служінні істині, красоті і добру».

**Головне завдання навчання**, за А. Дістервегом, – збуджувати пізнавальні нахили вихованця, щоб вони розвивались у засвоєнні і пошуках істини. Виховувати означає збуджувати розумову активність учнів – таке головне положення його дидактики розвиваючого навчання, що лежить в основі цілої системи дидактичних правил. Він був прихильником розвивального і виховального навчання. Ці засади сформульовані ним у 33 правилах («від близького до далекого», «від простого до складного», «від більш легкого до більш важкого», «від відомого до невідомого»). Цим правилам, сформульованим Коменським, Дістервег дає психологічне обґрунтування і застерігає вчителів від їх формального використання. Неодмінною умовою успішного засвоєння навчального матеріалу він вважає доступність його для учнів. «Нічого не учи передчасно». А щоб знання були

міцними, Дістервег радить учителю турбуватись про те, щоб учні не забували вивченого матеріалу: «Учити й забувати – означає руйнувати пам'ять». Він вимагав, щоб учителі боролись за високу культуру мови.

Говорячи про необхідність розумової активності учнів у процесі навчання, А. Дістервег зауважує, що поганий учитель підносить істину, а хороший учить її знаходити. Потрібно виховувати у кожного учня глибоке переконання в тому, що ніхто інший не може за нього думати, що він повинен сам всього досягти. Прагнення осмислити матеріал повинно стати внутрішньою потребою учнів. Справжній учитель прагне розкрити і розвинути духовні сили своїх учнів. Це – стрижень всієї книги А. Дістервега «Керівництво освіти німецьких учителів».

Аналізуючи розвиток дітей, А. Дістервег накреслив три його ступені:

- ступінь відчуття (чуттєве пізнання), коли духовна діяльність пов'язана із зовнішнім збудженням;
- ступінь раціонального пізнання (мислення, його розвиток, творча уява);
- ступінь самодіяльності (творчості).

Серед **методів навчання** він реалізовував ті, які збуджують роботу думки учнів, їх розумову самодіяльність, евристичний спосіб викладання, не повідомлення учням нових знань, а спочатку підведення їх до них в процесі живої бесіди. Для середньої і вищої школи перед слухачами відтворюється в головних рисах процес дослідження, показується, як, яким шляхом наука прийшла до певних положень. Таким чином наука подається не прямо в своїх сучасних результатах, а як «живий процес мислення». Успішне навчання, підкреслював А. Дістервег, носить виховуючий характер.

Загалом вся педагогіка А. Дістервега спрямована на піднесення морального рівня, загальної, спеціально-наукової і педагогічної культури учителів. За цим вченим, священний обов'язок кожного вчителя – це постійна праця над собою, над своєю освітою, бо він лише до тих пір сприятиме освіті інших, поки продовжує працювати над своєю освітою.

Французька буржуазна революція стала поштовхом до боротьби німецького народу проти феодалізму. Великою заслугою німецького освітнього руху стала розробка і популяризація цілої низки цінних для того часу педагогічних ідей,

а саме ідеї національного виховання, ідея про роль держави у здійсненні національного виховання, ідеї щодо організації освіти, змісту національного, морального, фізичного виховання, розумової освіти.

Прогресивні педагоги того часу, до яких відносяться І. Камне, П. Вілауме, К. Лакман, І. Гербарт та ін. ставили перед вихованням завдання вільного розкриття всіх якостей людської особистості, яке (завдання) може бути реалізоване тільки в освітньо-виховних закладах, що будуть незалежні від абсолютистської держави.

Одним з найвидатніших представників німецького освітнього руху був **Іоганн Фрідріх Гербарт (1776-1841)**, посадовник Й. Песталоцці. Він вчився в Ієнському університеті на філософському факультеті, і з 1797 по 1800 роки працював домашнім вчителем у сім'ї знатного швейцарця. Тут почала складатися його педагогічна система. Коли І. Гербарт познайомився з досвідом Песталоцці, з його «психологізацією навчання», він почав посилено вивчати його праці і широко пропагувати ідеї Й. Песталоцці в Німеччині.

Після дворічної підготовки до професури І. Гербарт з 1802 року читав курс педагогіки у Геттінгенському університеті. Починаючи з 1806 року написав ряд праць:

- «Загальна педагогіка, виведена з цілей виховання» (1806);
- «Головні пункти метафізики» (1808);
- «Загальна практична філософія» (1808);
- «Психологія» (1816);
- «Психологія як наука, що ґрунтується на досвіді метафізики і математики» (1825);
- «Нарис педагогічних читань» (1835).

Пізніше І. Гербарт зайняв кафедру філософії і педагогіки в Кенігсберзькому університеті, яку раніше займав Кант. Тут він створив педагогічний семінарій і дослідну школу (гімназію) з інтернатом і сам брав велику участь у практичній підготовці майбутніх педагогів. У 1833 році знову переїхав до Геттінгена, де видав ряд праць з психології, філософії, етики і педагогіки. Тут вийшла друга його основна педагогічна праця «Нарис педагогічних читань» (1835).

І. Гербарт вважав, що **мета виховання** полягає у формуванні добродішних людей, які вміють пристосовуватись до існуючого суспільно-політичного ладу і підкорятися йому.

Сам педагог повинен ставити перед вихованцем ті цілі, які той поставить перед собою, коли стане дорослим. Ці цілі можуть бути поділені на цілі можливі і цілі необхідні.

Він – перший, хто спробував **структурувати педагогіку як науку**, чим зробив значний внесок в її розвиток. Особливістю його підходу було встановлення доцільного співвідношення між теорією і практикою. І. Гербарт ввів у педагогіку категорію «педагогічний такт».

У багатьох своїх працях І. Гербарт вимагав від вихователя «науковості і сили думки». Наука про виховання служить педагогу очима, що дають йому можливість чітко бачити, що він робить.

Щодо **процесу виховання**, то він у І. Гербарта складається з трьох складових частин:

- виховуюче навчання;
- керування;
- моральне виховання.

І. Гербарт вважав, що освіта нероздільна з вихованням. Однак він неправомірно підмінив складний процес виховання навчанням, не враховуючи вплив соціального середовища і значення емоцій в моральному вихованні.

На думку І. Гербарта, навчання має ґрунтуватися на багатосторонності інтересів, які спираються на досвід, котрий розуміється ним як ознайомлення з навколишніми предметами і стосунками з людьми. **Процес навчання**, зокрема й урок, за І. Гербартом, здійснюється за 4 ступенями:

1. Ясність (виразність) – це заглиблення в навчальний матеріал у стані спокою. У психологічному плані тут вимагається мобілізація уваги учнів.

2. Асоціація – це заглиблення в учбовий матеріал у стані руху уявлень. Новий матеріал вступає у зв'язок з наявними уявленнями учнів, отриманими раніше на уроках. Так як учні не знають, що вийде в результаті пов'язування нового зі старим, І. Гербарт вважав, що в психологічному плані тут має місце чекання. В дидактичному плані – краще проводити бесіди, невимушені розмови з учнями.

3. Система – це усвідомлення навчального матеріалу в стані спокою душі. Характеризується зв'язним викладом нового матеріалу з виділенням основних положень, з виведенням правил і формулюванням законів. Психологічно цей

ступінь відповідає, за Гербартом, «пошуку». В галузі дидактики – це формулювання висновків, правил, визначень.

4. Метод – це усвідомлення навчального матеріалу в стані руху душі, застосування отриманих знань на практиці. Психологічно цей ступінь вимагає дії, дидактичне ж – це навчальні вправи, що вимагають від учнів широкого застосування отриманих знань.

І. Гербарт розробив **теорію видів навчання**:

– описове навчання. Описове навчання має обмежене застосування. Воно ставить своїм завданням виявити досвід дитини і доповнити його шляхом живої образної розповіді вчителя, що використовує при цьому наочні засоби;

– аналітичне навчання. Аналітичне навчання має здійснюватись через розподіл навчального матеріалу на окремі його складові частини і ознаки, надає уяві учнів певної системи;

– синтетичне навчання. Синтетичне навчання є узагальненням учнями вже відомого їм навчального матеріалу, зведення його до певної системи.

У моральному вихованні І. Гербарт використовував опору на позитивне у вихованцеві, тобто він на перший план ставив те позитивне, яке є в кожного учня від природи. Позитивне тут постає відправною точкою для руху вперед. Окрім навчання (як головного засобу морального виховання)

І. Гербарт виділяє й додаткові засоби:

– строгий розпорядок дня;

– схвалення або засудження поведінки дітей;

– відвернення дітей від всього, що може подіяти на них збуджуюче;

– дотримання раз назавжди встановлених правил поведінки;

– вироблення релігійного почуття смирення і залежності від «вищих сил».

Отже, педагогічна теорія І. Гербарта зробила великий вплив на розвиток теорії і практики виховання в багатьох країнах світу.

#### **4.2. Соціальне виховання у другій половині XVIII ст. Ідеї народності та природовідповідності Г. Сковороди**

Друга половина XVII-XVIII ст. в освітній сфері характеризуються насамперед створенням розгалуженої мережі початкових навчальних закладів, формуванням системи

спеціальної професійної освіти, становленням національної школи вищого типу. В тогочасному українському шкільництві втілювалися освітні традиції, вироблені на українських теренах упродовж кількох попередніх століть.

Однак специфічна історична та цивілізаційна ситуація, за якої Україна тривалий час перебувала на кордоні між греко-слов'янським світом і латинізованою Європою, наклала на розвиток освіти свій відбиток. Українське шкільництво швидко вбирало в себе педагогічний досвід західноєвропейського суспільства, поєднуючи його з національним, що базувався на глибокій культурній традиції Київської Русі.

Протестантські, єзуїтські й уніатські навчальні заклади разом з братськими і приходськими православними школами зробили величезний внесок у розвиток народної освіти, просвітництва в Україні XVII-XVIII ст., наблизивши їх до загальноєвропейського рівня.

Зокрема, система освіти тогочасної Європи, як правило, складалася з двох основних ступенів, організаційно не пов'язаних між собою. Перший становила початкова освіта, якою керувала безпосередньо церква. Найважливішою ланкою цієї системи були школи при кафедральних соборах у центрах єпархій, підпорядковані кафедральним схоластам. Поряд з ними виникають школи при монастирях. Це були безстанові навчальні заклади, у яких навчалися представники майже всіх соціальних станів і груп. Спільною, не залежною від станової приналежності, була й програма навчання. Основне завдання цих шкіл полягало у підготовці вихованців до вступу в духовне звання.

Позастановий статус упродовж усього розглядуваного періоду вдавалося зберігати (попри те, що становість була характерною рисою системи освіти як Речі Посполитої, так і Російської імперії, у сфері впливу яких тривалий час перебувала Україна) українському шкільництву як нижчого, так і вищого ступеня. Початкова освіта в Україні однаковою мірою була доступна і чоловікам, і жінкам.

З другої половини XVIII ст. на зміст шкільних підручників значно вплинули теоретичні трактати і поетична творчість російських поетів, таких, як А. Кантемір, В. Тредіаковський, М. Ломоносов. Їхня теорія східнослов'янсь-



кого силабічного віршування поступово замінила в українських школах стару латинську теорію версифікації<sup>9</sup>.

В Україні перші спроби використати принципи силабічного віршування, викладені В. Тредіаковським у праці «Новый и краткий способ к сложенію российских стихов» (1735 р.), здійснили письменник Мануїл Козачинський і професор Харківського колегіуму Стефан Вітинський<sup>10</sup>. Їх також використовував під час складання свого курсу поезики, який було прочитано у Харківському колегіумі у 1759-1760 рр., Г. Сковорода.

Із 70-х рр. XVIII ст. для викладання курсу поезики поряд з національним почали використовувати підручник «Правила пиитические», складений професором Московської академії А. Байбаковим п.

Педагогічна думка другої половини XVII ст. Незважаючи на те, що в XVII ст. значно зріс інтерес до освіти й педагогіки, відчувався брак спеціальних педагогічних творів. Як і раніше, погляди на педагогіку були виражені новими списками «Измарагдов», «Золотоустов», «Домострою», але вони не містили принципово нових положень. З власне педагогічних творів на увагу заслуговує праця «О царствии небесном и о воспитании чад», написана напівустановою і скорописом XVII ст. Вона складалася з трьох розділів, і більшість істориків педагогіки приписують її авторство князю Івану Андрійовичу Хворостіну.

Педагогічні твори XVII ст. написані за всіма правилами риторики, з роздумами і доказами, пишномовною вишуканістю (сліді українського бароко), однак релігійний характер виховання залишається незмінним. Зразком творів такого типу й визначною пам'яткою тогочасної педагогічної думки є збірник другої половини XVII ст., надрукований і описаний у XIX ст. професором М. Лавровським у «Памятниках старинного русского воспитания». Він зберігся в кількох списках, як правило, під назвою «Гражданство и обучение нравов детских» чи «Гражданство обычаев детских». Рукопис складено у формі запитань-відповідей. Він містить ряд настанов, що стосуються головним чином поведінки на людях, передає погляди на виховання, що існували в побуті. Вважають, що укладання рукопису належить Єпіфанію Славинецькому. Зміст твору зводиться до такого: виховання – це «чин наказания детского» і має на меті три завдання:

виховання в християнському дусі, навчання вільним наукам, засвоєння «благородных обычаев», що автор і називає «гражданством обычаев детских». За формою та змістом ця збірка близька до «Домострою». Тільки настанови «Домострою» мають на увазі різні випадки з домашнього побуту, а тут це життя розглядається з точки зору педагога, який розмовляє з дитиною.

Характерною рисою українських педагогів було переконання в тому, що головною метою виховання є формування в дитині людини, яка буде прагнути до знань. І якщо гострота розуму залежить від вроджених якостей дитини, то глибина та обсяг його від виховання.

Через навчання та пізнання людина розширює свій розум. Важливу роль у цьому відіграють природні задатки, які розвиваються й міцніють у процесі навчання. Так, Кирило-Транквіліон Ставровецький, підкреслюючи роль виховання у процесі навчання, порівнював дитину з полем, на якому висіяне зерно не завжди сходить: якщо слово вчителя потрапляє в серце, витоптене ногами «сиа противних», розбещене пияцтвом, піддабузництвом, багатством, то воно не дасть доброго врожаю и. Характеризуючи процес пізнання людиною навколишньої дійсності, Інокентій Гізель стверджував, що в основі його лежить інтелектуальна діяльність самої людини. Він вважав, що інтелектуальне пізнання потребує від людини зусилля, дії. Великого значення в розумінні розвитку дитини Гізель як педагог надавав розвитку органів чуття, наголошуючи на тому, що процес пізнання ґрунтується на чуттєвому досвіді людини. Нічого немає в інтелекті, стверджував він, чого не було б у почутті. Свої погляди на навчання та виховання він виклав у ґрунтовній праці з філософії, психології та теології «Очерки всей философии», психологічній праці «Мир с Богом человека» (1669).

Розглядаючи процес інтелектуального пізнання як одну з важливих умов формування особистості, українські педагоги стверджували, що він починається з чуттєвого пізнання, коли, відзначаючи спільні риси в багатьох предметах, людина зосереджує на них увагу, зіставляє, порівнює, знаходячи схоже й несхоже. На такому початковому етапі розумових операцій визначальну роль відіграє увага, покладена в основу абстрагування, яке визначає спільне для багатьох предметів і створює при цьому певний образ чи почуття (слово).

У вітчизняній педагогічній практиці широко використовували різного роду вправи практичного характеру: копіювання карт, роботи з їх збільшення, самостійне складання карт, диспути, порівняння, протиставлення, аналогії. Як приклад можемо навести цікаву методику проведення лекцій з філософії, яку застосовував Іоасаф Кроковський. Збереглися рукописні підручники з риторики й філософії, розроблені ним як лекційні курси з цих предметів, в яких матеріал викладався шляхом постановки запитань, заперечень проти положень томізму (вчення Фоми Аквінського) з даного питання і тверджень самого автора лекції. Він широко використовував приклади, пояснення, аналіз різних думок стосовно того чи іншого питання.

Ця методика досить чітко перегукується з ідеями, які поширюються в педагогічній практиці Європи під впливом гуманізму та Просвітництва. Діалогічна форма навчання в системі «вчитель – учень», а також часте спілкування з «мужами вченими, набожними, діяльними та красномовними», на думку Коменського, Локка, Песталоцці, Дістервега, відкривають широкі можливості для успішного розумового розвитку, духовного розкріпачення, є дієвою силою для реорганізації шкільної справи.

Вчителю рекомендувалося збуджувати самосвідомість учнів, розвивати їх розум з тим, щоб у школі панував дух мислення: запитань і відповідей, пошуків і знахідок. Таким чином, навчання повинно бути засноване на спілкуванні, коли вчитель втілює навчальний матеріал у формі діалогу, «мислить у діалогічній формі», «підносить предмет у вигляді питань». Саме зразком такого навчання й були братські школи в Україні.

Слід звернути увагу на такий навчальний прийом, як зразок. Він мав й освітнє, й виховне значення. Учніям давалися зразки промов на різні випадки життя та відомості про види літературних творів (епопею, комедію, трагедію, елегію, сатиру). Їм давали змогу проявити себе спочатку за даним зразком, а потім творчо. Широко використовували також взаємонавчання, коли учень ставив запитання товаришу грецькою мовою, а останній відповідав японською.

Велика увага приділялася систематичності засвоєння знань, умінь і навичок. Негативно сприймалися пропуски занять, оскільки вони шкодили вихованню. «Зри, внимай,

разумей, рассмотриай, памятуй» – цей девіз М. Смотрицького можна покласти в основу системи, яка використовувалась у школах для успішного та систематичного засвоєння знань. Вивчення теми на уроці поєднувалося з обов'язковою домашньою роботою учнів, яка складалася з виконання письмового завдання та переказу вивченого у школі рідним у сім'ї. У старших класах як один з різновидів самостійної роботи практикувалося ведення учнями зошитів, у які вони записували прислів'я, цитати, афоризми з метою їх вивчення. Ф. Прокопович у своїй «Риторичі» радить учням після запису трактату кожне риторичне правило закріплювати численними практичними вправами, самостійними пошуками прикладів, які його підтверджують п.

У практиці шкіл широко використовувались шкільні драми, інтермедії, в чому бачимо вплив єзуїтської педагогіки. Вони давали змогу, з одного боку, вирішувати освітні завдання, а з іншого – висміювати людські та соціальні вади. Популярністю користувалися драми різдвяних та пасхальних циклів, історичні драми. Зразком шкільної драми є широковідома п'єса Ф. Прокоповича «Володимир» (1705). Цей твір знаменував народження нової драматургії – трагікомедії й започаткував тенденцію зближення шкільної академічної п'їтики з народним життям.

Повертаючись до розвитку педагогічної теорії у XVII ст., необхідно згадати «Наказание чадам» – трактат про виховання, складений невідомим автором. Припускають, що ним міг бути хто-небудь з київських педагогів, які жили в кінці XVII ст. у Москві, а сам збірник належить до 80-х рр. XVII ст.

Хоча педагогічні погляди, викладені у творі, не можна назвати цілком самостійними, оскільки вони вже траплялися в інших збірниках, таких, як «Пчелы», «Измарагды», «Зло-тоусты», все ж вони є досить оригінальними.

Своєрідним зведенням морально-виховних принципів, правил життя, просякнутих християнським духом, є «Іфіка ієрополітика». Цей збірник, складений з лекцій, прочитаних у Києво-братському колегіумі в 1670-1686 рр., був виданий Афанасієм Миславським у 1712 р.

Цікавою пам'яткою педагогічної думки XVII-XVIII ст. є «Созрение сиесть преднаказание христианского обучения ради маьх детей». Авторство цього твору спірне, як правило, авторами вважають або Паїсія Лигарида, або братів

Лихудів, які працювали в Москві. Вся пам'ятка витримана в суворому церковно-релігійному дусі. Головна думка твору – пояснення обов'язків справжнього християнина. Книга співвідноситься швидше з творами XV-XVI ст., ніж з азбуковниками XVII ст. Творчої думки в ній набагато менше, а єдиним джерелом є книги Святого Письма. Взагалі, як відзначає Г. К. Смолич, Московська Русь до середини XVII ст. майже не мала світської літератури. Книги того часу були лише релігійного змісту: біблійні й богослужбні тексти, життя святих та уривки з праць отців церкви. Духовно-виховна література прийшла туди з України

Багато моральних правил і вимог до християнського виховання міститься у творах Симеона Полоцького «Обед душевний», «Вечеря душевная». Вершиною виховання, за Полоцьким, є підкорення своєї поведінки розуму: «Покори плоть розуму». Дитину необхідно оберігати від поганого впливу. Як хвороба вражає ближнього, а здоров'я не передається, так і погані звички розбещують, а добрі – до інших людей не чіпляються.

**Григорій Савич Сковорода (1722-1794)** – видатний український філософ, просвітитель-гуманіст, письменник. Народився в сім'ї малоземельного козака в с.Чорнухи на Полтавщині. Початкову освіту здобув у школі-дяківці. По закінченні сільської школи в 1738 році вступив до Києво-Могилянської академії. В 1742 р., як вдалого співака, його відібрали для навчання та співу у придворній хорівій капелі. Проте інтерес до життя та навчання у Києво-Могилянській академії переважили, і, симулюючи хворобу горла, у 1744 році він повертається до Києва. Загалом юнак виявився здібним до наук і особливо до мов.

Його формування як студента здійснювалося під впливом професорів академії, зокрема Симона Тедорського, Варлаама Лашевського, Георгія Кониського та ін. Отже, до 1750 року юний Сковорода скінчив клас піітики, риторики, філософії й прослухав дворічний курс богослов'я. У 1750 р., як церковний служитель, у складі Токайської комісії для заготівлі вин для царського двору (на чолі з генералом Г.Вишневським), він відбув до Угорщини. Зазначимо, що Києво-Могилянська академія у ті роки давала ґрунтовні знання. Кращі її професори ознайолювали студентів з передовими досягненнями світової науки.

Очевидно, саме це спонукало допитливого Г. Сковороду залишити експедицію і таємно пішки мандрувати Європою. Він без усяких коштів відвідує Угорщину, Італію, Німеччину, Польщу. Природно, майбутній вчений прослуховує курс наук у Віденському, Тарнівському. Краківському університетах (зокрема, у Галле він вивчав філософію у Вольфа).

З 1752 р. Г. Сковорода розпочинає педагогічну діяльність у Переяславському колегіумі як викладач поезії. Він вносить до власного підручника «Рассуждение о поэзии и руководство к искусству» чимало новацій. Це звичайно не сподобалося Переяславському єпископу, котрий звільняє Сковороду з посади викладача.

Після звільнення Г. Сковорода працює домашнім вчителем, навчаючи сина поміщика В. Тамари. Деякий час педагог працює у архівах Києво-Печерської лаври, а також у Сергієвській лаврі (Підмосков'я).

З 1759 по 1769 рік Г. Сковорода працює викладачем Харківського колегіуму. Він викладає поетику, синтаксис, грецьку мову і курс «благонравності». Останній курс Г. Сковорода читає принципово по-новому. Для цього він підготував підручник «Начальная дверь ко христианскому добронравию». Природно, цю цей його курс не був підтриманий церковниками і він був звільнений за вільнодумство.

З цього часу Г. Сковорода деякий час працює добровільно з найкращими студентами Харківського колегіуму у позанавчальний час у монастирських садах (на околиці м. Харкова). Пізніше, майже чверть віку, він мандрує лівобережною Україною, навчаючи при цьому простий український люд.

Першу збірку «Сад божественних пісень» він написав у 50-ті роки. Пізніше, мандруючи Слобожанщиною, він зібрав багатий матеріал для власної творчості. Саме в цей час були створені його основні філософські, педагогічні та літературні твори – трактати, діалоги та притчі. Створені у різні роки байки були об'єднані у 1774 році в збірник «Басни Харковськія».

Будучи вже немічним, останні роки свого життя Сковорода провів у маєтку свого єдиного і вірного друга, екс-віце-генерал-губернатора Харківської губернії М. Ковалинського у с. Іванівці. Він, як свідчать матеріали листування з М.Ковалинським, розмірковував над «Біблією». Помер він 9 листопада 1794 р. і похований в селі Іванівці на Харківщині

(нині с. Сквородинівка Золочівського району). У наші дні у бувшому маєтку М.Ковалинського знаходиться музей Г.С. Сквороди.

Г. Скворода зробив істотний внесок у скарбницю вітчизняної культури. Крім знань філософії, іноземних мов, літератури, тодішньої педагогіки, він чудово співав, грав на скрипці, флейті, сопіліці, бандурі, чудово малював. Його багатопланова літературна, філософська, педагогічна спадщина належить до визначних надбань прогресивної вітчизняної культури XVIII ст.

Науково-педагогічні погляди українського мислителя формувалися під впливом історичної епохи XVIII століття, яку європейські культурологи називають епохою Просвітництва. Саме у XVIII ст. на основі значних наукових здобутків стало можливим реально, а не утопічно поставити питання про вдосконалення людини як основи досягнення суспільного прогресу.

Природно, що вирішальну роль у цьому зв'язку зіграли професори Києво-Могилянської академії. Цьому сприяли також його викладацький досвід у Переяславському та Харківському колегіумах, приватна практика виховання дітей з багатих українських родин, а також просвітницько-педагогічна діяльність протягом останніх 25-ти років серед простого українського люду.

У світогляді вченого досить чіткою є тенденція, за якою вирізняються як ідеалістичні, так і матеріалістичні елементи. Г. Скворода до останніх років свого життя глибоко вивчав «Біблію» і був набожною людиною, хоча з іронією (іноді й з презирством) ставився до церковнослужителів. Тому ідеалістичні елементи завжди були присутніми у його поглядах. Та слідуючи античній філософії про пізнання світу і внутрішнього духовного стану самої людини, він у той же час є матеріалістом. Людина, за його переконанням є частиною природи: «мікрокосмосом» у «макрокосмосі».

Загалом у педагогічних поглядах Г. Скворода чітко відбилися тогочасні соціальні протиріччя українського суспільства, а саме:

- знищення українського козацтва;
- заміна українсько-державної автономії царсько-чиновницьким централізмом.

Проблеми виховання особистості розкриваються вченим у його працях:

- «Благодарний Єродій»;
- «Убогий жайворонок»;
- «Сад божественних пісень» та ін.

Заслугою мислителя є передусім обґрунтування ним **принципів гуманізму, народності та природовідповідності у вихованні.**

Відомо, що вперше у педагогіці принцип гуманізму обґрунтовано представниками епохи Відродження. Заслугою Г. Сковороди є те, що він розкрив цей принцип як розуміння вихователем думок, переживань та прагнень дитини, віру у благородне особистісне начало, та в силу виховання. За Г. Сковородою, цей принцип реалізується лише за умови, коли вихователь виявлятиме високу чуйність і повагу до вихованця. Ілюстрацією успішної реалізації цього принципу самим Г. Сковородою можна вважати той факт, що коли протягом 1764-1769 рр. він вже не працював у Харківському колеґіумі, то в монастирських угіддях передмістя Харкова згуртував навколо себе найздібніших вихованців згаданого колеґіуму. Вони вивчали з ним різні науки, співали чотирьохго-лосі кантати самого Г. Сковороди і т.ін.

Принцип народності в педагогіці, як відомо, вперше обґрунтовано Я. А. Коменським, який на противагу середньовічній схоластиці обстоював ідею навчання дітей рідною мовою. Однак Г. Сковорода значно ширше трактує поняття «народності». Вона, на думку педагога, зумовлюється всім укладом життя, історичними умовами, мовою, культурою, кажучи сучасною мовою, ментальністю народу.

Природовідповідність, як педагогічний принцип, обстоювали у свій час Я. Коменський, Й. Песталоцці та Ж.-Ж. Руссо. Останній, ідеалізуючи дитячу природу, радив уже з двохрічного віку ізолювати дитину від міського середовища, де, на його думку, панує моральна розбещеність, щоб у такий спосіб, серед природи, готувати дитину до майбутнього життя. Про різні природні задатки від народження писав у XVIII ст. К. Гельвецій.

На відміну від своїх попередників, Г. Сковорода висуває **ідею «спорідненого», тобто природовідповідного виховання.** Природні задатки у людей неоднакові. Але кожна людина, на його думку, має можливість, спираючись на них,



розгорнути успішну діяльність у тій чи іншій галузі. Мислитель вдається до такого образу. Природа, писав він, подібна до багатого фонтана, що наповнює різні посудини до повної місткості.

У вірші «Убогий жайворонок» та ін. творах він уточнює завдання виховання зростаючої особистості. До них вчений насамперед відносить:

- розумове виховання дітей;
- становлення їх як майбутніх трудівників (підготовка до «спорідненої» праці);
- моральне виховання.

За Г. Сковородою, головним для педагога є **пізнання і вдосконаленню природних здібностей кожної людини**. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання.

Виходячи з власних принципів, Г. Сковорода у притчі «Благодарний Єродій» писав: «Главизна воспитания есть: 1) благо родить; 2) сохранить младое здравие; 3) научить благодарности».

#### **4.3. Система соціального виховання на Правобережній Україні та Закарпатті (друга половина XVIII ст.)**

У першій половині XVIII ст. на Лівобережжі і в Слобідській Україні, що входили до складу Росії, рівень освіти був відносно високим.

У полках Лівобережжя існували полкові початкові школи, які відкривало саме населення за власні кошти.

На запорізьких землях функціонували, як і у попередньому столітті січова школа, школа при Самарській фортеці-монастирі і 16 парафіяльних шкіл при церквах. Розвиткові освіти і школи в Україні цього періоду сприяла діяльність мандрівних дяків.

На зразок Києво-Могилянської колегії (академії), були створені колегії в Новгород-Сіверському, Чернігові, Харкові, Полтаві й Переяславі, в яких навчалися діти не лише духовенства й козацької старшини, а й міщан козаків і селян.

З посиленням закріпачення селян і козаків, втратою Україною автономії (1775 р.) та зруйнуванням Січі полкові і запорізькі школи перестали існувати.

Діяльність мандрівних дяків мала місце на Лівобережній Україні до 1786 р., в якому «мандри» були заборонені. З цією метою проведено перепис усіх церковних шкіл і вчителів у них. За реформою 1786 р. ці школи або закривалися, або перетворювалися у парафіяльні.

Особливо варто відзначити діяльність Головної Січової школи (1754-1768). За характером навчання вона прирівнювалася до кращих братських шкіл. Тут вивчали піїтику, риторику, математику, географію, астрономію, військову справу.

У школах приділяли достатню увагу патріотичному вихованню та музичній підготовці учнів. З них виходили кобзарі, сурмачі, цимбалісти, скрипалі.

У 1738 р. в м. Глухові була відкрита школа співаків, в якій готували співаків для Петербурзької придворної капели. Тут навчалася по 20 учнів. Вони вивчали нотну грамоту, гру на скрипці, гусях, бандурі. Також з ними проводили хорові заняття. Щорічно 10 випускників направлялися до придворного хору, оркестру. Проіснувала співацька школа понад 40 років.

Особливо відомим у середині XVIII ст. стає Харківський колегіум. У Харківському колегіумі навчалися діти усіх верств населення. У колегіумі постійно переглядався зміст освіти, вводилися нові предмети для задоволення потреб у знаннях українського дворянства. Так, з 1765 р. започатковане вивчення французької та німецької мов, поглиблюється курс математики. Вивчається інженерна справа, геодезія тощо. Проводиться загальнокультурна і естетична підготовка (література, музика, живопис, архітектура). Якщо на першому етапі навчальний процес у Харківській колегії здійснювався за зразком колегії Київської (граматика, поезика, риторика, філософія, богослов'я), то у другій пол. XVIII ст. він був перероблений за зразком планів Московського університету (математика, інженерна справа, геодезія, історія, географія, теологія, право, медицина).

Це зумовлювалося потребами розвитку на Україні промисловості і намаганнями дворянства та української старшини дати своїм дітям досконалу й широку освіту. У колегії

навчалися представники різних станів, за винятком дітей кріпаків.

За шкільним Статутом 1786 р., в Україні почали відкриватися малі (у повітових містах) і головні (у губернських містах) народні училища. Головні (або чотирикласні) училища передбачали 6-річний термін, а малі (або двокласні) – 4-річний термін навчання.

У 1783 р. були засновані перші училища у Києві й Чернігові.

На початок 1801 р. в українських губерніях Російської імперії було 8 головних і 17 малих училищ.

На Правобережній Україні та в Східній Галичині, де панувала польська шляхта, подекуди існували «дяківські школи». Для покатоличення української людності насаджувалися уніатські школи, а також школи духовних орденів -василіан, езуїтів.

У 1789 р. на Правобережній Україні було дві окружні школи з семирічним терміном навчанням, 14 підокружних шкіл з шестирічним терміном навчання.

На Буковині за часів панування Туреччини школи майже не було.

