

37(09):37.035.3

Ш 37

П. І. Шевченко

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ
В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ШКОЛИ

M13

37(09):37.035.3

Ш37

Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет

П. І. Шевченко

**ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ
В ІСТОРІЇ
РОЗВИТКУ ШКОЛИ**

(курс лекцій)

Криворізький
Державний педагогічний університет
БІБЛІОТЕКА

Кривий Ріг
2009

246142/8 652.870

ББК 74.03:74.268

Ш 37

УДК 37(09):37.035.3

Рецензенти:

Колоїз Ж.В., доктор педагогічних наук, завідувач кафедри української мови.

Савченко Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та методики трудового навчання.

Шевченко П.І. Трудове виховання в історії розвитку школи: [курс лекцій] / Павло Іванович Шевченко. – Кривий Ріг, 2009. – 178 с.

У курсі лекцій представлено історію розвитку ідей трудового виховання і підготовки підростаючого покоління до діяльності; проаналізовано педагогічну спадщину Я.А.Коменського, Дж.Локка, Ж.Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Р.Оуена; репрезентовано роль українських педагогів, як-от: Г.С.Сковороди, К.Д.Ушинського, С.Русової, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського в розвитку теорії трудового виховання, подано оцінку їхніх поглядів на окреслену проблему.

Курс лекцій стане в нагоді студентам педагогічних університетів, викладачам вищої школи, аспірантам.



Павло Іванович Шевченко.

*Кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки і методики трудового навчання,
заслужений вчитель України.*

*Ректор Криворізького державного
педагогічного університету (1979-2000)*

ПРО АВТОРА

Становлення наукового потенціалу нашого університету відбувалося десятиліттями. У його створенні провідна роль належала ректорові (з 1979 по 2000 рр.) професору П.І.Шевченку. У визначенні програми розвитку педагогічного інституту він спирався на те, що вища педагогічна школа повинна бути не тільки освітнім і культурним центром, але й центром науково-дослідницької роботи, лабораторією фундаментальних і прикладних досліджень, перспективних розробок у різних царинах наукового знання. Стратегічну лінію розвитку педагогічного інституту педагог убачав в інтеграції освіти і науки. Концентрація зусиль викладацького колективу на гармонізації освітньої і дослідницької стратегій сприяла створенню на базі інституту педагогічного університету, активізації науково-дослідницької роботи на кафедрах, відкриттю аспірантури з 12 наукових спеціальностей і спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій.

Цілеспрямовані зусилля ректора проф. П.І.Шевченка і кафедр педагогічного університету увінчалися успіхом. Криворізький державний педагогічний університет відомий далеко за межами України. Своїми роботами він зробив вагомий внесок у розвиток науково-педагогічної думки. Віддаючи все своє свідоме життя підготовці педагогічних кадрів, науковець не мислив учителя, викладача без творчого пошуку, наукового розв'язання педагогічних проблем. У цьому плані Павло Іванович намагався бути яскравим прикладом для педагогічного і викладацького колективу, яким йому довелося керувати.

П.І.Шевченко успішно захищає дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, отримує вчене звання доцента, а незабаром і звання професора кафедри педагогіки і методики трудового навчання. Його наукові праці присвячені проблемі підготовки творчого вчителя. Теоретичні положення і методичні рекомендації, викладені в його публікаціях, дозволили підвищити ефективність педагогічної підготовки вчителя, реалізувати психолого-педагогічні принципи підготовки майбутніх учителів до творчої

професійної діяльності, орієнтувати на позитивне, практичне застосування засвоєних ними знань.

Павло Іванович був не байдужим до наукових досягнень кафедр й окремих викладачів. Він постійно цікавився успіхами аспірантів і пошукачів на шляху підготовки та захисту дисертацій. На засіданнях ученої ради систематично слухалися питання щодо стану науково-дослідницької роботи на кафедрах і факультетах, щодо результатів підготовки наукових кадрів. Завдяки його зусиллям у педінституті, а згодом і в педагогічному університеті, науково-дослідницька робота була організована так, щоб у ній гармонійно поєднувалися традиції та соціально-економічні реалії сучасного суспільства.

Коли ректорат очолював заслужений учитель України, відмінник освіти, професор П.І.Шевченко, у розвитку інституту відбуваються значні зміни.

У вісімдесяті роки інститут за досягнення високих показників у підготовці педагогічних кадрів неодноразово відзначався Міністерством освіти СРСР, Міністерством народної освіти УРСР, ЦК профспілки працівників освіти, вищої школи і наукових установ, був учасником ВДНГ СРСР тощо.

За підготовку педагогічних кадрів, педагогічну діяльність П.І.Шевченко нагороджений орденами і медалями, а також вищими педагогічними відзнаками – медалями імені К.Д.Ушинського та імені А.С.Макаренка.

Кондрашова Л.В.
доктор пед. наук, професор,
проректор з наукової роботи,
зав. кафедри педагогіки КДПУ

ЛЕКЦІЯ 1

ВИХОВАННЯ І ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ДО ПРАЦІ В ПЕРВІСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ ТА СТАРОДАВНЬОМУ СВІТІ

Виховання виникло в первісному суспільстві й пройшло тривалий шлях свого розвитку. Соціальна функція виховання полягає у свідомій і цілеспрямованій передачі суспільно-історичного досвіду підростаючому поколінню, в оволодінні ним практичними трудовими вміннями, а також виробленими моральними нормами й досвідом поведінки. Без цього подальший розвиток суспільства неможливий. Виховання є, відповідно, органічною частиною загального соціального розвитку і невіддільне від усієї історії людського суспільства.

Загальний розвиток господарської діяльності в період первісного суспільства створював умови для вдосконалення знарядь праці, а це сприяло покращенню умов життя.

Усе це в історичній перспективі готувало умови для виховання. Розширення використання знарядь праці породжувало необхідність у збереженні й продовженні емпіричного досвіду. Дітей стали частіше залучати до праці разом із дорослими. У спільній праці відбувалося їхнє дорослішання й розвиток. Спільна діяльність була в таких видах праці, як підтримання вогню, приготування їжі, збір плодів, у ловінні риби і т. ін., що було доступним для дітей, і для людей похилого віку. Це об'єднувало їх у певні групи. Дітей рано залучали до господарської праці через низький рівень розвитку засобів виробництва. Виховання було колективною справою, представники старшого покоління передавали підростаючому набутий досвід й ustalені традиції.

Слід зазначити, що в той час були відсутні спеціальні засоби й організаційні форми виховання і воно ще не відокремилася від фізичної праці. Ідеться про зародження примітивних форм виховання. Варто звернути увагу й на те, що виховні стосунки з самого початку їх зародження спиралися на активність і самостійність підростаючого покоління.

Так почався процес зародження власне людських форм виховання задля передачі не тільки досвіду господарської

діяльності, але й відтворення необхідного типу особистості, який відповідав би більш удосконаленому досвіду господарювання. У цьому процесі відбувалося становлення таких педагогічних актів: кожне покоління навчалося в попереднього, і задля цього формувалася громадська традиція передачі та спадковості придбання навичок. Загалом можна зробити висновок, що разом із розвитком продуктивних сил у період ранньої первісної родової общини зароджується й виховання як один із видів її діяльності [1, с. 16-17].

Спільна праця дорослих і дітей давала можливість останнім придбати певний досвід і виробити систему соціальних зв'язків.

У період верхнього палеоліту (45-35 тис. років тому) процес антропогенезу ставить на вершину еволюції нову людину – неоантропа – людину розумну. Люди епохи верхнього палеоліту мали схожу культуру на великій території від Біскайської затоки до Байкалу [1, с. 18].

Зміни в матеріальному й духовному розвитку людей сприяли формуванню родової общини землеробів і скотарів, в основі якої була материнська родова організація – матріархат.

У період неоліту (10-8 тис. до н.е.) спостерігається перехід від присвоєння різних форм господарювання (полювання, збирання) до виробництва (землеробство, скотарство), що відіграло важливу роль у розвитку суспільства. Розвиток продуктивних сил й ускладнення діяльності людей мали своїм наслідком не тільки те, що люди набували життєвого досвіду, знань і навичок, а й те, що водночас розвивалося та вдосконалювалося й виховання дітей. Землеробство, скотарство та різні ремесла, збагативши людей новими вміннями й навичками, вимагали від них більш цілеспрямованого, планомірного й систематичного виховання підростаючого покоління.

У пізній родовій общині (8-5 тис. до н.е.) групова форма шлюбу змінилася на парний шлюб. Це сприяло зародженню сімейної форми виховання. Відтоді сім'я стала новим чинником виховання дітей. У сім'ї закладалися перші основи для їхнього подальшого фізичного й духовного розвитку. Дівчата

виховувалися матір'ю, сестрами, жінками роду, хлопці – братами, а після п'яти років в общині, у групах своїх однолітків.

Нові умови господарської діяльності та соціальних зв'язків вимагали введення громадського контролю за результатами підготовки у вікових групах, а також розширення підготовки перед залученням молодого покоління до соціальної структури суспільства [1, с. 22].

У цих умовах з'явилась перша в історії людства форма виховання і навчання, відома під назвою ініціації – ритуальні обряди посвяти, визнання повноліття й переведення юнаків і дівчат у клас дорослих. Ініціації складалися з серії різних іспитів, які вимагали відповідної підготовки. Ініціацію проходили всі підлітки, які досягли 10-15-літнього віку. Підготовка до ініціації проводилася окремо для дівчат і хлопців у молодіжних центрах, "будинках молоді" або таборах молоді.