На Закарпатті існувало кілька церковно-уніатських шкіл, в яких навчали грамоти. У 1744 р. в м. Мукачеві була відкрита богословська школа, а в 1766 р. були засновані початкові школи в Мукачеві, XV ст., пізніше – в Тячеві та Вишкові. Існували також Ужгородська гімназія (1646), реформаторська колегія (1540) і католицька гімназія в Мармарош-Сигеті (1730). У 80 рр. XVII ст. в Ужгороді було відкрито «нормальну школу», при якій з 1793 р. існувала вчительська семінарія. Всі ці школи були центрами денаціоналізації українського народу Закарпаття, їх змадяризування і покатоличення. Наприкінці XVIII ст. обов'язковою мовою навчання в школах Закарпаття стала угорська. Потребу в освіті рідною мовою закарпатські українці задовольняли приватним навчанням своїх дітей.

Після першого поділу Польщі (1772) Австрія захопила Галичину. Спочатку тут було відкрито кілька церковнопарафіяльних шкіл, а з 1783р. у Львові було засновано російську духовну семінарію. Одночасно з цим йшло онімечення шкіл. Відкрита з 1784 р. гімназія при Львівському університеті була німецькою.

Загарбавши Буковину (1775), австрійський уряд і на цій території насаджував німецькі школи, забороняючи українські. У XVIII ст. здійснювалася поступова заборона українського слова. У 1720 р. Петро I своїм указом заборонив друкування українських книжок. Згодом, російська мова, за наполяганням царату, стає мовою викладання у всіх навчальних закладах. У 1769 р. Синод наказав вилучити всю літературу, написану українською мовою.

За Катерини II для України настали ще тяжчі часи. Українська автономія була знищена, козацтво змінили гусарськими полками, козацька старшина отримала права російського дворянства, а селян-землеробів (які раніше були вільними) закріпачили. Українська старшина намагалася наслідувати іноземне виховання, доручаючи виховувати дітей гувернерам французам або німцям.

Підкреслюючи свою показну турботу про освіту, Катерина II все робила, аби затримати її розвиток. Так, багато мандрівних дяків, за її розпорядженням направляли на військову службу. Інші змушені були обрати постійне місце проживання і потрапили у кріпосну залежність. Посилення кріпосного права призводило не лише затримало поширення освіти, а й призвело до знищення уже існуючих шкіл.

У 1789 р. були закриті всі українські школи і заборонено викладання українською мовою у всіх навчальних закладах.

#### **4.4. Соціальне виховання та педагогічні ідеї на Україні у першій половині XIX століття. Педагогічні ідеї О. Духновича, Т. Шевченка, П. Куліша, К. Костомарова, К. Ушинського**

Найбільш визначним представником культурно-освітнього руху на Закарпатті був **Духнович Олександр Васильович (1803-1865)**. Він народився в селі Тополя на Пряшівщині в сім'ї священика. Після закінчення Ужгородської гімназії і духовної семінарії працював домашнім вчителем, викладав російську мову в семінарії.

О. Духнович став автором першого на Закарпатті народного букваря – «Книжниця читальної для початківців» (1847), підручників для початкової школи з географії та історії (1831), російської мови (1853), а також «Народної педагогії на користь училищ та вчителів сільських» (1857), яка була першим систематизованим підручником з педагогіки

для народних вчителів не лише Закарпаття, а й інших регіонів Західної України.

Виходячи з реальних умов, О. Духнович пропонує в кожному селі обирати «шкільного куратора», який би збирав кошти на шкільний будинок, оплату вчителів та створення шкільного фонду для забезпечення сиріт і дітей незаможних батьків навчальними посібниками і приладдям.

В 30-40-х роках О. Духнович розпочав на Закарпатті свою діяльність – літературну та педагогічну. Виступав за народність навчання, за навчання на рідній мові, відіграв велику роль у відкритті більше 70 шкіл. Науку і просвіту розглядав як «єдиний засіб і шлях до майбутнього щастя народу». О. Духнович показав, що праця – найважливіший фактор становлення особистості. Сформулював ідею поєднання навчання з сільськогосподарською працею. Діяльність О. Духновича сприяла потягу українського населення до освіти і знань. Незважаючи на утопічний характер поглядів на шляхи національно-культурного відродження закарпатських українців, О. Духнович виступив палким і послідовним поборником великого братерства українців, росіян та інших народів.

Виходячи з принципу природовідповідності, О. Духнович вимагав врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців. Ця вимога була основою його дидактичних поглядів.

На принципі природовідповідності ґрунтуються думки О. Духновича про рівномірний розвиток фізичних та інтелектуальних сил дитини. Цьому принципу підпорядковувався і зміст розумового, морального, фізичного та трудового виховання. Велику увагу О. Духнович приділяв розробці дидактичних проблем. На перше місце він поставив наочність, потреба в якій, на його думку, випливає з конкретності мислення дитини. Для того, щоб дитина не зневірилась у власних силах, щоб не гальмувався її розвиток, слід дотримуватись принципу доступності у навчанні

Щоб діти свідомо засвоювали знання, потрібно, вважав Олександр Васильович, розвивати їхню пізнавальну активність. Цікаві думки висловлював педагог щодо забезпечення ґрунтовності і міцності знань, питань морального виховання.

Одне з провідних місць у процесі виховання О. Духнович відводив праці, а також заохоченню і покаранню, до яких радив вдаватися дуже обережно.

Вирішальну роль у формуванні людської особистості відводив вчителіві. Сімейне виховання О. Духнович розглядав як природній обов'язок батьків. Діяльність О. Духновича була спрямована на те, щоб не тільки діти міста, а й сільські діти, незалежно від свого матеріального становища, мали змогу опанувати науку.

О. Духнович не тільки сприйняв передові педагогічні ідеї свого часу, але й творчо розвинув їх на принципах народності, демократизму та гуманізму. О. Духнович – один з перших професійних вчених-педагогів на Західній Україні, якому належить достойне місце у вітчизняній історії педагогіки.

Кінець XIX ст. відзначається поглибленням кризи кріпосної системи в Російській імперії, що зумовило загострення політичної та ідейної боротьби. Характерною особливістю цієї кризи стала організація системи освіти в державі.

Друга половина XIX ст. характеризується новими явищами в історії школи на Україні. Станова школа поступово перетворюється в класову, значно поширюється зміст освіти, зростає рівень письменності населення.

Згідно з реформою 1864 року встановлювались три типи загальноосвітніх закладів:

- народні училища;
- класичні і реальні прогімназії;
- класичні і реальні гімназії.

За період з 1859 року в Україні було організовано 111 безкоштовних недільних шкіл. Для забезпечення їх роботи створювались відповідні підручники. В цей час побачили світ «ГраMATка» П.Куліша (1857,1861), «Букварь Южнорусский» та ін.

Педагогічна думка України кінця XIX ст. представлена відомими громадсько-педагогічними діячами, такими, як: Т. Шевченко, П. Куліш, Леся Українка, М. Корф, Т. Лубенець, Х. Алчевська та ін.

Таємна політична організація «Слов'янське товариство Св. Кирила і Мефодія» (така первинна назва) Кирило-Мефодіївського товариства, заснована у грудні 1845 р., складалася із відомих прогресивних діячів України: М. Костомарова (1817-1888), М. Гулака (1822-1899), В. Білозер-

ського (1825-1899). Потім, крім Т. Шевченка, кирило-мефодіївцями стали О. Маркевич (1822-1867), П. Куліш (1819-1897), О. Навроцький (1823-1892) та ін.

Незважаючи на короткочасне існування (грудень 1845 р. – березень 1847 р.) товариства, його учасниками був вироблений і прийнятий «Статут слов'янського товариства Св. Кирила і Мефодія», а також програма – «Книги буття українського народу» (відомі під назвою «Закон божий»), та «Головні правила товариства». Крім цього, були підготовлені звернення до «Братів українців!» та до «Братів Великоросіян і Поляків!».

Кирило-мефодіївці були одностайними у скасуванні самодержавства, кріпацтва, заміни монархії республікою широкої освіти народу, визнання національних прав України. Основний документ Товариства «Закон божий» складався із 63 різних за обсягом статей, що становлять морально-філософську концепцію, в центрі якої – доля народу України.

Члени Товариства пропагували свої ідеї в учбових закладах: Костомаров у своїх лекціях у Київському університеті; Білозерський і Пильчиков серед вихованців Полтавського Петровського кадетського корпусу. Члени Товариства дбали про створення й видання книжок, доступних простому народові. Для кирило-мефодіївців була чужою національна замкнутість та ненависть до інших народів.

Основні документи Товариства визнані царськими прислужниками як такі, що спрямовані проти існуючого ладу. Царизм жорстоко повівся з братчиками.

**Шевченко Тарас Григорович (1814-1861)** – український поет, художник, мислитель. Народився у с. Моринцях у маєтностях пана Енгельгардта, з яким у 1831 році переїхав у Петербург. У 1838 році К. Брюллов та В. Жуковський викупили його з кріпацтва. У 1845 році закінчив академію мистецтв. Через рік вступив до таємної політичної організації Кирило-Мефодіївського товариства. У 1847 році був заарештований і висланий у оренбурзькі степи солдатом. Помер у Петербурзі. За заповітом похований у Каневі.

Т. Шевченко ніколи не був вчителем і не писав педагогічних творів, крім «Букваря Южноруського», однак у багатьох його віршах, повістях і драмах, у щоденнику і листуванні з близькими є багато цінних думок про освіту і виховання, які не втратили актуальності і сьогодні. Т. Шевченко завжди з великою любов'ю ставився до дітей.

Піддаючи різкій критиці тогочасну систему виховання, Т. Шевченко водночас пристрасно мріяв про справжню народну школу, яка давала б учням міцні, глибокі знання і виховувала в душі любові до рідної мови. Виходець з народу, Т. Шевченко відстоював масову народну освіту, керуючись своїм знаменитим: «І чужому навчайтесь, і свого не цурайтесь».

Ведучи наполегливу боротьбу за народну освіту, Т. Шевченко не міг обминути вчителя, впливу виховання на формування його особистості. Показовою в цьому плані можна вважати повість «Близнюки», в якій багато теплих слів сказано про педагогів.

Винятково важливу роль у правильному вихованні людини Тарас Григорович відводив сім'ї, побожно ставився до жінки-матері: «Слово мати – велике, найкраще слово!». Глибокою повагою до матері-трудівниці пройняті багато його творів («Катерина», «Наймичка», «Сова» та ін.).

Разом з цим, на сторінках творів Тараса Григоровича зображені і сім'ї, у яких виховувались нероби, егоїсти. У гостро сатиричному плані показані батьки, представники середніх верств суспільства, які будь-якими засобами намагалися ввести своїх дітей у «вищий» світ. Так, у п'єсі «Назар Стодоля» він висміює сотника, котрий намагається відати свою дочку Гаю за старого, але багатого полковника.

Гнівно писав Т. Шевченко і про тих матерів-аристократок, які безвідповідально ставились до виховання своїх дітей.

Надзвичайно велику увагу Т. Шевченко надавав трудовому вихованню. Тільки в праці людина може знайти справжнє задоволення, і тому вона повинна займати домінуюче місце в житті кожного. Однак він розрізняв працю, яка задовольняє потреби трудящих, і працю, що виснажує і від якої стогнуть мільйони знедолених.

Т. Шевченко в своїх віршах, повістях, драмах, епістолярній спадщині висловив багато цікавих думок про освіту виховання, про роль сім'ї в становленні молодої людини.

Під кінець свого життя поет з великим ентузіазмом зустрів звістку про появу недільних шкіл, бо й справді, то був важливий крок у боротьбі за поширення освіти серед трудящих. Покладаючи великі надії на недільні школи, Шевченко намагався надати їм всіляку підтримку. Так, у 1860 році в Петербурзі він, разом з іншими письменниками,



виступив на літературному вечорі на користь недільних шкіл. Він регулярно передавав їм частину своїх коштів після реалізації видань «Кобзаря».

У листах до М. Костомарова та М. Чалого Т. Шевченко підкреслював, що необхідно створити спеціальні підручники для цих шкіл. Сам він взявся за написання одного з них – «Букваря Южноруського», закінчив роботу над ним в 1860 році, вже тяжко хворим. «Буквар» був виданий у кількості 10 тис. примірників (вартість – 3 копійки). Усього кільканадцять сторінок нараховує ця книжечка, але це «прощальна лебедина пісня нашого національного генія».

**Куліш Пантелеймон Олександрович (1819-1897)** був не тільки відомим українським письменником, а й просвітителем. Після відкриття Київського університету св. Володимира П. Куліш записався спочатку на філологічний, а згодом на юридичний факультет, де слухав лекції професора М.Максимовича. Важкі матеріальні умови не дозволили П. Кулішу закінчити навчання. За рекомендацією М. Максимовича у 1842 році його призначили на посаду вчителя у дворянській школі на Подолі. В цей час він багато подорожував по Київщині, записав чимало пісень, легенд, переказів. На 1843-1844 рр. Припадають початки дружніх стосунків П. Куліша з Т. Шевченком, В. Білозерським та іншими передовими українськими інтелігентами того часу, який еднали благородні цілі «видвинути рідну націю з духовного занепаду», відродження української національної культури. І хоча у кінці 1845 року П. Куліш переїхав до Петербурга, де одержав посаду вчителя російської мови для студентів-іноземців при університеті, він продовжував тісні зв'язки з Кирило-Мефодіївським Братством.

За рекомендацією Петербурзької Академії Наук П. Куліш у 1847 році виїхав у наукове відрядження за кордон. Незабаром, у зв'язку з розгромом братства, був заарештований у Варшаві й ув'язнений в Петропавловській фортеці. Після закінчення слідства засланий до Тули. Під час свого перебування на засланні Куліш дуже багато читає, особливо уважно студіює твори Ж.-Ж. Руссо, просвітительські ідеї якого згодом знайшли своє плідне втілення у подальшій творчості ( передусім це стосується його знаменитих «Листів з хутора» і хутірської філософії у цілому).

Згодом повернувся до Петербурга, де розпочав активну літературну та видавничу діяльність. За короткий час видав «Граматку» та 40 дешевих книжок під загальною назвою «Сільська бібліотека».

Відкривається українська «Граматка» П. Куліша вступною статтею про стан шкільної справи на Україні. Потім ідуть азбука, маленька азбука, прописна азбука, стрічна (рядкова) азбука, крива (прописна) азбука та поради вчителів (про проривний звук «г» для позначення твердості у словах: ганок, гудзик). Автор залишає в алфавіті літери «ы» та «г» тому, що вони існували у церковних текстах, з якими стикалися учні. Далі подається розробка шести уроків для засвоєння складів.

Велика заслуга П. Куліша полягає у виробленні українського правопису, що відомий під назвою «кулішівка». Для створення єдиної норми П. Куліш запропонував спрощений правопис української мови, взявши за основу полтавсько-чигиринський діалект.

Зміст «Граматки» спрямований на виховання у дітей любові до рідного краю, народу, його історії і культури. Для досягнення цієї мети П. Куліш підібрав змістовні дидактичні тексти: оповідання про славне минуле українського народу, відомості про видатних історичних осіб, уривки з пам'яток культури і фольклору.

Наприкінці свого життя П. Куліш багато працював, дбаючи про поширення освіти на Україні. Він залишив величезну культурну спадщину, як глибокий публіцист і літературний критик, оригінальний філософ, історик, просвітитель, прекрасний перекладач.

**Костомаров Микола Іванович (1817-1885).** Народився 4 (16) травня 1817 року в селі Юрасівці колишньої Воронезької губернії у родині російського поміщика і українки-кріпачки. У 1833 році шістнадцятирічний Костомаров вступив до Харківського університету. Особливо його зацікавило таке питання: «Чому це в усіх історіях оповідають про видатних державних діячів, іноді про закони та установи, але нібито нехтують життям народної маси?». Після закінчення університету в 1837 році молодий М. Костомаров розпочав вивчення українського фольклору. В ту добу фольклористика і етнографія майже ототожнювались.

Варто відзначити, що вже в той час Костомаров розглядав термін «народ» не тільки етнічно, а й соціально. Він вважав, що народ – це «убогий мужик, землероб-трудівник». Уже саме це розуміння поняття «народ» не могло не привести дослідника до такого джерела вивчення історії, як фольклор та етнографія.

Після невдачі з першою магістерською дисертацією М. Костомаров не припинив своєї наукової діяльності, зокрема, як дослідник та збирач народної творчості. Навпаки, для другої магістерської дисертації він обрав ще більш незвичайну і сміливу на той час тему: «Об историческом значении русской народной поэзии». Дисертація М. Костомарова, як показує сама її назва, є спробою використати народні пісні як найважливіше джерело для вивчення історії народу. У списку джерел до його дисертації, крім майже всіх на той час опублікованих українських, російських і польських друкованих збірників, вміщені й дві рукописні фольклорні збірки: привезена Срезневським з Галичини збірка західноукраїнських колядок Г. Бірецького (33 зразки) і власна неопублікована велика збірка української народної пісенності (понад 500 зразків).

М. Костомаров ще в 1843 році написав статтю «О цикле весенних песен в народной южнорусской поэзии». У цій статті вчений досліджує українські веснянки, петрівські і купальські пісні за поступовим розвитком почуттів молоді (переважно дівочої), починаючи з перших неясних передчуттів кохання до роздумувань про шлюб тощо.

У 1844 році М. Костомаров деякий час проживав на Волині, викладав історію в гімназії міста Рівне. Маючи на меті вивчати народні пісні й звичаї в історичних піснях України він записав там багато пісень. Зокрема, ряд антикріпосницьких пісень про славного народного героя, керівника збройної боротьби селян проти кріпосників на Поділлі – Устима Кармелюка.

Пізніше М. Костомаров пише монографію «Славянская мифология», яка є спробою дослідження міфології у стародавніх слов'ян на основі писаних джерел, що збереглися в середньовічній літературі, а, особливо, усних, які побутували в народних традиціях слов'янських народів, зокрема, українського і російського.

У Саратові, куди М. Костомарова було заслано в 1847 р., він продовжував наукову етнографічну роботу, збирав фольклорні матеріали, на цей раз російські. Але вчений не забув українських досліджень. У 1859 р. він видав «Народные песни, собранные в западной части Волынской губернии в 1844 году». Збірка містить 202 пісні, переважна частина яких записана на Волині; є тут і записи з Полтавщини, Харківщини, Київщини і Галичини. Згодом М. Костомаров пише книгу про Богдана Хмельницького, в якій використав народну творчість, обстоював принцип народності.

Величезну роботу виконав М. Костомаров у царині вивчення національного багатства українського народу – народних дум. Саме з огляду на це його монографія «Богдан Хмельницький» є особливо цінним зібранням визвольної героїчно-патріотичної поезії, де знаходимо багато рідкісних, розшуканих М. Костомаровим і вперше ним опублікованих дум. Для прикладу можна вказати:

- яскраво патріотичну думу «Іван Богуславець», що цікаво варіює славнозвісний образ Марусі Богуславки;

- художньо-алегоричну і гостро-соціально думу «Сокіл і соколя»;

- оригінальну редакцію думи «Козацьке життя», в якій оспівується загибання існування козака-нетяги тощо.

Творчість М. Костомарова можна вважати справжнім подвигом, беручи до уваги тяжкі умови його діяльності. Він першим в українській науці ототожнив історію людства з історією самого народу.

**Ушинський Костянтин Дмитрович (1824-1870)** – український та російський педагог українського походження, кандидат юриспруденції і правознавець, один із засновників педагогічної науки та народної школи, автор праць з теорії й історії педагогіки, підручників для початкового навчання і статей з педагогіки.

Педагог обстоював думку, що кожен народ має право мати школу рідною мовою, засуджував царизм за заборону вивчення української мови у школах на українських землях. Визначив основні шляхи й засоби розвиваючого навчання, був поборником класно-урочної системи навчання, врахування вікових і психологічних особливостей дітей.

К. Ушинський склав підручники для початкового навчання «Дитячий світ і Хрестоматія» (1861 року) та «Рідне

слово» (1864 року), в яких науковий рівень знань поєднувався з доступністю, яскравістю викладу та служив завданням морального й естетичного виховання. Ці два підручники побудовані на основі народної творчості зокрема української: казках, піснях, прислів'ях, приказках, загадках.

Основною фундаментальною працею науковця вважається психолого-педагогічний та філософський тритомний твір – «Людина, як предмет виховання».

К. Ушинський став основоположником нової народної школи. Основою виховання молодого покоління в дусі патріотизму, любові до Батьківщини та свого народу К. Ушинський вважав народність і наголошував, що «у кожного народу своя особлива національна система виховання, своя особлива мета й особливі засоби в досягненні цієї мети», а також «будь-яка жива історична народність є найпрекрасніше творіння Боже на землі і вихованню залишається лише черпати з цього багатого й чистого джерела».

У педагогічній системі К. Ушинського важливе місце посідало вчення про мету виховання, що визначалося ним як підготовка людини до життя та праці, як формування у людини почуття обов'язку перед народом та виховування у людини патріотизму.

Серед найбільш популярних статей та праць можна відзначити:

- «Про користь педагогічної літератури»;
- «Три елементи школи»;
- «Про народність в громадському вихованні» тощо.

Значне місце у педагогічній спадщині видатного педагога Ушинського посідають питання сім'ї і родинного виховання. Погляди К. Ушинського на родинне виховання формувались на ґрунті великої поваги до народу. Найпершим обов'язком громадянина та батька сім'ї є виховання громадян, корисних для суспільства, – вважав учений.

К. Ушинський багато уваги приділяв фізичному розвитку людини. Він залишив після себе багато робіт, присвячених фізичному вихованню. Найвідоміші з них:

- «Потреба відпочинку і сну»;
- «Воля як влада душі над тілом»;
- «Схильність до лінощів»;
- «Фізіологічне пояснення довільності рухів»;

– «Фізична теорія довільності рухів»;

– «Мускули»;

– «Загальні зауваження про фізичне виховання» тощо.

На ідеях К. Ушинського зросли та змужніли українські педагоги, зокрема Христина Алчевська, Григорій Ващенко, Борис Грінченко, Тимофій Лубенець, Антон Макаренко, Софія Русова тощо.

#### **4.5. Педагогічні ідеї Я. А. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо**

**Коменський Ян Амос (1592-1670)** – чеський теолог, мислитель, педагог, письменник. Світогляд Я. А. Коменського був суперечливим. За релігійними поглядами він – протестант. В питаннях теорії пізнання, що спостерігається у ряді його робіт, він виявляє значні матеріалістичні тенденції. Він стверджує, що світ пізнається. Подібно до Аристотеля і Ф.Бекона, Я. А. Коменський заперечує можливість думки, знання, ідеї.

Дидактичні праці Я. А. Коменського, і, в першу чергу, «Велика дидактика», побудовані на основі сенсуалістичної гносеології. Значне місце в них відводиться індуктивному методу. До цього методу він звертається також у підручниках «Видимий світ у малюнках», «Відкриті двері до мов» ідеяких інших. Сенсуалістичний характер світогляду Коменського лежить в основі його вчення про наочність.

У відповідності з потребами часу виховання розглядалось як найважливіший засіб підготовки людини до діяльного, практичного життя, до пізнання реального світу. Я. А. Коменський виходив із положення, що цілі і задачі виховання повинні витікати із пізнання людини.

Великий дидакт бачив у дитині майбутнього діяча, мудреця і з великою повагою та турботою ставився до його особистості.

У відповідності з основною метою виховання Я. А. Коменський виділяє суттєві елементи виховання:

– створити людину, яка знає всі речі;

– створити людину, яка є володарем речей і самої себе;

– створити людину, яка є такою, що себе і все підводить до Бога, джерела всіх речей;

– створити людину, яка має здорове тіло.

На думку вченого, цьому відповідає:

- наукове виховання;
- доброчесність чи моральність;
- релігійність;
- фізичне виховання.

Я. А. Коменський розробив періодизацію і систему шкільної освіти. Все життя дитини він розбив на чотири вікових періоди по 6 років у кожному. І для окремого періоду пропонується своя школа:

- дитинство – від народження до 6-ти років – материнська школа;
- отрочтво – від 6-ти до 12-ти років – школа рідної мови;
- юність – від 12-ти до 18-ти років – латинська школа чи гімназія;
- змужнілість – від 18-ти до 24-х років – академія чи університет.

В системі Я. А. Коменського першим ступенем навчання є материнська школа – це сім'я, де протікає життя дитини від народження до 6-ти років. Вихованню дітей цього віку він присвятив роботу під назвою «Материнська школа». Головним призначенням цієї школи він вважав захист дитини від шкідливих впливів, а також створення твердої основи для всієї системи наступного навчання і виховання. Тут визначався зміст, організація, методи виховання дітей в сім'ї і обов'язки батьків. Головний обов'язок батьків полягає в тому, щоб турбуватися про здоров'я дітей, починаючи з процесу зачаття, для чого жінка повинна саме в цей період піклуватися про своє здоров'я, щоб не зашкодити майбутній дитині. Великого значення в материнській школі він надавав грі.

Я. А. Коменський пропонував у цьому віці здійснювати необхідний розумовий розвиток дитини. В той час панувала точка зору, що дитина від народження наділена такою ж душею, інтелектуальними якостями та іншими здібностями, що й доросла людина. При цьому не брались до уваги вікові особливості духовного розвитку дитини. Коменський висуває в своїх роботах принцип при-родовідповідності, згідно з яким в навчальному процесі необхідно враховувати вікові особливості дитини.

Другим ступенем в системі освіти і виховання Я. А. Коменського є школа рідної мови, котра, на його думку, повинна бути в кожній общині, кожному населеному пункті.

Навчання на цьому етапі повинно проводитись рідною мовою, причому учитися повинні всі діти обох статей, незалежно від станів, віросповідань і національності.

Третім ступенем навчання, запропонованим Я.А. Коменським, була латинська школа чи гімназія. На його думку, це повинна бути всезагальна школа, де навчалися б юнаки незалежно від їх майнового і станового положення. Такі гімназії повинні бути відкриті в кожному місті і складатися з 6 чи 7 класів. Тут, крім «семи вільних мистецтв» (граматика, діалектика, риторика, арифметика, геометрія, музика і астрономія), пропонувалось вивчати фізику, географію, історію і мораль.

Кожному з 6-ти класів гімназії давалась своя назва, і кожен клас включав історію як предмет і підпорядковував її викладання вивченню основної науки. Так, наприклад:

- 1-й клас – граматичний;
- 2-й клас – фізичний, де передбачалось вивчати історію природознавства;
- 3-й клас – математичний, де повинна була вивчатись історія мистецтв разом з історією різних винаходів;
- 4-й клас – етичний. В ньому повинні були вивчатись історія моралі і найкращі приклади добра;
- 5-й клас – діалектичний, передбачав для вивчення звичай різних народів;
- 6-й клас – риторичний, предметом вивчення якого повинна бути загальна історія, тобто історія всієї землі і головних народів.

Встановлюючи таку послідовність вивчення основ наук, Я. А. Коменський виходив із своїх філософських поглядів, а також із теорії сенсуалізму і був на той час педагогом-новатором.

Академія і подорож (18-24 р.) є останнім, вищим ступенем навчання в системі Я. А. Коменського. Це вік змужнілості чи зрілості. В часи Коменського академія мала 3 традиційних факультети:

- богословський;
- юридичний;
- медичний.

Великого значення надавалось забезпеченню вищої школи того часу висококваліфікованими вченими, необ-



хідною літературою, приділялась велика увага комплектуванню добре підготовленими студентами. В систему занять, поряд з лекціями, входила обов'язково система самостійної роботи студентів, а також подорожі, які сприяють розширенню знань. До того ж подорожі вважались обов'язковою частиною вищої освіти.

У «Великій дидактиці» та в «Законах добре організованої школи» Я.А. Коменського закладені ідеї виховання особистості, виховання людяності в людині. В основі вчення про виховання особистості лежить ідея виховуючого навчання і природовідповідності. Говорячи про виховання людяності в людині, Я. А. Коменський виділяє чотири основних добродітностей:

- мудрість;
- поміркованість;
- мужність;
- справедливість.

Педагог підкреслює, що людина не народжується з моральними якостями – вони у неї виховуються на протязі всього життя; моральність пов'язана з вихованням мудрості і любові до неї в учнів.

Я. А. Коменський, поряд з головними добродітностями, рекомендував розвивати в дітях скромність, слухняність, охайність, доброзичливість до інших людей, повагу до старших, працелюбність. Великого значення він надавав у моральному вихованні позитивному прикладу вчителів, батьків, товаришів, бесідам з дітьми на морально-етичні теми.

Основним у шкільному вихованні дітей Я. А. Коменський вважав дисципліну. Тут він керувався чеською говіркою: «Школа без дисципліни, що млин без води». Природно, що вчений заперечував фізичне покарання дітей, котре на той час широко використовувалося в західноєвропейській школі. Лише, як крайній випадок, він рекомендував використовувати зазначені вище щодо порушників християнської традиції.

Загалом, Я. А. Коменський вважав, що цінність нації визначається тим, як вона ставиться до школи, до вчителя. Останнього ж він порівнював із сонцем. Педагог мріяв про той час, коли розумні вчителі будуть випромінювати «мудрість», а вчені напишуть такі навчальні книги, які дозволять перетворити справу навчання з важкої на легку, та-

ку, що діти з великим бажанням, легкістю будуть спішити до школи, як на свято.

У своїй «Пансофії» вчений мріяв про ті часи, коли війни і ворожба між людьми і людськими спільнотами стануть неможливими. Самі ж взаємини між людьми стануть гуманними, такими, що дозволять у повній мірі реалізувати визначальну християнську чесноту «Возлюби ближнього».

Перемога буржуазної революції середини XVII ст., становлення нового суспільного устрою в Англії вимагали принципово нового розв'язання головних питань педагогіки: про фактори формування особистості і роль виховання, про мету його і завдання, про зміст освіти і методи навчання. Розробляючи ці проблеми, Д.Локк виступив справжнім виразником передових суспільних сил свого часу.

**Джон Локк (1632-1704)** – англійський філософ, один із основних представників англійського емпіризму та Просвітництва. Народився в Англії в сім'ї адвоката. Початкову освіту здобув вдома. Закінчив Вестмінстерську граматичну школу, Оксфордський університет. Самостійно вивчив нову філософію (Бекона, Декарта та ін.), природознавство, медицину. Працював викладачем грецької мови і літератури в університеті, пізніше був вихователем сина, а потім внука відомого політичного діяча графа Шефтсбері, багато подорожував, довго жив у Франції, де познайомився з ідеями Монтеня. В час розгулу абсолютистської реакції (1683) Джон Локк емігрував разом з своїм патроном, графом Шефтсбері до Голландії, повернувся до Англії після революції 1688 року.

Джон Локк є одним з основоположників емпірико-сенсуалістичної теорії пізнання. Він вважав, що у людини немає вроджених ідей. Вона народжується «чистою дошкою» і готова сприймати навколишній світ за допомогою своїх відчуттів через внутрішній досвід – рефлексію. «Дев'ять десятих людей робляться такими, якими вони є, тільки завдяки вихованню».

Найважливіші завдання виховання:

- вироблення характеру;
- розвиток волі;
- моральне дисциплінування.

Мета виховання – виховання джентльмена, який вміє вести свої справи виразно й передбачливо, ділової людини, витонченої у спілкуванні. Кінцеву мету виховання Локк пред-

ставляв у забезпеченні здорового духу в здоровому тілі («ось коротке, але повний опис щасливого стану в цьому світі»).

Джон Локк розробив систему виховання джентельмена, побудовану на прагматизмі й раціоналізмі. Виховання джентельмена включає (всі складові виховання повинні бути взаємопов'язані):

– фізичне виховання – сприяє розвитку здорового тіла, вироблення мужності та наполегливості. Зміцнення здоров'я, свіже повітря, проста їжа, загартовування, суворий режим, вправи, ігри;

– розумове виховання – повинно підпорядковуватися розвитку характеру, формування освіченої ділової людини;

– релігійне виховання – необхідно спрямовувати не на привчання дітей до обрядів, а на формування любові і пошани до Бога, як вищому суті;

– моральне виховання – виховати здатність відмовляти собі в задоволеннях, йти наперекір своїм уподобань і неухильно дотримуватися порад розуму. Вироблення витончених манер, навичок галантного поведінки.

– трудове виховання – полягає в оволодінні ремеслом (столярним, токарним). Праця запобігає можливості шкідливого неробства.

Педагогічні погляди Джона Локка (ідея виховання джентельмена) відображені в Таблиці 2.

Таблиця 2

**Педагогічні погляди Джона Локка  
(ідея виховання джентельмена)**

Мета виховання	Підготовка джентельмена, який вміє вести свої справи розумно і прибуткове
Завдання виховання	Розвиток здорового духу у здоровому тілі
Програма виховання	Фізичне, розумове, трудове та моральне виховання
Організація виховання	Джентельмен виховується в сім'ї, а не в школі (прогулянки, відвідування церкви громадських місць)
Методи виховання	Приклад, вправи, виховні ситуації, бесіди, заохочення, покарання

Основний дидактичний принцип – у навчанні спиратися на інтерес і допитливість дітей.

Головним виховним засобом є: приклад і середовище. Стійкі позитивні звички виховуються ласкавими словами та лагідними навіюваннями. Фізичні покарання застосовуються тільки у виняткових випадках зухвалої й систематичної непокори.

Зміст навчання: читання, письмо, малювання, географія, етика, історія, натурфілософія, хронологія, бухгалтерія, рідна мова, французька мова, латинська мова, арифметика, геометрія, астрономія, фехтування, верхова їзда, танці.

Основними компонентами освіти є:

- фізичне виховання – акцент на кондиціонування, гігієну, правильне харчування, повинні носити вільний одяг – засуджує ліфи, в дітей має бути багато фізичних вправ і свіжого повітря;

- моральне виховання – важливість дисципліни, дисципліна і самоконтроль є важливим прикладом для наслідування дорослих, засуджує тілесні покарання – тільки в деяких випадках, всупереч, погані манери на роботі, лінь;

- інтелектуальної освіта – вища освіта не вважається важливою, бо людина повинна бути в змозі піклуватися головним чином про свої справи.

Кожен, за його словами, повинен навчитися деяким основам торгівлі. Джон Лок сприймає фізичну працю, як доповнення до розумової діяльності.

Він вважав, що хлопчики навіть з бідних сімей повинні відвідувати школу де їм би викладалась релігія, мораль, і ручна праця. Освіта для дівчаток не розглядалися Локом, як можлива в принципі.

**Жан-Жак Руссо (1712-1778)** – французький просвітитель, представник передреволюційної дрібної буржуазії. Народився у Женеві, в сім'ї майстра-годинникаря. Матір втратив ще при своїй появі на світ, рано втратив і батька. Дуже рано малому Жан-Жаку довелось самому заробляти на хліб, відчувати голод, побої, змінити багато професій.

В основу виховання («Еміль, або про виховання»), за Ж.-Ж.Руссо, повинен лягати принцип слідування за вказівками природи, відповідно з яким:

- кожному віковому періоду повинні відповідати особливі форми виховання і навчання;

- виховання має бути трудовим і сприяти розвитку самодіяльності та ініціативи учнів;

- інтелектуальному вихованню повинні передувати вправи для розвитку фізичних сил і органів чуття вихованців.

В системі виховання, за Ж.-Ж.Руссо, велика увага приділялась особистості дитини. Це був протест проти станового виховання, характерного для феодалізму. Він прагнув показати, що правильне виховання є засобом розв'язання корінних соціальних проблем. Лише шляхом виховання можна перебудувати світ. Влада й багатство створили нерівність, людина втратила свободу і стала зіпсованою, а зіпсоване суспільство сприяє створенню зіпсованих людей. Тому дитину (Емілія) слід виховувати поза феодальним суспільством відповідно з природою (природовідповідно). Навчати природовідповідно – значить дотримуватись законів розвитку організму дитини та її здібностей.

Ідея вільного виховання Ж.-Ж. Руссо відображена в Таблиці 3.

Таблиця 3

### Ідея вільного виховання Ж.-Ж. Руссо

Принципи виховання	природовідповідності (природне виховання: спілкування з природою, гармонія з нею)
	педоцентризму (вільне виховання дитини: ідея доброго начала як первинної сутності людини)
Джерела виховання	від природи (внутрішній розвиток здібностей та органів людини)
	від оточуючих речей (набуття власного досвіду відносно оточення)
	від людей (навчання тому, як користуватися природними здібностями)
Форми виховання	фізична праця у саду, в огороді, у майстерні («праця є неминучим обов'язком суспільної людини»), ремісниче навчання, прогулянки, дотримання режиму праці і відпочинку
Методи виховання	вправи, приклад старшого, бесіди, показ, спостереження, навчання, змагання

Ж.-Ж. Руссо вважав, що простих людей, трудівників та їх дітей виховувати непотрібно: вони вже вихованні самим життям. Потрібно виховувати і перевиховувати феодалів,

аристократів та їх дітей, щоб кожен з них став людиною, а не дармоїдом. Тому головним героєм свого роману Руссо взяв Емілія – сина багатих батьків з метою виховати його справжньою людиною.

#### **4.6. Освіта в Україні другої половини XIX ст. Освітньо-педагогічна діяльність М. Пирогова, М. Корфа, Х. Алчевської, віальне виховання А. Толстого, теорія фізичного виховання П. Лесгафта**

**Пирогов Микола Іванович (1810-1881)** – видатний вчений, лікар, основоположник воєнно-польової хірургії, увійшов в історію громадсько-педагогічного руху як теоретик у галузі педагогіки і організатор народної освіти. Його діяльність в Одесі, а потім у Києві мала великий вплив на розвиток педагогічної науки і народної освіти не тільки в Україні, а й в Росії. В працях «О ходе просвещения в Новороссийском крае и о вопиющей необходимости преобразования учебных заведений», «О публичных лекциях по педагогике», «Циркулярное предложение директорам училищ Одесского учебного округа», «Об изменении правил приема в благородные пансионы при гимназиях...», та ін. він виступав за демократизацію керівництва школою та шкільною системою в цілому.

У статті «Питання життя» М. Пирогов формулює свої погляди на роль, значення та сучасний стан виховання, на його завдання і характер, проводить думку про те, що вихованню належить відповідальна роль в житті суспільства в цілому і кожної особистості зокрема, що від нього у значній мірі залежить майбутнє людини.

М. Пирогов відзначає, що питання виховання не стали поки ще питанням життя, що сучасне суспільство не надає йому потрібної уваги, не піклується про забезпечення виховання правильним спрямуванням. Більше того, у вихованні підтримується саме помилкова спрямованість. Найбільш суттєвим недоліком, а, вірніше, вадою сучасного виховання, М. Пирогов називає становість освіти і виховання, вважаючи цю перешкоду несправедливою, такою, яка не відповідала інтересам держави, педагогіки і моралі. Він заперечував становість. Не менш серйозною вадою, ніж становість, М. Пирогов вважав вузькопрофесійну та чиновницько-кар'єристську спрямованість виховання, зниження загаль-

ноосвітнього рівня навчання учнів початкової і середньої школи і студентів університетів.

У статті «Школа і життя» М. Пирогов пропонує єдину народну, загальнодоступну школу для всіх дітей, починаючи з елементарної і до вищої. При цьому він пропонував запровадити принцип колегіальності у керівництві учбовими закладами.

Найактивнішу участь взяв М. Пирогов в обговоренні реформи народної освіти 60-х років. Борючись проти сталої нерівності і національних обмежень щодо школи, Пирогов запропонував нову систему народної освіти. Основою цієї системи має бути елементарна школа з двох класів, в якій вивчається Закон Божий, грамота, лічба. Наступною ланкою є прогімназія – реальна і класична з 4-х річним курсом навчання кожна. З реальної прогімназії можна вступити також до класичної, яка є вищим типом навчального закладу в порівнянні з реальною прогімназією. Середня школа передбачалася двох типів – реальна і класична гімназія. Реальну гімназію рекомендувалось відкривати відповідно до місцевих потреб: у ній вивчались прикладні, математичні і комерційні науки. Учні, що закінчують реальну гімназію, вступають до вищих технічних навчальних закладів. Класична гімназія готує до університету.

З високою оцінкою слова пов'язаний погляд М. Пирогова на роль і значення таких методів в середній школі, як розповідь вчителя, бесіди, твори учнів. У навчанні і вихованні дітей раннього віку М. Пирогов рекомендував користуватися також іграми. Він називав їх сильними вежами початкової освіти. За правильної організації гри вона сприяє розвитку мислення, почуттів, фантазії.

На противагу діючому статуту і офіційній педагогіці, М. Пирогов у ряді статей обґрунтовує принципи навчання у дусі демократичної педагогіки, виховуючого навчання, поєднання наочності і слова, диференційованого підходу до методів навчання і виховання, урахування індивідуальних особливостей, підвищення ролі вчителя в навчально-виховному процесі, творчого підходу до нього та ін.

В основі покращення життя людей, за Пироговим, є, насамперед, широкі соціальні перетворення, головною умовою яких мають бути радикальні зміни системи освіти і виховання, розвиток освіти і науки в Україні. Саме пропозиції

щодо ліквідації станового характеру системи народної освіти, відкритого доступу в середню і вищу школу всім дітям, ідея гармонійного розвитку вроджених «сил народу», утвердили М.І.Пирогова як відомого громадського діяча.

**Корф Микола Олександрович (1834-1883)** – видатний педагог і методист. Народився у Харкові. Закінчив петербурзький пансіон А. Я. Філіппова. У 1848-1854 роках навчався в Олександрійському лицей (Петербург), після закінчення якого служив у Міністерстві юстиції. Створив мережу навчальних земських малокомплектних шкіл.

М. Корф, виконуючи обов'язки голови повітової училищної ради у м.Олександрівську (нині м. Запоріжжя) багато зробив для створення у повіті нових навчальних земських шкіл, здійснював організацію недільних повторювальних шкіл.

У створених М. Корфом початкових земських школах (з трирічним курсом навчання) заняття проводив один вчитель одночасно у трьох класах. Підготовці вчителів для цих шкіл він віддавав багато сил, розроблюючи плани занять і методи проведення уроків, а також сам проводив уроки. Крім того, М. Корф організував проведення вчительських з'їзрів.

Значне місце у його педагогічній спадщині відведено ідеї загального обов'язкового навчання шляхом досягнення загальної письменності населення. До важливих умов здійснення загального навчання М. Корф відносив:

- обов'язкове навчання дітей різної статі, незалежно від їх національного походження і соціального статусу;
- така організація навчально-виховного процесу, яка б гарантувала набуття дітьми дійсно корисних і міцних знань, умінь і навичок;

- спільне навчання хлопчиків та дівчаток;
- близькість школи до місця проживання учнів.

Основною метою загальноосвітньої школи М. Корф вважав підготовку людини до життя, і до того ж людини розвинутої фізично і духовно. Школа при цьому має:

- забезпечити надання учням різнобічних гуманітарних і реальних знань;
- розвинути здатність до самоосвіти;
- виховати у них такі моральні риси, як патріотизм, чесність, справедливість, любов до праці, дисциплінованість;
- сприяти зміцненню фізичних сил і здоров'я учнів;



– розвивати естетичні почуття.

Основними дидактичними правилами М. Корф називав такі:

1. Не вимагати від учнів заучування того, що їм не зрозуміло, але добиватися міцного запам'ятовування того, що ними добре засвоєно.

2. Доступність процесу навчання.

3. Привчати дітей до самостійної роботи.

4. У процесі навчання йти вперед, спираючись на досягнуте.

5. Наочність навчання.

З метою реалізації вищезазначених правил М. Корф написав підручник «Наш друг».

**Алчевська Христина Данилівна (1841-1920)** – український педагог просвітитель, харківська вчителька. Відіграла провідну роль у розвитку недільних шкіл на Україні. Народилася Х. Д. Алчевська (Журавльова) 16 квітня 1841 р. у с. Борзі на Чернігівщині у сім'ї вчителя. Батько через свою жорстоку обмежену натуру був проти жіночої освіти. У своїх відомих спогадах «Передумане й пережите» Христина Данилівна згадує, як вона самотужки навчилася читати, підслуховуючи за дверима кімнати ті уроки, що їх давав братам найнятий за 5 карбованців студент-семінарист.

Початком педагогічної діяльності Х. Алчевської прийнято вважати початок епохи «ходіння в народ» (60-ті роки XIX ст.). У цей час вона багато читає, пише вірші, відвідує у Курську гурток молоді, захоплюється творами Г. Чернишевського, А. Добролюбова, О. Герцена. З останнім вона навіть листувалася в журналі «Колокол»; у тих листах закликала жіноцтво прокинутись і розбудити Росію до нового життя. У 1862 р. Х. Журавльова виходить заміж за О. Алчевського і засновує жіночу недільну школу, що якийсь час діяла нелегально через заборону царського уряду і була офіційно відкрита лише у 1870 р.

Недільна школа Х. Алчевської являла собою унікальне, гідне подиву явище в історії вітчизняної педагогіки. «Коли б ця школа була за кордоном, вона ... служила б предметом дбайливого вивчення, становила б предмет симпатій, турбот усього суспільства».

На початку 90-х років XIX століття у діяльності Х. Алчевської настали дійсно зоряні години. За десять років кількість учнів збільшилася з 100 до 317, а ще через два деся-

тиліття – 619. Серед тих, кому випало щастя вчитися у цій школі, були малі дівчатка й зовсім дорослі жінки, жительки міста і селянки з харківських околиць. Подія на класи здійснювався одночасно за віком і рівнем підготовки. Учні мали можливість отримати початкову освіту безкоштовно. Навчання з усіх предметів велося за спеціальними програмами, що передбачали посилену роботу в класі; домашнє завдання передбачало читання художніх творів.

У 1885 р. програми навчання Х. Алчевської були вперше надруковані (взагалі вони витримали чотири видання) і впродовж трьох десятиліть були своєрідним орієнтиром для багатьох недільних шкіл Росії.

Серед плеяди видатних діячів освіти кінця ХІХ ст. харківська вчителька Х. Алчевська у своїй діяльності на ниві освіти багато зробила для розвитку недільних шкіл в Україні. У історію педагогіки вона ввійшла як основоположник методики навчання дорослих грамоти (посібник «Книга дорослих», методико-бібліографічний poradник «Що читати народові?»). Нею також була розроблена методика проведення літературних бесід з учнями, що були введені як обов'язкові до плану навчання.

**Толстой Лев Миколайович (1828-1910)** – один із найвідоміших російських письменників і мислителів, просвітитель, публіцист, релігійний мислитель.

Критикуючи сучасну йому школу, А. Толстой протиставив їй свою систему виховання, побудовану на принципі свободи, поваги до особистості дитини, розвитку її активності та творчості. А. Толстой підкреслював, що вільне виховання повинно сприяти розвитку природних задатків дитини, допомагати самостійно формувати світогляд і моральні переконання. Високий моральний ідеал, на його думку, треба шукати у поглядах селянських мас.

Школа при невтручанні у виховання, на думку А. Толстого, ставить собі за мету передачу відомостей, знань без намагання вплинути на моральну область переконань, вірувань і характеру; мета її одна – наука, а не результати її впливу на людську особистість. Школа не повинна намагатися передбачити наслідки впливу науки, а передаючи її, має надавати повну свободу її застосування. Невтручання школи у формування світогляду учнів не означає, вважав А. Толстой, що у вчителя не повинно бути прагнення

здійснювати виховуючий вплив на своїх учнів. Таке прагнення є природним, воно спонукає вчителя із захопленням займатися своєю справою. Якщо вчитель передбачає виховну мету викладання, то це його стимулює. Але справа у тому, – писав А. Толстой, – що виховний елемент науки не може передаватися насильно. Хочеш наукою виховувати учня, люби свою науку і знай її, й учні полюблять тебе і науку, і ти виховаси їх, але якщо ти сам не любиш її, то скільки б ти не примушував вчитися, наука не матиме виховного впливу. І тут одне мірило, одне спасіння – знову свобода учнів слухати чи не слухати вчителя, сприймати або не сприймати його виховного впливу, тобто їм одним вирішувати, чи знає він і чи любить свою науку. Говорячи про свободу в справі організації народної освіти, А. Толстой вказував, що неможливо насаджувати в країні систему шкіл, яких не бажає народ, не можна нав'язувати школі теоретично надуманого плану навчальних занять, який має складатися природним шляхом, з існуючого кола знань у відповідності до вимог народу.

Порівнюючи між собою погляди А. Толстого на роль виховання у 60-ті роки з тими, що він писав з цього приводу в середині 70-х років, можна прийти до таких висновків: у 70-ті роки він значно уточнив свою постановку питання про свободу у педагогічному процесі і прийшов до висновку, що, поки в суспільстві немає єдиної думки про зміст і методи навчання, питання про те, чому і як навчати в народній школі, повинні вирішувати не діти, а їх батьки, тобто народ, якому треба надати право свободи в організації школи. Свобода у вихованні та навчанні не є правилом, межі її в школі визначаються вчителем, його вмінням керувати дітьми.

Вважаючи релігію основою виховання та навчання, А. Толстой вказував, що вона не повинна обмежувати свободу дітей.

Єдиний шлях для покращення освіти, на думку А. Толстого, полягає у тому, щоб вчителі і учні мали спільну основу, яка б визначала вибір предметів, що вивчаються в школі. Такою основою, за А. Толстим, мала бути релігія в дусі істинного християнства. А. Толстой стверджував, що необхідним є моральне виховання на основі релігійної моралі, бо не може бути моралі без релігії. Він пропагував теорію «неопирання зау насильством», доводив важливість та-

ких якостей характеру особистості, як незлобивість, смиренність, любов до ближніх.

У своїх творах педагог, проте, обійшов таке питання, як виховання у дітей сильної волі та твердого характеру.

**Лесгафт Петро Францович (1837-1909)** – біолог, анатом, антрополог, лікар, педагог, творець наукової системи фізичного виховання, прогресивний суспільний діяч Росії.

Видатний представник російської педагогіки кінця XIX – поч. XX століття П. Лесгафт народився в Петербурзі у родині ювеліра в 1837 році. У 1861 році він закінчив медико-хірургічну академію і в 1865 році захистив дисертацію на ступінь доктора медицини, а через три роки захистив другу дисертацію на ступінь доктора хірургії.

З 1868 року П. Лесгафт завідував кафедрою фізіологічної анатомії в Казанському університеті. За лист «Що діється в Казанському університеті» (1871), де він критикував дії реакційно настроєних професорів, вимагав дотримання колегіальності при прийомі на посаду викладачів, розподілення коштів на потреби учбового процесу, правильної організації іспитів, П. Лесгафт був звільнений з університету без права займатися педагогічною діяльністю.

У 1872 році П. Лесгафт почав працювати лікарем у приватному гімнастичному закладі, де активно займався питаннями фізичного виховання. У 1874 році виходить його праця «Основи природної гімнастики», в якій П. Лесгафт узагальнив практичний досвід гімнастичних занять. У цьому ж році йому було дозволено займатися педагогічною діяльністю. П. Лесгафт працював консультантом з питань правильної постановки фізичної підготовки у військово-навчальних закладах і в армії. На цій посаді П. Лесгафт перебував протягом дванадцяти років.

Протягом цього часу він, застосовуючи дослідно-експериментальні методи, займався дослідженням фізичного стану вихованців. Результатом цієї роботи стали праці «Матеріали для вивчення шкільного віку» та «Фізичний розвиток у школах», які були опубліковані у 1880 році.

Влітку 1875 року П. Лесгафт відвідав багато країн Західної Європи, де вивчав досвід підготовки вчителів гімнастики. У працях «Про відношення анатомії до фізичного виховання» (1876) та «Підготовка вчителів гімнастики в країнах Західної Європи» (1877-1880) він детально розгля-

нув усі існуючі в країнах Західної Європи системи гімнастики та дав їм наукову оцінку.

Багато уваги приділяв П. Лесгафт загальним питанням виховання. Цій темі присвячені його праці «Про ігри та фізичне виховання в школі» (1883), «Про покарання в сім'ї» та ін.

За сприяння П. Лесгафта у 1896 році були відкриті курси виховательок та керівниць з фізичної освіти. Це був приватний, перший в Росії та в світі вищий жіночий навчальний заклад, який готував спеціалістів по фізичному вихованню.

Стрижнем педагогічної концепції П. Лесгафта є його вчення про фізичну освіту та виховання. Розроблена ним система фізичного виховання відома під назвою російської (лесгафтовської) системи виховання. Демократизм, зв'язок з наукою та педагогічною практикою, прогресивний характер – такі головні риси цієї системи. Вона побудована на анатомо-фізіологічних, гігієнічних та психологічних основах, з урахуванням вікових, статевих та індивідуальних особливостей і можливостей учнів.

У системі фізичної освіти та виховання П. Лесгафт головну роль відводив фізичним вправам. Хо́да, біг, стрибки, кидання, подолання перешкод, прогулянки, катання на ковзанах і лижах, плавання – все це з урахуванням віку, пори року, конкретних умов повинно використовуватись як у сім'ї, так і в навчальних закладах.

Вперше в історії фізичного виховання П. Лесгафт систематизував фізичні вправи на основі педагогічних завдань:

- прості вправи;
- складні вправи зі збільшенням навантаження;
- вивчення просторових відношень і розподілення вправ у часі;

- систематичні вправи у вигляді складних дій;
- епізодичні необов'язкові заняття ручною працею.

Головними ланками в системі фізичної освіти та виховання, на думку П. Лесгафта, є:

- сімейне виховання дітей дошкільного віку;
- шкільний період виховання (молодшого, середнього та старшого шкільного віку);
- період фізичного виховання дорослих, у якому особливо виділялась підготовка до військової служби;
- лікарська (коригуюча) гімнастика.

Щодо вікової періодизації, П. Лесгафт розділив фізичну освіту в школі на три періоди:

- 1) елементарний (для дітей 7-12 років);
- 2) середній (для дітей 12-15 років);
- 3) старший (для дітей 15-18 років).

Для кожної вікової групи він визначив зміст фізичної освіти.

У систему фізичного виховання П. Лесгафт включав рухливі ігри. У процесі гри дитина наслідує мову, звички, поведінку дорослих. У дитячій грі відбиваються звичаї різних народів і країн. Гра є своєрідною формою діяльності, завдяки якій дитина засвоює соціальний досвід.

П. Лесгафт як вчений-медик зауважував, що нікотин, алкоголь, фармакологічні засоби, підвищена радіація, хвороби та психічні розлади матері – все це рано чи пізно позначається на психічному та фізичному розвитку дитини.

П. Лесгафт зазначав, що сім'я є одним з найголовніших факторів у вихованні дитини. У праці «Сімейне виховання дитини та його значення» він узагальнив багаторічний досвід своєї лікарської та педагогічної діяльності, виділивши шість типів поведінки дітей:

- лицемірний;
- честолюбний;
- добродушний;
- затурканий-м'який;
- затурканий-злісний;
- пригнічений;

П. Лесгафт дав кожному з них детальну характеристику. Тип дитини залежить від впливу на неї середовища, де вона росте.

Великим внеском П. Лесгафта в педагогічну науку є розроблена ним теорія та методика фізичної освіти і виховання, наукове обґрунтування її необхідності як органічної частини гармонійного розвитку особистості. Його праця «Сімейне виховання та його значення» є дуже актуальною в наш час, коли сімейне середовище визнане одним з найголовніших факторів формування особистості дитини.

### **Питання для самоконтролю**

1. Проаналізуйте педагогічну діяльність Й. Песталоцці.
2. Розкрийте педагогічні ідеї І. Базедова.
3. Проаналізуйте педагогічну діяльність Ф. Дістерверга.

4. Назвіть основні положення теорії навчання та виховання Й. Гербарта.

5. Назвіть характерні риси соціального виховання у другій половині XVIII ст.

6. Проаналізуйте ідеї нанародності та природовідповідності Г. Сковороди.

7. Схарактеризуйте систему соціального виховання на Правобережній Україні та Закарпатті (друга половина XVIII ст.).

8. Проаналізуйте педагогічну діяльність О. Духновича.

9. Розкрийте педагогічні ідеї Т. Шевченка.

10. Проаналізуйте педагогічну діяльність П. Куліша.

11. Назвіть основні положення педагогічної діяльності К. Костомарова.

12. Проаналізуйте педагогічні ідеї К. Ушинського.

13. Назвіть педагогічні ідеї Я. А. Коменського, Д. Локка.

14. Розкрийте сутність ідеї вільного виховання Ж.-Ж. Руссо.

15. Схарактеризуйте систему освіти в Україні другої половини XIX ст.

16. Проаналізуйте освітньо-педагогічну діяльність М. Пирогова, М. Корфа, Х. Алчевської.

17. У чому сутність вільного виховання Л. Толстого?

18. Назвіть основні положення теорії фізичного виховання П. Лесгафта.

## РОЗДІЛ 5. ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ

### 5.1. Ідеї національної школи М. Драгоманова

**Драгоманов Михайло Петрович** (1841-1895) – український публіцист, історик, філософ, економіст, літературознавець, громадський діяч. М. Драгоманов народився 18 вересня 1841 року в м. Гадячі на Полтавщині. Раннім і різнобічним розвитком він передовсім зобов'язаний своїм батькам, оточенню. З 1849 по 1853 рік юнак навчався в Гадяцькому повітовому училищі, пізніше – в Полтавській гімназії. Восени 1859 року Драгоманов стає студентом історико-філологічного факультету Київського університету, де вдосконалює свою загальну й професійну освіту, дістає перший справжній громадянський гарт, витримує перші серйозні випробування. Аргументовано, спираючись на історичні факти, Драгоманов переконував у споконвічному прагненні українців до освіти й культури, до вченості та знань.

У наступні роки помітним політичним явищем у соціальному житті України та Росії стали публічні виступи М. Драгоманова в різних газетах із закликом до освіченої української та російської громадськості об'єднатися задля проведення радикальних реформ у галузі освіти: створення елементарної, спеціальної та вищої шкіл. Він наполягав на поверненні прав української мови, в галузі народної освіти.

М. Драгоманов належить до тих діячів, що увійшли в нашу історію як духовні натхненники українського національного, соціально-політичного та культурного відродження. Чільне місце в його спадщині займають праці, в яких безпосередньо або певною мірою розглядається розвиток української освіти, школи, культури та їх взаємодія на різних етапах національно-політичного життя народу.

Займаючись просвітницькою діяльністю, М. Драгоманов мріяв про той час, коли етичне та естетичне виховання в українських школах звернеться до джерел педагогічного впливу кращих народних традицій, а діти будуть виховуватись прекрасними українськими піснями; він прагнув створити українську енциклопедію (розробив план до неї).

Не раз піднімав М. Драгоманов проблеми вчительства. Особливо його хвилювало становище сільських учителів. М.



Драгоманов вважав, що вчителі повинні чітко усвідомлювати мету педагогічної діяльності – виховання гуманної, національної свідомої людини. Це завдання ставили перед собою різні педагоги; якою вона має бути, розуміли по-різному, залежно від соціально-політичних ідеалів, що сповідували їх творці. У М. Драгоманова цей ідеал спирався на демократичну, гуманістичну й патріотичну основу національної свідомості, котра поєднувалась з толерантністю у взаєминах між людьми, з правдою і справедливістю.

М. Драгоманов стверджує, що основою патріотичного виховання особистості повинна бути національна культура. У статті «Козацькі традиції на Україні» М. Драгоманов писав що коли б український народ не був залишений сам на сам інтелігенцією, що «помосковилась і ополячилась», тоді б козацькі традиції стали б міцною основою для його політичного та соціального виховання, що, у свою чергу, стало б могутнім підґрунтям і для волелюбних прагнень інтелігенції, але трапилось так, що частина тих, що усвідомили (до того ж недавно) необхідність повернення до національності свого народу, незначна, і тому всі розмови про плекання серед українського народу залишків його давньої моральної і політичної культури не мають практичного значення, народ сам зберігав їх, зокрема пісні історичного характеру.

М. Драгоманов підкреслював, що відняти в українців їх історію було б злочином проти народного духу, нехтування українською історією є політичною помилкою; тому що в цій же історії є такі сторони, знехтувати якими було б страшною моральною помилкою – досить нагадати про героїзм, який не раз виявляв народ малоруський.

Вслід за Драгомановим, прихильниками ідеї національного виховання виступають Х. Алчевська, Б. Грінченко, І. Франко й ін. Так, І. Франко, відстоюючи українську культуру, відзначає, що інтелігенція не в змозі виховувати народ у дусі патріотизму: «Чи, може, будете вчити народ моральності, чесності та совісності?».

Великого значення надавав М. Драгоманов вихованню дитини в сім'ї, тобто саме батьківському вихованню. Дбаючи про виховання тогочасної української молоді, Драгоманов орієнтує її на найвищі людські взірці духу і праці, нагадуючи ще й про неодмінну високу моральну якість самовід-

дано служити рідному народу, а не бути його «провінційним родичем, прихвоснем чужого».

Отже, можна простежити думку про те, що основними напрямками концепції національного виховання М. Драгоманова є етичне, естетичне, патріотичне, моральне виховання дітей, яке включає виховання у дітей любові до батьківщини, рідної мови. Значне місце надається у працях М. Драгоманова батьківському вихованню, а також підготовці кваліфікованих кадрів для здійснення процесу виховання в умовах освітньої діяльності.

## **5.2. Наукова та освітня діяльність Наукового товариства імені Тараса Шевченка**

**Наукове товариство імені Шевченка (НТШ)** – все-світня українська академічна організація, багатопрофільна академія наук українського народу, рушійна сила формування та розвитку української науки кінця ХІХ-першої половини ХХ ст.

Наукове товариство імені Шевченка утворене 23 грудня 1873 року в Львові, як Літературне товариство імені Т. Шевченка, у 1892 назву змінено на Наукове товариство ім. Т. Шевченка (своєрідна академія наук).

Особливого розквіту Наукове товариство імені Шевченка досягло в період головування Михайла Грушевського (1897-1916). У 1920-30-х роках зазнавало переслідувань від польської влади, 1939 зліквідована радянською владою; відновлена 1947 року в Західній Європі та Сполучених Штатах Америки, де стала відома як Shevchenko Scientific Society. З 1989 року організація знову діє на території України.

В українській історії Наукове товариство імені Шевченка – перша суспільна установа, яка, сповідуючи Шевченкові ідеї служіння Україні, присвоїла собі його ім'я (початкова назва інституції – «Товариство ім. Шевченка»). Після першого етапу розвитку, пов'язаного з розбудовою видавничої літературної діяльності, Товариство за оновленим статутом, прийнятим у 1892, перетворюється в багатопрофільну академію наук – з пріоритетом до проблем українознавства.

Якщо подивитися на здобутки НТШ узагальнено, то насамперед треба ствердити, що Товариство, численні покоління його діячів, у своїх працях розбудували систему українознавчих знань у таких сферах:

- історії;
- мови;
- літературознавства;
- етнографії;
- фольклористики;
- географії;
- антропології та інших дисциплін.

Ще у 80-х роках ХХ століття Омелян Огоновський, а далі й Степан Смацько-Стоцький, у мовознавчих працях Товариства науково довели окремішність української мови в середовищі рівноправних слов'янських мов та безпідставність тверджень імперських мовознавців про діалектний рівень нашої мови.

Михайло Грушевський, довголітній голова НТШ, у своїх історичних студіях, зокрема, у схемі руської історії, науково аргументував окремішність українського історичного процесу, його пряму спадкоємність від Київської княжої держави. Ці праці були об'єктом шаленої нагінки і спротиву, як зі сторони імперських російських істориків, так і пізніше з боку більшовиків, що з позицій імперського екстремізму, замаскованого під радянську інтернаціональну ідеологію, відмовляли українцям у праві на власний національний і державний розвиток.

Унаслідок титанічної праці в НТШ великої когорти етнографів, фольклористів та географів (В. Гнатюк, Ф. Колесса, Ф. Вовк, С. Рудницький, В. Кубійович та інші) була показана етнічна соборність українських земель, яка витримала випробування століть, незважаючи на нашу хронічну бездержавність та вікове розчленування українських земель під різними окупаціями; були встановлені і демографічно описані етнічні обшири українських земель.

НТШ ще з кінця ХІХ століття послідовно впроваджувало українську мову в наукові праці не тільки з питань українознавства, а й стислих наук, було промотором формування наукової термінології та української наукової мови. Вчені НТШ здійснили особливий внесок у вироблення єдиних правописних норм української мови. НТШ співавтор першого загальноукраїнського правопису.

Діяльність Товариства з перших років праці мала чітко окреслене націотворче та націозахисне спрямування. Скеровані на Схід друковані видання Товариства створювали

ефективну протидію заборонам валуєвського і емського циркулярів, діячі НТШ від імені усієї інтелектуальної України представляли українство на міжнародних конгресах, а також на підросійських археологічних з'їздах, на ювілеї І. Котляревського тощо.

Наукові середовища НТШ, його чільні діячі чинили постійний тиск на польські шовіністичні кола з метою утвердження української присутності в університеті, вони очолювали змагання за український університет в Галичині. Діячі НТШ відіграли провідну роль в діяльності Таємного українського університету та в обороні українського шкільництва.

В час, коли більшовицьке правління над Східною Україною увійшло в стадію сталінської диктатури, НТШ у Львові залишалося єдиною загальноукраїнською академічною науковою установою, що представляло вільну наукову думку на українських землях, а також протидіяла процесам політичного та культурологічного етноциду в УРСР. Зібрані під егідою НТШ фонди стародруків, рукописів, часописів, книг, колекції українських старожитностей та фольклорної спадщини становлять золотий фонд україніки, мають особливий пріоритетний характер, оскільки є в переважній більшості хронологічно першими національними збірками, їх унікальність та загальнонаціональне значення зумовлене ще й тим, що подібні збірки були відсутні на Сході України, або були знищені військовим російським більшовизмом і внаслідок воєнного лихоліття упродовж 30 і 40-их років ХХ ст.