В общинах вироблялася так звана програма навчання, яка передбачала певний обсяг знань і практичних умінь, необхідних мисливцю, землеробу, воїну тощо. Аналогічні програми для дівчат були зорієнтовані на ведення домашнього господарства, плетіння, ткацтво, гончарні роботи тощо. Передбачалася також фізична, ритуальна і соціально-моральна підготовка. Зміст ініціаційної обрядовості складали теоретична, практична й ритуальна підготовка. У центрах підготовки молодь знайомилася із порядком господарювання, військовою діяльністю, відпрацьовувала й перевіряла відповідні знання, а також практичні уміння й навички, вивчала напам'ять родові легенди, міфи, обряди, загартувувала волю та характер.

Система ініціацій сприяла тому, що в родових общинах поступово виділяли осіб, які присвячували себе навчанням дітей і підлітків. Ці особи знайомили молодь із звичками й законами племені, правилами релігійного культу, способами полювання, доглядом за прирученими тваринами, вирощуванням рослин та іншим. Виховання підростаючого покоління в родовій общині мало трудовий характер [3, с. 367].

Виховання й навчання у формі ініціацій історично було попередником шкільного навчання і залишалось рівнем для всіх дітей.

Із розвитком виробничих форм господарювання були пов'язані подальші зміни в засобах виробництва. У цей період (III-I тис. до н.е.) відбувся перехід від використання кам'яних знарядь неоліту до виробництва знарядь і зброї із міді, бронзи, заліза, що сприяло розподілу праці, відокремленню землеробства від тваринництва.

До полювання, землеробства, тваринництва додалося прядіння, ткацтво, гончарне ремесло, обробка металів і т. ін. Між родоплемінними об'єднаннями розпочався обмін, виникла торгівля. Ф. Енгельс у роботі "Роль праці у процесі перетворення мавпи в людину" писав: "Завдяки спільній діяльності руки, органів мови і мозку не тільки в кожного окремо, але також і в суспільстві, люди набули здатності виконувати більш складні операції, ставити перед собою більш високу мету і досягати її. Сама праця ставала від покоління до покоління різнобічнішою, вдосконаленішою, багатостороннішою. До полювання і скотарства додалося землеробство, потім прядіння і ткацтво, обробка металів "гончарне ремесло, суднопластво" [2, с. 501].

Розвиток виробництва сприяв створенню додаткового продукту. На його основі в родових общинах створювалися умови для виникнення приватної власності, що спричинило соціальне розшарування родоплемінної знаті (вождів, старійшин, жерців) і зародження держави. Накопичені багатства, що належали всьому племені роду, переходили у власність родоплемінної знаті і передавалися у спадок.

Відбувся розпад первіснообщинного ладу, перехід від материнського роду до патріархального. Головна роль у суспільстві й сім'ї поступово переходить до чоловіків: право власності і спадковість стали передавати по батьківській лінії. Багатство сім'ї передають у спадок дітям. У вихованні теж стаються певні зміни: усередині ініціативної системи створювалися окремі закриті заклади, де навчалися діти родоплемінної знаті (майбутні військові командири, жерці, лікарі тощо). Завдяки розвитку знарядь праці сім'я ремісника-майстра стає центром професійного ремісничого учнівства і зберігає таємницю своєї професії.

Важливу роль у трудовому вихованні і залученні молоді до праці відіграла колективна форма виховання [1, с. 26].

В епоху переходу від первіснообщинного ладу до рабовласницького відбувалися глибокі зміни й у практиці виховання й навчання; якісно змінилися засоби передачі культури від дорослих до дітей. Поява писемності відіграла важливу роль у розвитку школи. Відокремлення розумової праці від фізичної спричинило появу нової спеціальності – учителя. Виникнення шкіл на території Мексики (7 тис. до н.е.), на Близькому і Далекому Сході (4-3 тис. до н.е.) в кінцевому результаті стало відповіддю на певні економічні, культурні, політичні запити суспільства. У міру соціального розвитку такі вимоги змінювалися, а з ними змінювалися зміст та методи навчання й виховання. Кількість учнів у школах була дуже обмежена, крім дітей аристократів, рабовласників, у школах могли навчатися діти людей заможних верств суспільства, проте більшість населення задовольнялася сімейним вихованням. Однак сім'я була не в змозі забезпечити суспільство необхідною кількістю людей, які уміли б читати, писати, знали закони, що вимагалося для управління чиновницьким апаратом. Підготовка таких осіб стала головним завданням спеціальних навчально-виховних закладів, які створювалися служителями культури і світською владою.

Розглянемо стисло як виникали школи в різних країнах, їхній зміст і вплив на розвиток культури і господарської діяльності, на підготовку молоді до життя, до праці.

Перші школи писців у Межиріччі (Месопотамія) називалися "будинками табличок". На таблички, виготовлені з глини, наносився клинопис (III тис. до н.е.). Випускник школи повинен був добре володіти письмом, чотирма арифметичними діями, мистецтвом співака і музиканта, мав знати закони. Він повинен був уміти виміряти поле, ділити майно, розумітися на тканинах, металах, рослинах, знати професійну мову жерців, ремісників, пастухів. Вагоме місце посідали палацові й храмові школи, при яких відкривалися бібліотеки. Головну роль у вихованні дітей відіграла сім'я. У "Кодексі Хаммурапі" було записано, що батько відповідає за підготовку сина до життя і

зобов'язаний передати йому своє ремесло. Основним методом виховання в сім'ї і школі був приклад старших.

Перші відомості про виникнення шкіл в Єгипті пов'язані з III тис. до н.е. Школи у Стародавньому Єгипті існували при храмах, палацах царів і вельмож. Навчання дітей у школах починалося з п'яти років. Спочатку учень повинен був навчитися красиво й правильно писати, читати, складати ділові папери, а в окремих школах навчали математики, астрономії, медицини, мові інших народів. Учень був зобов'язаний вивчити більш як 700 ієрогліфів. Згодом у школах посилювалася спеціалізація (підготовка спеціалістів в окремих галузях). У Єгипті засвідчено достатньо високий рівень сімейного виховання і навчання як хлопців, так і дівчат. Авторитет батька, наставника був освячений у Стародавньому Єгипті багатотисячними традиціями. Автор "Повчання Гераклео польського царя" XIII ст. до н.е. писав: "Наслідуй батьків своїх, предків своїх". Навчання у Стародавньому Єгипті готувало дітей до професії батьків. Сім'я була першим осередком навчання. Жерці, ремісники, музиканти навчали дітей своїх професій. Батьки-ремісники при цьому використовували різні іграшки й моделі землеробських знарядь праці, млинів, кузень та інше. Уже у III тис. до н.е. в Єгипті виник інститут сімейної школи: чиновники або жерці навчали своїх синів, яким передбачалося змінити батьків на посадах. Пізніше в таких сім'ях стали з'являтися невеликі групи учнів.

Школи в Індії з'явилися у III тис. до н.е. і підтримували тісний зв'язок зі школами Месопотамії. Освіта в Індії в II-I тис. до н.е. мала кастовий характер, а в VI ст. до н.е. почався Буддійський період, протягом якого велика увага приділялася окремій особистості, визнавалася індивідуальність людини від народження.

У II-VI ст. починається відродження індуїзму (цей період отримав назву необрахманського). Програми в тогочасних школах враховували вимоги практичного життя. Було розширено доступ у школи дітей різних соціальних прошарків. Учні вивчали географію, математику, скульптуру, логіку, веди, медицину, філологію, право, астрономію. Функціонували школи, які давали більш глибокі знання для дітей аристократії.

Поступово у школах посилювалася практична спрямованість, розширювалося соціальне коло дітей, що мали доступ до навчання. Програма шкільного навчання ставала ближчою до навколишнього середовища, до життя.

Важлива роль у вихованні й навчанні дітей у Стародавньому Китаї, як і в інших країнах Сходу, належала сімейно-громадському вихованню. Основу виховних стосунків становила повага до старших, шкільний наставник шанувався як батько. Роль вихователя й виховання в Стародавньому Китаї досить велика, а діяльність учителя-вихователя вважалася дуже почесною.

Перші школи в Китаї виникли у III тис. до н.е. У школах навчалися діти заможних людей. Значно вплинув на розвиток виховання, освіти й узагалі педагогічної думки у Стародавньому Китаї Конфуцій (551-479 рр. до н.е.). У II ст. до н.е. конфуціанство було оголошено офіційною ідеологією. У цей період освіта в Китаї досягла значних успіхів. Авторитет освіченої людини значно зріс, у результаті склався своєрідний культ освіченості, а шкільна справа поступово перетворилася на невід'ємну частину державної політики [1, с. 51].