### **5.3. Ідеї соціального виховання М. Грушевського**

**Грушевський Михайло Сергійович (1866-1934)** – професор, видатний історик, публіцист, перший Президент України. Автор нової концепції української історії, яку вважав могутнім засобом громадського виховання, важливим моральним елементом навчального змісту. Як політик М. Грушевський був засновником Національно-демократичної партії Галичини і Товариства українських поступовців у Києві, творцем засад Української незалежної держави, першим президентом УНР. У науковій творчості і політичній діяльності М. Грушевський вважав вищим мірилом любов до свого народу і до історичної істини.

Пройшов складний життєвий шлях. Після захисту дисертації (1894) певний час працював завідувачем ка-

федри історії Львівського університету. Редагував «Записки...» Наукового Товариства ім. Т. Шевченка. Очолював дирекцію «Українсько-руської видавничої спілки». У 1906 році заснував у Петербурзі «Український вестник» – орган української громади в Державній Думі. З березня 1917 р. обраний головою Української Центральної Ради, а в 1918 р. став Президентом Української Народної Республіки.

Стверджував, що серед найважливіших потреб розвитку національного виховання є потреба рідної школи, без якої народ ніколи не зможе вибитися на самостійну дорогу життя і залишатиметься лише пасинком чужих народів. Зважаючи на це, навчання рідною мовою вважав головним принципом організації народної освіти. Намагаючись втілити цей принцип у життя, видав:

- «Історію українського народу»;
- «Коротку історію України»;
- «Люстровану історію України».

Написав низку статей, у яких обстоював виховну роль історичної пам'яті українського народу. Згодом об'єднав їх у збірки: «Хто такі українці й чого вони хочуть», «На порозі Нової України», «Вільна Україна».

Намагаючись донести слово української науки та освіти до читача, ініціював у 1899 р. створення «Української Видавничої Спілки» – першого в Україні українського видавництва.

У Львові М. Грушевський очолив дослідницьку роботу Наукового товариства імені Шевченка. Саме завдяки йому було видано десятки книг у різних серіях цього товариства. В них описано фактичний матеріал з історії, культури, господарської діяльності в різних регіонах України. Ці матеріали послужили для подальших досліджень та узагальнень.

Вболіваючи за освітянську справу, М. Грушевський закликав відкривати в Галичині українські приватні гімназії, не чекаючи дозволу галицького сейму. Він розумів, що заборона української мови затримує розвиток культури, освіти, школи, призводить до денационалізації народу. Найбільше страждає україномовне сільське населення, яке змушене вчити своїх дітей нерідною мовою.

Низка статей, опублікованих у газеті «Село» (1909-1910), порушувала злободенні питання навчання у поширених в сільській місцевості початкових школах та інші питання

освіти. Згодом вони вийшли друком у книжці «Про українську мову та українську школу». Про тематику цієї добірки красномовно свідчать назви статей:

- «Шкільна мова»;
- «Законопроект про учення українською мовою»;
- «Українське письменство»;
- «Не порозумнішали»;
- «Не дозволяти»;
- «Колишня освіта і теперішня темнота»;
- «Шкільна справа в Галичині»;
- «За український університет»;
- «Промовили»;
- «За слова і букви»;
- «Великдень»;
- «Російська академія наук про українську мову»;
- «Мова українська і руська»;
- «Мова панська і мужицька», «Інородці».

У статті «Шкільна мова» М. Грушевський вказує на недостатню мережу і поганий стан народних шкіл, на загалом недостатній рівень освіти в Росії, та зокрема в Україні. На переконання автора, навчати добре можна лише тією мовою, яку учні знають і розуміють. Навчання й розвиток дітей, поставлених в умови оволодіння грамотою на нерідній і незвичній для них російській мові, дає негативні наслідки.

Посилаючись на рекомендації таких педагогів, як Костянтин Ушинський, Василь Водовозов, Микола Корф, а також на масові факти неуспішності українських дітей в російськомовних школах, М. Грушевський доводить життєву необхідність та педагогічну доцільність навчання дітей рідною мовою. Свої міркування він широко ілюструє прикладами з навчання в народних школах.

Автор піддає критиці імперську політику в галузі освіти та діяльність Державної думи, яка на законодавчому рівні відмовляє українському народові у праві на національну освіту, оскільки не визнає існування української мови. Вважає її «наріччям» російської («Законопроект про учення», «Не порозумнішали», «Не дозволяти»).

У статті «Українське письменство» М. Грушевський з гордістю відзначає, що українці мають свою писемність і літературу, наводить імена відомих українських письмен-

ників. Українською мовою друкуються книжки і журнали на кошти громади. Розвивається наука українською мовою – як не в Росії, то за кордоном. Укладено кілька десятків українських граматик, чимало словників української мови, се-ред яких є й такі, що нагороджені Петербурзькою академією наук. М. Грушевський сподівається, що ці здобутки будуть враховані і Державна дума прийме закон, яким відкриє українському народу шлях до освіти.

Вчений згадує, що за часів козаччини у кожному селі була україномовна школа. Але протягом останніх 250 літ український народ втратив у освіті те, що мав, і відстав від інших народів Європи. Змінити справу на краще можуть українські національні школи та книжки.

На прикладі Галичини («Шкільна справа в Галичині») М. Грушевський показує, як тамтешні українці виборювали право на власну мову та освіту. Вони мають українські школи. Польську мову не нав'язують, вчать її лише охочі. Безумовно, терплять українські вчителі та школи від утисків шкільної ради. Тому й домагаються, щоби вона поділялась на українську та польську.

На Галичині, зазначав М. Грушевський («За український університет»), українці мають і вищу школу – український факультет у Львівському університеті. І це в той час, коли українці, які перебувають у складі Росії, домагаються принаймні початкової школи. Він відзначав ту боротьбу, яку вели українці в галицькому парламенті та сеймі, і закликав брати приклад з Галичини.

Своїх прав у галузі освіти треба домагатися спільними зусиллями, наголошує М. Грушевський. Потрібно сформулювати єдині вимоги, а не сперечатися між собою щодо мовних особливостей регіонів, звичних для народної мови сіл. У цих мовних міжусобицях залишаються поза увагою принципово важливі питання – підвищення статусу української мови, поширення її в школі та книгодрукуванні («За слова і букви»).

У виборюванні права на власну мову українців підтримувала Імператорська академія наук. Російські вчені вважали заборону української мови шкідливою, зазначали, що «малорусское население должно иметь такое же право, как и великорусское, говорить публично и печатать на родном языке».

М. Грушевський підкреслював, що ця думка є тим більше об'єктивною, що виходить від росіян. Академія відзначала

осібність і природність, а не штучність української мови, її віковичне походження. Ця позиція Академії була висвітлена в книзі «Императорская Академия Наукъ. Обь отмънь стьсненней малорусского печатного слова» (1910). Як зазначив М. Грушевський, книга ця продавалася в усіх українських книгарнях, своїми доказами вона знецінювала вигадки і нісенітниці про українську мову («Російська академія наук про українську мову», «Мова українська і руська»).

У статті «Мова панська і мужицька» автор показує безпідставність висловлювань про те, що селяни не хочуть вчити дітей українською мовою, а пнуться до російської, панівної. Безумовно, імперська шкільна політика прокладає шлях російській мові і майбутнє мають ті, хто нею володіє. Та й ніхто, зазначає М. Грушевський, не заперече проти вивчення державної на той час російської мови. Проте марно думати, що станеш завдяки цьому паном. А рідну мову, хоч і зведено до статусу мужицької, все ж треба знати, вчити і шанувати.

Як зауважує М. Грушевський, усі спроби не допустити українців до вивчення рідної мови пов'язані з побоюванням сепаратизму. Саме тому видавались накази та циркуляри про заборону українського книгодрукування, навчання рідною мовою дітей, але водночас українці вважались «інородцями». Це поняття М. Грушевський використовує як аргумент на захист української мови та культури, відмінної від російської.

Розглянута добірка статей М. Грушевського свого часу відіграла чималу роль у роз'ясненні ситуації щодо української мови і національної освіти. Аргументи вченого і громадського діяча доводили необхідність відродження національної культури.

Історична, публіцистична, педагогічна спадщина М. Грушевського мала принципове значення для багатьох поколінь українців як в межах України, так і за кордоном. Актуальність цих праць підвищилась у роки перебудови та нині – в період творення державності України і сучасної національної школи.

#### **5.4. Характеристика особливості системи соціального виховання на західноукраїнських землях**

Наприкінці XVIII ст. розпочався новий період у житті західноукраїнських земель. У цей час карта Європи була зно-



ву перекроєна відповідно до геополітичних інтересів великих держав. Унаслідок цього до складу багатонаціональної Австрійської імперії після першого (1772 р.) та третього (1795 р.) поділів Польщі відійшла Галичина, а після укладення австро-турецької Константинопольської конвенції (1775 р.) під владою австрійського імператора опинилася Буковина. Крім того, у XVIII ст. у складі Австрійської монархії під владою Угорського королівства перебувало ще й Закарпаття. Отже, «клаптикова» імперія Габсбургів наприкінці XVIII ст. стала володаркою значної частини України – на рубежі сторіч західноукраїнські землі займали територію 70 тис. км<sup>2</sup>, де проживало 3,5 млн. осіб, з яких 2,4 млн. були українцями.

До рук австрійської влади Галичина перейшла в стані економічного занепаду. Шведські війни, російська окупація, боротьба магнатів між собою, занепад зовнішньої торгівлі, все це довело край до великого зuboжіння. Особливо тяжким було становище українських селян. Міщанство підупало ще на початку XVIII ст. і вже більше не могло підвестися. Міщанські братства, у яких зосереджувалось культурно-релігійне життя, були повсюдно закриті ще за часів панування Польщі. У 1700 р. в Галичині на урядовому рівні була проголошена унія, у 1708 р. її мусило визнати Львівське братство.

Однак плани тих політиків, які вважали, що церковна унія з Римом послужить легшим способом для швидкої латинізації й асиміляції українського населення, не справились. Прийнявши унію, галичани вперто тримались свого східного обряду. Протягом двох-трьох століть вони звикли до унії й почали дивитись на греко-католицьку церкву як на свою національну.

Василіанський чин взяв у свої руки опіку над шкільництвом, просвітою, включаючи книги рідною мовою, а також надавав соціальну допомогу нужденним.

Особливу увагу австрійський уряд вимушений був звернути на економічне становище краю і на соціальні відносини в ньому, перш за все на становище сільського населення. Підхід до формування суспільства був комплексним; зміни водночас відбувалися майже у всіх сферах життя. Реформа управління зробила центральною постаттю місцевої адміністрації державного чиновника, було проведено перші статистичні переписи населення та земельних володінь, упорядковано систему обліку та контролю. Військова ре-

форма ввела обов'язкову військову повинність та централізований рекрутський набір.

Слід відзначити, що важливі зміни в суспільстві базувалися на ідеях освіченого абсолютизму і мали на меті шляхом посилення державної централізації та встановлення контролю правлячої династії за всіма сферами суспільного життя залучити імперію до нових історичних процесів та не допустити її відставання від основного суперника сусідньої Пруссії.

Особливо значним був вплив реформ у сферах аграрних відносин, релігії, освіти та соціальної підтримки.

На початку XIX ст. економічне становище погіршилося, як в Австрії, так і на західноукраїнських землях. Намагаючись не допустити загострення революційної кризи та прагнучи відокремити селян від революційного табору, офіційна влада пішла на скасування кріпосного права. У Галичині воно було скасоване у квітні 1848 р. Суть селянської реформи фактично зводилася до трьох положень: ліквідації юридичної залежності селянина від поміщика; наділення селян землею, яка переходить у їхню власність; сплати селянами поміщикам вартості кріпосних повинностей. Дідичі звільнялися від усяких обов'язків щодо своїх колишніх підданих – заступати їх у суді, допомагати в тяжких випадках тощо.

Революційна хвиля, що прокотилася Європою 1848-1849 рр. започаткувала новий етап модернізації імперії, однак згодом знову запанувала реакція.

Нове пожвавлення в житті українського суспільства в Галичині наступило у 1860 році під впливом загальних політичних подій. В Австрії було проголошено нову конституцію, на основі якої заведено крайові сейми. Створюються найрізноманітніші товариства («Просвіта» – 1868, «Товариства ім. Шевченка» – 1873 рр. та ін.), студентські громади, молодіжні організації. Серед численних програм національного відродження в колі їх інтересів – підтримка нужденних, благодійницька діяльність.

Соціальну допомогу у Галичині продовжувала надавати церква. Вона відіграла важливу роль у вихованні, була зачинателем і могутнім рушієм національного відродження. Священники, вище духовенство боролися за навчання дітей рідною мовою, створювали громадські організації і товариства, засновували і утримували навчальні заклади, допо-

магали молодим талантам здобути освіту в найкращих університетах Європи, розвивали книгодрукування тощо.

Основною організаційною формою в шкільництві Галичини була парафіяльна школа, а вчителями – священики і дяки. Дуже часто дяки були єдиними в селі чи містечку, хто знав руську азбуку, умів трохи читати, а трохи писати слов'яно-руською і вчив руського письма і руського читання, навіть священиків молодих, що закінчили богослов'я, а не знали ні однієї слов'яно-руської букви. Отже, дяки були єдиними або майже єдиними плекателями української (руської) букви і українського (руського) книжного слова.

На території нашого краю (кн. XIX – поч. XX ст. особливо широку діяльність в галузі розвитку освіти та національного виховання дітей і молоді розгорнули чернечі чини, а саме оо. Василяни, оо. Редемптористи, оо. Студити і також сс. Василянки, сс. Студити, сс. Службниці. Завдяки їх старанням тут були відкриті інститути і бурси, вселюдні школи і гімназії, вчительські семінарії і фахові школи, діяли бібліотеки і архіви, працювали видавництва і друкарні, були створені спеціальні фонди для дітей з незаможних родин. Зпоміж усіх діянок роботи, здійснюваної чинами, найвищою гуманністю, християнським милосердям і добротністю відзначалася опіка над скривдженими, обділеними і занедбаними дітьми.

З цією метою створювалися спеціальні заклади, а саме: фреблівки, притулки, сиротинці та захоронки.

У Галичині згадані заклади були відкриті сс. Василянками у Львові, Яворові, Станіславі; сс. Службницями – у Дрогобичі, Трускавці, Бориславі; отцями і сестрами чину Студитів – Львові, Галичині, Підгайцях, Брюховичах, Уневі, Зарваниці та інших селах. Завдання цих закладів не вичерпувалися опікою над дітьми та їх захистом. Тут дбали не тільки про забезпечення їх харчуванням, одягом, дахом над головою, а й надавали їм можливість в подальшому здобути початкову, середню, фахову, навіть вищу освіту. Поряд з розумовим, естетичним, фізичним вихованням найбільший акцент робився на моральне виховання дітей, формування характерів, засвоєння ними правил і норм поведінки, прищепленні їм християнських чеснот, таких як віра, надія, любов, мужність, справедливість, гуманність, стриманість і мудрість. Крім цього, представники релігійних громад тур-

бувалися і про подальшу долю своїх вихованців, намагаючись всіляко забезпечити їх майбутнє.

Вихованням і опікою дітей займалися також спеціально створені комітети. Так, у 1915 р. у Львові з ініціативи «Українського комітету наданням помочі вдовам і сиротам жертв війни» було відкрито перший у повоєнних роках «Захист для сиріт ім. Митрополита Андрія гр. Шептицького». За шість місяців роботи захисту кількість сиріт, що знайшли тут притулок, збільшилася з 6 до 130 осіб.

Внаслідок історичних обставин у 1916 р. Комітет звернувся до монастиря з проханням перейняти ведення захисту у власне розпорядження. Про те, з якою відповідальністю і старанністю поставилися монахині до справи виховання дітей-сиріт, свідчить той факт, що у 1917 р. монастир відправив двох сестер у Берлін для навчання на спеціальних курсах виховання сиріт. Тут вони мали змогу ознайомитися з найновішими здобутками педагогіки, зокрема в напрямку реалізації індивідуального підходу до виховання особистості в колективі.

Благодійницькою діяльністю в Галичині займалися також молодіжні організації. Зокрема, серед завдань «Пласту» була поряд із вихованням духу й характеру самарянська милосердна служба.

### **5.5. Соціальне виховання дітей та молоді на початку ХХ ст. на Україні. Педагогічні ідеї І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця**

20-ті роки ХХ ст. характеризуються складною соціально-економічною ситуацією в Україні, яка склалася в силу багатьох чинників: у результаті першої світової і громадянської воїн, поширенням дитячої безпритульності, а також низьким рівнем освітньої політики радянського уряду. Тому саме в цей час починає активно розроблятися соціально-педагогічна проблематика і особлива увага зосереджується саме на соціальному вихованні. Подібна ситуація склалась і сьогодні, що актуалізує тему нашого дослідження, оскільки у світі в цілому надзвичайно гострою залишається проблема соціального виховання дітей сиріт та дітей, що залишились без батьківського піклування у результаті безробіття, воєнних конфліктів, економічної кризи і т.п.

Аналіз помилок формування системи соціального виховання у 20-х рр. ХХ ст. допоможе нам у формуванні сучасної досконалої системи соціального виховання особистості. Дослідженню суті й призначення соціальної педагогіки як самостійної науки, визначенню її проблемного поля присвятили свої роботи вітчизняні вчені – З. Зайцева, І. Зверева, А. Капська, А. Коваль, Г. Лактіонова, В. Оржеховська, С. Савченко, В. Сидоров та ін.

Вперше становлення й розвиток соціального виховання в Україні у 20-30-х роках ХХ ст. стає предметом історико-педагогічних досліджень (Г. Гринько, О. Дзевєріна, Я. Ряппо, М. Скрипник та ін.). У публікаціях цього періоду, з характерною описовістю й пропагандистським характером того часу, роз'яснювались принципи соціальної політики держави, розглядався практичний досвід соціального виховання підростаючих поколінь, наводились досягнення в цій галузі.

**Франко Іван Якович (1856-1916)** – видатний український письменник, педагог-науковець, вчений, громадський діяч. У спадщині українського генія понад 100 наукових і публіцистичних праць та художніх творів, які присвячені темам виховання дітей і молоді.

У статтях «Народні школи і їх потреби», «Великі діяння пана Бобжинського», «Освіта народу Галиччини», «Педагогічні невігласи» та інших різко критикував стан навчання і виховання в школах Галичини, де дітей змушували вчитися німецькою і польською мовами; вимагав докорінної зміни як шкільної системи, так і змісту освіти; боровся за створення шкіл, які були б тісно пов'язані з життям та інтересами народу, поєднання навчання з працею, за використання найкращих надбань людства, всебічний розвиток мислення та інших психічних процесів дитини. Проголошував право всіх громадян на безплатне навчання дітей рідною мовою, вимагав поліпшення правового і майнового становища вчителя, виступав за демократизацію школи.

Мета, завдання і зміст освіти та виховання, на його думку, полягають у тому, щоб забезпечити правильне розумове, фізичне і моральне виховання учнів. Важливим засобом виховання вважав народну творчість і художню літературу.

Великого значення І. Франко надавав ролі вчителя. Хороший вчитель має завоювати довіру дітей, уникати шаблону й одноманітності в навчанні, розвивати в дітях самос-

тійність думки й дії, прищеплювати кращі моральні якості, виховувати любов до праці та людей праці. Вчитель повинен мати не тільки теоретичну підготовку, а й володіти практичними навичками (столярне, токарне, швацьке ремесло), добре знати сільське господарство.

Велику увагу приділяв сімейному вихованню, ролі матері. Найважливішим, на його думку, є вплив батьків на дитину у ранньому віці. У статті «Жінка-мати» зазначав, що саме матір відповідає перед суспільством за виховання дітей. Тому вона має створити всі умови, щоб діти росли здоровими, здобули правильне моральне виховання.

**Леся Українка (Лариса Петрівна Косач-Квітка) (1871-1913)** – видатна українська поетеса, перекладач, культурная діячка, пропагандист передових педагогічних ідей. У своїх статтях критикує систему народної освіти того часу, якою не забезпечується навчання усіх дітей трудящих.

Серед педагогічних поглядів Лесі Українки центральне місце займало переконання в тому, аби дитина з допомогою наставника сама виробляла собі світогляд у результаті навчання і виховання. Для цього потрібно, щоб учні читали не тільки основну літературу (підручники), а й додаткову.

Леся Українка була прикладом для своїх вихованців. Сестра Ольга згадує, що Леся уміла «своїми оповіданнями, казками розважити старшого, мінорно настроєного, і заспокоївати та вкоськувати молодшого, упертого та невгамовного».

Стан початкової освіти того часу тривожив Лесю Українку. Була переконана, що вчитель не тільки повинен навчити дітей читати, а й розуміти зміст прочитаного. У 1895 році в опублікованій статті «Школа», у журналі «Народ», у нарисі про стан початкової освіти вона писала: «Цього замало. Головне – навчити розуміти прочитаний текст, його зміст, логічну думку, бачити те, що випливає з контексту прочитаного». Недостатньо навчити читати і писати, як вважала Леся Українка, бо такий підхід до навчання не забезпечить реалізацію програми самоосвіти і самовиховання особистості.

Змалку цікавилась освітою, у 19 років написала підручник для своїх молодших сестер «Стародавня історія східних народів», який було опубліковано після її смерті. Видатна поетеса обстоювала право на навчання дітей українців рідною мовою, протестувала проти експлуатації дітей («В катакомбах»), проти відсталості церковнопарафіяльних шкіл, ви-

ступала за поліпшення політичних прав і матеріально-побутових умов народних учителів, водночас висувуючи високі вимоги до них (ідеал кращого вчителя вона змалювала в образі героя-патріота Антея («Оргія»).

Розуміла мету і завдання освіти, дидактичні функції і призначення навчальних книг, цінувала роль друкованих книг у вдосконаленні власних поглядів, прагненні не зупинятися на досягнутому.

Велику увагу приділяла дитячому читанню. Її хвилювало те, що дуже мало творів для дітей українською мовою – лиш у Львові видався дитячий журнал «Дзвінок». У журналі «Люстрована бібліотека для молодіжжі, міщан і селян», який виходив у Чернівцях вийшли з друку вірш «Тішся, дитино» під назвою «Руській дитині» та оповідання «Лелія». Ряд творів для дітей, зокрема «Вишеньки» і казку «Біда навчить», було опубліковано нею в «Дзвінку».

**Лубенець Тимофій Григорович (1855-1936)** – український педагог, діяч народної освіти, послідовник К. Ушинського. Обстоював демократичні, гуманістичні ідеї в педагогіці. Через усю його спадщину та особисту діяльність проходить ідея зв'язку навчання, виховання, вчителя з життям.

У розробці педагогічних творів виходив із положень світової науки, Т. Лубенець написав і видав до 30 підручників і книг для учнів початкових шкіл та методичних посібників для вчителів:

- «Книга для первоначального чтения в школе и дома»;
- «Хрестоматия для первоначального чтения и письменных упражнений»;
- «Педагогічні бесіди»;
- «Про наочне викладання»;
- «Грамматика»;
- «Читанка»;
- «Зернинка».

У розробці педагогічних творів виходив із положень світової науки, власного досвіду результатів досліджень, прагнув навчати дітей на близькому і цікавому для них матеріалі. У 1876 р. в першому задачнику змістив загально-освітній матеріал. До умов задач уводив відомості з різних галузей знань, збагачуючи для вчителів і учнів зміст рекомендованих завдань.

Характерними рисами народної школи Т. Лубенець вважав:

- принцип народності в освіті й вихованні;
- навчання рідною мовою;
- вивчення історії народу;
- знання природних багатств батьківщини і свого краю;
- зв'язок навчання з життям;
- підготовку дітей до трудової діяльності та ін.

Т. Лубенець виступав за:

- поширення грамотності серед народу;
- проведення загального обов'язкового початкового навчання;
- розвиток ініціативи вчителів;
- підвищення педагогічної майстерності вчителів.

Педагог обстоював:

- широке і вміле використання наочності у навчанні;
- активізацію методів навчання;
- розвиток інтересу дітей до навчання та їх пізнавальних здібностей;
- розвиток спостереження учнів удома і в школі.

### **5.6. Зміст національної освіти в УНР. Ідеї національного виховання у працях С. Русової, І. Огієнка, Г. Ващенко**

**Доба Центральної Ради** (8.03.1917р.-30.04.1918р.). Відновлення діяльності товариства «Просвіта» за доби Центральної Ради відбувалося на основі становлення незалежності української держави. Основними принципами, на яких формувалася система освіти України, стали:

- для початкової школи – її світській характер, загальність, обов'язковість та безплатність;
- для семирічної школи – загальнодоступність;
- для системи освіти національних меншин – рівноправність;
- для приватних навчальних закладів – право на організацію навчання та рівноправне існування з державними школами.

У червні 1917 р. універсал Центральної Ради проголосив автономію України і створив перший структурний підрозділ для управління системою освіти – Генеральний Секретаріат Освіти. Його діяльність очолив голова дещо раніше створеної Ради Товариства Шкільної Освіти Іван Стешенко.



Центральна Рада розробила структуру управління освітою, відновила діяльність Всеукраїнської вчительської спілки. У сфері розбудови середньої освіти – розгортання широкої мережі українських шкіл (початкових, середніх та гімназій). У сфері науково-педагогічній – організація Українського Національного Університету (заснований у жовтні 1917 р.), розробка та видаання науково-педагогічної та методичної літератури, створення української наукової термінології, українського правопису тощо. У сфері матеріального забезпечення освіти – залучення приватного капіталу, коштів релігійних конфесій та громадських організацій до фінансування навчальних закладів.

**Доба Гетьманщини** (30.04.1918 р.-15.12.1918 р.). В уряді гетьмана П. Скоропадського питаннями освіти покликане було займатися Міністерство освіти на чолі з проф. М. Василенко. Першочерговими кроками новоствореного міністерства у справі реформування освітньої галузі стали:

1) питання організації системи освіти:

- централізація освіти;
- скасування відділів освіти для національних меншин;
- скасування шкільних рад у регіонах України.

2) питання структурування освіти:

- поширення мережі приватних навчальних закладів;
- організація навчальних закладів гімназійного типу з українською мовою викладання;
- відновлення діяльності Київського університету.

3) питання науково-педагогічного забезпечення:

- організація Української Академії Наук на чолі з А. Кримським та В. Вернадським.

**Доба Директорії** (15.12.1918 р. – 5.02.1919 р.).

Поновлення Української Народної Республіки зберегло Міністерство освіти як основну управлінську одиницю. Діяльність нового міністра освіти Івана Огієнка характеризують наступні шляхи реформування освітньої галузі:

- повернення децентралізаційних процесів;
- розробка програми єдиної української школи (за якою система освіти складалася з трьох основних етапів: молодша школа (4 роки); старша основна школа (4 роки); колегія (4 роки);
- затвердження нового правопису української мови;

– прийняття у січні 1919 р. закону «Про державну українську мову»;

– співробітництво з Всеукраїнською вчительською спілкою у справі підготовки кадрів та матеріального забезпечення вчителів.

### **Ідеї національного виховання у працях С. Русової.**

Софія Федорівна Русова вважала, що школа повинна бути національна по духу, не тільки по мові. Україна, якщо хоче стати поруч інших народів, повинна мати свідомих, активних, творчих громадян з широким поглядом на світ. Українська школа, національна по духу, повинна не тільки навчати, але, перш за все, виховувати.

Розробляючи ідею національної школи, С. Русова вказувала на те, що в програмі навчання перше місце належить програмам національним – мова, література, історія, географія свого народу, його давні закони, а також його психологічно – етичні риси.

Педагог вважала, що тільки школа, побудована на національному ґрунті, зможе врахувати індивідуальні особливості дитини, допоможе їй творчо розвинутися.

Головне у навчанні, повчала С. Русова, – це вираження характеру шляхом розвитку волі, розуму, пам'яті. Треба привчати дитину обмірковувати свої і чужі вчинки, використовувати кожний випадок боротьби між злом і добром. Ні в якому разі не думати, що моральне виховання можна проводити якось окремо. Ним має бути пройняте все навчання, все життя.

С. Русова мріяла, що в новій національній школі працюватиме вчитель, який в педагогіці буде постійно шукати чогось мистецького, творчого, відмінного від усякої традиційності і формалізму. Вона надавала великого значення підготовці здібних педагогів.

Не втратили актуальності до нинішніх днів слова С. Русової про те, що бути гарним шкільним вчителем, педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України, бути апостолом Правди і Науки. Тільки великим зусиллям таких апостолів Україна матиме чесних діячів-патріотів, вмілих практичних робітників і соціально об'єднаних, інтелектуально розвинену народну масу.

Українська національна школа повинна «вбирати в себе усі поступові погляди закордонних реформаторів, але одно-

часно будувати свою нову національну форму, відповідаючи на перші потреби краю, на національні вимоги ладу». Мета всякої школи – «привчити до життя, розуміти його, знайти в ньому своє місце».

Таким чином, вимоги індивідуалізації виховання і організації всієї освітньої справи на засадах народності, займали в концепції української національної школи центральне місце. Розкриваючи шляхи здійснення національної школи й освітньої справи в Україні, вчена зазначала: «Підвалинами націоналізації школи бувають завжди два начала: – безпосередня націоналізація педагогічних засобів виховання і навчання, цебто – рідна мова викладу і зміна програми з тенденцією внести ті науки, які дають найбільше громадській національній свідомості, – історія і географія рідного краю і народне мистецтво – музика, співи, орнаментика; друга підвалина національної школи – це єднання з людом...».

Отже, можна зробити наступні висновки:

1. Софія Русова велику увагу приділяла не лише розвитку дошкільних закладів, але й школі.

2. В праці «Нова школа» розкрито основні засади і принципи побудови початкової ланки національної школи, що має гуманістичне, загальнокультурне і патріотичне спрямування.

3. Розробляючи ідею національної школи, С. Русова вказувала на те, що в програмі навчання перше місце належить програмам національним – мова, література, історія, географія свого народу, його давні закони, а також його психологічно-етичні риси.

### **Ідея національного рідномовного виховання І. Огієнка.**

Іван Огієнко (1881-1971) народився в м. Брусилів Житомирської області. Закінчив Київський університет, де згодом працював доцентом, професором. Добре знав і вивчав історію школи в Україні.

Написав ряд підручників для українських шкіл: «Рідна мова» (1917), «Рідне писання» (1918), «Українська грамматика» (1918). Працював вчителем середньої школи та комерційного училища в м. Києві, приват-доцентом і професором в університетах Києва, Кам'янець-Подільського, Варшави, Брно, Монітобі, деканом Колегії Святого Андрія Первозванного у Вінніпезі.

Однією з найвідоміших сучасному читачеві наукових праць І.Огієнка є «Українська культура» (1918), де він постає як дослідник історії освіти та культури України. Звертаючись до епохи українського Відродження (XVII-XVIII ст.), вчений зробив висновок про культурно-освітнє посередництво України між Заходом і Сходом та про регенерацію української наукової думки у Московській державі.

У 1918-1920 рр. І.Огієнку керував Міністерством освіти і віросповідань Української Республіки та Кам'янець-Подільським державним українським університетом. За дорученням уряду Директорії І.Огієнко:

- видав наказ про перехід на українську мову викладання в школах усіх типів;
- створив комісію з опрацювання українського правопису;
- видав постанову про запровадження обов'язкового безкоштовного навчання дітей шкільного віку.

Головним у розвитку духовності української молоді І. Огієнко вважав християнську добротність, справедливість і працьовитість. Ці риси можливо виховати, на думку вченого лише на основі рідномовного виховання і тільки в родині. Таким чином, принциповими рисами педагогічних поглядів І. Огієнка можна вважати: різномовність, родинність, залучення християнських ідеалів.

Згідно з цим, основними завданнями освітньо-виховного процесу в навчальних закладах України повинні бути:

- українізація всіх типів навчальних закладів;
- доступність і єдність навчання;
- створення системи підготовки національних педагогічних кадрів.

### **Національний виховний ідеал Г. Ващенко.**

Г. Ващенко обгрунтовано вважав, що ідеал не може бути постійним, він повинен удосконалюватися. На формування ідеалу вихованця в сучасних умовах впливають такі процеси:

- державотворення в Україні;
- загальна демократизація;
- гуманізація і гуманітаризація національної системи освіти та виховання;
- стан суспільно-економічного, політичного і духовного життя суспільства;

– дія всіх суспільних інститутів та ідеологічної системи.

Перетворення цих процесів в ідеал виховання залежить від здатності вихованця усвідомлювати та сприймати їх, а згодом творчо трансформувати суспільний ідеал в особистісний.

Таким чином, ідеал національного виховання ґрунтується на служінні Богові і своїй нації. Бог – це абсолютна Правда, Любов, Справедливість, Краса тощо. Нація – реальна земна спільнота, в житті якої повинні реалізуватися абсолютні загальнолюдські цінності. В педагогічному розумінні виховний ідеал, за Г. Ващенком, – людина, яка служить Богові й Україні.