Зародження шкіл в античному світі пов'язують із III тис. до н.е. Держави античного світу використали досвід країн Близького й Далекого Сходу. Найбільш високого рівня виховання і педагогічна думка у Стародавній Греції досягла в VI-IV ст. до н.е., у Спартанській та Афінійській державах. У школах Спарти на першому місці було фізичне і військове виховання, а в Афінах, крім фізичного, значну увагу приділяли розумовому, моральному, естетичному вихованню. У такий спосіб виховували гармонійно розвинену особистість. Однак трудове виховання було відсутнє. В Афінах початкові школи були приватні й платні, у них навчалися здебільшого діти аристократії, рабовласників і незначна частина демосу: заможних купців, ремісників і селян. У палестрах афінійські юнаки вправлялися в бігу, боротьбі, стрибках, метанні спису, готувалися до участі в громадських змаганнях. Учні у віці від 16 до 18 років продовжували навчання в державних закладах-гімназіях. З 18 до 20 років афінійські і спартанські юнаки навчалися в ефібеї – державній організації для підготовки вільно

народжених молодих людей до військової і громадської служби. Вони проходили підготовку у військових формуваннях і перебували на державному забезпеченні.

Дівчат у Спарті виховували в сім'ї. Велика увага приділялася фізичному вихованню: бігу, стрибкам, метанню диска, боротьбі. Мати навчала дівчат вести домашнє господарство, виховувала патріотичні почуття і привчала їх вести бесіди на військові теми.

В Афінах дівчата теж одержували виховання в сім'ї. Вони повинні були уміти шити, прясти, ткати, вишивати, в'язати, вести домашнє господарство. Щодо інтелектуального розвитку, то про нього не турбувалися, у кращому разі дівчат навчали читати, писати, грати на музичних інструментах. Естетичному вихованню приділяли досить значну увагу [4, с. 12-13].

Аналіз розвитку освіти і виховання свідчить про те, що в епоху Стародавнього світу навчання було відокремлене від фізичної праці. Рабовласники й аристократи виховували зневажливе ставлення в дітей до фізичної праці. Навіть видатні філософи, історики, учені висловлювали своє негативне ставлення до неї. Так, видатний грецький філософ Аристотель (384-322 рр. до н.е.) у творі "Політика" писав: "Велика різниця є в тому, задля чого кожен щось робить або вивчає. Якщо це робиться у власних інтересах, або в інтересах друзів, або, нарешті, в інтересах доброчесності, то воно гідне вільно народженої людини; але чинити таким же чином в інтересах чужих – значить виявляти поведінку, властиву наймиту й рабу" [2, с. 36].

Плутарх (46-120 рр. н.е.) (грецький історик, письменник) у творі "Порівняльні життєписи" відзначав, що спартіатам "суворо заборонено займатися ремеслом". Він підкреслював, що "низьким і рабським вважали вони будь-яку ручну працю, будь-яку турботу, пов'язану з наживою" [2, с. 18].

Винятком був Демокрит (460-370 рр. до н.е.), який перший висловив думку, що у процесі виховання дітей необхідно враховувати їхні природні здібності. Філософ надавав важливого значення сімейному вихованню, звертав увагу на те, що дітям необхідно брати приклад із батьків, готуватися до

праці. Він писав: "Навчання створює чудові речі тільки на основі праці, погані ж речі створюються самі собою без праці. Часто людина, у якої від природи поганий душевний стан, ставала поганою поза власною волею". Далі підкреслював: "постійна праця стає легшою завдяки звичці, ... якби діти не залучалися до праці, то вони не навчилися б ні грамоти, ні музики, ні гімнастики, ні того, що найбільше закріплює добродійність, – сорому" [2, с. 11].

Розглянувши стан виховання й підготовки дітей до праці в первісному суспільстві, стародавніх державах Близького і Далекого Сходу та античного світу, ми можемо зробити такі висновки.

Унаслідок удосконалення суспільного поділу праці створюються історичні передумови для виникнення шкільного навчання та професійного учнівства. Виховання, школа, освіта відмежовуються від продуктивної праці і виокремлюються в самостійну царину.

Держави Близького і Далекого Сходу, а також держави античного світу дали людству неоціненний досвід виховання й навчання, який сприяв розвитку освіти в подальшому. В епоху Стародавнього світу виникли перші навчальні заклади, зроблено спроби усвідомити мету, завдання, програму, форми й методи виховання і навчання підростаючого покоління. У школах навчалися юнаки аристократів, жерців, рабовласників і незначна частина дітей заможних верств населення. Дівчата рабовласників одержували освіту й виховання здебільшого в домашніх умовах: їх навчали грамоти, грі на музичних інструментах, ведення домашнього господарства; велика увага приділялася естетичному й моральному вихованню. Дівчата з аристократичних сімей відвідували школи, де опановували різні науки. У ряді країн функціонували вищі школи, у яких був відсутній зв'язок навчання з навколишнім життям, з фізичною працею, трудовим вихованням.

Велику роль у трудовому вихованні й підготовці дітей до праці та життя відігравала сім'я. Це передусім стосувалося ремісників, купців, селян, вільних громадян, діти яких не могли навчатися у школах, а з дитячих років опановували досвід і професійну майстерність батьків, щоб потім долучитися до

сфери продуктивної праці. Рабів не вважали за людей, і їхні діти не отримували ніякої освіти. Вони були живим знаряддям праці, яка в епоху Стародавнього світу була їхньою долею.

Отже, удосконалення продуктивних сил, суспільний поділ праці створювали історичні передумови для виникнення шкільного навчання й виховання. Навчання й виховання поступово виділилося в самостійну царину соціальної практики. Освіта й наука були доступні панівним класам і використовувалися в їхніх інтересах. Але слід відзначити, що освіта й наука сприяли подальшому розвитку культури та продуктивних сил суспільства. Трудове виховання було відокремлене від школи. Трудове навчання й виховання широко практикувалося у сім'ях вільних громадян, які передавали дітям свою професію.

Список використаних джерел

1. История педагогики: Учебное пособие для педагогических университетов /Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Творческий центр, 1998. – Ч.1. – 192 с.
2. Энгельс Ф. Дидактика природы. Роль труда в процессе превращения обезьяны в человека: Хрестоматия по истории зарубежной педагогики /Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Просвещение, 1971. – 559 с.
3. Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. – М.: “Советская энциклопедия”, 1966 – Т.3. – 367 с.
4. Історія педагогіки / За ред. М.С. Грищенка. – К.: Вища школа, 1973. – 447 с.

ЛЕКЦІЯ 2

ІДЕЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В СЕРЕДНІ ВІКИ ТА ЕПОХУ ВІДРОДЖЕННЯ

Падіння Римської імперії (476 р.) і зародження феодальних відносин в історії Європи почали новий етап розвитку, що умовно називається Середньовіччям (V-XVI ст.). На зміну рабовласницькому ладу прийшло феодальне суспільство, у якому політична влада належала світським і духовним феодалам. Християнська релігія і церква стали головною ідеологічною силою європейського феодалізму,

продуктивної праці. Тільки діти заможних купців, ремісників, селян могли отримати освіту в церковно-приходських та початкових школах.

У ремісничому середовищі було поширене учнівство. Майстер брав до себе в навчання, за відповідну платню, одного-двох учнів і навчав їх протягом 2-6 років і навіть більше. Потім вони працювали підмайстрами допоти, допоки не могли відкрити власні майстерні. Кріпосні селяни з дитячих років привчали своїх дітей до праці в сільському господарстві, освіта їм була недоступна.

Тільки в епоху гуманізму дещо розширилися можливості для одержання освіти дітьми ремісників і купців. Гуманістичній педагогіці були властиві повага до дітей, протест проти фізичних покарань, прагнення до вдосконалення здібностей дітей і намагання пов'язати навчання з природою і життям.

В Італії, першій країні Європейського Відродження, де античні ідеали знайшли своє найяскравіше виявлення, головним у формуванні гармонійної особистості було виховання громадянина. Представники гуманізму вважали основною функцією виховання формування соціальної особистості, яка діє на благо суспільства, а осередком виховання – сім'ю.

Пізніше Паоло Верджеріо (1370-1444) доповнив цю думку тим, що виховання громадянина – справа не тільки батьків, сім'ї, а передусім держави. Реалізацію громадського обов'язку гуманісти вбачали й у трудовій діяльності, яку вважали невід'ємною частиною виховання цілісної особистості [1, с. 130].

Ідея про виховання молодого покоління у процесі трудової діяльності була вперше висловлена англійським письменником-гуманістом, мислителем, державним діячем, засновником утопічного соціалізму Томасом Мором (1478-1535). У творі "Золота книжечка, така ж корисна, як і потішна, про найкращий устрій держави і про новий острів Утопія" (1516) він виступив із критикою економічного й політичного ладу в Англії і дійшов висновку, що "повне скасування приватної власності є єдиною умовою рівного й справедливого розподілу матеріальних засобів і забезпечення людям щасливого життя" [2, с. 11].

У другій частині “Утопії” як протиставлення несправедливому соціально-політичному устрою Англії Т.Мор змалював ідеальне суспільство, засноване на комуністичних засадах, яке існує на острові Утопія. На цьому уявному острові створено безкласове суспільство соціальної рівності, без експлуатації людини людиною, без приватної власності. В основу соціального устрою покладено суспільну власність. За відсутності приватної власності громадяни Утопії на передній план висувують громадський добробут, а не власні корисливі інтереси. В Утопії працюють усі, й усі користуються плодами праці на рівних правах відповідно до своїх потреб. Фізичною працею зобов'язані займатися всі, за винятком службових осіб, правителя держави й учених. Шестигодинний робочий день при свідомому ставленні до праці забезпечує утопійців усім необхідним. Решту вільного часу жителі Утопії відводять відпочинку, інтелектуальним заняттям і культурним розвагам. Освіта доступна для всіх. Отже, у державі утопійців створено всі умови для всебічного, гармонійного фізичного й духовного розвитку громадян, для максимального задоволення духовних запитів. Політичний устрій острова ґрунтується на засадах демократизму. Держава утопійців – це демократична республіка [2, с. 11].