На думку Г. Ващенка, благом для Батьківщини є:

1) державна незалежність, можливість українського народу вільно творити своє політичне, соціальне, господарське й релігійне життя;

2) об'єднання всіх українців, незважаючи на їхнє територіальне походження, церковну приналежність, соціальний стан, в одну спільноту з єдиним творчим прагненням і високим патріотизмом;

3) справедливий державний устрій, що підтримував би лад у суспільстві й водночас забезпечував особисті права і волю кожного громадянина, сприяв розвиткові й прояву його здібностей для загального блага;

4) справедливий соціальний устрій, за якого зникла би боротьба між окремими суспільними групами;

5) високий рівень народного господарства і справедлива його організація, без елементів експлуатації, що забезпечувала б матеріальний добробут всіх громадян;

6) розквіт духовної культури українського народу: науки, мистецтва, освіти; піднесення її до найвищого світового рівня;

7) високий релігійно-моральний рівень українського народу, втілення в життя вчення Христа;

8) здоров'я українського народу, зведення до мінімуму його хвороб і виродження.

### **Питання для самоконтролю**

1. Розкрийте ідеї національної школи М. Драгоманова.

2. Проаналізуйте наукову та освітню діяльність Науково-товариства імені Тараса Шевченка.

3. Розкрийте ідеї соціального виховання М. Грушевського.

4. Схарактеризуйте особливості системи соціального виховання на західноукраїнських землях.

5. Розкрийте специфіку соціального виховання дітей та молоді на початку ХХ ст. на Україні.

6. Проаналізуйте педагогічні ідеї І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця.

7. Розкрийте зміст національної освіти в УНР.

8. Проаналізуйте ідеї національного виховання у працях С. Русової.

9. Проаналізуйте ідею національного рідномовного виховання І. Огієнка.

10. Розкрийте сутність національного виховного ідеалу Г. Ващенка.

## РОЗДІЛ 6.

### ВИХОВНА СИСТЕМА ПЕРІОДУ ІСНУВАННЯ РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

#### 6.1. Боротьба за національно-виховну систему в період революції 1917-1920 рр.

У грудні 1917 р. більшовики на своєму з'їзді у Харкові проголосили Українську Радянську Республіку. Але їх влада в Україні в перші роки поширювалася лише на сході (Донбас), території УНР вони окупували лише періодами. В перший (січень-лютий 1918 р.) і другий (лютий-серпень 1919 р.) періоди свого панування вони дотримувалися в освіті принципу про те, що українське населення саме вправі вибрати мову навчання своїх дітей. Але через сітку спеціальних агітаторів більшовики добивалися схильності людей до російської мови, що, у свою чергу, сприяло руйнуванню української освіти.

Остаточо радянська влада в Україні закріпилася з часу третього окупування її більшовиками (з грудня 1919 р.). Спочатку українські більшовики не мали чіткої освітньої політики, спрямувавши свої зусилля, передусім, на ліквідацію старої системи освіти, відокремлення школи від церкви, формування нового апарату управління освітою, втягнення у революцію і привернення на свою сторону широких мас учительства тощо. У грудні 1917 р. вони створили **Народний Комісаріат Освіти України** на чолі з В. Затонським.

Нову українську систему освіти більшовики намагалися будувати за російським зразком. Беручи за основу «Положення про єдину трудову школу», що діяло в Радянській Росії, вони прийняли у травні 1919 р. **«Положення про єдину трудову школу УРСР»**. «Положення» передбачало:

- запровадження безплатного і спільного навчання дітей обох статей з 8-ми років;
- загальноосвітній і політехнічний характер навчання;
- заборону релігійного виховання;
- введення в основу роботи школи продуктивної праці дітей.

Також у цьому «Положенні»:

- заперечувалися перевідні і випускні екзамени;
- не допускалися домашні завдання учням;

- поділ на класи замінювався поділом на групи за рівнем підготовленості дітей до певних видів занять;

- ліквідовувалася 5-бальна система оцінювання знань.

У липні 1920 р. Наркомос УРСР видав **«Декларацію про соціальне виховання дітей»**. У ній визначалися основні принципи політики Радянської України у галузі освіти і виховання підростаючого покоління. «Декларація» вказувала на необхідність виховання дітей в дусі комунізму, трудового виховання, поєднання навчання і виховання у єдиному процесі. Окремі питання у документі трактувалися з позицій теорії «відмирання школи», замість шкіл рекомендувалися дитячі будинки та дитячі комуни, основним підручником проголошувалося життя, недооцінювалася роль сім'ї у вихованні дітей (виходили з помилкової думки про неминуче відмирання сім'ї в умовах соціалізму), а саме соціальне виховання розглядалося як засіб руйнування сім'ї і усунення її від виховання дітей.

У березні 1920 р. було затверджено **українську радянську систему освіти**, яка діяла з різними доповненнями десять наступних років. В основу даної системи було покладено соціальне виховання, а робота всіх освітніх і виховних закладів будувалася за трудовим принципом (на базі продуктивної праці для виявлення професійних нахилів дітей) і за своїми завданнями та змістом утворювала єдину систему професійної освіти. Її автор, тодішній Нарком освіти Г. Гринько, виходив з важливих потреб українського народу:

- необхідність підготовки кваліфікованих робітників для потреб відбудови господарства;

- необхідність організації захисту дітей і турботи про них через велику кількість сиріт і напівсиріт, які з'явилися у результаті революції та війни (~ 1 млн. або 1/8 всіх дітей).

**Схема шкільної освіти за проектом Г. Гринька** була такою:

1) дошкільні заклади соціального виховання (дитячий садок, дитячий будинок, комуна, колонія) для дітей від 4 до 8 років;

2) єдина трудова школа для дітей від 8 до 15 років (I концентр 4-річний – з 8 до 12 років, II концентр 3-річний – з 12 до 15 років);

3) професійні школи (для молоді віком 15-18 років);

4) вищі навчальні заклади (технікум, інститут, академія).



Хоч у травні 1920 р. було прийнято спільне рішення Наркомосів України і Росії *«Про єдність освітньої політики»*, але українська система освіти складалася дещо відмінно від тієї, що діяла в Росії, хоч і будувалися вони за одним трудовим принципом. У Росії освіта була політехнічною, а в Україні всі навчальні заклади, поєднуючись з виробництвом вже з першої ланки, утворювали єдину систему професійної освіти. У Росії єдина трудова школа була дев'ятирічною, а в Україні – семирічною. У Росії технікум був підготовчою школою до інституту, а в Україні інститут і технікум визнавалися як рівноправні вищі учбові заклади з тією різницею, що технікум випускав вузьких спеціалістів-інструкторів, а інститут – висококваліфікованих спеціалістів-практиків. На відміну від російської українська система виключала зі своєї схеми університети, у 1920 р. вони були реорганізовані в інститути народної освіти. Підготовку вчених з тієї чи іншої галузі науки здійснювали академії і різні інститути теоретичного знання.

З погляду наукової педагогіки українська система освіти стояла нижче від російської. Але її існування свідчило про невеликий тиск Москви і про певну незалежність Наркомосу України від уряду Росії. Розходження в українській і російській системах освіти зберігалися аж до 1930 р.

В цілому проект Гринька будувався за основними принципами, які майже не відрізнялися від тих, які були прийняті в Українській державі: школа мала бути єдиною, трудовою, виховною і національною. Але в умовах радянської влади національною вона могла бути лише за формою, а зміст її був інтернаціональний. Не дивлячись на те, що у вихованні проголошувався принцип народної творчості, все шкільництво підпорядковувалося більшовицькій партії і її центральним органам, без волі яких нічого не можна було робити.

## **6.2. Педагогічна творчість А. Макаренка про виховання**

**Макаренко Антон Семенович (1888-1939)** – один з найвідоміших педагогів, який збагатив світову педагогіку, вніс великий доробок у теорію виховання. В 1920-1927 рр. очолював трудову колонію для неповнолітніх правопорушників, а з 1927 по 1935 р. – комуніум. Дзержинського у Харкові. З 1935р. – заступник начальника відділу дитячих колоній НКВС, а з 1937р. цілковито поринув у літературну роботу.

А. Макаренко залишив багату педагогічну спадщину – понад 150 творів (романи, повісті, оповідання, п'єси, сценарії, науково-публіцистичні статті). Свій досвід і педагогічні погляди виклав у **творах**:

- «Марш 30-го року»;
- «Педагогічна поема»;
- «Книга для батьків»;
- «Прапори на баштах»;
- «Методи виховання» та ін.

А. Макаренко, вийшовши з глибин народу, тонко підмітив можливості народних виховних засобів і мудро вплетав їх у своїх навчально-виховних заходах, обстоював їх у своїх творах. Особливо вдало використовував скарби народної педагогіки у розв'язанні проблем трудового виховання.

Основоположним принципом педагогічної системи А. Макаренка є **принцип виховання в колективі**. Колектив розглядався ним як універсальний метод виховання, котрий є загальним і єдиним, в той же час дає можливість кожній окремій особистості розвивати свої здібності, зберігати свою індивідуальність, йти вперед по лініях своїх нахилів.

Він розробив і апробував **методику колективістського виховання**, технологію її втілення. А. Макаренко розробив **теорію дитячого колективу**:

1) розкрив основні його ознаки:

- наявність спільної соціально цінної мети;
- спільна діяльність, спрямована на досягнення цієї мети;
- відносини відповідальної залежності;
- наявність органів самоврядування;

2) визначив стадії розвитку колективу;

3) визначив шляхи формування колективу;

4) обґрунтував методику використання виховних можливостей колективу.

Згідно з вченням А. Макаренка, **характерними ознаками стилю життя і діяльності дитячого колективу** є:

- мажор;
- почуття власної гідності;
- здатність до орієнтування;
- почуття захищеності;
- здатність до гальмування;
- звичка поступатися товаришеві;

- єдність колективу.

Його теорія враховувала індивідуальний підхід до особистості в процесі колективного виховання і перевиховання, багато її елементів корисні і нині, особливо для колоній неповнолітніх злочинців, спеціальних шкіл-інтернатів.

Оригінально розв'язував педагог проблеми взаємодії вихованців і вихователів. Він стоїть на тому, щоб спілкування педагогів і учнів базувалося на дружніх взаєминах, повазі вчителя до особистості учня, вірі в його сили і можливості. По суті він всебічно розробив і практично реалізував **принцип співробітництва**. Товариська взаємодія вчителя і учня має бути такою органічною, такою цільною, що учні не повинні відчувати наявності у школі окремих учительських і учнівських інтересів. Серцевиною такої педагогіки Макаренко вважає товариську єдність і спільність інтересів учителів та учнів. І учителі і учні мають утворювати одне єдине ціле – педагогічний колектив. Запорукою цього виступає колектив учителів, який здійснює не авторитарний, а виключно педагогічний вплив на учнів.

Багато років працюючи із специфічним контингентом, він приділяв велику увагу:

- розумовому вихованню дітей і підлітків;
- удосконаленню педагогічного процесу в школі;
- поліпшенню навчально-виховної роботи;
- проведенню зразкових уроків;
- відвідуванню уроків інших учителів;
- вивенню передового педагогічного досвіду.

Виходячи з потреби належної постановки морального виховання підростаючого покоління, вважав за потрібне запровадження у школах теорії моралі. Стриманість, повага до жінки, до дитини, до літньої людини, пошана до себе, теорія вчинків, які стосуються суспільства або колективу, – всі ці якості можна запропонувати учням у переконливій формі. Однак теоретичні положення будуть непотрібні, якщо вони не підтримуватимуться досвідом самого колективу і постійними вправами.

Серед моральних якостей, які необхідно сформувавши в школярів, А. Макаренко чільне місце відводить вихованню свідомої дисципліни, розглядаючи її в тісному зв'язку з вихованням волі, мужності й характеру. Він розробив також **методику дисциплінування**:

- пояснення;
- переконання;
- громадська думка;
- авторитет старших;
- особистий приклад педагогів і батьків;
- добрі традиції школи;
- чіткий режим і розпорядок у школі;
- різні форми заохочення і покарання (але в жодному разі не фізичні).

Особливе місце в педагогічній теорії і практиці А. Макаренка посідає **трудове виховання дітей і молоді**. У його системі виховання трудова діяльність була стрижневою. Праця матиме виховне значення лише за умови, якщо вона органічно пов'язана з моральним, естетичним, політехнічним, фізичним та іншими аспектами виховання. У трудовому вихованні, на його думку, мають бути дві нерозривні сторони:

- по-перше, у процесі праці виховувати в учнів любов до неї;
- по-друге, формувати у них уміння і навички працювати.

Виховний вплив праці можливий тільки тоді, коли вона посильна, результативна, має творчий характер, осмислена, колективна, педагогічно доцільна.

Серцевиною педагогічної діяльності А. Макаренка є його досвід щодо **органічного поєднання навчання з продуктивною працею**. Педагог не уявляє трудового виховання поза залученням вихованців до активної продуктивної праці поза умовами виробництва. Він був переконаний у тому, що «праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання». У комуні ім. Дзержинського продуктивна праця займала одне з центральних місць у виховній системі. Це дало змогу перейти їй на повний госпрозрахунок і не тільки відмовитись від будь-яких державних дотацій на утримання, але й давати державі щорічно близько 5 мільйонів карбованців прибутку. Він вважав, що в суспільстві праця є не тільки економічною категорією, але й категорією моральною.

Великого значення надавав А. Макаренко **естетичному вихованню учнів**, вважаючи, що прагнення до прекрасного закладено у людині від природи. Засобами естетичного виховання він вважав:

- красу природи;

- піснці;
- музику;
- образотворче мистецтво;
- художню літературу;
- кіно;
- театр;
- чистоту й охайність у всьому;
- розкішну шкільну садибу;
- приємне навколишнє оточення;
- естетичне оформлення класних кімнат;
- гарний одяг;
- естетику взаємовідносин у колективі тощо.

У своїх творах («Педагогічна поема», «Прапори на баштах») яскраво показав значення фізичного виховання у всебічному розвитку особистості. Шляхами фізичного загартовування він вважав:

- створення відповідних санітарно-гігієнічних умов;
- дотримання правильного режиму життя;
- використання природних чинників;
- правильний режим харчування;
- добра організація відпочинку;
- широка програма фізичного виховання (гімнастика, акробатика, теніс, волейбол, футбол, верхова їзда, парашутний спорт, лижний і водний спорт тощо).

Значну увагу А. Макаренко приділяв проблемам **педагогічної майстерності**. На його думку, педагог-вихователь повинен відповідати певним вимогам:

- бути патріотом своєї батьківщини;
- мати добру загальноосвітню, професійну і педагогічну підготовку;
- бути ініціативним, активним, енергійним і життєрадісним, гуманним і чуйним товаришем і другом, вимогливим до себе і вихованців;
- працювати творчо;
- уміти аналізувати свою роботу і вивчати досвід роботи товаришів;
- мати педагогічний такт.

Для того, щоб бути хорошим педагогом, треба багато працювати над собою. У рамках колективу учитель повинен уникати шаблону, діяти творчо, експериментувати, шукати

кращі методи впливу на вихованців. Такі колективи добрати не можливо, вони формуються безпосередньо в діяльності під керівництвом директора, громадських організацій. Особливу роль у цій роботі Макаренко надає **директору**, який, на його думку, є найвідповідальнішою особою в школі, уповноваженим державою керівником.

Важливим науково-педагогічним питанням А. Макаренко вважає питання про співвідношення в колективі педагогів з різним досвідом учительської роботи. Він приходиться до висновку, що колектив учителів, сформований з учителів одного віку, чи то старих, чи молодих, завжди буде слабким колективом. Тому то організатори освіти повинні подбати про те, щоб в кожній школі було декілька поколінь учителів, щоб в колі досвідчених була юнь, яка тільки-но приступає до роботи, до педагогічного життя. Отже, організаторам народної освіти, керівникам шкіл треба взяти за правило створення різновікових учительських колективів, що сприяє збагаченню кожного вчителя життєвим досвідом, педагогічною культурою, професійною майстерністю.

Педагог у лекції «Педагогіка індивідуальної дії» опрацьовує й таке питання як співвідношення у колективі учителів чоловіків і жінок. Він застерігає про те, що переважання у колективі учителів певної статі негативно відбивається на дітях, не сприяє правильному статевому вихованню. Цю думку А. Макаренка, можна сформулювати таким правилом: переважання в педагогічному колективі чоловіків або жінок призводить до однобокого виховання дитячого колективу. При доборі колективу варто піклуватися, на думку А. Макаренка, і про те, щоб у ньому були люди різної вдачі, різних темпераментів та характерів. Колектив учителів повинен бути естетично виразним, носієм естетичної культури. Цю виразність Макаренко бачив у зовнішньому вигляді вчителя, його вчинках і поведінці.

А. Макаренко надавав великого значення **вихованню дітей в сім'ї** («Книга для батьків»). На його думку, необхідними умовами правильного виховання дітей є:

- «повна сім'я» як виховний колектив;
- гарні взаємини між батьком і матір'ю;
- приклад батьків для дітей у всьому;
- правильні стосунки між батьками і дітьми;
- чіткий і строгий режим життя;

– правильно організована трудова діяльність членів сім'ї. Великого значення надавав А. Макаренко **батьківському авторитету**, особливо аналізував хибні види батьківського авторитету:

- авторитет придушення (батьки б'ють і залякують дітей);
- авторитет віддалі (між батьками і дітьми немає нічого спільного);
- авторитет чванства (батьки вихваляють себе і недооцінюють інших людей);
- авторитет педантизму (батьки – бюрократи і формалісти – все забороняють дітям);
- авторитет резонерства (батьки надокучають дітям частими і зайвими повчаннями);
- авторитет любові (батьки надмірно задобрюють дітей);
- авторитет дружби (між батьками і дітьми існує панібратство);
- авторитет підкупу (слухняність дітей купується подарунками й обіцянками батьків).

«Книга для батьків» є своєрідною енциклопедією сімейного виховання.

Глибоке вивчення педагогічної спадщини А. Макаренка, уникнення «вишукувань» недоліків у ній, творче використання пайдних ідей може дати неабияку користь для вдосконалення навчально-виховного процесу сучасної української школи.

### **6.3. Тенденція відродження, формування національної самосвідомості у виховній діяльності школи після утворення СРСР**

В Україні на початку 20-х років склалася своєрідна ситуація. З одного боку, спостерігався зліт національної самосвідомості, з іншого – українські більшовики ще прагнули автономії, бажали самі керувати процесом творення нової держави. До цього додалася надзвичайно тяжка економічна ситуація, що склалася в результаті першої світової та громадянської воєн.

Все це мали врахувати керівники українського Наркомосу, розробляючи модель освітньої системи. Тому, на відміну від РСФР, де основною ланкою освітньої системи була визнана єдина трудова школа, в Україні, починаючи з 1920

р., створюється більш складна система освіти. 1920 року Наркомос України видає «**Декларацію про соціальне виховання дітей**», в якій, на підставі твердження про розпад сім'ї в соціалістичній державі, робиться висновок про необхідність перенесення «центру ваги» в справі шкільництва з єдиної трудової школи на дитячий будинок.

Тодішній нарком освіти Г. Гринько так роз'яснював сутність соціального виховання: «соціальне виховання в розвинутому вигляді є всезагальна організація дитинства, створення колективного життя всього дитячого населення. Це – не вихідна точка, а кінцева мета розвитку соцвиху. Вона передбачає повне усунення розпорошеності дітей між індивідуалістичними сім'ями, що неможливе без організації соціалістичного господарства та зміни всього устрою життя».

Тож повне підпорядкування дитячої особистості виховним впливам новоутвореної держави ставало лейтмотивом діяльності закладів соцвиху. Декларація висунула ідею **так званого «захисту дитинства»**, завданням якого було:

- взяти на облік всіх дітей до 15 років, як тих, які вже ввійшли в систему соціального виховання, так і тих, що не відвідують жодної освітньо-виховної установи;

- використати всі засоби для забезпечення кожній дитині усіх її прав на матеріальне утримання, виховання, освіти, охорону здоров'я;

- вилучити дитину «з вулиці», передати через колектор або розподільник до виховного закладу (боротьба з неприступністю);

- захистити права і тієї дитини, що живе в сім'ї, але потребує тією чи іншою мірою соціальної допомоги.

Для вирішення цих завдань планом Наркомосу передбачалося розгортання цілої низки відповідних установ, таких як:

- майданчики різних типів, які мали функціонувати в основному в літній період і вилучати дітей «з вулиці», організовуючи їхній побут;

- дитячий садок, школа – клуб неповного дня;

- денний дитячий будинок, дитячий садок або школа повного дня;

- дитячі будинки, які мали забезпечувати повне влаштування дітей, їх харчування і навчання;

- дитячі містечка (об'єднані дитячі будинки);



– заклади та установи охорони дитинства (колектори, розподільники, приймальники тощо);

– заклади для дефективних дітей.

Такою, на думку керівників Наркомосу, мала бути мережа закладів, що забезпечували навчання і виховання, а найголовніше порятунок дітей віком від 7 до 15 років. По закінченню закладів соцвиху діти мали переходити до набуття певного фаху. Для цього передбачалося створення різноманітних професійних шкіл – від курсів до вузів. На початку 20-х рр. у містах утворилися два різновиди професійно-технічних навчальних закладів: фабрично-заводські учнівства (або школи робітничої молоді) та індустріальні профшколи.

Дещо інакше виглядала освітня мережа в сільській місцевості: масовим явищем тут була початкова 4-річна школа, до якої планувалося додати 3-річну школу селянської молоді. В останній передбачалося значно розширити обсяг сільсько-господарських дисциплін і в такий спосіб сприяти підготовці підлітків до професійної освіти в так званих «школах батрацької молоді» або технікумах.

У середині 20-х років, як завдання на перспективу, було висунуто гасло обов'язкової семирічної освіти, однак цього не вдалося досягти, так само як і загального початкового навчання.

До вищих навчальних закладів в 20-ті роки відносилися інститути різних профілів:

- індустріально-технічні;
- сільськогосподарські;
- соціально-економічні;
- педагогічні;
- медичні;
- художні.

Радянська влада на Україні ліквідувала університети, вважаючи їх «розсадником буржуазної ідеології».

З метою полегшення робітничо-селянській молоді вступу до інститутів, при них відкривалися так звані робітничі факультети (робітфаки), на які покладалося завдання підготувати цю молодь до прийняття інститутських курсів.

Специфічно вирішувалось питання з діяльністю технікумів. У 1920 р. у схемі системи освіти, запропонованій Г. Гриньком, вони кваліфікувалися як середні навчальні за-

клади. Але вже з 1922 р. їм відводиться роль вищої навчальної установи, що готує вузьких спеціалістів-майстрів, помічників інженерів, інженерів вузького фаху, агрономів-фахівців.

Освітню піраміду увінчувала Академія наук зі своїми науково-дослідними установами.

2 листопада 1922 р. Президія ВУЦВК затвердила **«Кодекс законів про народну освіту в УРСР»**, в якому всі вищезгадані засади вітчизняного шкільництва набули статусу юридичної норми.

Таким чином, в 20-ті роки ХХ ст. на Україні була створена оригінальна освітня система, яка була виявом творчості українського суспільства, викликана загальним творчим злетом, характерним для соціальної атмосфери перших революційних років.

Впроваджувалася комплексна система навчання – принцип побудови змісту освіти, організації процесу навчання, сконцентрованого навколо стрижневої теми (наприклад, дитячих інтересів та нахилів, ознайомлення з певним колом життєвих явищ, вивчення рідного краю, виконання практичних завдань тощо).

У радянській школі під цим поняттям розумілося трудове ознайомлення дітей з природою та суспільним середовищем, що їх оточує (природа – праця – суспільство). Саме таку схему було покладено в основу навчальних планів і програм 1922-1923 навчального року ДВР (Державною вченою радою) у Росії. Головною серед них була *«праця»*, тобто вивчення трудової діяльності людини. Активне ознайомлення з трудовим життям супроводжувалося вивченням природних умов і взаємовідносин людини і довкілля (*«природа»*), ознайомлення з суспільними відносинами (*«суспільство»*). Так, у першому класі вивчалася трудове життя сім'ї, у другому – життя села або міста, у третьому – господарство місцевого краю, в четвертому – державне господарство й економічне життя в СРСР.

Комплексні програми, що розроблялись на Україні, були спрямовані передусім на класове виховання, якого від школи вимагали партія і уряд. Це вступало в гострі суперечності з положенням самих програм. Важко було пристосувати до комплексів політичні питання, пов'язати їх з дитячим комуністичним рухом, *«політкомплексом»*, *«комплексом охорони здоров'я»*.

У 20-ті роки педагогами України комплекс розглядався як відбиття інтегрованого сприйняття дитиною оточуючого світу, а завданням школи було ознайомити дитину із світом, що її оточує. На початку 30-х років на перше місце було поставлене пролетарське комуністичне оточення – партія, комсомол, дитячий рух, ради, профспілки, виробництво, колгоспи. Так кардинально змінюється парадигма освіти: від дитини як центру педагогічного процесу школа перейшла до висунення на передній план оточення, причому у вкрай політизованому розумінні.

У 20-ті роки усі провідні педагоги перейшли на рефлексологічні позиції. Сам термін **«рефлексологія»** впровадив у науковий обіг В. Бехтерев у роботі *«Основні принципи так званої об'єктивної психології або психорефлексології»* (1930). Сутність рефлексології полягає в тому, що вся поведінка людини, починаючи з елементарних органічних реакцій і закінчуючи найскладнішими актами творчості, зводиться до рефлексів.

Рефлексологія була головним фундаментом для розвитку педології. Навіть сьогодні важко провести чітку межу між рефлексологією й педологією, бо всі відомі вчені того часу – О. Зауужний, І. Соколянський, В. Протопопов, А. Володимирський – були одночасно і рефлексологами, і педологами. У багатьох випадках ці поняття вживалися як синоніми, але все-таки педологія, як наукове поняття, є значно ширшим, ніж рефлексологія. І ця остання виступає як головна засада педології.

Педологія (від грецьк. – наука про дитину) предметом вивчення вважала дитину й охоплювала своїм змістом анатомію, фізіологію, біологію, психологію та соціологію дитини.

Основою педології стали ідеї вільного виховання дитини, що дістали назву педоцентризму, в основі якого лежить концепція про те, що зміст, організація й методи навчання визначаються головним чином інтересами й потребами дитини, що вона – центр навчально-виховного процесу. Ці ідеї дістали значну підтримку й поширення ще наприкінці XIX – поч. XX ст. в **течії «нового виховання»**, репрезентованій А. Фер'єром, О. Декролі, Дж. Дьюї, М. Монтесорі, В. Лаєм та ін. Вони відстоювали ідею розумового розвитку дитини за «центрами інтересу» і вважали, що її виховання має бути спрямоване на формування цілісної людської особистості.

В Україні питання вільного виховання, педоцентризму поширювались у творчості Я. Чепіги, С. Русової, які втілювали їх у життя в період визвольних змагань українського народу в 1917–1920 рр. Саме на основі цієї концепції, де дитина вважалася центром усього навчально-виховного процесу, розвивалася педологія. Педологія виділила дитинство як окремий специфічний період життєдіяльності людини, розглядала, вивчала його з усіх боків – у філогенезі й онтогенезі. Саме життєдіяльність дитини у всіх її виявах стала об'єктом і предметом педології.

У 1924 р. був здійснений перехід від ідейних пошуків, наукових дискусій до нав'язування педологам класово-партійної точки зору на цю інтегровану науку. Тому педологія ставить перед собою завдання дослідження «соціально-класового» середовища. Особливу увагу українські педологи приділяли вивченню дитячого колективу, довкілля, в якому проживають діти, щоб вплинути на життя, змінити навколишнє середовище так, щоб воно давало дітям все необхідне для їхнього розвитку.

Великого значення надавали українські педагоги розробці і удосконаленню тестів (Г. Костюк, О. Раєвський). Були створені тести з українського правопису, суспільствознавства, математики.

Педологічна служба в школі вела облік шкільної успішності за методом тестів, вивчала інтереси і ідеали дітей, коло їх уявлень, визначала їх фізичний та розумовий розвиток, здійснювала педологічний аналіз середовища.

Треба відзначити, що перенесення центру уваги з дитини на дитячий колектив, який почали досліджувати тими ж методами, що і дитину, не могло не відбитися негативно на педологічній науці й стало початком розмивання її предмета й об'єкта. Після того, як педологія почала втрачати свій предмет і об'єкт дослідження і перед нею було поставлено цілком конкретне завдання обслуговування педагогічного процесу, вона починає розглядатися як допоміжна дисципліна, а після постанови 1936 р. «Про педологічні перекручення в системі Наркомосу» взагалі зникає як наука.

#### **6.4. Соціальне виховання періоду розвитку (40-50 роки) та застою (60-70 роки) освіти**

Із 1939 р. до основних територій України була приєднана Західна Україна і там радянська влада почала інтенсивно запроваджувати свої порядки. У західноукраїнських школах вводились радянські навчальні плани, місце польської мови займала російська. Вивчення польської історії і культури знімалося, а натомість шкільні підручники наповнювалися антирелігійною пропагандою та статтями про діяльність більшовицьких вождів.

Позитивним було те, що у школи Західної України (передусім сільські) прийшла рідна мова, освіта оголошувалася безкоштовною. Але перебудова школи на радянський манер супроводжувалася її русифікацією (всі команди на уроках фізичної культури подавалися російською мовою, у роботі з дітьми використовувалися російськомовні пісні, вірші, ігри тощо) та активним вилученням з неї «націоналістичних елементів». Замовчувалися невігідні центральному урядові українські культурні діячі і їх ідеї, одночасно оспівувалася керівна роль комуністичної партії. Атеїстична радянська школа не допускала церкву до пропагування української духовності. Все це виховувало у школярів байдужість до національних питань.

Великих збитків українській школі нанесли німецькі окупанти. За період окупації фашисти знищили на території України 8 тис. шкіл і зруйнували 10 тис. шкільних приміщень. Метою їхньої шкільної політики на загарбаних територіях було *онімечення населення та виховання покірності німецькому рейху*. Гітлер вважав, що освіта для завойованих східних народів може згубно впливати на інтереси Німеччини. За його словами, «не можна, щоб вони (слов'янські народи) знали більше, ніж значення дорожніх знаків, а географію можна обмежити фразою: столиця рейху – Берлін».

Для реалізації своїх освітніх планів на Україні фашисти намагалися створити там т. з. «народні школи», для яких достатньо 4 класи. Метою навчання у таких школах повинно бути лише лічба, уміння розписатися та виховання покірності німцям. Уміння читати вважалося зайвим. Окупанти

повністю заперечували існування на загарбаних територіях середніх та вищих шкіл.

Слід зауважити, що до населення Галичини німці ставилися більш лояльно, ніж до наддніпрянців. Вони майже не нищили на західноукраїнських землях українські початкові школи. Там навчання проводилось рідною мовою, у підручниках певною мірою відображалася українська культура, у шкільну програму були введені уроки релігії. Але вже з третього класу починалося вивчення німецької мови (за радянської влади вивчення російської мови починалося з першого класу).

В окупованому Києві німцями було створено «Український науково-методичний інститут шкільної освіти», видавався педагогічний журнал «Українська школа», відкрито кілька учительських семінарій для підготовки вірноповідданих вермахту педагогічних кадрів.

Щодо розвитку радянського шкільництва в Україні за роки війни, то тут можна умовно виділити два періоди:

– перший (1941-1942 рр.) спрямований на збереження школи і перебудову її роботи у відповідності до умов воєнного часу;

– другий (1943-1944 рр.) передбачав зміцнення школи на звільнених територіях і підвищення якості її роботи.

Вже на початку війни Наркомосом було створено групу працівників, які займалися евакуацією дітей, учителів, дитячих будинків, педагогічних навчальних закладів у східні райони країни. Тому у вересні 1941 р. заняття почалися лише в окремих школах, що не евакуювалися, в Донбасі, Одесі, Севастополі. Деякі школи працювали на територіях Сумської і Чернігівської областей, що контролювалися партизанами. Багато шкіл евакуювалися на Схід і почали новий навчальний рік в інших республіках – Росії, Казахстані, Туркменії, Грузії і ін.

У роки війни мали місце *лісні школи*, які відкривалися партизанами. Здебільшого вони були початковими і діяли у складних умовах. Для занять не було пристосованих приміщень, здебільшого вони проводилися у селянських хатах, у лісних сторожках, на відкритому повітрі. Часто доводилося змінювати місця розташування лісних шкіл, не вистачало паперу, шкільного приладдя, працювали за самотійно розробленими навчальними планами.

У міру визволення України від окупантів почалась відбудова шкіл. У лютому 1943 р. було видано постанову українського уряду *«Про поновлення роботи шкіл в районах Української РСР, звільнених від фашистських окупантів»*. На вересень 1944 р. на переважній більшості території України відновились роботи шкіл, хоч і проходила вона у складних умовах розрухи, зростання кількості безпритульних дітей тощо.

Постановою уряду від 8 вересня 1943 р. прийом дітей до школи почав здійснюватися з 7-річного віку, вводилося роздільне навчання хлопчиків і дівчаток в загальноосвітніх школах (мало місце до 1954 р.). За роки війни з'явилися нові навчально-виховні заклади (школи робітничої і селянської молоді, суворовські і нахімовські військові училища), широкого розповсюдження набувають дитячі будинки для дітей-сиріт.