Т.Мор в “Утопії” відзначає: “Єдине заняття, з яким повинні бути обізнані без винятку всі чоловіки й жінки, – це землеробство. До нього готують із раннього дитинства, почасти в школі за допомогою настанов, почасти – на полях поблизу міста, куди виводять дітей нібито для ігор; там діти не тільки придивляються до праці, а й користуючись нагодою тренувати тіло, самі працюють” [2, с. 58].

Учений звертає увагу на вивчення утопійцями різних ремесел: кожен вивчає якесь одне ремесло як основне. Це може бути: прядіння вовни, обробіток льону, малярство, ковальство й теслярство та ін., всі без винятку чоловіки й жінки повинні вивчати одне із згаданих ремесел, але жінки, оскільки слабші фізично, виконують легшу роботу: звичайно вони займаються обробкою вовни та льону, чоловікам же доручають ремесла, які вимагають більшої сили [2, с. 58].

Науковець підкреслював, що на острові Утопія дітей навчають різних ремесел відповідно до здібностей та інтересів кожного: "Майже кожний утопієць навчається ремесла свого батька, бо до нього більшість має потяг від природи. Але якщо когось захоплює інше ремесло, то його віддають до сім'ї, ремесло якої йому до душі, причому не тільки батько, а й влада турбується про те, щоб віддати його під опіку поважного й чесного голови сім'ї. Коли ж хтось, опанувавши одне ремесло, забажає опанувати ще інше, то йому надають таку можливість у той самий спосіб" [2, с. 58]. Оволодівши двома ремеслами, вихованець займається тим, яким забажає, хіба що держава вкаже, де він більше потрібен.

Жителі Утопії ділять добу на двадцять чотири години, з яких тільки шість відводять на працю: три до полудня, а через дві години після обіду знову працюють три години і закінчують день вечерею. Години, вільні від праці, вони присвячують якомусь іншому заняттю відповідно до свого покликання. Більшість людей ці години відводять на наукові заняття. Інші утопійці займаються музикою, спортом, працею в бібліотеках, нагородах.

Ті юнаки, які досягли значних успіхів у науці, звільняються від фізичної праці, щоб ґрунтовно займатися наукою. Т.Мор підкреслює: "Але якщо хто-небудь із них не виправдає покладеної на нього надії, то його переводять у ремісники. І, навпаки, часто буває, що у вільні години якийсь ремісник так наполегливо займається наукою й досягає таких успіхів, що його звільняють від ремісництва та переводять до розряду вчених" [2, с. 58].

У кожному місті є така невелика група людей, які звільнені від інших видів праці, заради наукових занять. Це якраз ті, у кого вже в дитинстві помічено незвичайні здібності, неабиякий розум та потяг до знань.

Дослідник пише, що в Утопії всі діти і значна частина дорослих, чоловіки й жінки, прагнуть до освіти, присвячують вільний час навчанню. Навчальні предмети вивчають рідною мовою. Саме тому утопійці досягли значних успіхів у музиці, діалектиці, арифметиці та геометрії. Утопійці успішно вивчають рух небесних тіл, винайшли майстерні прилади різного роду, за

допомогою яких дуже точно визначають рух і положення Сонця й Місяця. На основі низки прикмет, відомих їм із багатого досвіду, вони передбачають дощі, вітри та інші зміни погоди. Священики навчають дітей та юнацтво, більше турбуються про виховання чесності й добродітності, гуманності, ніж про знання; вони докладають багато зусиль для того, щоб вселити в душі дітей здорові погляди задля збереження держави.

Отже, Т.Мор приділяє велику увагу ролі праці у трудовому вихованні дітей, проголошує принципи загальної й рівноправної освіти для хлопців і дівчат, ставить вимоги до самоосвіти дорослих, уперше висловлює ідею про ліквідацію протиставлення фізичної та розумової праці.

Видатним представником епохи гуманізму був Франсуа Рабле (1494-1553), французький письменник і вчений. У романі "Гаргантюа і Пантагрюель" він піддав гострій критиці схоластичне навчання й розкрив основні вимоги гуманістичного виховання, підготовку дітей до життя.

Учений вважав, що в основу суспільного виховання має бути покладено два принципи. По-перше, людина повинна одержати не тільки розумову освіту, а й фізичне виховання: розум і тіло мають розвиватися одночасно, паралельно й гармонійно. По-друге, найкраще організувати систему освіти так, щоб вихованець не міг розпізнати, де починається навчання й де закінчується відпочинок, найліпше буде, якщо відпочинок і навчання так чергуватимуться між собою, що і те, і те сприйматимуться вихованцем із великою радістю [4, с.7].

Науковець пише про організоване для свого героя індивідуальне навчання, за якого той увесь час витрачає на засвоєння корисних знань. Уранці близько трьох годин Гаргантюа повторює той матеріал, що вивчав напередодні. Крім того, він намагається використати свої знання у практичній діяльності. Потім три години він слухає читання й обмінюється думками з вихователем за змістом прочитаного.

Пізніше Гаргантюа займається спортивною гімнастикою, іграми, майстерно розвиває фізичні сили. Після обіду він вивчає арифметику, геометрію, астрономію, музику й інші дисципліни.

На зміну розумовій праці Гаргантюа займається верховою їздою, різними військовими вправами: киданням

списа, пробиванням панцира, вправами з алебардою, пікою, шпагою, кинджалом та іншою зброєю. Перед сном виходить із наставником на відкрите місце біля будинку, дивиться на небо, спостерігає за кометами, зірками, місяцем, їхнім розташуванням. Згодом він коротко розповідає наставнику все, що вивчив за цей день.

Рабле у своєму романі знайомить Гаргантюа з різними видами трудової діяльності, виховує позитивне ставлення до праці. Так, у дощову погоду спортивна гімнастика відмінялася і герой разом із наставником збирали сіно, кололи й пиляли дрова, молотили хліб; потім займалися малюванням і скульптурою. Ф.Рабле пише: “А то ходили дивитися, як плавлять метал, як відливають артилерійські гармати, ходили до гранувальників, ювелірів, шліфувальників дорогоцінного каміння, до алхіміків і монетників, у килимові, ткацькі і шовкопрядильні майстерні, до годинників, дзеркальників, друкарів, органщиків, фарбувальників і до різних інших майстрів і, всім даючи на випивку, одержували можливість вивчати ремесла та ознайомитися з винаходами в різних галузях” [4, с. 80].

Така програма й методика навчання і виховання сприяла зацікавленості Гаргантюа навколишнім середовищем, сприяла розвитку пізнавальних здібностей, готувала його до практичної діяльності.

Ще одним представником утопічного соціалізму був італійський філософ, мислитель, поет, автор “Міста Сонця” Томмазо Кампанелла (1568-1639). “Місто Сонця” – це літературна утопія, у якій змальовано ідеальний суспільний лад, при якому живуть солярії, тобто жителі “Міста Сонця”, не знаючи класових відмінностей і приватної власності, яка породжує соціальну нерівноправність.

Філософ показав демократизм управління державою, рівність усіх громадян як у політичному, так і в економічному плані, загальнообов’язкову трудову діяльність, колективну працю як джерело радості, свідоме ставлення до праці всіх громадян, усупільнення засобів виробництва, чотиригодинний робочий день, розподіл матеріальних благ за потребами, можливість після фізичної праці присвятити себе

інтелектуальним заняттям і культурним розвагам, доступність освіти для кожного, громадське виховання дітей, тісний зв'язок навчання з виробництвом, вибір професійної діяльності за здібностями й покликанням – такі головні риси суспільного життя солярії [3, с. 126].

Особливу увагу мислитель приділяє навчанню й трудовому вихованню дітей. За розпорядженням Мудрості (помічника Сонця), мури цілого міста, внутрішні й зовнішні, нижні та верхні, оздоблені чудовим розписом, у якому напрочуд виразно зображено всі науки. Вони відіграють важливу роль у навчанні й вихованні дітей. Так, на внутрішньому боці муру першого поясу впадає у вічі величезна кількість геометричних фігур. Кожну супроводжує стисле віршоване пояснення; там можна прочитати визначення, теореми тощо. На зовнішньому, опуклому боці муру розміщено величезне зображення всієї землі; поруч вирізняються докладні карти окремих країн та описи їхніх звичаїв, законів, чисельності населення. На внутрішньому боці муру третього поясу намальовано види дерев і трав та подано їхню характеристику. На зовнішньому боці муру відтворені породи риб та описані способи їхнього життя.

На внутрішньому боці муру шостого поясу зображено найрізноманітніші ремесла з відповідними знаряддями та їх застосуванням у різних народів; вони подані в порядку їхньої важливості в супроводі необхідних пояснень. Поряд зазначено, хто і яке ремесло винайшов. На зовнішньому боці цього муру намальовані творці наук, винахідники зброї та законодавці [3, с. 136-137].