1944 року було видано ряд постанов, за якими вводились:

– відмінена раніше 5-бальна система оцінювання успішності;

– обов'язкові випускні экзамени, нагородження золотою і срібною медалями учнів-відмінників, які закінчували школу.

Після звільнення територій Галичини від німецьких завоювників туди були надіслані учителі-добровольці, щоб піднімати народну освіту, яка була повністю зруйнована. Це пояснювалося тим, що, з однієї сторони, в Західній Україні бракувало вчителів (загинули, ще воювали, емігрували, пішли в УПА), з іншої сторони, радянська влада хотіла швидкими темпами запровадити на цій території комуністичну ідеологію і заволодіти душами галицької молоді. У школах використовувалися підручники шкіл Східної України, швидко зростали піонерські і комсомольські організації.

Після війни розгорнулася активна робота з відновлення роботи школи на всіх територіях України. 1949 року відбувся перехід до загальної обов'язкової семирічної освіти. З 1956 р. створюється новий тип школи – *школа-інтернат*, куди приймалися діти одиноких матерів, інвалідів, сироти.

24 грудня 1958 р. було видано закон *«Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР»*. Цей закон визначав:

1) перехід до обов'язкової 8-річної освіти для дітей віком від 7 до 15-16 років;

2) організацію виробничого навчання і виробничої практики з метою поєднання навчання з продуктивною працею дітей (вся молодь віком 15-16 років повинна була включатися у посильну суспільно-корисну працю);

3) структуру основних типів шкіл:

– школи робітничої і селянської молоді (вечірні і заочні середні загальноосвітні школи), де працююча молодь, яка має 8 класів, отримує середню освіту і підвищує професійну кваліфікацію протягом 3-х років;

– середні загальноосвітні трудові політехнічні школи з виробничим навчанням (11-річні: 8 класів + 3 роки для отримання повної середньої освіти та професійної підготовки в одній із галузей народного господарства);

– технікуми й інші середні спеціальні учбові заклади, де на базі 8-річної освіти отримується загальна середня і середня спеціальна освіта.

Із 1964 р. встановлювався 2-річний термін навчання в середній школі на базі 8 класу замість 3-річного. Школа ставала 10-річною. У 1966 р. була відмінена обов'язкова професійна підготовка в загальноосвітніх школах, яка не виправдовувала себе (лише незначний процент випускників йшли у виробництво за отриманим фахом).

У листопаді 1966 р. видано постанову, за якою у школах вводилися факультативні курси з окремих учбових предметів, починаючи з 7 класу, що вибиралися за бажанням учнів, визначався порядок організації диференційованого навчання – створення певної кількості шкіл і класів з поглибленим вивченням в 9-10 класах окремих навчальних предметів, встановлювалося викладання систематичних курсів з четвертого класу, а не з п'ятого.

Постанова від 20 червня 1972 р. «Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та подальший розвиток загальноосвітньої школи», а також введені в дію з 1 січня 1974 року «Основи законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту» ставили перед школою завдання давати молоді глибокі і міцні знання основ наук і проголошували перехід країни до обов'язкової загальної середньої освіти.

В 70-х і на початку 80-х років було прийнято ще ряд документів, спрямованих на піднесення роботи системи народної освіти. Але вони не працювали і радянська школа,



піддаючись застійним впливам, все більше входила у кризовий стан. 1984 року було накреслено і прийнято основні напрямки шкільної реформи, де передбачалося:

- підвищення якості освіти і виховання;
- поліпшення постановки трудового виховання і професійної орієнтації учнів;
- зміцнення навчальної дисципліни і розвиток учнівського самоуправління;
- підняття громадського престижу і авторитету учителя, покращення його теоретичної і практичної підготовки тощо.

Для реалізації поставлених завдань було видано ряд партійних постанов. Зокрема, на основі розробленого плану партійними постановами у країні було:

- проголошено перехід на навчання дітей з 6-річного віку та на 11-річний термін шкільного навчання;
- змінювалася структура загальноосвітньої школи (початкова 1-4 класи, неповна середня 1-9 класи, середня школа 1-11 класи);
- зменшувалась наповнюваність 1-9 класів до 30 чоловік, 10-11 класів до 25 чоловік.

Але всі проведені заходи у зв'язку із скочуванням країни у прірву економічної кризи не дали бажаного результату. Вже на першому році реформування освіти на урядовому рівні було констатовано, що «реформа забуксувала». Школа залишалася у кризовому стані, такою вона була і на час проголошення незалежної України.

### **6.5. Педагогічна система В. Сухомлинського як нова течія соціального виховання**

**Сухомлинський Василь Олександрович (1918-1970)** – педагог, засновник гуманістичної, новаторської педагогіки. З 1948 по 1970 рік – директор Павлівської середньої школи, кандидат педагогічних наук, член-кореспондент АПН СРСР.

Теоретична, літературно-педагогічна творчість і практична діяльність видатного українського педагога В. Сухомлинського увійшла до історії вітчизняної педагогічної думки помітною сторінкою, його педагогічні, публіцистичні і літературні праці та учительський досвід значно вплинули на практичну діяльність школи, збагатили педагогіку України новими положеннями і думками.

В. Сухомлинський – автор низки педагогічних праць:

- «Серце віддаю дітям»;
- «Народження громадянина»;
- «Як виховати справжню людину»;
- «Павлівська середня школа»;
- «Сто порад учителеві»;
- «Батьківська педагогіка» та ін.

Загалом він написав 41 монографію, понад 600 наукових статей.

Твори В. Сухомлинського відомі у виданнях різними мовами народів світу від болгарської до японської; його спадщина розглядається (вивчається) в провідних університетах і педагогічних інститутах Європи, окремі статті і уривки фундаментальних праць друкуються в педагогічних журналах Польщі, Німеччини, Чехії, Словаччини, Румунії, Австрії, Іспанії, Фінляндії та інших країнах.

У педагогічній спадщині В. Сухомлинського провідне місце займає ідея гуманізму, людяності і добротності. Педагог переконливо стверджує, що виховання гуманізму, людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя і здійснюватися через творення людям добра. В центр виховного процесу В. Сухомлинський поставив особистість. Основою його концепції є повага і довіра до дитини, визнання її унікальності та права на власний вибір. Найголовнішим, найглибшим і найміцнішим надійним каменем педагогічної системи В. Сухомлинського, є виховання у кожного вихованця поваги до самого себе. Він вважав, що до того часу, поки є самоповага, існує й школа. Коли зникає повага до себе – немає школи, немає ні особистості, ні колективу, одухотворених благородними цілями, а є випадкове збіговисько. На його думку, повага до людської гідності і виховання самоповаги є сферою педагогічної творчості і великого інтелекту педагога.

Головна мета виховання – всебічний розвиток особистості. Важливим напрямом всебічного розвитку особистості є розумове виховання, яке потрібне людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя. Тому в процесі навчання діте й треба спонукати до самостійної пізнавальної діяльності, до самоосвіти. Цю роботу слід починати з малих літ, формуючи в дітей допитливість. Вважав, що навчання не повинно бути для дитини тягарем, а повинно бути радісною працею. Його творчі знахідки щодо навчання: «школа під відкритим небом», уроки мислення на природі, кімната думки,

культури книги, свято казки та ін., апробовані в практичній діяльності Павліської школи, стали надбанням учительства.

Духовне життя школи і її вихованців не повинні обмежуватися, вичерпуватися самими успіхами в оволодінні навчальною програмою. Для того, щоб сформувані культуру бажань необхідно, вважав В. Сухомлинський, навчити школярів азбуці моральної культури. У праці «Як виховати справжню людину» подається моральний ідеал, який увібрав у себе найкращі риси менталітету українського народу. У ній розкриваються конкретні принципи, істини, повчання, настанови, рекомендації тощо. Подаються вони у вигляді правил, законів, що складають азбуку моральної культури. У ній розкривається зміст і методика роботи з виховання у дітей любові до Батьківщини і громадянства, ставлення до людей і обов'язку перед ними, ставлення до батьків, рідних, близьких, розуміння життя, добра і зла в ньому, виховання високих моральних якостей і норм поведінки тощо.

Значне місце в педагогічній системі В. Сухомлинського відведено проблемам трудового виховання школярів. На його думку, учні мають брати участь у найрізноманітніших видах праці:

- навчальній,
- продуктивній,
- ручній,
- механічній,
- індивідуальній,
- колективній,
- у майстернях і в полі.

Важливу роль В. Сухомлинський відводить естетичному вихованню підростаючого покоління, вихованню красою. Він пропонує використовувати красу природи, красу слова, музики і живопису. Педагог має не тільки навчити дитину знати і розуміти мистецтво, а й сформувані в неї потребу милуватися природою і творами мистецтва, навчити творити прекрасне, насолоджуватися прекрасним, створеним власними руками. Відстоював необхідність естетичного виховання природою, яку вважав невичерпним джерелом дитячої думки, а спостереження в природі – школою дитячого мислення.

Виховання дітей 6-10 років В. Сухомлинський називав «школою сердечності». Він радив педагогам і батькам вчити дітей добру, любові, милосердю. Для цього треба, щоб діти

постійно бачили гуманістичний зміст вчинків і поведінки тих, хто їх оточує: рідних, близьких, вчителів, дорослих. Дитина не повинна виростати байдужою, черстою, нечулою, вона має зростати у постійному піклуванні про оточуючий світ рослин, тварин, людей, доглядати і допомагати їм.

Значної уваги В. Сухомлинський надавав проблемі дитячого колективу. Найголовнішим принципом життя виховуючого колективу проголосив розвиток гуманістичних взаємин між дітьми, створення здорової духовної спільності разом з повагою до кожної особистості. Найголовніше в колективістському вихованні вбачав у взаємному духовному збагаченні дітей, турботі про кожного члена колективу.

До особи вчителя В. Сухомлинський ставив підвищені вимоги, вважаючи цю професію людинознавством: досконале знання свого предмета, глибока любов до нього в поєднанні з любов'ю до дитини, вміння управляти її розумом і почуттями, виховувати в дітях доброту, людяність, сердечність, готовність прийти на допомогу та ін.

### **Питання для самоконтролю**

1. Схарактеризуйте особливості виховної системи періоду існування радянської влади на території України.

2. Розкрийте сутність національно-виховної системи в період революції 1917-1920 рр.

3. Проаналізуйте педагогічну творчість А. Макаренка про виховання.

4. У чому сутність методики колективістського виховання?

5. Назвіть основні положення теорії дитячого колективу.

6. Схарактеризуйте тенденції відродження, формування національної самосвідомості у виховній діяльності школи після утворення СРСР.

7. Назвіть основні положення «Декларації про соціальне виховання дітей».

8. Схарактеризуйте особливості соціального виховання в період розвитку (40-50 роки) та застою (60-70 роки) освіти.

9. Назвіть основні положення закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР».

10. Проаналізуйте педагогічну систему В. Сухомлинського як нову течію соціального виховання.

## РОЗДІЛ 7. ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО- ВИХОВНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ (90-ТІ РОКИ ХХ СТ. – ПОЧ. ХХІ СТ.)

### **7.1. Еволюція ідеї національного соціального виховання в документах і положеннях**

**Національне виховання** – це створена упродовж віків самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв та ін., покликаних формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь.

Актуальність створення системи національного виховання в умовах творення Української державності визначається потребами суспільства у всебічній активізації інтелектуального і духовно-творчого потенціалу національних та загальнолюдських цінностей, суперечливими процесами входження особистості в соціальне життя, необхідності забезпечення єдності, наступності та послідовності виховних впливів різних соціальних інститутів, постійного коректування виховного процесу.

**Головна мета національного соціального виховання** – передача молодому поколінню соціального досвіду, багатой духовної культури народу, його національної ментальності, спорідненості світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які передбачають національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і талантів.

Найважливішою громадською рисою є сформованість національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України. Виховання національної самосвідомості передбачає усвідомлення молоддю своєї етнічної спільності, національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, патріотизм, що сприяє утвердженню власної національної гідності, внутрішньої свободи, гордості за свою землю. Національна ідея має бути не просто атрибутом національної свідомості, суто духовним

феноменом, а поштовхом до практичних справ, як було у кращих синів і дочок нашого народу споконвіку.

Національна система виховання ґрунтується на **засадах**:

- національного світогляду;
- наукової філософії і ідеології;
- родинного виховання;
- народної педагогіки;
- наукової педагогічної думки, що ввібрала в себе надбання національної виховної мудрості.

Національна система виховання охоплює:

- ідейне багатство народу;
- морально-естетичні цінності народу, трансформовані в засобах народної педагогіки, народознавства, принципах, формах і методах організації виховного впливу на молодь (теоретичний аспект);
- постійна й систематична виховна діяльність сім'ї, державних і громадських навчально-виховних закладів (практичний аспект).

У пошуках нової системи виховання на перший план висуваються гуманістичні ідеї та орієнтири, що ґрунтуються на повазі до особистості дитини, турботі про її розвиток. Такий підхід передбачає визнання кожного вихованця як унікальної особистості, його прав, ставлення до нього як до суб'єкта власного розвитку, опору у його вихованні на сукупність знань про людину та високий професіоналізм.

Національне соціальне виховання найбільш відповідає потребам відродження України. Воно однаково стосується як українця, так і представників інших народів, що проживають в Україні. Саме принцип етнізації виховного процесу і передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності. І через пізнання власної історико-культурної спадщини допомагає пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них з українською нацією, її державою, переконатися, що саме українська незалежна, суверенна держава охороняє національні права всіх її громадян.

Не можна ототожнювати такі два досить близькі поняття, як **«соціальне виховання»** та **«національне виховання»**, яке полягає у тому, що ми глибоко досліджуємо національну

творчість, історичне минуле і використовуємо свої знання у практичній діяльності. Національне виховання наповнює нашу душу національним змістом головним чином через мову та літературу, залучає нас до розуміння природи, економіки, культури рідного народу і робить нас здатними бути свідомими і корисними громадянами своєї країни. У такий спосіб соціальне виховання наближається своїми завданнями до національного виховання. Від такої небезпеки національне виховання може врятуватися, якщо буде спиратися на соціальне виховання, якщо любов до своєї країни, знання її сучасного становища та історії, будуть поєднуватися з вихованням солідарності і розумінням загальнолюдських цінностей. Виховання має бути національним, воно повинно залучати людину до історичної спадщини її народу. У той же час соціальне виховання є, на думку педагога, ще більш потрібним, тому що воно збагачує особистість загальнолюдськими цінностями – духом братерства та взаємодопомоги.

Але соціальне виховання не повинно бути і космополітичним, оскільки космополітизм полягає у запереченні національності, тоді як братерство народів як раз і передбачає збереження кожним народом його національних властивостей і особливостей і руйнує тільки перепони, що заважають народам мати братерські стосунки між собою.

Провідним завданням соціального виховання є формування соціальної активності, що відбувається, на думку В. Зеньківського, через формування психічних нахилів до активності та навичок соціальної взаємодії, а також засвоєння техніки соціального спілкування. Окрім того, важливими для суспільства є зміст і форма соціальної активності, тому що злочинність – це також форма соціальної активності. А відтак у соціальному вихованні на перший план мають висуватися загальнолюдські стосунки та цінності.

Соціальне виховання має розвивати соціальні сили дитини, готувати її до соціального життя з точки зору соціального ідеалу. Поза ідеалом, поза духом солідарності і братерства соціальне виховання може бути навіть небезпечним.

## **7.2. Тенденції розвитку виховної роботи в мікро- та макросоціумі сучасної України**

Вибудовуючи процес виховання, ми розвиваємо інтереси, потреби, здібності, нахили кожного вихованця, тим

вими створюючи умови для його самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення на основі національних та загальнолюдських цінностей, як зазначено в Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді.

Суть соціального замовлення суспільства полягає у вихованні особистості, яка володіє не лише певною сумою знань, умінь і навичок, а й здатна активно включитися в демократичні процеси, що відбуваються в нашій країні.

Заклад сьогодні є однією з основних інституцій соціалізації молодого покоління, і саме вона, як наголошується в Концепції загальної середньої школи, «простір життя дитини». Тут дитина не готується до життя, а повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу та учнівського колективу вибудовується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації й гуманізації взаємин між учнями і педагогами, школою і родиною, ґрунтуючись на ідеї самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху.

Цілеспрямований розвиток індивідуальності можливий лише тоді, коли теорія освіти не декларуватиме необхідність творчості педагога і школяра, а систематично за допомогою доцільних технологій утілюватиме її в навчально-виховний процес.

Відповідне технологічне забезпечення виховного процесу має ґрунтуватися на діалогічному підході, який визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників педагогічного процесу та сприяє практичній реалізації прагнень вихованців до соціально-морального саморозвитку.

Сфера виховання є відкритою до пошуку альтернативних (нетрадиційних) способів виховання. Вони асоціюються з новими моделями виховних систем, тими підходами до розв'язання педагогічних проблем, які вважаються інноваційними, прогресивними. Використання технологій є завжди вибором стратегії, принципів, системотвірних чинників взаємодії вихователя і вихованців, а також вибором тактики й стилю виховної роботи.

Василь Сухомлиньський наголошував, що «майстерність і мистецтво виховання всебічно розвиненої особистості полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, отже й перед найпосереднішим, найважчим вихованцем, ті сфери



розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє «Я», черпати сили з джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим».

Виходячи з того, що дитина є суб'єктом виховного процесу, слід докорінно змінити його організацію на основі використання таких педагогічних технологій, які ставлять за мету не нав'язувати правил і норм та примусове їх виконання, а створення сприятливих умов для осмислення й свідомого засвоєння моральних норм та духовних цінностей, а також набуття учнями досвіду ціннісного ставлення до навколишнього світу, до людей, до самого себе.

Програма «Основні орієнтири виховання учнів 1-12-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України» окреслює основні позиції щодо ви будови сучасного виховного процесу, який передбачає науково обґрунтовані дії педагога та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей. Так само обумовлена і роль класного керівника як організатора цього процесу.

Створення ж умов для самореалізації учня у складному сьогоденні, формування здатності знайти своє покликання, місце в життєвому просторі, у системі виховної роботи є одним із пріоритетних завдань класного керівника.

Саме йому належить провідна роль у реалізації сучасних технологій виховної роботи на основі проектуванні розвитку особистості, її пізнавальних інтересів, здібностей кожного з вихованців у процесі становлення класного учнівського колективу.

Процес виховання має бути персоніфікованим (індивідуальним) і колективним водночас, спрямованим на розширення соціальної компетентності та розкриття індивідуальності кожного учня для колективу і нього самого, особистісне зростання юної людини.

Програма виховання в конкретному учнівському колективі має бути творчою, вирізнятися власною специфікою, що зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку, провідною діяльністю, виховними впливами мікро- та макро- соціумів, рівним розвитком особистостей і класних колективів, власними можливостями педагога.

Реалізація діяльнісно-системного та компетентнісного підходів до виховання має на меті, передусім, цілеспрямований процес оптимізації виховної діяльності, вибір і поєд-

нання найефективніших технологій засобів її організації за умови збереження унікальності внутрішнього світу й життєвого досвіду вихованців.

Залучення вихованців до спільної з вихователем діяльності в процесі застосування сучасних виховних технологій здійснюється через розв'язання соціально-моральних завдань, що ставлять вихованців в умови свідомого вибору і практичної реалізації власної позиції, стилю поведінки. Таким чином відбувається перехід від «педагогіки заходів» до «педагогіки формування особистісних рис і якостей».

Свою діяльність спрямовую на створення системи сприятливо-стимулюючих умов для розвитку особистості молодшого школяра у позакласній роботі.

Протягом року в класі проводилися години спілкування, години відповідей і запитань, конкурси, вікторини, бесіди, психологічне тестування, в яких активну участь брали безпосередньо учні класу. Слід відзначити зріст активності учнів порівняно з попереднім роком. Крім залучення дітей до участі в діяльності класу, протягом року учні брали участь у виховних заходах школи.

### **7.3. Реформування освіти на сучасному етапі (XXI ст.)**

У Державній національній програмі «Освіта» Україна XXI ст. визначено:

- стратегію розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу на XXI ст.;

- створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів;

- забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості;

- формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» визначено **стратегічні завдання реформування освіти** в Українській державі:

- відродження і розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян Української держави;

- формування освіченої, творчої особистості;

- виведення освіти в Україні на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад.

**Причини реформування освіти** на сучасному етапі (XXI ст.):

1. По-перше, освіта пов'язана з усіма сферами суспільного життя, у тому числі економічною, політичною, духовною, культурною тощо, які, у свою чергу, безпосередньо впливають на освіту. Так, стан економіки визначає матеріальну базу освіти, впливає на її зміст у плані структури і вибору досліджуваних дисциплін, диктує вибір спектра спеціальностей і професій, що будуть потрібні суспільству. Зараз, після зміни соціально-економічної ситуації в Україні, великим попитом на ринку праці користуються не стільки технічні, скільки фінансово-економічні, юридичні спеціальності, менеджери, лінгвісти іноземних мов, знання і навички яких необхідні у зв'язку із створенням спільних підприємств і виходом вітчизняних господарників, підприємців на іноземних партнерів. Система освіти не вільна і від політики: залежно від того, який режим у суспільстві, формується і відповідна система освіти..

2. По-друге, суспільство теж залежить від освіти, тому що вона впливає на функціонування та розвиток. Від рівня освіти залежить якість трудових ресурсів, що мають істотний вплив на економіку суспільства. Специфіка трудових ресурсів, їх людський потенціал, інтелектуальний розвиток впливають на спрямованість і глибину розвитку економіки. Чим вище людський капітал, тим більше підстав для розвитку отримує наука, політика, культура, мистецтво та інші різновиди людської діяльності. Набуття та підвищення людського капіталу безпосередньо залежить від рівня освіти. Забезпечення високого рівня освіти – основна умова нарощування інтелекту нації, її самостійності й конкурентоспроможності на світовому ринку. Освіта нації – основний соціальний капітал..

3. По-третє, рівень освіти визначає соціальний статус особистості, що, за М. Вебером, складається з трьох величин: рівня освіти, рівня кваліфікації і рівня навичок. Освіта є набутиим статусом особистості. Чим вище освіта, тим ймовірнішим є набуття більш високого соціального статусу. Вона впливає на

статус особистості в суспільстві, задоволеність життям, соціальними умовами і навіть на її самопочуття.

4. По-четверте, у зв'язку з тим, що Україна взяла курс на розвиток економіки й інтеграцію до європейської співдружності, освіта має відповідати світовим стандартам. Рівень розвитку сучасної економіки, високі технології, розвиток ринкових відносин, комп'ютеризація виробництва вимагають більш досконалого освітнього рівня трудових ресурсів..

У програмі «Освіта» визначені пріоритетні напрями, основні шляхи і принципи наступного реформування освіти. Вони спрямовані на досягнення певних стратегічних цілей. Зокрема, досить конкретно визначаються **шляхи реформування кожної з ланок системи освіти:**

– дошкільного виховання, в якому поєднуються сімейне і суспільне виховання;

– загальноосвітньої підготовки на національній основі, в якій реформуванню піддаються зміст гуманітарної та природничо-математичної освіти, трудової та фахової підготовки в середній ланці освіти.

Суттєва увага приділяється національному вихованню, головною метою якого є надбання молодим поколінням соціального досвіду успадкування духовних надбань українського народу, формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою.

#### **7.4. Особистісно орієнтоване виховання**

**Особистісний орієнтований підхід** – це підхід, який ґрунтується на принципі центрації виховання в розвитку особистості і передбачає передусім визнання пріоритету особистості, який повинен стати основою ідеології суспільства у сфері виховання, ціннісною орієнтацією.

**Особистісно орієнтоване виховання** – це виховання в людини переживань (як активних, пристрасних внутрішніх дій) стосовно світу людей і світу природи, позаяк тільки те, що емоційно пережите особистістю, стає ціннісно-смісловим надбанням.

Переживаючи смисли життєвих явищ, особистість освоює соціокультурний світ. За І. Бехом, у просторі переживань і відбувається саморозвиток і самовизначення людини як особистості. На думку вченого, **особистісно орієнтований виховний процес** – це повноцінне емоційно насичене й сус-

пільно значуще, спільне творче життя педагога й вихованців, яке відповідає їхнім основним соціогенним потребам.

Особистісно орієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, якій відповідають цінності служіння, коли основним життєвим відношенням виявляється любов до інших людей. Це дає змогу людині виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей.

Розвиток особистості набуває оптимального характеру, якщо вихованець виступає суб'єктом виховного процесу. Особистісно орієнтований підхід ставить в центр виховного процесу інтереси людини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет незалежно від індивідуальних особливостей. Такий підхід потребує і того, щоб вихованець бачив у собі таку особистість, як і в людях, які його оточують. За такого підходу кожна людина сприймається як самостійна цінність, а не як досягнення власних цілей.

В умовах особистісно зорієнтованої системи виховання учні як суб'єкти діяльності проходять такі етапи розвитку:

1) етап становлення особистості – засвоєння засобів і норм діяльності;

2) етап становлення особистості як людини праці – формування потреби у набутті значущих результатів через власну працю;

3) етап становлення особистості як людини культури – формування потреби у творчості.

У зв'язку з цим, виховна система школи покликана дати учням якомога більше знань про суспільство, озброїти їх системою соціальних умінь (настанов), умінням адаптуватися до змінних соціально-економічних умов, тобто сформувати «компонентну особистість», яка здатна не тільки сприймати умови реального життя, але й перетворювати їх.

У центрі уваги особистісно зорієнтованого виховання стоїть дитина, її творчі сили. Тому **принципами особистісно зорієнтованого виховання** є такі:

– *принцип природовідповідності*, який полягає в том, що виховання має узгоджуватись із законами розвитку природи і людини, у відповідальності людини за подальшу еволюцію ноосфери в цілому та самої себе, у дотриманості того, щоб зміст, методи і форми виховання. стиль взаємодії педагогів і вихованців враховували необхідність статевої та вікової диференціації, особливо при формуванні ставлення

до здорового способу життя, навичок виживання у екстремальних умовах;

- принцип гуманізації, що реалізується через особистісно зорієнтований підхід до організації навчально-виховного процесу та гуманітаризацію змісту і зазначає, що необхідно актуалізувати весь загальнокультурний потенціал дітей;

- принцип культуровідповідності, який полягає у тому, що освіта має відкривати дитині вікно в світову культуру через сприйняття цінностей і норм конкретної національної та регіональної культури;

- принцип системності, що вимагає системного підходу до організації життєдіяльності освітнього закладу на основі забезпечення цілісності становлення особистості;

- принцип діалогічності, що передбачає співтворчість рівних партнерів: вихователя та вихованця, які взаємозбагачують одне одного;

- принцип диференціації полягає у створенні умов для засвоєння змісту виховання в оптимальному для кожної дитини обсязі з урахуванням специфічної позиції дітей та дорослих (батьків і педагогів);

- принцип інтеграції розглядається як основа реформування змісту виховання і передбачає переборювання диспропорцій між предметами, які збагачують особистість науковими знаннями, озброюють засобами діяльності, надають можливість художньо-образного сприйняття навколишнього світу, формують цілісне уявлення про сьогоденну реальність і утворення між ними суттєвих взаємовідносин;

- принцип успішності, що спирається на мажорний тон загального шкільного клімату, на власні успіхи дитини у діяльності та моральній поведінці, що допомагає розкриттю дитини і відкриває нові можливості в «зоні найближчого розвитку»;

- принцип творчої самодіяльності, що полягає у самоорганізації та розвитку інтересів дітей, практичному оволодінні різноманітними видами навчальної роботи, фізичної праці, спорту, мистецтва з подальшою реалізацією у діяльності;

- принцип адаптивності, що є провідним принципом управління в умовах демократизації, коли на перше місце виходять «м'які» методи через створення умов та мотивацію.

У виховуючому середовищі напрямок життєдіяльності кожного будується так, що на шпалі діяльності знаходяться

обласні, міські, районні масові заходи, які спрямовані на діалог виховуючи систем.

**Напрямами особистісно зорієнтованої виховної системи є:**

- вивчення історії та культури рідного краю;
- організація діяльності з патріотичного та громадянського виховання;
- розвиток творчих здібностей, підтримка обдарованих дітей, забезпечення процесу саморозвитку та самовизначення вихованців;
- коригування процесів соціалізації, засвоєння навичок самоуправління;
- розвиток екологічного мислення. формування у дитини усвідомлення себе як частки цілісного світу;
- діяльність, що спрямована на усвідомлення дитиною важливості праці та оволодіння необхідними трудовими навичками;
- засвоєння навичок здорового способу життя, усвідомлення того, що довголіття закладається в дитинстві;
- педагогічне супроводження та підтримка навчально-виховного процесу.

Отже, практичним завданням педагога є виявлення й розвиток усіх позитивних сил дитини, виховання усвідомлення своєї неповторності і спонукування до самовиховання та самореалізації, але важливо, щоб самореалізація дитини не пригнічувала достоїнства та інтересів навколишніх. Як стверджують учені (А. Бодальов, Л. Новікова) абсолютизація розкріпачення особистості призводить до сприйняття особистого інтересу як абсолютного блага. За такого підходу гуманістична мораль руйнується.

## **7.5. Гуманістичне виховання дітей та молоді**

**Гуманістичне виховання** – це виховання, яке має своєю метою гармонійний розвиток особистості і передбачає гуманний характер відносин між учасниками педагогічного процесу.

Кожна виховна система базується на цінностях, які визначають напрям виховного процесу:

- на інтереси суспільства, держави чи на особистість (індивідуально-особистісний розвиток);

– на взаємини між учасниками процесу (авторитарні чи гуманістичні);

– на зміст виховного процесу (знаннєвий чи розвивальний).

Традиційне виховання передбачає надмірне управління виховним процесом, згідно з яким вихованці цілеспрямовано засвоюють соціально завдані та ідеологічно орієнтовані якості; регламентацію, що призводить до ігнорування внутрішнього світу особистості; монологізований вплив, обмеження ініціативи, творчості вихованців.

Гуманістична система ставить в «епіцентр виховання» особистість дитини як найвищу цінність життя. У процесі виховання дитина повинна бути «подібною Сонцю – центру планетарної системи» (Р. Галь).

У гуманістичній школі вихованець є суб'єктом життя, вільною, духовною особистістю, що має потребу в саморозвитку. Тому виховання зорієнтоване на розвиток внутрішнього світу учня, на міжособистісне спілкування, діалог, на допомогу в особистісному зрості.

**Метою гуманістичного виховання** є формування гуманістичного світогляду на основі розвитку етичної культури школярів. Це відповідає базовому розумінню культури особистості як гармонії культури знань, умінь і ставлень. Знання й уміння опосередковують ставлення. Ставлення – це реальний дійсний зв'язок, який встановлює людина з об'єктами оточуючої дійсності в своїй свідомості. Це зв'язок особистісного «Я – Я», «Я – Ти», «Я – природа», «Я – суспільство». Показниками ставлення особистості є її якості. Якості несуть в собі в прихованому стані значиме для людей – цінність.

У нашій країні ідеал гуманістичного виховання блискуче реалізував у 50-60 роках ХХ століття В. Сухомлинський. Уся освітня система керованої ним Павлицької школи була орієнтована на творення щастя кожного вихованця, доброго ставлення до дітей, створення умов для індивідуально-творчого розвитку кожної особистості. «Виховання полягає в тому, – стверджував він, – щоб уміло, розумно, мудро, тонко, сердечно торкнутися до кожної з тисячі граней, знайти ту, яка, якщо її як перлину шліфувати, засяє неповторним сяйвом людського таланту, а це сяйво принесе людині особисте щастя. Відкрити в кожній людині її, лише її неповторну грань, – у цьому мистецтво виховання».



Розвиваючи дитячу індивідуальність, В. Сухомлинський надавав великого значення людяності. У «Школі радості» вихованці осягали ази людяності. Вони вчилися бачити горе, сум, печаль, тривогу, відчай, радість людей, які оточують у повсякденному житті, робили благородні вчинки – допомагали цим людям із внутрішніх спонукань, переживаючи при цьому глибоке почуття задоволення. Так дитина вчилася співпереживати, розуміти іншу людину і оцінювати саму себе.

Предметом виховання у школі була людина – дитина, підліток, юнак, духовний світ конкретної дитини, джерела її розумового, морального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку. Кожен педагог повинен був глибоко, до тонкощів знати індивідуальність кожного учня, стверджувати гуманне начало у вихованні, що розцінювалося як найважливіша риса педагогічної культури вчителя.

У 80-х роках ХХ стаття гуманно-особистісний підхід у вихованців обґрунтував і практично реалізував у «Школі життя» відомий грузинський психолог і педагог Ш. Амонашвілі. У гуманній школі автор виділив 6 особливостей виховного процесу

1. Перша особливість полягає у внутрішній наступності творчої діяльності природи і людини-вихователя. Природа, на думку Ш. Амонашвілі, закладає в дитині можливості безмежного розвитку. Школа бере на себе відповідальність продовжити справу природи і виховати благородну людину.

2. Друга особливість виховного процесу в гуманній школі – його цілісність, що означає цілісність життя дитини, яке спрямоване в майбутнє.

3. Третя особливість стосується уроку, який розглядається як акумулятор, як провідна форма життя дітей, а не тільки їх учіння. Комфорт життя дитини на уроці забезпечується співробітництва з учителем, іншими дітьми.

4. Четверта особливість педагогічного процесу полягає в тому, що взаємини співробітництва учителя з дітьми стають його природною якістю.

5. П'ята особливість гуманного педагогічного процесу виявляється в розвиткові у дітей здібності до оцінної діяльності при одночасному скасуванні шкільних оцінок, що є запорукою успіхів дітей у навчанні.

6. Шоста особливість «Школи життя» – в особливій, гуманній місії вчителя в ній. «Олюднення середовища навколо

кожної дитини, гуманізація соціуму і власне педагогічного процесу є найвищою турботою вчителя». Гуманного вчителя не полишає «любов і відданість кожній дитині, почуття глибокої відповідальності за долю кожної дитини; намагання зрозуміти кожну дитину».

Педагог виходить з того, що у кожної дитини є свої потреби, свій особистісний смисл, є особистісна значущість учіння, на яку і потрібно опиратися у виховному процесі. А якщо такого смислу немає, то необхідно «інструментувати учіння як вільно обрану учнем діяльність», тобто створювати умови для його цілеспрямованого, соціального і педагогічно значущого розвитку, виховання, збагачення знаннями і досвідом, а управляти цим процесом необхідно з позицій самої дитини, її інтересів.

Отже, **найсуттєвішими рисами гуманістичної школи виховання є:**

1) особливе ціннісне ставлення до вихованця, визнання розвитку особистості (інтелектуального, фізичного, морального, естетичного, трудового) головним завданням школи, а становлення індивідуальності особистості – її головним результатом;

2) гуманістичні моделі передбачають створення культурно-виховного середовища, у якому відбувається більший вибір особистістю способів творчої самореалізації, її саморозвиток у гармонії із собою і суспільством;

3) кожна виховна система веде власний творчий пошук змісту, методів, форм і засобів виховання; гуманістична спрямованість передбачає свободу і творчість як вихованців, так і вихователів;

4) вихователь є наставником і другом дитини, він постійно враховує її потреби, допомагає набутти природності (доброї, вільної, кмітливої), реалізувати можливості; підтримує кожного вихованця.

## **7.6. Диференційований підхід до виховання в сучасній школі**

На початку ХХІ ст. диференціація виховання учнів стала основоположним принципом роботи середніх загальноосвітніх навчальних закладів України. Створюється педагогічна система на засадах врахування освітніх потреб, можливостей і пізнавальних інтересів школярів, яка забезпечує як ро-

боту з обдарованими дітьми, так і попередження неуспішності й відставання учнів. Це досягається, зокрема, ефективним поєднанням інваріантної та варіативної складових Базового навчального плану в задоволенні запитів учнів і досягненні ними найкращих освітніх результатів. Такий підхід уможливає варіативність робочих планів, за якими працюють середні навчальні заклади.

**Диференціація виховання** – це поділ учнів класу на умовні мікрогрупи з однорідними психологічними характеристиками.

Сутність диференційованого підходу полягає:

а) у забезпеченні досягнень обов'язкових результатів навчання кожним учнем відповідно до його реальними навчальними можливостями;

б) у забезпеченні розвитку пізнавального, ціннісного, творчого, комунікативного та художнього потенціалу особистості;

в) у забезпеченні навчання відповідно до реальних навчальними можливостями учнів і орієнтацією на «зону найближчого розвитку».

Диференційований підхід свідчить про глибину рівня виховної роботи школи, її адміністрації, педагогів. Він дає можливість згуртувати навколо кожного адміністратора, вчителя групи учнів, що тяжіють до нього, додатково працювати з ними на вищому від стандартного рівні, готувати їх до вступу до відповідного навчального закладу. Це далеко не суцільно теоретична проблема, а суто практична робота, яка споконвіку проводиться в школах і не є зайвою зараз, в умовах загальної і стандартної освіти.

Диференційований підхід у вихованні – один із способів вирішення педагогічних завдань з урахуванням соціально-психологічних особливостей груп виховання, які існують в співтоваристві дітей як його структурні або неформальні об'єднання або виділяються педагогом за схожими індивідуальним, особистісним якість учнів. Диференційований підхід займає проміжне положення між фронтальною виховною роботою з усім колективом і індивідуально працювати з кожним учнем.

Диференційований підхід полегшує виховну діяльність педагога, тому що дозволяє визначати зміст і форми виховання не для кожної дитини (що складно в умовах великої

наповнюваності класів), а для певної «категорії» учнів. Реалізації диференційованого підходу сприяє організація ігор, змагань, тимчасових творчих колективів, створення спеціальних педагогічних ситуацій, що допомагають розкрити гідності учнів. Необхідна умова диференційованого підходу – вивчення міжособистісних відносин.

Диференційований підхід дає можливість впливати на відносини між особистістю і групою, групою і колективом, дітьми та дорослими і т.д. Ефективність диференційованого підходу перебуває в прямій залежності від творчої атмосфери співробітництва у виховній організації та демократичного управління нею.

### **7.7. Навчально-виховні заклади нового типу, розуміння сучасного світу як екологічної, економіко-технологічної, історико-соціальної, політико-культурної системи взаємозв'язків, впливів, суперечностей**

Законом України «Про освіту» (п. 6, ст. 36) передбачено, що саме для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються **навчально-виховні заклади нового типу** – навчальні заклади, покликані відродити й примножити інтелектуальний потенціал України, дати змогу учням здобувати знання понад обов'язковий загальноосвітній рівень, розкривати індивідуальні творчі здібності та обдарування дітей і сприяти їх реалізації.

Центром концепції розвитку навчальних закладів нового типу є творча та обдарована особистість, тобто така, яка самостійно обирає свої дії та рішення, досягає високого рівня розумового розвитку й професійної майстерності порівняно зі своїми ровесниками, здатна до науково обґрунтованих і виражених дій у нестандартних ситуаціях, усвідомлює відповідальність перед собою, родиною, колективом і суспільством.

В Україні створена, функціонує й зростає мережа шкіл нового типу – гімназій, ліцеїв, колегіумів. Як показує світовий досвід, у таких навчальних закладах мають навчатися не менше ніж 5 % учнів. В Україні цей показник становить лише 2,7 %. Тому в умовах переходу до профільної старшої школи Міністерство освіти і науки України стимулює процес створення зазначених навчальних закладів і профільних класів у кожному районі всіх областей. У сільських школах, де можливості для організації шкіл нового типу набагато

менші, профільне навчання, крім традиційних форм, може здійснюватись або у створених опорних середніх загально-освітніх школах із пришкільними інтернатами, або з використанням різних форм дистанційного навчання із залученням наукового потенціалу вищих навчальних закладів, що є важливим фактором забезпечення якості профільного навчання.

Альтернативні (нові) заклади освіти є відкритими педагогічними системами, вільними від догматів і чутливими до прогресивних ідей та інновацій. Кожний із них має свою концепцію, яку випробовує на практиці. Повноцінна реалізація профільного навчання потребує цілеспрямованого формування контингенту учнів, створення відповідного навчально-методичного забезпечення для кожного напряму навчання, використання специфічних форм і методів навчання для роботи з учнями зі сформованішою мотивацією до навчання та підготовки вчителів.

Гімназія, ліцей, колегіум діють на підставі власного статуту, що розробляється навчальним закладом. У статуті мають ураховуватися специфіка роботи й профілі навчального закладу, його регіональні особливості, передбачатися поєднання навчально-виховної роботи з науково-методичною, науково-дослідною та експериментальною, використання поряд із традиційними формами й методами навчання та виховання інноваційних педагогічних технологій. Ці заклади можуть проводити експериментальну роботу та набувати статусу експериментально-навчального закладу відповідно до «Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (2002). У цьому разі навчальні заклади працюють за експериментальними робочими навчальними планами. Відповідно до навчального плану добираються навчальні програми, підручники, а також науково-методична література, навчально-наочні посібники та обладнання, що мають відповідний гриф Міністерства освіти і науки України. Авторські навчальні програми й посібники, розроблені педагогічними колективами гімназій, ліцеїв, колегіумів, вищих навчальних закладів, науково-дослідних установ, можуть використовуватися під час вивчення варіативної складової навчального плану після відповідного рецензування, схвалення науковими радами певного профілю та погодження в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти.

Особливу увагу необхідно приділяти організації та проходженню учнями навчальної практики, використанню таких форм діяльності, як наукові експедиції, краєзнавчі пошуки, робота в архівах, науково-дослідних установах, музеях тощо. Навчальну практику можна проводити під час навчального року, однак з обов'язковим обліком її в класних журналах. Учні, які досягли значних успіхів у навчанні, рішенням ради навчального закладу може бути призначена стипендія за рахунок власних коштів закладу або додаткових джерел фінансування.

**Позашкільні навчально-виховні заклади** – широкодоступні заклади освіти, які дають дітям та юнацтву додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, забезпечують потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля.

До позашкільних навчально-виховних закладів належать:

- палаци;
- будинки;
- станції;
- клуби й центри дитячої, юнацької творчості;
- дитячо-юнацькі спортивні школи;
- школи мистецтва;
- студії;
- бібліотеки;
- оздоровчі та інші заклади.

Такі заклади можуть бути комплексними і профільними. Комплексні позашкільні заклади забезпечують роботу творчих об'єднань за інтересами (гуртки, секції, ансамблі, театри тощо), профільні – умови для розвитку природних нахилів та інтересів дітей і підлітків, задоволення їх потреб з певного напрямку діяльності. Усі вони працюють за річним планом, заняття у них починаються, як правило, 10 вересня поточного року і закінчуються 26 травня наступного. Набір учнів відбувається як на без конкурсній основі, так і за конкурсом, умови якого виробляє заклад. Навчально-виховний процес здійснюється диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей дітей та з урахуванням їхніх вікових особливостей.

*Палаці та будинки Дитячої творчості* організують гуртки (наукові, технічні, мистецькі, спортивні тощо), колективи художньої самодіяльності (хори, оркестри, ансамблі пісні й танцю, театральні колективи та ін.), клуби любителів природи.

*Центри і станції юних техніків* проводять серед школярів роботу в галузі техніки, організуючи радіотехнічні, авіамоделльні, фотолюбительські, телемеханіки та інші гуртки.

*Центри і станції юних натуралістів* мають своїм завданням виховання в учнів любові й інтересу до природи, формування у них умінь і навичок дослідницької роботи. Працюють гуртки юних городників, тваринників, садоводів, механізаторів сільського господарства та ін.

*Центри та станції юних туристів* організують подорожі школярів за межі постійного проживання для відпочинку і вивчення рідного краю та інших країн. Подорожі можуть бути пішохідними, лижними, автомобільними, авіаційними, велосипедними, водними, залізничними, комбінованими.

*Дитячі спортивні школи* готують на базі всебічного фізичного розвитку спортсменів. У них працюють секції з окремих видів спорту, поділені на навчальні групи за статтю, віком і ступенем спортивної підготовки учнів.

*Дитячі залізниці* сприяють розширенню технічного кругозору та розвитку технічної творчості учнів, допомагають в організації професійної орієнтації.

*Бібліотеки для дітей* надають практичну допомогу школярам у засвоєнні знань з основ наук, сприяють розвитку читацьких інтересів, вихованню читацької культури, любові до книги.

На початку ХХІ ст. в Україні діяло 1521 позашкільна установа, в яких займалося понад 1 млн. 250 тис. дітей. З ними працювало понад 3,5 тис. педагогічних працівників.

На діяльність позашкільних закладів останнім часом певною мірою впливають органи самоврядування, розвиток форм якого залежить від розвитку різних видів гурткової роботи, змісту діяльності і завдань кожного конкретного колективу.

Самоврядування сприяє формуванню соціально активної, гуманістично спрямованої особистості з глибоко усвідомленою громадською позицією, почуттям національної

самосвідомості, здатної ефективно розв'язувати буденні масштабні завдання.

У позашкільній виховній роботі набули поширення масові, групові та індивідуальні форми виховання дітей: читання лекцій про досягнення науки і техніки; зустрічі в діячами науки, техніки, мистецтва; виставки дитячої творчості, олімпіади, огляди, конкурси та ін. Групові форми виховної роботи зосереджують учнів на діяльності гуртків, секцій, клубів, студій та ін. Індивідуальна форма роботи передбачає виконання школярами творчих індивідуальних завдань: опанування гри на музичних інструментах, навичок образотворчої діяльності тощо.

Творчі об'єднання у позашкільних закладах класифікують за трьома рівнями:

1. Початковий – творчі об'єднання загальнорозвивального спрямування, що сприяють виявленню творчих здібностей дітей, розвитку їхнього інтересу до творчої діяльності.

2. Основний – творчі об'єднання, які розвивають стійкі інтереси дітей та учнівської молоді, дають їм додаткову освіту, задовольняють потреби у Професійній орієнтації.

3. Вищий – творчі об'єднання за інтересами для юних талантів, обдарованих дітей та юнацтва.

Відповідно до рівня класифікації визначають мету і перспективи діяльності творчого об'єднання, його чисельний склад, кількість годин для опанування програми тощо.

Важливим завданням позашкільних установ є надання школам допомоги в організації позакласної виховної роботи з учнями. В Україні діє три державні позашкільні заклади – еколого-натуралістичний центр, центр науково-технічної творчості, центр туризму і краєзнавства. Як науково-методична установа функціонує Національний центр естетичного виховання. Набуло поширення створення позашкільних навчально-виховних закладів нового типу: навчально-дослідницьких та творчо-виробничих центрів творчості, туризму, краєзнавства, шкіл мистецтва, спортивно-технічних шкіл, клубних закладів, театральних комплексів, соціально-педагогічних комплексів, кіноцентрів, міжшкільних клубів тощо.

Вимоги до діяльності позашкільних установ випливають із загальних принципів організації позакласної та позашкільної роботи, що передбачають:



- органічний зв'язок позашкільних установ з виховною діяльністю школи;
- узгодженість дій з виховною роботою дитячих та юнацьких організацій, сім'ї і громадськості;
- масове охоплення дітей за умови дотримання добровільності щодо участі в гуртках і секціях позашкільних установ;
- поєднання масових, групових та індивідуальних форм виховної роботи;
- вільний вибір дітьми характеру творчої діяльності;
- стимулювання їхньої активної творчої діяльності.

### **Питання для самоконтролю**

1. Проаналізуйте еволюцію ідеї національного соціального виховання в документах і положеннях.
2. Розкрийте сутність поняття «національне виховання».
3. Яка головна мета національного соціального виховання?
4. Розкрийте тенденції розвитку виховної роботи в мікротамакросоціумі сучасної України.
5. Назвіть основні положення реформування освіти на сучасному етапі (XXI ст.).
6. Назвіть стратегічні завдання реформування освіти в Українській державі.
7. Перерахуйте причини реформування освіти на сучасному етапі.
8. У чому сутність особистісно орієнтованого виховання?
9. Назвіть принципи особистісно зорієнтованого виховання.
10. Проаналізуйте напрями особистісно зорієнтованої виховної системи.
11. Розкрийте сутність гуманістичного виховання дітей та молоді.
12. Яка головна мета гуманістичного виховання?
13. Назвіть найсуттєвіші риси гуманістичної школи виховання.
14. У чому полягає диференційований підхід до виховання в сучасній школі?
15. Схарактеризуйте навчально-виховні заклади нового типу.

## ГЛОСАРІЙ

**Агенти соціалізації** – це люди, котрі відповідають за засвоєння культурних норм і соціальних ролей.

**Адаптація** – це пасивне пристосування людини до соціального середовища.

**Бесіда** – метод виховання та отримання інформації про особистість за допомогою безпосереднього словесного спілкування.

**Будинки мудрості** – просвітницькі гуртки, в яких видатні вчені збирались для проведення дискусій.

**Виховання** – процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовленого законами суспільного розвитку, дією об'єктивних і суб'єктивних чинників.

**Виховання всебічне** – виховання, яке передбачає формування в особистості певних якостей відповідно до вимог розумового, морального, трудового, фізичного й естетичного виховання.

**Виховання гармонійне** – виховання, яке передбачає, щоб якості складових виховання (розумового, морального, трудового, фізичного, естетичного) доповнювали одна одну, взаємно збагачувалися.

**Виховання національне** – історично зумовлена і створена етносом система виховних ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв, спрямованих на доцільну організацію діяльності членів суспільства, в процесі якої відбувається процес оволодіння морально-духовними цінностями народу, забезпечується єднання і спадкоємність поколінь, соборність народу.

**Виховна справа** – це вид (форма) організації і здійснення конкретної діяльності з метою виховання.

**Виховуючі ситуації** – спеціально організовані педагогічні умови для формування в учнів мотивів позитивної поведінки чи подолання недоліків.

**Вправлення** – виконання учнем певних дій з метою вироблення і закріплення необхідних навичок та позитивних форм поведінки.

**Гра** – один із видів діяльності дитини, що полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними.

**Громадська думка** – система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їх діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес.

**Групова справа** – форма організації виховної роботи під час проведення якої учні працюють у групі, виконуючи певне завдання, отримане від вчителя.

**Групові форми виховання** – це всі види групової навчально-пізнавальної діяльності учнів, наукових об'єднань, діяльність гуртків різного спрямування.

**Гуманізація виховання** – створення оптимальних умов для інтелектуального й соціального розвитку кожного вихованця; виявлення глибокої поваги до людини; визнання природного права особистості на свободу, соціальний захист, розвиток здібностей і вияв індивідуальності, самореалізацію фізичних, психічних і соціальних потенцій, на створення соціально-психічного фільтра проти руйнівних впливів негативних чинників навколишнього природного і соціального середовища; виховання у молоді почуттів гуманізму, милосердя, доброчинності.

**Гуманізація виховання** – створення умов для розвитку найліпших якостей та здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин між вихователями і вихованцями, постановка виховання у центр навчально-виховного процесу, повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіра до неї; виховання гуманної, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної особистості.

**Гуманізм** – прогресивний напрям духовної культури, що звеличує людину як найбільшу цінність у світі, утверджує право людини на земне щастя, захист прав на свободу, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей.

**Демократизація виховання** – принципи організації виховної системи, які передбачають децентралізацію, автономізацію навчально-виховних закладів, забезпечення співпраці вихователів і вихованців, урахування думки колективу й кожної особистості, визначення людини як вищої природної і соціальної цінності, формування вільної творчої особистості.

**Державна система виховання** – це сукупність державних організацій, діяльність яких спрямована на реалізацію виховної політики держави.

**Десоціалізація** – це процес відмови від старих цінностей, норм, ролей і правил поведінки.

**Дискусія** – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок.

**Диспут** – вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників.

**Діагностика вихованості** – це розпізнання і вивчення істотних ознак вихованості, їхніх комбінацій, форм вираження як реалізованих цілей виховання.

**Доручення** – метод конкретних завдань учителя, батьків, колективу, що сприяє збагаченню досвіду позитивної поведінки, вихованню гуманних якостей особистості, відповідальності, ста-

ранності (доручення: відвідати хворого товариша, надати допомогу слабкому учню).

**Екологічне виховання** – набуття людиною знань у царині екології та формування в неї моральної відповідальності за збереження природного довкілля і розумного співіснування з ним.

**Економічне виховання** – виховання, що передбачає вирішення таких завдань: формування економічного мислення, оволодіння економічними знаннями, вміннями та навичками економічних взаємин.

**Естетика** – наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, суть і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси.

**Естетична діяльність (практика)** – безперервний процес формування і реалізації певних творчих умінь, навичок, здібностей, гармонізації себе і світу.

**Естетична культура особистості** – своєрідний сплав особистісних якостей, які обумовлюють критерії оцінювання нею прекрасного і потворного. вияв чуття міри у власній творчості.

**Естетична освіта** – процес засвоєння мистецьких знань, умінь і навичок.

**Естетична потреба** – внутрішня необхідність в осягненні певних естетичних цінностей і розвитку певних умінь.

**Естетична свідомість** – сукупність поглядів, знань, суджень, оцінок, ідей, ідеалів.

**Естетичне виховання** – розвиток у людини почуттів прекрасного, формування умінь і навичок творити красу в навколишній дійсності, уміти відрізнити красиве від потворного, жити за законами духовної краси.

**Естетичне почуття** – спричинені взаємодією з естетичними цінностями (творіннями природи і людського таланту) емоції людини.

**Естетичне сприймання** – процес відображення сутності предметів і явищ естетичної дійсності, співвідношення сприйнятого зі сповідуваними особистістю критеріями.

**Естетичне ставлення** – здатність до емоційного переживання, активного засвоєння художнього досвіду, самостійного навчання, пошукових дій, спеціальних художніх й творчих здібностей.

**Естетичний ідеал** – соціальне обумовлений взірець досконалості, який є орієнтиром в оцінюванні естетичних явищ і власної художньо-творчої діяльності.

**Естетичний розвиток особистості** – процес становлення і вдосконалення естетичної свідомості та естетичної діяльності особистості.

**Естетичний смак** – здатність особистості до індивідуального відбору із сукупності естетичних явищ і предметів тих, які найбільше відповідають її поглядам та ідеалам, породжують позитивні відчуття в процесі сприймання.

**Естетичні погляди** – думки, судження, уявлення про прекрасне і потворне, які є основою ставлення до явищ буття загалом і явищ мистецтва зокрема.

**Етичні бесіди** – розмови вихователя з дітьми на моральні теми під час занять, у повсякденному житті.

**Етнізація виховання** – насичення виховання національним змістом, що спрямований на формування національної свідомості й національної гідності особистості; формування рис національної ментальності; виховання у молоді почуттів соціальної відповідальності за збереження, примноження і життєдіяльність етнічної культури.

**Завдання виховання** – забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості.

**Заохочення** – спосіб вираження позитивної оцінки поведінки та діяльності окремої людини або групи.

**Засвоєння** – пізнавальна активність особистості, внаслідок якої формуються знання, уміння та навички.

**Засоби виховання** – це доцільно організовані шляхи розв'язання виховних завдань.

**Змагання** – природна схильність дітей до здорового суперництва й самоутвердження в колективі.

**Зміст виховання** – це система морально-духовних, інтелектуальних, трудових, фізичних та естетичних якостей, переконань, умінь і навичок, які спрямовані на досягнення основної мети виховання – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

**Індивідуальна виховна робота** – це форма організації виховного процесу, яка забезпечує реалізацію творчих можливостей молодшого школяра через індивідуально спрямований розвиток здібностей, різні види діяльності.

**Індивідуальна робота** – форма організації виховного процесу, яка забезпечує реалізацію творчих можливостей молодшого школяра через індивідуально спрямований розвиток здібностей, творчу діяльність.

**Індивідуальний підхід у вихованні** – це врахування індивідуальних особливостей виховуваних як на індивідуальному (темперамент, задатки і т.д.), так і на особистісному (інтереси, рівень домагань та ін) рівні.

**Індивідуально-виховна робота** – це вид планомірної організаційної і виховної діяльності педагога щодо формуванню у

молодших школярів необхідних якостей, навичок і норм поведінки з урахуванням їх індивідуальних здібностей і досягнутих результатів у вихованні.

**Інститути соціалізації** – організації, що впливають на процес соціалізації та його організацію.

**Інтеріоризація** – це активна взаємодія індивіда із середовищем, у якому людина робить свідомий вибір.

**Інформація** – деякі відомості, сукупність будь-яких даних, знань та ін.

**Класифікація методів** – це побудована (складена) за певною ознакою система методів.

**Класний керівник** – це педагог, який організовує і спрямовує виховний процес у класі, об'єднує виховні зусилля вчителя, батьків і суспільства, відповідає за організацію виховної роботи з учнями.

**Колектив** – група людей, об'єднаних спільною метою, соціально значущою спільною діяльністю.

**Комунікативні звички** – комунікативні дії, що стали потребою.

**Комунікативність учителя** – сукупність істотних, стійких властивостей особистості, що сприяють прийманню, розумінню, засвоєнню, використанню і передаванню педагогічної інформації, тобто інформації, спрямованої на навчання й виховання учнів.

**Концепції виховання** – система поглядів на ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення педагогічних явищ; основна ідея теорії змісту й організації виховання людини.

**Концепція** – визначений спосіб розуміння, трактування якого-небудь предмета, явища, процесу, основна точка зору щодо предмета тощо, загальний задум, ідея для їх систематичного висвітлення.

**Критерії вихованості** – це теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей особистості (колективу).

**Культура поведінки** – сукупність корисних, стійких форм щоденної поведінки у побуті, спілкуванні, різних видах діяльності.

**Культура поведінки дитини** – сукупність корисних для суспільства сталих форм повсякденної поведінки у побуті, спілкуванні, різних видах діяльності.

**Культура розумової праці** – це вміння раціонально використовувати режим розумової роботи, точно і акуратно виконувати всі операції, підтримувати порядок на робочому місці і т. ін.

**Культуровідповідність виховання** – органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності поколінь.

**Лекція** – розгорнутий, системний виклад у доступній формі певної соціально-політичної, моральної, естетичної проблеми.

**Майстерність педагогічна** – досконале творче виконання учителем-вихователем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості вихованця, забезпечення високого рівня інтелектуального й морально-духовного розвитку.

**Масовий виховний захід** – це ряд подій, що взяті з реального життя конкретної соціальної спільності.

**Метод виховання** – спосіб впливу на свідомість, почуття, волю, поведінку і систему відносин учня з метою формування активних громадян незалежної України.

**Методи формування свідомості** – це методи, що впливають на свідомість, почуття, волю вихованців для пояснення і доведення правильності чи необхідності певної поведінки, норм і правил спілкування, ставлення до навколишнього світу.

**Мораль** – система поглядів, уявлень, норм, оцінок, які регулюють поведінку людей; форма суспільної свідомості.

**Моральна свідомість школяра** – суб'єктивно-ідеальна форма суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відносини і регулює моральну сторону його діяльності.

**Моральне виховання** – виховання, що передбачає оволодіння нормами й правилами моральної поведінки, формування почуттів і переконань, умінь та навичок.

**Моральне переконання** – це ідея, вершина морального розвитку, шлях до якої лежить через єдність моральної звички і моральної свідомості.

**Моральний ідеал** (франц *ideal*, від грец *idea* – ідея) – найдосконаліший, безумовний, універсальний зразок високоморальної особистості, яка володіє всіма відомими добродіями, кожна з яких максимально досконала.

**Моральний реалізм дитини** – концепція, згідно з якою у дітей дошкільного віку значно вище розвинута логіка моральних суджень, ніж моральні почуття.

**Моральний розвиток** – рівень засвоєння уявлень про моральні норми, сформованості моральних почуттів і моральної поведінки.

**Моральні звички** – це корисні для суспільства сталі форми поведінки, які стають потребою людини у будь-яких ситуаціях і умовах.

**Моральні інстанції** – прагнення поводитися згідно з моральними нормами не тому що цього вимагають дорослі (батьки, вихователі), а тому, що це приємно для себе й інших.

**Моральні почуття** – стійкі переживання у свідомості людини, які зумовляють її вольові реакції, ставлення до себе, інших людей, явищ суспільного буття.

**Морально вихована людина** – це така людина, для якої норми, правила і вимоги суспільства виступають як особистісні погляди і переконання, як звичні норми поведінки.

**Науковий світогляд** – цілісна система понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до дійсності й самої себе.

**Особисті моральні переконання** – це кінцевий результат морального виховання, головний показник, що характеризує духовне обличчя людини, єдність думки і вчинку, слова і діла в її поведінці.

**Особистість** – це стійкий комплекс якостей, властивостей набутих під впливом відповідної культури суспільства і конкретних соціальних груп, до яких вона належить, в процесі спільної діяльності та спілкування.

**Педагогічна вимога** – педагогічний вплив на свідомість учнів з метою спонукати їх до позитивної діяльності або гальмування негативних дій і вчинків.

**Педагогічна техніка** – це вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу.

**Педагогічне спілкування** – система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, що спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності.

**Педагогічний діалог** – дія в педагогічному процесі, яка дає змогу кожному партнерові самовиразитись у спілкуванні.

**Переконання** – метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, життєвого досвіду дітей з метою формування свідомого ставлення до дійсності і норм поведінки.

**Переконуючий вплив** – комунікативний процес, який передбачає активну взаємодію різних за статусом комунікаторів, які мають різну мету, є комунікативно рівноважними (наділені свободою участі, впливу один на одного, що відповідає суб'єкт-суб'єктній парадигмі).

**Пізнавальний інтерес** – це властивість особистості, яка виявляється в актуальному, емоційно забарвленому ставленні до пізнання предметів, явищ навколишнього світу, видів діяльності, зумовлена усвідомленням їх значущості для особистості.



**Планування** – це визначення пріоритетних завдань виховання учнів класу на певний термін на основі аналізу проблем у їхньому розвитку, створення системи дійових заходів, дій класного керівника разом з іншими учасниками педагогічного процесу (учителями, батьками, громадськими інституціями).

**Позакласна робота** – спеціально організовані позаурочні заняття, які сприяють поглибленню знань, розвитку вмінь, навичок, здібностей учнів, задоволенню інтересів і забезпеченню їх розумового відпочинку.

**Позашкільна робота** – освітньо-виховна діяльність позашкільних закладів для дітей та юнацтва.

**Позашкільні форми виховання** – це форми організації різноманітної суспільно корисної діяльності, яку проводять сьогодні дитячі і молодіжні організації, об'єднання, товариства, загони тощо.

**Покарання** – це такий вплив на особистість, через який засуджують дії та вчинки, що суперечать суспільним нормам поведінки.

**Правове виховання** – формування у громадян високої правової культури, що передбачає свідоме ставлення особистості до своїх прав і обов'язків, поваги до законів та правил людського співжиття, готовності дотримуватися і сумлінно виконувати визначені вимоги, які виражають волю й інтереси народу.

**Правове виховання молодших школярів** – це виховна діяльність школи, сім'ї, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки учнів початкової школи.

**Прищавання** – організація планомірного і регулярного виконання дітьми певних дій з метою перетворення їх на звичні форми суспільної поведінки.

**Прийом** – це частина, деталь методу, необхідна для більшої ефективності виховання.

**Прийом виховання** – складова частина методу, що визначає шляхи реалізації вимог методів виховання.

**Принципи навчання** – система вихідних, основних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує ефективне виконання завдань учіння і розвитку особистості.

**Принципи управління** – вихідні положення, які визначають основні напрями, форми, засоби та методи управління загальноосвітніми навчально-виховними закладами.

**Продовідповідність виховання** – врахування багатогранної та цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей дітей, учнівської та студентської молоді, анатоміч-

них, фізіологічних, психологічних, національних і регіональних особливостей вихованців.

**Прогнозування** – передбачення ситуацій (обставин, процесів, явищ, подій), які раніше не мали місця, але можливі в перспективі.

**Професійне самовдосконалення** – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції та розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку.

**Професійний стереотип** – персоніфікований образ професії, тобто узагальнений образ типового професіонала.

**Професійно-педагогічна комунікація** – система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання професійно-педагогічних відносин.

**Професіограма** – опис вимог, соціально-психологічних і фізичних особистісних якостей, які висуває певна професія.

**Професія** (від лат. *professio* – офіційно зазначене заняття) – вид трудової діяльності, що потребує певних знань і трудових навичок та є джерелом існування, життєдіяльності.

**Профорієнтація** – це науково обґрунтована система соціально-економічних, психолого-педагогічних і виробничо-технічних заходів щодо надання учням особистісно орієнтованої допомоги у виявленні й розвитку здібностей і схильностей, професійних і пізнавальних інтересів у виборі професії, а також формування потреби у праці й готовності працювати в умовах ринку, багатосторовості форм власності й діяльності.

**Психологічний вплив** – зміна психологічних характеристик особистості, групових норм, громадської думки або настрою шляхом використання психологічних, соціально-психологічних закономірностей.

**Ресоціалізація** – процес засвоєння нових цінностей, норм, ролей та правил поведінки замість втрачених.

**Робота класного керівника** – це цілеспрямована, системна, планована діяльність, яка будується на основі програми виховання всього освітнього закладу, аналізу попередньої діяльності, позитивних та негативних тенденцій суспільного життя, на основі особистісно-орієнтованого підходу з урахуванням актуальних завдань, що стоять перед педагогічним колективом школи, і ситуації у класному колективі, міжетнічних, міжконфесійних відносин.

**Самоактуалізація** – постійне прагнення людини до повного виявлення і розвитку особистісних потенційних можливостей та до їх реалізації.

**Самоаналіз** – аналіз власних думок, почуттів тощо.

**Самовиховання** – свідома діяльність людини, спрямована на вироблення, вдосконалення або зміну своїх якостей відповідно до соціальних чи індивідуальних цінностей, орієнтацій, інтересів, цілей, які складаються під впливом умов життя і суспільного виховання.