Т. Кампанелла докладно зупиняється на змісті освіти: “Протягом другого-третього року життя діти вчать говорити й вивчають азбуку, прогулюючись попід мурами. Усіх дітей поділяють на чотири загони, якими керують четверо міцних учених мужів. Згодом діти починають займатися гімнастикою, бігом, метанням диска та іншими вправами й іграми, що всебічно розвивають їхнє тіло... У цей час учителі водять дітей у шевські майстерні, пекарні, кузні, до столярів, малярів тощо, аби виявити нахили й обдарування кожного з них” [3, с. 140 - 141].

На восьмому році життя, після ознайомлення з основами математики за малюнками на мурах, учні відвідують лекції з природничих наук. Чотири викладачі протягом чотирьох годин читають відповідні лекції всім чотирьом загонам по черзі. Отже, поки одні займаються фізичними вправами або виконують суспільно корисну роботу, інші уважно слухають лекції.

Т. Кампанелла пише, що згодом усі учні беруться за опанування складніших наук: "математики, медицини і т. ін., причому на уроках постійно влаштовуються диспути і запальні дискусії. Відтак кожен одержує роботу в тій галузі науки чи в тому ремеслі, де він домігся найбільших успіхів. Вирішальне слово має тут наставник, що водночас є для учнів суддею. Учні водять на поля й пасовища, щоб вони дивилися, як працюють селяни, і при звичаювалися до хліборобства та скотарства. Великого пошанування заслуговує той, хто опанував більше мистецтв та ремесел і вмів їх добре застосовувати в житті" [3, с. 141].

Мешканці Міста Сонця і дозвілля дітям влаштовують у такий спосіб, щоб, відпочиваючи від занять, вони збагачувалися новими вміннями. Задля цього їх виводять загонами в поле – бігати, стріляти з лука та аркебузи, метати спис, полювати на диких звірів, розпізнавати трави, камені тощо, а також навчатися хліборобства і тваринництва.

Філософ підкреслює, що в Місті Сонця, де обов'язки, мистецтва, ремесла і роботи розподілені між усіма, кожному випадає працювати не більше чотирьох годин на день, решту часу громадяни можуть присвятити цікавим науковим дослідженням, спортивним іграм, диспутам, читанню, письму, прогулянкам – тобто розвитку свого розуму й тіла.

У Місті Сонця всі громадяни зобов'язані бути вмілими воїнами, повинні вміти добре обробляти землю й вирощувати хліб, займатися розведенням тварин. Отримати ці завдання – це найпочесніший обов'язок. Той, хто володіє найбільшою кількістю ремесел і мистецтв, заслуговує найбільшої поваги. Так у них уже заведено, пише науковець, що братися за якусь справу дозволяють тому, у кого помітять більші до неї здібності. При такому розподілі праці кожен має змогу присвятити себе справі,

яка не шкодить його здоров'ю. Легшими ремеслами займаються жінки.

Педагогічні ідеї Т.Кампанелли, незважаючи на їхній утопічний характер, відіграли важливу роль у розвитку передової педагогічної теорії, особливо в питаннях трудового навчання й виховання.

Отже, Т.Мор і Т.Кампанелла довели, що основне завдання виховання полягає в тому, аби підготувати молоде покоління до успішної трудової діяльності і сформувати всебічно розвинених і освічених людей. Їхні ідеї відіграли важливу роль у подальшому розвитку школи, освіти й трудового виховання.

Список використаних джерел:

1. История педагогики: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. А.И. Пискунова. – М.: Творческий центр, 1998. – Ч.1. – 192 с.
2. Мор Т. Утопія. – К.: "Дніпро", 1988. – 208 с.
3. Кампанелла Т. Місто Сонця. – К.: "Дніпро", 1988. – 208 с.
4. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль. – М.: "Правда" 1991. – 766 с.

ЛЕКЦІЯ 3

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ТА ПІДГОТОВКА МОЛОДІ ДО ЖИТТЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Я.А.КОМЕНСЬКОГО

Ян Амос Коменський (1592-1670) великий чеський педагог, філософ, гуманіст, демократ, громадський діяч, жити якому випало в період переходу від епохи Відродження до Нового часу, коли в Європі зароджувалися й успішно розвивалися капіталістичні відносини, коли відбувалися революційні зміни в духовному житті народів, переглядалася концепція і роль людини в суспільстві.

Він вийшов із сім'ї члена общини "чеських братів", одержав освіту за рахунок общини і все життя, усю свою педагогічну й громадську діяльність присвятив чеському народу. Головною педагогічною ідеєю педагога є пансофізм,

узагальнення всього, що виробило людство, донесення його через школу рідною мовою до молоді.

Я.А.Коменський у своїх творах, особливо у "Великій дидактиці", розкрив закономірності навчально-виховного процесу, окреслив об'єктивні закони навчання й виховання. Він розробив чітку вікову періодизацію і систему шкіл (хоч вона була і механічна, не відбивала справжніх вікових особливостей дітей, але мала велике значення), дидактичні принципи, класно-урочну систему навчання та інші питання діяльності школи.

Він уперше в історії розвитку школи й педагогічної думки намагався пов'язати школу з життям. Філософ вимагав, щоб освіту отримували всі діти, незалежно від їхнього соціального статусу й релігійної належності. Ці погляди змусили Я.А.Коменського розробити у своїй педагогічній теорії питання трудового виховання й підготовки дітей до життя.

Я.А.Коменський розглядає це питання у двох аспектах:

- по-перше, це моральне виховання, підготовка дітей до праці, неприпустимість лінощів; дітей слід готувати до праці психологічно; трудове виховання варто розпочинати рано, ще в материнській школі, а потім продовжувати в школі рідної мови і гімназії;
- по-друге, це виховання любові до праці; праця постає як чинник морального виховання, "добročинність виховується справами, а не словами"; протягом усього часу дітям слід займатися навчанням, працею або розумовими іграми.

Питання трудового виховання в дошкільний період демократ розглядає у роботі "Материнська школа" (1628 р.), написаній чеською, а згодом перекладеною на німецьку мову. Він перший із учених Нового часу звернув увагу на значення дошкільного виховання в загальній системі виховання підростаючого покоління. У четвертій главі Я.А.Коменський звертає увагу на виховання в дошкільнят моральності і добрих якостей, як-от: добročинність, поміркованість, повага до старших, справедливість, терпіння. Важливо привчати дітей до посильної праці, до дисципліни й відповідальності. У реалізації цих завдань велика роль відводиться батькам. У шість років дитина повинна вже знайомитися з різними поняттями з

економіки (управління домашнім господарством), привчатися дбайливо ставитися до свого одягу, інших господарських речей.

У сьомій главі "Яким чином потрібно привчати дітей до діяльного життя і постійних занять" учений відзначає, що діти завжди охоче займаються чим-небудь, а тому їм не слід заважати, а, навпаки, треба сприяти їхній діяльності. Хай вони нагадують тих комах, що завжди зайняті різною працею, яка характерна для дітей: будувати, розкладати, складати, зав'язувати, розв'язувати, котити, рубати, колоти, сікти тощо. Дорослі повинні допомагати дітям, аби усе, чим вони займаються, відбувалося розумно, а для цього їхню гру потрібно скеровувати.

Я.А.Коменський говорить, що діти намагаються займатися тією діяльністю, яка властива їй дорослим, однак варто стежити, аби це їм не зашкодило. Тому там, де це можливо, слід зробити іграшкові меблі, кухонний посуд, інструменти, ляльки, тварини і т. ін. Граючись із ними, діти ознайомлюються з різними речами домашнього вжитку, розвивають у тілі здоров'я, у розумі – жвавість, а в усіх органах – рухливість. Діти з великим задоволенням створюють будинки з піску, дерева, каміння, при цьому розвиваються здібності будівельника. Усі ці предмети є не тільки речами для ігор, але й сприяють розумінню призначення цих речей у житті, розвитку мислення.

Науковець вважає, що на п'ятому і шостому роках життя діти мають займатися ручною працею і різними будівельними ігровими роботами. Якщо дитина бігає або щось робить, це є доказом здорового життя і живого розуму, а дорослі повинні сприяти розумній діяльності дитини. Важливу роль у розвитку дитини відіграє малювання. З допомогою крейди або вугілля діти ставлять крапки, проводять лінії, малюють кола тощо. Таким чином вони готуються до переходу від материнської до школи рідної мови.

Педагог говорить про два види діяльності: перший він зараховує до діяльності розуму й мови – це вивчення різних предметів, а другий – до праці руки, до вироблення навичок і фізичних вправ. У своїй системі дошкільного виховання вчений охоплює всі сторони життя дітей, особливу увагу звертаючи на

засвоєння ними прийомів і навичок поведінки в житті. При всій повазі до дитини він вимагає правильного, об'єктивного, вимогливого ставлення до неї з боку батьків і вихователів. Отже, Я.А.Коменський, розробляючи питання про зміст освіти в дошкільний період, важливу роль відводить розумовому й фізичному розвитку, вихованню в дітей моральності, ігровій і трудовій діяльності, які сприяють загальному розвитку дитини.

У “Великій дидактиці” філософ описує другий ступінь освіти, назвавши його школою рідної мови. Цей ступінь є основою для здобуття середньої і вищої освіти. Школа рідної мови дає однакову освіту і тим дітям, що будуть продовжувати навчання в латинських школах, і тим, хто присвятить себе після закінчення школи “землеробству, торгівлі і ремеслам”, різним видам діяльності.

У сьомій главі “Великої дидактики” Я.А.Коменський звертає увагу на те, що готувати дітей до життя, до діяльності треба якнайраніше. Він підкреслює, що спочатку потрібно сприяти розкриттю здібностей дитини, слід учить її пізнавати світ, а потім застосовувати ці знання в практичній діяльності. Педагог пише: “Звідси відомий вислів Цицерона: “Діти швидко схоплюють незліченну кількість речей. Отже, і руки, і всі інші органи тільки в дитячі роки можуть пристосовуватися до ремесел і праці, поки м'язи ще гнучкі. Хто має стати гарним переписувачем, художником, кравцем, ковалем, музикантом тощо, – повинен займатися цим із юнацьких років, коли уява ще жива, а пальці гнучкі, інакше він ніколи не оволодіє своїм предметом” [1, с. 286-287].

У главі 23 “Великої дидактики” Я.А.Коменський наголошує, що слід турбуватися, щоб мистецтво впроваджувалося природним шляхом, а виховання моральності й добродійності має бути поставлено у школах найкращим чином, щоб вони дійсно ставали “майстернями людей”. Мова йде про психологічну підготовку до праці. Діти вироблять звичку до праці тільки тоді, коли постійно будуть займатися якоюсь важливою або цікавою справою. Науковець зауважує: “Для цієї мети цілком байдуже, що і заради чого робиться, аби тільки людина була зайнята справою... Але через те, що все варто засвоювати через практику, то і праці теж слід навчати за

допомогою праці, так, аби постійні (але помірні) розумові й фізичні заняття перейшли в працьовитість, яка зробить ледарство нестерпним. І тоді здійсниться те, що говорив Сенека: "Шляхетні розуми живляться працею" [1, с. 407].

У главі 29 "Великої дидактики" філософ розглядає систему організації і зміст роботи рідної школи, тісно пов'язує її з життям і підготовкою дітей до праці. Він критикує богослова і письменника Вільгельма Цеппера (1594-1614) та професора теології, свого вчителя Альшtedта (1588-1638), що радять посилати до школи рідної мови тільки тих дітей, які з часом будуть займатися ремеслами. Ті ж хлопчики, що, за рішенням своїх батьків, будуть у майбутньому навчатися у вищій школі, повинні направлятися не до школи рідної мови, а прямо до латинської школи.

Я.А.Коменський заперечує такий підхід і вважає:

"1. Ми прагнемо до загальної освіти в царині загальнолюдського для всіх, хто народився людиною. Отже, потрібно, щоб усі взаємно один одного надихали, заохочували, спонукали.

2. Ми бажаємо, аби в усіх формувалися такі чесноти, якот: скромність, згода, готовність до взаємодопомоги...

3. Вважаємо трохи передчасним приймати рішення на шостому році від народження, хто до якого покликання придатний, до занять науками чи до ремесла, у цьому віці ще недостатньо виявляються розумові здібності і схильності; те й те краще з'ясується згодом" [1, с. 448].

Учений глибоко, аргументовано стверджує, що в шість років вирішувати долю майбутньої діяльності дитини ще рано, що необхідно щоб усі діти спочатку навчалися в школі рідної мови і впливали один на одного, підтримували, заохочували один одного.

Важливо й те, що педагог намагається наблизити школу до природи, до життя і дати дітям реальну освіту, яка залишилася б на все життя.

Він звертає увагу й на те, що в школі рідної мови дітей варто ознайомлювати з політикою й особливо з економічним становищем сім'ї, села, міста, з тими подіями, які відбуваються

вдома і в місті. Це важливо й на сучасному етапі розвитку нашого суспільства.

Я.А.Коменський говорить і про необхідність вивчення реальної природи, реального життя: “Вивчити основи космографії: про круглу форму неба, про кулястість розташованої посередині землі, про океан, який омиває землю, про різноманітність вигинів морів і рік, про найбільш значні частини світу, про головні держави Європи; особливо ж учні повинні вивчити міста своєї батьківщини, гори, ріки і всі її визначні місця” [1, с. 450].

Важливо й те, що вчений вимагає від школи рідної мови не тільки розвитку інтелектуальних сил дітей, а і їх ознайомлення з усіма загальними ремісницькими прийомами задля того, щоб діти не залишалися не підготовленими до життя, аби потім якомога краще використовувати їхні нахили. Він підкреслював, що добре було б, якби при школі була ферма, де учні одержувати б різні відомості й набували практичних навичок.

Я.А.Коменський зазначає: якщо у школі рідної мови все виконано добре, тоді не тільки для підлітків, які намагатимуться в латинській школі, але й для тих, хто присвятить себе землеробству, торгівлі й ремеслам, не буде нічого такого, з чим вони хоч частково не ознайомлювалися.

Із сказаного ми бачимо, що філософ намагався всебічно підготувати учнів до життя, а не тільки дати елементарні знання: читати, писати, рахувати. Він передбачає в програмі школи рідної мови вивчення природознавства, ознайомлення учнів із питаннями політичного й економічного життя, вивчення географії та історії своєї країни. Особливу увагу він звертає на ознайомлення учнів із різними видами майбутньої діяльності: із землеробством, ремеслами, з розвитком торгівлі – адже в той час швидко розвивалися товарно-грошові відносини. Я.А.Коменський розробляє методику проведення занять у школі рідної мови і вимагає від учителя доброзичливого ставлення до учнів. Він пише: “Слід потурбуватися про те, щоб усе було тут пристосоване до дітей, які за своєю природою, схильні до приємного, жартівливого і грайливого й не схильні до серйозного та суворого. Отже, для того, аби матеріал був

засвоєний легко, із задоволенням і серйозно, що матиме істотну користь, потрібно корисне поєднувати з приємним, щоб постійно захоплювати уми та спрямовувати їх туди, куди ми бажаємо” [1, с. 451].

Отже, кожен випускник школи рідної мови буде ознайомлений із різними ремеслами, з веденням торговельних справ, землеробством, так що це дасть змогу після закінчення школи обрати ту професійну діяльність, яка принесе йому найбільшу користь. Педагог вважає, що дітей потрібно не тільки психологічно готувати до праці, але й практично озброювати первинними навичками і готувати до практичної діяльності.

У тридцятій главі “Великої дидактики” Я.А.Коменський розглядає зміст роботи латинської школи. Її мета – разом із вивченням чотирьох мов опанувати й усю енциклопедію наук. Програма латинської школи була дуже обширна і переважана, про що науковець зауважує: “Ми бажаємо, щоб після закінчення цього шестирічного курсу юнаки досягли б у всіх цих галузях якщо не повної досконалості (адже, з одного боку, юнацький вік не припускає вдосконаленості, адже для закріплення теорії практикою потрібен тривалий досвід, а з іншого, – за шестирічний термін неможливо вичерпати океан ученості), то принаймні твердої основи для придбання досконалої вченості в певній галузі в майбутньому” [1, с. 455].

Незважаючи на те, що латинська школа за змістом була спрямована на розвиток інтелектуальних здібностей учнів, Я.А.Коменський вимагав, аби під час вивчення окремих дисциплін: фізики, математики, природознавства, історії, діалектики та інших – учителі також ознайомлювали учнів із різними видами трудової діяльності, розкривали значення цих наук у житті людини, формували високі моральні якості, готували дітей до життя, до діяльності.

Після написання “Великої дидактики” вчений ще раз повертається до змісту освіти в середній школі під час перебування в Угорщині в м. Шарош Патоці. На прохання Сигізмунда Ракоці він створив показову семирічну школу, яку назвав “Пансофічна школа” – школа загальної мудрості. Її зміст, форми й методи роботи розроблено в трактаті “Пансофічна школа”. Педагог писав: “Ми бажаємо мати школу мудрості,

причому загальної мудрості, пансофічну школу, тобто майстерню, де до освіти допускаються всі, де навчаються всіє предметів, необхідних для теперішнього й майбутнього життя, до того ж у повній досконалості. І все це має проводитися настільки надійними способами, щоб із тих, хто навчався у школі, не знайшлося б нікого, хто зовсім нічого не знав би про речі, нічого не розумів би в них і не в змозі був би істинно й належно застосувати їх і, нарешті, не міг би доречно висловлюватися” [2, с. 45].

Як бачимо, ця школа Я.Коменського, крім того, що повинна була давати глибокі теоретичні знання з різних предметів усім дітям, ще мала готувати дітей до використання цих знань на практиці, а також формувати уміння добре висловлювати свої думки. Пансофічна школа готувала учнів до життя.

Педагог звертає увагу в трактаті “Пансофічна школа” на те, що до пізнання потрібно приєднати підготовку до діяльності, а для цього необхідно, аби учні виконували різні практичні роботи. Без діяльності людина може знати про різні речі, але не зможе ними правильно користуватися. Він пише: “Щоб чогонебудь подібного не трапилося з учнями пансофічної школи, вона заради цієї високої мети посилить вимоги, аби ніхто з учнів, які навчаються в ній, не став би випускником, доки він не буде найкращим чином напрактикований у тих видах діяльності, які вимагають особливої передбачливості, аби наші учні в цьому місці навчалися не для школи, а для життя. І нехай звідси виходять юнаки діяльні, на все придатні, управні, старанні – такі, яким згодом можна буде без побоювання довірити будь-яку життєву справу” [2, с. 46].

Я.А.Коменський веде мову про те, що якби були такі школи в кожного народу, це було б протидією лінощам і млявості, а також сприяло б вихованню в учнів доброчинності й моральності, привчило б їх узгоджувати свою діяльність з високими моральними якостями.