**Самокритика** – процес опрацювання результатів самоспостереження за допомогою самоаналізу і самооцінки.

**Самоосвіта** – процес набуття знань у процесі самостійної роботи поза систематичним навчанням у стаціонарному навчальному закладі.

**Самооцінка** – оцінювання особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей.

**Самоповага** – особисте оцінне судження, виражене в позитивному ставленні індивіда до самого себе.

**Самореалізація** – свідома, цілеспрямована матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особи, скерована на реалізацію власних сил, здібностей, можливостей, життєвих настанов.

**Саморегуляція** – здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та психічних процесів.

**Самоспостереження** – спостереження індивіда за своїми діями, вчинками, думками, почуттями.

**Самоставлення** – ставлення людини до самої себе.

**Самоусвідомлення** – усвідомлення людиною себе як особистості, свого місця в суспільній діяльності. Самопізнання – процес відкриття себе, пізнання свого внутрішнього світу, сильних і слабких сторін своєї особистості.

**Самоутвердження** – намагання утвердитися в певному соціальному статусі й соціальній ролі.

**Система освіти** – соціальний інститут, який специфічними методами реалізує процес соціалізації людей, передусім підростаючого покоління (підготовку і залучення до життя суспільства через навчання і виховання).

**Сім'я** – невелика соціальна група, до якої входять поєднані шлюбом чоловік і жінка, їх діти (власні або усиновлені), кровні родичі, інші особи, пов'язані родинними зв'язками з подружжям.

**Соціалізація** – процес інтеграції індивіда в суспільство, у різноманітні типи соціальних спільнот (група, соціальний інститут,

соціальною організацією) шляхом засвоєння ним елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості.

**Соціальна освіта** – це специфічна функція суспільства по передачі своїм громадянам соціально цінного досвіду життєдіяльності в соціумі в процесі соціалізації, що припускає відповідну систему по трансформації конституційованого проекту введення людини в суспільні відносини, а також систему соціальної підтримки особистості і гармонізації її взаємодії із суспільством засобами соціально-педагогічної діяльності.

**Соціальні виховання** – це цілеспрямовано керований процес соціального формування і розвитку особистості; допомога людині в засвоєнні і прийнятті соціально-ціннісних відносин, що склалися в родині і суспільстві, у прийнятті правових, політичних, економічних, цивільних і побутових відносин; спрямоване навчання людини з врахуванням його особистісно-соціальних проблем і відповідно до соціальних потреб середовища його життєдіяльності.

**Статеве виховання** – оволодіння підростаючим поколінням етикою й культурою у сфері взаємин статей, формування у нього потреб керуватися нормами моральності в стосунках між особами протилежної статі.

**Структура процесу виховання** – логічно взаємопов'язані компоненти, які забезпечують процес формування особистості: оволодіння правилами та нормами поведінки, формування почуттів і переконань, вироблення вмінь і звичок у поведінці, практична діяльність у соціальному середовищі.

**Сугестивний метод** – психологічний вплив на особу або групу осіб, розрахований на беззаперечне сприйняття незалежно від їх думок і волі.

**Суспільство** – це універсальний спосіб організації соціальних зв'язків і соціальної взаємодії, який забезпечує задоволення всіх основних потреб людей, який саморегулюється, самовідтворюється та є самодостатнім.

**Теорія** – найбільш розвинута абстрактна система знання, що відображає і пояснює певну сферу дійсності обґрунтуванням закономірних та істотних властивостей і зв'язків, містить у собі поняття, принципи, закони, аксіоми і т. ін.

**Трудове виховання** – це процес залучення учнів до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці з метою передавання їм виробничого досвіду, розвитку в них творчого практичного мислення, працьовитості й свідомості людини праці.

**Фізичне виховання** – виховання, що ставить за мету створення оптимальних умов для забезпечення достатнього фізичного розвитку особистості, збереження її здоров'я, оволодіння знаннями про особливості організму людини, фізіологічні процеси, які відбуваються в ньому, набуття санітарно-гігієнічних умінь та навичок догляду за власним тілом, підтримання й розвиток його потенцій.

**Форми виховної роботи** – це варіанти організації виховного процесу, композиційна побудова виховного заходу.

**Ціннісна орієнтація** – це вибір особистістю такого типу поведінки (вчинку), в основі якого лежать певні, з тою чи іншою глибиною усвідомлені (чи взагалі неусвідомлені) цінності.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Абетка соціального педагога / уклад. В. Волкова. – Харків : Вид. група «Основа», 2011. – 235с.
2. Аза Л. О. Батьківський авторитет / Л. О. Аза, Н. В. Лавриненко. – Київ : Політвидав, 1986. – 92 с.
3. Активний словник базових психолого-педагогічних термінів майбутнього вчителя початкових класів / Л. Є. Петухова, Б. М. Андрієвський, І. В. Гриценко, В. В. Денисенко та ін. – Херсон: Айлант, 2007. – 176 с.
4. Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике / Ш. Амонашвили. – Москва : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
5. Анджейчак А. Психолого-педагогічні умови формування творчої особистості дитини в освітньо-виховних закладах / А. Анджейчак // Обдарована дитина. – 2000. – № 5. – С. 8–13.
6. Андреева Т. В. Семейная психология: учеб. пособ. / Т. В. Андреева. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 244 с.
7. Андрущенко В. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне / В. Андрущенко, М. Михальченко // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 5–12.
8. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1982. – 372 с.
9. Батьків не обирають... (проблеми відповідального батьківства в сучасній Україні). – Київ : А.А.Д., 1997. – 144 с.
10. Березняк Є. Завдання педагога – навчити дітей бути людьми на Землі / Є. Березняк // Освіта України. – 2000. – № 6. – С. 10.
11. Береснева А. А. Особистісно орієнтовані технології у контексті сучасної парадигми освіти / А. А. Береснева // Гуманітарні науки. – 2006. – № 1. – С. 11–16.
12. Бех І. Д. Виховання особистості: підруч. для вищих навч. закл. / І.Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 840 с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання / Бех Іван Дмитрович. – Київ : Либідь, 2003. – 280 с.
14. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. видання / Бех Іван Дмитрович. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
15. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / Іван Дмитрович Бех. – Київ : УЗМН, 1998. – 204 с.

16. Бех І. Д. Ціннісна сфера сучасної людини в контексті пріоритетів виховного процесу / І. Д. Бех // Шлях освіти. – 2010. – № 4. – С. 8-9.
17. Бех І. Психологічні основи організації морального виховання школярів / І. Бех // Рад. школа. – 1990. – № 7. – С. 47-55.
18. Бех І. Сучасна парадигма виховання в умовах позашкільного закладу / І. Бех // Наукові записки Рівнен. держ. гуманіт ун-ту. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. – Рівне : РДГУ, 2001. – Вип. 17. – С. 17-18.
19. Богданова І. М. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / І. М. Богданова. – Київ : Знання, 2008. – 343 с.
20. Божович А.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / А.И.Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 425 с.
21. Бойко А. М. Методологія, теорія, практика виховання – єдина система / А. М. Бойко // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. пр.: у 5 т. Т. 1: Теорія та історія педагогіки. – Київ : Пед. наука, 2007. – С. 51-68.
22. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2004. – 723 с.
23. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44-53.
24. Бондаровська В. Школа для батьків / В. Бондаровська, К. Бабенко, О. Возіянова та ін., ТОВ «Батискаф». – Київ, 2003. – 320 с.
25. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 2. – С. 49-57.
26. Боришевський М. Й. Про виховання особистості / М. Й. Боришевський // Початкова школа. – 1998. – № 9. – С. 12-14.
27. Бричок С. Б. Проблема вивчення особистості школяра у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського / С.Б. Бричок // Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. – Хмельницький : ХГПА, 2011. – Вип. 10. – С. 76-79.
28. Василенко Г. Екологічна освіта та виховання / Г. Василенко // Початкова школа. – 2007. – № 6. – С. 6-8.
29. Василенко І. В. Організація соціального виховання учнів // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – С. 95-103.
30. Васянович Г. П. Етнопедагогіка і морально-етичне виховання учнів / Г. П. Васянович, І. І. – Черніков – Прилуки, 1995. – 24 с.

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава, 1994. – 191 с.
2. Ващенко Н. І. З досвіду екологічного виховання молодших школярів / Н. І. Ващенко // Початкова школа. – 1990. – № 8. – С. 40-44.
3. Ващенко Т. Діагностика моральних цінностей особистості школярів / Т. Ващенко // Рідна школа. – 1996. – №2. – С. 24-25.
34. Вербицкий А. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации / А. А. Вербицкий, Т. А. Платонова. – Москва : Просвещение, 1986. – 216 с.
35. Волкова Н. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н. Волкова. – Київ : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
36. Волкова Н. П. Педагогіка: посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Волкова. – Київ : ВЦ «Академія», 2003. – 576 с.
37. Волкова Н. П. Педагогічні комунікації : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2002. – 92 с.
38. Гаврилова Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. – Москва : Знание, 1984. – 79 с.
39. Гармаш А. Методика і практика виховної роботи у вищих навчальних закладах / А. Гармаш // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 7/8. – С. 119-122.
40. Глоссарий социальной работы / Е. И. Холостова. – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2006. – 220 с.
41. Грибоедова Т. П. Нравственное развитие личности школьника: подходы к диагностике / Т. П. Грибоедова. – Новокузнецк : ИПК, 2001. – 64 с.
42. Гуляева А. М. Эстетическое воспитание и творческая активность личности / Лариса Михайловна Гуляева. – Москва : Знание, 1983. – 62 с.
43. Дем'янюк Т. Д. Нові технології позашкільної освіти і виховання : наук.-метод. посіб. / Т. Д. Дем'янюк, І. О. Первушевська. – Київ, 2001. – 325 с.
44. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – Київ : ІСД освіти України, 1994. – 61 с.
45. Джола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів : наук.-метод. посіб. / Д. М. Джола, А. Б. Щербо. – Київ : ІЗМН, 1998. – 392 с.
46. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352 с.
47. Дьюи Д. Школа и общество: [пер. с англ.] / Джон Дьюи. – Москва : Работник просвещения, 1925. – 48 с.
48. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Н. В. Заверико. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – 260 с.



49. Занина Л. В. Основи педагогического мастерства / Л. В. Занина, Н. П. Меньшиков. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 288 с.
50. Захмарна К. П. Формування в учнів відповідального відношення до природи / К. П. Захмарна // Початкова школа. – 2005. – № 3. – С. 10-13.
51. Зязюн А. І. Гуманістична парадигма освіти і виховання / А. І. Зязюн // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 111-117.
52. Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології : колективна монографія. – Київ : Атіка, 2005. – 252 с.
53. Історія соціального виховання(з давніх часів до середини ХХ століття): хрестоматія / [упоряд.: О. С. Радул та ін.] – Кіровоград : Імекс – АТД, 2010. – 463 с.
54. Калініченко Н. А. Трудова підготовка школярів як засіб виховання громадянських цінностей / Н. А. Калініченко // Зміст громадянської освіти і виховання: історія, реалії, перспективи : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (14-15 верес. 2006 р.). – Херсон : РПО, 2006. – С. 67-68.
55. Кан-Калик В. А. Основи професійно-педагогического общения / В. А. Кан-Калик. – Грозный : Изд-во Чечено-Ингушского университета, 1979. – 138 с.
56. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – Москва : Просвещение, 1987. – 190 с.
57. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / С. Г. Карпенчук. – Київ : Вища школа, 1997. – 305 с.
58. Карпов А. В. Психология менеджмента: учеб. пособ. / А. В. Карпов – Москва : Гардарики, 1999. – 584 с.
59. Киричук В. А. Програма виховання для однокласної сільської школи / В. А. Киричук // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 6-8.
60. Киричук В. А. Програма етичного виховання для однокласної сільської школи / В. А. Киричук, Н. І. Підгорна // Початкова школа. – 1993. – № 4. – С. 43-48.
61. Коберник І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації / І. Коберник // Рідна школа. – 2002. – №5. – С. 42-44.
62. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі : навч.-метод. посіб. / Олександр Миколайович Коберник. – Київ : Науковий світ, 2005. – 152 с.

63. Ковальчук І. Актуальні проблеми екологічної освіти та виховання / І. Ковальчук, Т. Ковальчук // Педагогічна думка. – 2005. – № 4. – С. 80–85.
64. Ковальчук І. Виховання екологічної свідомості / І. Ковальчук // Початкова школа. – 1999. – № 10. – С. 13–17.
65. Комісаренко Н. Особливості творчої діяльності молодших школярів у позакласній роботі / Н. Комісаренко // Початкова школа. – 2002. – № 6. – С. 6–7.
66. Конашук Г.М. Розвиток творчих здібностей молодших школярів / Г. М. Конашук // Обдарована дитина. – 2012. – № 3. – С. 23–27.
67. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах // Директор школи. – 2005. – № 4. – С. 2–31.
68. Коренева І. Правові аспекти екологічного виховання / І. Коренева // Початкова школа. – 1999. – № 10. – С. 19–20.
69. Костів В. І. Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей / В. І. Костів ; АПН України, Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 1996. – 130 с.
70. Краткий психологический словарь / ред.-сост. А. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Дону : Изд-во «Феникс», 1999. – 512 с.
71. Кремень В. Г. Дієвий фактор суспільного розвитку та інтеграції в європейське співтовариство / В. Г. Кремень // Трибуна. – 2004. – № 1/2. – С. 10–13.
72. Критерії моральної вихованості молодших школярів: книга для вчителя / за ред. І. Д. Бега, С. Д. Максименко. – Київ : Рад. школа, 1989. – 96 с.
73. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 20–27.
74. Курлянд З. Н. Педагогіка: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипов. – 2-ге вид. – Харків : Бурун Книга, 2009. – 304 с.
75. Лисенко О. Обдарована дитина у колективній творчій діяльності / О. Лисенко // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 44–45.
76. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: учеб. пособ. по спецкурсу для пед. ин-тов / Лихачев Борис Тимофеевич. – Москва : Просвещение, 1985. – 175 с.
77. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Тропко. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.

78. Лохвицька А. В. Короткий термінологічний словник із соціальної педагогіки, соціальної роботи / уклад. А. В. Лохвицька, І. І. Доброскок. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 144 с.
79. Макаренко А. С. О воспитании: сборник / Макаренко Антон Семенович; [сост. и авт. вступ. ст. В. С. Хелемендик]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 414 с.
80. Макаренко А.С. Загальні умови сімейного виховання: Твори в 7 т. / А.С. Макаренко. – Київ, 1954. – Т.4. – 424 с.
81. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. – Київ : Рад. школа, 1978. – 264 с.
82. Макаренко А.С. Книга для родителей. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. – Москва : Правда, 1986. – 448 с.
83. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк. – Київ : Кондор, 2008. – 212 с.
84. Малько А. Рефлексія соціального виховання епохи античності: (культурно – історичний аспект) // Рідна школа. – 2001. – № 10. – С. 69-72.
85. Марків В. М. Джерела і поняттєво-термінологічний апарат педагогічної інноватики / В. М. Марків // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць / редкол.: В. К. Буряк, А. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах. – Кривий Ріг, 2010. – Вип. 28. – С. 22-27.
86. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – Москва : Логос, 1993. – 356 с.
87. Матвієнко О. В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія / Олена Валеріївна Матвієнко. – Київ : СтилоС, 2006. – 543 с.
88. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій: навч.-метод. посіб. / О. В. Матвієнко; [за ред. В. І. Бондаря]. – Київ : Укр. пропілеї, 2001. – 298 с.
89. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів: монографія. – Київ : СтилоС, 1999. – 233 с.
90. Медведева Г. П. Этика социальной работы : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Г. П. Медведева. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 208 с.
91. Медынский Е. Н. К. Д. Ушинский. Избранные сочинения. – Москва : Просвещение, 1972. – 469 с.
92. Митина А. М. Психология профессионального развития учителя / А. М. Митина. – Москва : Флинта : МПСИ, 1998. – 200 с.
93. Митина А. М. Учитель как личность и профессионал / А. М. Митина. – Москва : Дело, 1994. – 216 с.
94. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 624 с.

95. Мусатов С. Педагогічна комунікація: Психологічні витоки та особливості / С. Мусатов // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3. – № 3. – С. 47–52.
96. Навозняк А. А. Роль фольклору у формуванні особистості молодшого школяра у позашкільних навчальних закладах / А. А. Навозняк // Позашкільна освіта та виховання. – 2008. – № 2. – С. 27–33.
97. Навозняк А. А. Шляхи формування в учнів самооцінних суджень / А. А. Навозняк // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 1. – С. 70–79.
98. Нравственное воспитание школьников / под ред. И. С. Марьенко. – Москва : Просвещение, 1984. – 309 с.
99. Огієнко І. Українська культура: коротка історія культурного життя українського народу / І. Огієнко. – Київ : Довіра, 1992. – 141 с.
100. Орбан-Лембрик А. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. / А. Е. Орбан-Лембрик. – Київ : Академвидав, 2005. – 448 с.
101. Основи національного виховання: Концептуальні положення / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук та ін. , за заг. ред. В. Г. Кузя. – Київ: Інформ.-видав. центр «Київ», 1993. – Ч. I. – 152 с.
102. Основи психології та педагогіки: навч. посіб. / А. А. Мацько, М. Д. Прищак, В. Ю. Годлевська. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 163 с.
103. Основы педагогического мастерства / под ред. И. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 1987. – 207 с.
104. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, А. С. Глебова и др.]. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 578 с.
105. Педагогіка: навч. посіб. / В. М. Газузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця : РВВВАТ «Вінобадрукарня», 2001. – 200 с.
106. Педагогічна майстерність: підруч. / [І. А. Зязюн, А. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 1997. – 349 с.
107. Проекти в початковій школі: тематика та розробки занять / [упорядкув. О. Онопрієнко, О. Кондратюк]. – Київ : Шкільний світ, 2008. – 128 с.
108. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т. 2. – 672 с.
109. Руденский Е. В. Социальная психология / Е. В. Руденский. – Москва : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ, 1997. – 224 с.

110. Сазоненко Г. Проективна педагогіка / Г. Сазоненко // Рідна школа. – 1999. – № 4. – С.41–45.
111. Севастьянова О. Виховання студентів як складова частина їх соціалізації / О. Севастьянова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 1. – С. 36–40.
112. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. – Київ, 2000. – 260 с.
113. Соловей М. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості / М. Соловей, В. Демчук // Рідна школа. – 2004. – № 6. – С. 33–37.
114. Соціальна робота з дітьми, молоддю, жінками, різними категоріями сімей: Аналітичний звіт щодо діяльності ЦССМ / упоряд.: Р. Г. Драпушко, С. В. Толстоухова, О. К. Шатохіна. – Київ : УДЦССМ. – 1999. – 356 с.
115. Соціальна робота з молоддю, яка вступає в шлюб / за заг. ред. А. О. Бучака. – Рівне, 2001. – 32 с.
116. Соціальні служби – родині: Розвиток нових підходів в Україні. / за ред. І. М. Григи, Т. В. Семигіної. – Київ, 2003. – 128 с.
117. Спок Б. Разговор с матерью. Положение ребенка в семье – Москва : Просвещение, 1994. – 192 с.
118. Супрун Т. Планування проектно-тематичної діяльності у початковій школі / Т. Супрун // Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: наук.-метод. посіб. / за ред. С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – Київ : Департамент, 2008. – 520 с.
119. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – Київ: Рад. школа, 1978. – 263 с.
120. Сухомлинський В. О. Вчитель – методист – наставник / Василь Олександрович Сухомлинський. – Москва : Просвещение, 1988. – 289 с.
121. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1971. – 206 с.
122. Сухомлинський В. О. Павлышская средняя школа / Василь Олександрович Сухомлинський. – Москва : Просвещение. – 1969. – 256 с.
123. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти т., Т. 3. – К. : Рад. школа, 1977. – 670 с.
124. Тюріна Т. Г. Шляхи духовного формування особистості / Т. Г. Тюріна. – Львів : СПОЛОМ, 2005. – 106 с.
125. Учителю о педагогической технике / под ред. А. И. Рувинского. – Москва : Педагогика, 1987. – 160 с.

126. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – Москва : Госучпедгиз, 1945. – 566 с.
127. Ушинський К. Д. Про сімейне виховання / К. Д. Ушинський. – Київ : Рад. школа, 1974. – 152 с.
128. Фіцула М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищ. пед. закладів освіти / М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. – 1997. – 192 с.
129. Чудновский В. Э. Воспитание способностей и формирование личности / В. Э. Чудновский. – Москва : Знание, 1986. – 80 с.

## ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Соціальне виховання (вказіть правильну відповідь):

а) створення умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, спеціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій;

б) процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох суб'єктивних і об'єктивних чинників;

в) процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків та відносин.

2. Соціальне виховання здійснюється в процесі взаємодії особистостей в різних відносно автономних сферах життєдіяльності (викресліть зайве):

а) освіти;

б) організації соціального досвіду людини;

в) груповій допомозі;

г) індивідуальній допомозі їй.

3. Організація соціального досвіду людини здійснюється через (викресліть зайве):

а) стимулювання самодіяльності в формальних групах;

б) вплив на неформальні групи;

в) організацію життєдіяльності формалізованих груп;

г) організацію життєдіяльності неформальних груп.

4. Індивідуальна допомога людині реалізується в процесі (викресліть зайве):

а) консультацій (допомога у вирішенні проблем);

б) опіка та піклування;

в) матеріальне забезпечення;

г) стимулювання саморозвитку.

5. Соціальне виховання забезпечується суспільством та державою в організаціях, що спеціально створюються для його здійснення (вибрати, які з них є добровільні):

а) школа, спец заклади для дітей з асоціальною поведінкою;

б) психічними та іншими відхиленнями, клуби;

в) дитячі та юнацькі об'єднання;

г) мережа позашкільних закладів.

6. Провідним завданням соціального виховання в кожному суспільстві є (вказати правильну відповідь):

а) створення оптимальних умов для найбільш ефективної соціальної особистості,

б) сприяти гармонійному розвитку особистості, сприяти духовному та культурному розвитку особистості.

**7.** Принципами національного виховання є (викреслити зайве):

- а) демократизація виховання;
- б) гуманізація виховання;
- в) гармонізація родинного і суспільного виховання;
- г) особистісно орієнтоване виховання.

**8.** Формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; оволодіння українською мовою, використання всіх її багатств і засобів у мовній практиці, прищеплення шанобливого ставлення до її культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну, оволодіння надбаннями світової культури – це принцип національного виховання (вказати правильну відповідь):

- а) єдність національного і загальнолюдського;
- б) природовідповідність;
- в) активність;
- г) самодіяльність і творча ініціатива.

**9.** Врахування у процесі виховання багатогранної і цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей дітей, учнівської та студентської молоді, їх психологічних, національних і релігійних особливостей – це принцип (вказати правильну відповідь):

- а) природовідповідність виховання;
- б) культуровідповідність виховання;
- в) гуманізація виховання.

**10.** Органічний зв'язок з історією свого народу, його мовою, культурними та прогресивними родинно-побутовими і релігійними традиціями, з народним мистецтвом, традиціями і культурами інших народів світу, забезпечення духовної єдності, наступності та спадкоємності поколінь, зв'язок виховання з життям (вказати правильну відповідь):

- а) культуровідповідність виховання;
- б) демократизація виховання;
- в) гармонія родинного та суспільного виховання.

**11.** Поєднання педагогічного керівництва зі ініціативою і самодіяльністю учнів, утвердження життєвого оптимізму, розвиток навичок позитивного мислення (вказати правильну відповідь):

- а) активність;
- б) самодіяльність та творча ініціатива учнівської молоді;
- в) безперервність і наступність виховання;
- г) диференціація та індивідуалізація.



**12.** Розвиток різноманітних форм співробітництва і встановлення довіри між вихователями і вихованцями, повага до суверенітету особистості дитини, розуміння її запитів та інтересів (вказати правильну відповідь):

- а) демократизація виховання;
- б) гуманізація виховання;
- в) диференціація та індивідуалізація виховання.

**13.** Пріоритет завдань самореалізації особистості вихованця, створення умов для вияву обдарованості і талантів дітей, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної (вказати правильну відповідь):

- а) гуманізація виховання;
- б) безперервність і наступність виховання;
- в) демократизація виховання.

**14.** Досягнення цілісності і наступності у вихованні, перетворення його у процес, що триває впродовж всього життя людини; нероздільність навчання і виховання, що полягає в їх органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання і виховання формуванню особистості (вказати правильну відповідь):

- а) безперервність і наступність виховання;
- б) єдність навчання і виховання;
- в) гармонізація виховання.

**15.** Розвиток і формування особистості, опанування нею національної і світової культури здійснюється як єдиний процес, що передбачає набуття знань, вироблення ставлень та цінностей, які в кінцевому рахунку обумовлюють світогляд та ідеали людини (вказати правильну відповідь):

- а) єдність навчання і виховання;
- б) безперервність і наступність виховання;
- в) гармонізація виховання.

**16.** Врахування у виховній роботі рівнів фізичного, психічного, соціального, духовного, інтелектуального розвитку вихованців, стимулювання активності, розкриття творчої індивідуальності кожного (вказати правильну відповідь):

- а) диференціація та індивідуалізація виховного процесу;
- б) гармонізація виховання;
- в) індивідуалізація виховання.

**17.** Організація педагогічного всеобучу батьків, об'єднання і координація виховних зусиль усіх суспільних інституцій (вказати правильну відповідь):

- а) гармонізація родинного і суспільного виховання;
- б) диференціація та індивідуалізація виховного процесу;
- в) єдність навчання та виховання.

**18.** Освіта включає в себе (викреслити зайве):

а) систематичне навчання (формальну освіту, як основну так і додаткову);

б) засоби масової інформації, стимулювання самоосвіти, просвіту, тобто пропаганду та розповсюдження культури (неформальна освіта).

**19.** Стратегічна мета виховання (вказати правильну відповідь):

а) формування гуманної особистості, тобто людини, здатної у діловій, побутовій і політичній сферах уникати конфліктів, поступатися і знаходити шлях до компромісів,

б) формування всебічно розвиненої особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації,

в) сприяти соціалізації особистості, розвитку її різнобічних можливостей необхідних для нормальної життєдіяльності.

**20.** До методів виховання належать (викреслити зайве):

а) методи формування свідомості вихованців;

б) методи стимулювання доцільної активності вихованців;

в) методи організації діяльності вихованців;

г) методи організації самовиховання учнів;

д) методи організації самостійної діяльності учнів.

**21.** Суспільні функції виховання (викреслити зайву):

а) нормативна;

б) ціноутворююча;

в) адаптаційна;

г) комунікативна;

д) соціального контролю;

е) інтегративна.

**22.** Вимоги до особистості педагога включають певні вимоги до рис (виключити зайве):

а) темпераменту;

б) характеру;

в) акцентуацій характеру;

г) особистісних.

## ТЕМИ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ

1. Сутність та зміст соціального виховання.
2. Загальна характеристика соціального виховання з позиції держави.
3. Загальна характеристика соціального виховання з позиції соціальних інститутів.
4. Співвідношення понять «соціальне виховання» та «соціалізація».
5. Принципи соціального виховання.
6. Напрямки та види соціального виховання.
7. Соціальні суб'єкти системи виховання.
8. Сутність поняття «соціальний досвід».
9. Стан та основні проблеми сучасного соціального виховання в Україні.
10. Характеристика освіти як одного із видів соціального виховання.
11. Основні цінності сучасного виховання.
12. Суспільні функції виховання.
13. Внутрішні та зовнішні суперечності процесу виховання.
14. Єдність і взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних чинників виховання.
15. Основні форми організації соціального виховання.
16. Умови оптимального вибору і ефективного застосування методів соціального виховання.
17. Шляхи інтеграції системи освіти України у світові освітню систему.
18. Індивідуальна допомога як один з видів соціального виховання.
19. Сутність локальної виховної системи.
20. Стародавні цивілізації як джерело філософського підґрунтя соціального виховання.
21. Форми підтримки та взаємоповаги у східних слов'ян в додержаний період.
22. Основні напрямки й особливості освітньо-виховної та благодійницької роботи в Київській Русі.
23. Сутність ідеї національного соціального виховання на сучасному етапі розвитку України.

24. Закономірності соціального виховання в загальному процесі розвитку суспільства на території сучасної України.

25. Українська виховна система в контексті світових культурних процесів.

26. Основи методики соціального виховання.

27. Шляхи актуалізації диференційованого підходу до соціального виховання.

28. Виховання та завдання соціально-виховної роботи.

29. Суспільні функції соціального педагога.

30. Методи та шляхи організація соціального виховання учнів.

## ПИТАННЯ ДЯЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Виховання як відносно контрольована соціалізація.
2. Виховання як соціальний інститут.
3. Сутність поняття «соціальне виховання». Мета, завдання.
4. Специфіка соціального виховання.
5. Соціальне виховання з позиції суспільства: громадянське виховання, суспільне виховання, формування людини у відповідності з соціальним ідеалом, формування соціально активної особистості, упровадження певних моральних цінностей, ідеалів.
6. Соціальне виховання з позиції соціальних інститутів і самої особистості: державні документи, які обумовлюють соціальне виховання, соціальне самовиховання.
7. Виховні інститути та соціальне виховання. Життєдіяльність виховної організації. Організація навчання взаємодії у виховній організації.
8. Освіта як вид соціального виховання. Навчання. Просвіта. Стимулювання самоосвіти.
9. Індивідуальна підтримка як вид соціального виховання. Віковий підхід у вихованні. Індивідуальний підхід у вихованні.
10. Виховання молоді у первісному суспільстві.
11. Залежність та обумовленість соціального виховання від політики держави, економічних та культурологічних процесів рабовласницьких держав. Спартанська, афінська виховні системи.
12. Школа і педагогіка Стародавнього Риму.
13. Система виховання в епоху Середньовіччя. Система лицарського виховання.
14. Форми та методи народного виховання на території сучасної України. Княжна доба. Розвиток давньоруської народності. Основні напрямки й особливості освітньо-виховної та благодійної роботи в державі в період існування Київської русі.
15. Піднесення соціального виховання в Україні у період козацької доби. Система виховання лицаря – козака. Виникнення Братських шкіл і їх роль у просвітництві.

16. Виховні процеси в Україні в період її входження в Російську та Австрійську імперії. Відмінність виховних процесів в Наддніпрянській та Західній Україні.

17. Педагогічна діяльність Й.Г. Песталоцці, І. Базедова, Ф. Дістерверга, теорія навчання та виховання Й. Гербарна.

18. Соціальне виховання у другій половині XVIII ст.. Ідеї народності та природо відповідності Г. Сковороди.

19. Система соціального виховання на Правобережній Україні та Закарпатті (друга половина XVIII ст.).

20. Соціальне виховання та педагогічні ідеї на Україні у першій половині XIX ст.. Педагогічні ідеї О. Духновича, Т. Шевченка, П. Куліша, К. Костомарова, К.Д. Ушинського.

21. Педагогічні ідеї Я.А. Коменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо.

22. Освіта в Україні другої половини XIX ст.. Освітньо-педагогічна діяльність М. Пирогова, М. Корфа, Х. Алчевської, вільне виховання А. Толстого, теорія фізичного виховання П. Лесгафта.

23. Ідеї національної школи М. Драгоманова.

24. Наукова та освітня діяльність Наукового товариства імені Тараса Шевченка.

25. Ідеї соціального виховання М. Грушевського.

26. Соціальне виховання дітей та молоді на початку XX ст. на Україні. Педагогічні ідеї І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця.

27. Характеристика особливості системи соціального виховання на західноукраїнських землях.

28. Зміст національної освіти в УНР. Ідеї національного виховання у працях С. Русової, І. Огієнка, Г. Ващенко.

29. Боротьба за національно-виховну систему в період революції 1917-1920 р.р.

30. Педагогічна творчість А. Макаренка про виховання.

31. Тенденція відродження, формування національної самосвідомості у виховній діяльності школи після утворення СРСР. Значення процесу українізації і його вплив на виховну роботу в системі освіти. Уніфікація загальної освіти в 30-ті роки XX ст..

32. Друга світова війна як випробування радянської родини, громадської позиції та виховного потенціалу суспільства. Соціальне виховання: період розвитку (40-50 роки) та застою (60-70 роки) освіти.

33. Педагогічна система В. Сухомлинського як нова течія соціального виховання.

34. Еволюція ідеї національного соціального виховання в документах і положеннях.

35. Тенденції розвитку виховної роботи в мікро- та макросоціумі сучасної України.

36. Реформування освіти на сучасному етапі (XXI ст.).

37. Особистісно орієнтоване виховання.

38. Гуманістичне виховання дітей та молоді.

39. Диференційований підхід до виховання в сучасній школі.

40. Навчально-виховні заклади нового типу, розуміння сучасного світу як екологічної, економіко-технологічної, історико-соціальної, політико-культурної системи взаємозв'язків, впливів, суперечностей.