Необхідність упровадження пансофічних шкіл стає все більш очевидною, говорить науковець, коли ми передбачаємо небезпеку, яка виникає при нехтуванні справою, що приносить

велику користь. Він відзначає: без повного світла не можна пізнати речі, а без повного пізнання не можна вибрати найкраще, а без серйозного вибору не може бути також серйозної діяльності, а без серйозних зусиль і праці ми не можемо досягти своєї мети. А відтак необхідні не тільки теоретичні знання, а й практичні вміння, які виробляються у процесі практики.

Я.А.Коменський запитує: чим будуть займатися учні після закінчення пансофічної школи? І відповідає: вони будуть займатися вихованням дітей знатних сімей, частина з них може залишатися при ректорі для розвитку пізнавальних здібностей і підготовки до майбутньої діяльності або навчання; а потім присвятити себе освіті, релігії, медицині, філософії, господарським роботам, державній службі тощо.

Про велике значущість вироблення практичних навичок учнів, підготовки їх до діяльності в період навчання Я.А.Коменський говорить і в своєму трактаті "Провісник загальної мудрості": "молоді потрібно вже заздалегідь показувати все, з чим вона зустрінеться в житті, і з допомогою серйозних вправ готувати її ще до більш серйозного. Як не можна стати майстром, не вправляючись у майстерності, переписувачем – не вправляючись у письмі, сперечальником – не вправляючись у суперечці, так і діти можуть стати (сучасними) людьми не інакше, як через вправляння з тим, з чим мають справу люди; так, щоб у житті їм нічого не могло б зустрітися такого, чого б вони вже не бачили наперед в уяві, у чому вони не вправлялися б у школі" [1, с. 493].

Про роль практичних вправ у процесі навчання, про практичну діяльність педагог веде мову в праці "Найновіший метод мов". Він пише: "Про те, що потрібно зробити, учень легко довідається, якщо йому показати зразки; чим потрібно робити – якщо йому показати інструменти; як потрібно це зробити, він довідається, якщо його або навчити на словах, або продемонструвати на практиці, а ще краще, якщо зробити і те, й інше" [1, с. 570-571].

Отже, якщо хочеш навчити дитину, варто навести приклад, показати інструменти й показати, як потрібно виконати

ту чи ту роботу. Чим більшу кількість різних вправ буде виконувати учень, кращої майстерності досягне.

У тридцять першій главі “Великої дидактики” Я.А.Коменський розглядає організацію навчання в академії. Він підкреслює, що навчання в академії буде проходити більш успішно за таких умов:

- по-перше, направляти в академію тільки обдаровану молодь, а інших залучати до землеробства, до ремесел і до торгівлі відповідно до їх нахилів;
- по-друге, кожен має присвятити себе тій діяльності, до якого він схильний від природи;
- по-третє, обдарованих студентів необхідно заохочувати, аби не було нестачі в людях, які одержали б всебічну освіту й.

Водночас, зауважує науковець, потрібно стежити, щоб в академії виховували тільки працелюбних, чесних і здібних людей.

У своїй промові в Шарош Патоці (1650 р.) “Про культуру природної обдарованості” Я.А.Коменський говорив, що від освіти, навчання та виховання залежить розвиток країни, розвиток економіки, промисловості й сільського господарства, використання природних багатств, організація життя в містах і селах, розвиток науки й мистецтва, умови життя людей.

Педагог визначає, у чому полягає виховання природних обдарувань: “Про людину говорять, що вона вдосконалює поле, город, виноградник і яке-небудь мистецтво і, нарешті, своє власне тіло, у тому ж розумінні можна говорити, що вона вдосконалює й душу свою чи своє природне обдарування. Вона удосконалює кожну річ, пристосовує її до своїх потреб, готує, витончує, згладжує, приборкує її таким чином, аби вона відповідала меті й приносила найбільшу користь” [2, с. 8].

Я.А.Коменський підкреслює, що духовне обдарування людини буде вдосконалено, якщо:

- по-перше, матиме уявлення про різні речі, багато думатиме й швидко вникатиме в усе;
- по-друге, буде досвідченою і добре орієнтуватиметься в різних питаннях;
- по-третє, буде здатна до виконання важливих справ;

– по-четверте, умітиме широко й повчально вести розмову.

Науковець високо цінує освічених людей і саме в їх підготовці таких він вбачає головне завдання школи. Він пише: “Нам потрібна така освіта, яка виховувала б нас здатними, завжди правильно розуміти, бажати, робити, висловлювати; тільки тоді можна досягти розумом, душею, рукою й мовою відповідного вдосконалення – і ми справедливо зватимемося людьми” [2, с. 13].

Я.А.Коменський називає вісім чинників, що впливають на загальний розвиток людини.

Перший чинник – батьки і няні, які мають турбуватися про успішний розвиток природних обдарувань, про те, аби з дітьми не трапилося нічого згубного в їхньому житті, здоров’ї, почуттях, моральності. Виховувати слід так, як це рекомендовано в “материнській школі”.

Другий чинник – вихователі, яким батьки довіряють своїх дітей, аби вони прищеплювати обдарованим дітям усе найкраще, були прикладом чесності, справедливості, розумних дій.

Третім чинником суспільної освіти є громадські школи як громадські майстерні гуманності.

Четвертим чинником загальної освіти і в школах, і поза школами є гарні книги, що свідчать про обдарованість і широку ерудицію.

Наступний, п’ятий, чинник удосконалення обдарованості – часте спілкування з ученими людьми, діячами, що відіграє важливу роль у розвитку дитини.

Шостим чинником є праця. Підлітки самі повинні постійно вдосконалюватися в діяльності, тільки тоді вони стануть справжніми майстри, коли матимуть відповідні навички. Добрим майстром буде лише той, хто постійно навчатиметься.

Сьомим чинником, що сприяє суспільному вихованню природної обдарованості, є мудрі правителі держав, від яких залежить розвиток освіти в державі.

Отже, Я.А.Коменський робить висновок, що повна й загальна культура природних обдарувань можлива в кожній країні, якщо люди керуватимуться розумом. Педагог наводить

мудрі слова Цицерона: “Чи можемо ми запропонувати батьківщині дарунок більший і краший за той, що можемо виховати й навчити юнацтво, особливо за такої моралі і в такий час, коли воно до того впало, що тільки загальними зусиллями може бути приборкане й угамоване” [2, с. 25].

Уся промова вченого спрямована на розвиток освіти, на реформування шкіл, на розвиток особистості школяра, на підготовку його до праці, до життя, до діяльності. Мислитель указує, що велику роль у підготовці дітей до життя відіграють батьки, вихователі, керівники держави.

У Я.А.Коменського немає книги, трактату, праці, розділу, який повністю присвячено розгляду питань трудового навчання чи трудового виховання. Але через усі його твори червоною ниткою проходить питання трудового виховання, вироблення практичних умінь і навичок, підготовки дітей до практичної діяльності, зв'язку навчання з навколишньою природою, з життям. Особливо це стосується таких праць, як “Материнська школа”, “Велика дидактика”, “Пансофічна школа”, “Провісник загальної мудрості”, “Найновіший метод мов”, “Про культуру природної обдарованості”, у яких він тісно пов'язує навчання й ознайомлення учнів із розвитком землеробства, торгівлі й ремесла, а також із політикою та економікою, підготовкою дітей до життя.

Підготовку дітей до практичної діяльності в педагогічній спадщині Я.А.Коменського умовно можна розділити на три періоди: материнська школа, школа рідної мови та латинська школа. У “Материнській школі” науковець уперше розглядає систему дошкільного виховання, ігрової діяльності, підготовку дітей до школи рідної мови і до праці. У розв'язанні цих завдань величезну роль відведено матері, сім'ї. Педагог підкреслював, що домашнє виховання є важливою сходиною в загальній системі виховання. Тому важливо в материнській школі дати дітям загальні уявлення про навколишній світ, дати поняття про речі, які є навколо, виробити практичні вміння користування домашніми речами й психологічно підготувати дітей до фізичної праці.

У школі рідної мови, зміст якої Я.А.Коменський розкрив у двадцять дев'ятій главі “Великої дидактики”, зроблено спробу

показати необхідність уведення праці у школу. Щоправда, педагог не говорив про поєднання навчання з працею, він ставив працю поряд із навчанням. Учні в школі повинні одержувати не тільки знання, а й практичні навички, бути добре ознайомленими з ремеслом, землеробством, торгівлею, політикою, економікою, підготовленими до практичної діяльності.

У тридцятій главі “Великої дидактики”, в “Пансофічній школі”, у праці “Про культуру природної обдарованості” й інших працях Я.А.Коменський розглядає програму латинської школи. Незважаючи на те, що головне завдання середньої школи полягало в тому, щоб дати учням інтелектуальні знання, розвивати здібності, педагог пропонує так організувати навчальний процес, аби широко ознайомлювати учнів із розвитком сільського господарства, торгівлею, ремеслом задля того, щоб вони були підготовлені до життя. Розгляд цих питань ученим сприяв тому, що навчання у тогочасних школах тісніше пов’язувалося з життям. Заслуга Я.А.Коменського полягає і в тому, що він першим намагався ввести працю у школу. Праця більш тісно поєднувала школу з навколишнім середовищем, із життям. Хоч він не ставив питання про поєднання навчання з працею, сам приклад уведення праці у школу є намаганням ліквідувати протиставлення розумової освіти трудовому навчання. Вивчаючи педагогічну спадщину Я.А.Коменського в нових умовах, Д.Локк, Ж.Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці використали його досвід і більш глибоко розробили питання трудового навчання, виховання й підготовки молоді до практичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Я.А.Коменський. Великая дидактика: Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.
2. Я.А.Коменський. Пансофическая школа: Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2.
3. Я.А.Коменський. Предвестник всеобщей мудрости: Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.
4. Я.А.Коменський. Новейший метод языков: Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1.

5. Я.А.Коменський. О культуре природных дарований: Избр. пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2.
6. История педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Творческий центр, 1998. – Ч.2.

ЛЕКЦІЯ 4

ДЖОН ЛОКК ПРО ДЖЕНТЛЬМЕНА ТА ПІДГОТОВКУ ЙОГО ДО ЖИТТЯ

Джон Локк (1632-1704), видатний англійський філософ, педагог, просвітителі і державний діяч, був одним із представників сенсуалістичної теорії пізнання. Він жив в епоху англійської буржуазної революції XVII ст. й у своїх філософських і соціально-педагогічних творах намагався осмислити ті соціально-економічні зміни, які відбувалися в суспільному житті, та теоретично обґрунтувати їх як об'єктивну закономірність.

Дж.Локк різко критикував теорію природжених ідей і розробив концепцію досвідного походження людських знань. Це вчення є наріжним каменем як його теорії пізнання, так і всієї педагогічної системи. Він підкреслював, що ідеї не народжуються разом із дитиною, що від народження до набуття особистого досвіду розум дитини подібний до чистого аркуша. У внутрішній структурі людського досвіду Дж.Локк виділяє два джерела знань, ідей.

Перше – матеріальні об'єкти. Відчуття й зумовлені ними ідеї виникають під впливом предметів зовнішнього світу, через органи відчуттів. Вони є змістом так званого “зовнішнього досвіду”. “Друге джерело знань визначає ідеї так званого “внутрішнього досвіду”. Із “внутрішнім досвідом” пов'язаний процес мислення через діяльність розуму. У результаті відбувається комбінування простих ідей зовнішнього досвіду, їхнє узагальнення, абстрагування”.

Емпірико-сенсуалістична концепція пізнання послужила теоретико-методологічною основою для розробки Дж.Локком положення про те, що мистецтво сенсорного сприйняття і є справою досвіду та звички і що від виховання й обставин життя залежить увесь розвиток людини [1, с. 34]. Із цього просвітителі

робить висновок, що природна рівність усіх людей неминуче порушується через наявну нерівність індивідуальних здібностей, через різні ступені співвідношення старанності й супровідних зовнішніх обставин. Спираючись на це положення, педагог відводить значну роль вихованню.

У трактаті “Роздуми про виховання” англійський філософ виклав свої погляди на виховання джентльмена, вихідця з багатой сім’ї, ділової людини нового суспільства, яка вміє добре вести свої справи і вміє поводитися в товаристві. У трактаті Дж.Локк розробив систему виховання представника нового класу – класу буржуазії, класу підприємців. На перше місце у вихованні джентльмена він поставив фізичне виховання, на друге – моральне, на третє – розумове, розглядаючи їх у тісному взаємозв’язку. Їх він розглядав у тісному взаємозв’язку.

Хоч Дж.Локк розумове виховання поставлено на третє місце, після фізичного й морального, педагог виступає як реформатор і послідовно обстоює практичну спрямованість навчання, необхідного для ділових справ у реальному світі.

Дж.Локк виступав за реальну освіту, яка передбачала вивчення природничо-наукових дисциплін, а також історії, права, етики, стенографії, бухгалтерії. Вивчалися й такі дисципліни практичного спрямування, як танці, фехтування, їзда верхи тощо. Він рекомендував необхідну спеціальну літературу для самостійного читання: “Роздуми про те, що читати й вивчати джентльмену” (1703), є ніби бібліографічним доповненням до “Роздуми про виховання”. Для самостійного читання педагог визначив історію, географію, логіку, мораль, філософію, вивчення мистецтва, правильного письма та мови тощо. Самостійне читання Дж.Локк вважав “останнім кроком у вдосконаленні розуму” [1, с. 35]

Отже, у розумінні завдань освіти педагог виступав проти практицизму й утилітаризму. Його вихованець повинен бути не тільки добре підготовленим до практичних справ, але й має свідомо нести громадянську відповідальність перед суспільством, має знати, чим він зможе прислужитися своїй країні. Освіта виступає засобом розвитку важливих громадянських, моральних якостей особистості, підготовки джентльмена до життя.

Навчання джентльмена Дж.Локк пов'язував із практичним характером. Кожен предмет, який вивчається, повинен давати теоретичні знання й навчати джентльмена, як послуговуватися цими знаннями у практичній діяльності. У процесі індивідуального виховання філософ звертає особливу увагу на приклади, а не на правила: "Для розуміння добродетності й недоліків краще прислужатися не відповідні слова, а вчинки інших людей, якщо при цьому керувати спостереженнями та зосереджувати увагу на тій чи тій добрій чи поганій рисі в поведінці людей" [3, с. 162].

А від так мислитель вимагає розвивати у джентльмена навички та звички. Стриманість, твердість, допитливість і т. ін. – усе це навички. Вироблення й розвиток усіх необхідних навичок і є основною метою виховання. А навички формуються й закріплюються в людини завдяки не стільки зауваженням, скільки завдяки безпосередній діяльності. Тому необхідно примушувати дитину повторювати дію допоти, допоки вона не стане звичкою. Отже, виховання стає тренуванням, воно перетворюється на систему певних і безперервних вправ. Водночас, Дж.Локк указує, що в цій справі необхідно уникати насильницьких дій. Усе повинно виконуватися на добровільних засадах, за бажанням самих дітей. Тільки їхня зацікавленість може дати позитивні результати у виробленні звичок. Найголовніше у справі виховання – пробудити в дитині прагнення, цікавість до якоїсь діяльності. Зацікавити дитину найкраще можна безпосереднім повчанням або живим прикладом.

Учений звертає увагу на те, що діти, як правило, не люблять бездіяльності, тому потрібно завжди так організовувати дозвілля, щоб вони виконували якусь корисну роботу й розвивали свою цікавість. Він пише: "А відтак уся наша турбота має бути спрямована на те, аби діяльний дух дітей був завжди зайнятий чимось корисним для них; якщо ви хочете цього домогтися, ви повинні перетворити необхідне, на вашу думку, для них заняття на розвагу, а не робити із нього обов'язкову роботу" [3, с. 168].

Дж.Локк виступає за те, щоб діти самі виготовляли собі іграшки, а дорослі допомагали, якщо в цьому є необхідність.

“Це привчить їх домагатися того, що їм потрібно, власними силами і власною працею, а цим самим вони будуть привчатися до скромності в бажаннях, до праці, до розуму, до кмітливості й обачливості; ці якості знадобляться їм тоді, коли вони стануть дорослими, і тому повинні формуватися якомога раніше й засвоюватися якомога глибше” [3, с. 170].

Педагог вважає, що, крім вивчення реальних предметів, джентльмен повинен добре знати англійські закони. Знання законів своєї країни необхідне для практичної діяльності навіть і тоді, коли він не працюватиме в цій галузі.

Безумовно, уся система виховання Дж.Локка у трактаті “Роздуми про виховання” спрямована на розвиток інтересу, мислення, інтелектуальних здібностей, фізичного й морального виховання, вона враховувала майбутню практичну діяльність джентльмена в різних галузях науки і підприємницької діяльності. Мислитель намагався виховати нову людину, людину нового часу, нової епохи, яка змогла б успішно займатися державними справами чи інтелектуальною працею. Новим у його концепції було й те, що процес становлення й виховання людини розглядався Дж.Локком як єдність фізичного й розумового розвитку.

Дж.Локк у систему виховання джентльмена вводить і фізичну працю. Але не для того, щоб джентльмен працював фізично і заробляв кошти на життя, як це бачимо в Я.А.Коменського. Джентльмен – виходець із багатой сім’ї, і в майбутньому він не збирається, займатися фізичною працею. Водночас учений вимагає, аби джентльмен навчався ремесла, ручної праці, і навіть не одного, а двох або трьох, одного – більш ґрунтовно. Дж.Локк пише: “Оскільки схильність дітей до діяльності завжди повинна скеровуватися на щось корисне для них, слід ураховувати два види користі, яких можна очікувати від занять:

1. Мистецтво, засвоєне через вправи. Воно саме собою заслуговує того, аби його засвоїти. Це не тільки знання мов і наук, але також живопис, токарна справа, садівництво, закалювання й обробка заліза і т. ін.
2. Вправи як такі. Незалежно від будь-яких міркувань, вправи необхідні, бо корисні для здоров’я” [4, с. 209].

Це теоретичне положення свідчить, що педагог убачає у фізичній праці, трудовому вихованні засіб виховання джентльмена. З одного боку, праця на свіжому повітрі корисна для здоров'я і сприяє фізичному розвитку. А з іншого, – будь-яке ремесло – чудовий засіб заповнити вільний час дитини, засіб виховання відповідальності й ознайомлення з різними ремеслами, що може стати в нагоді. Тим паче, під час вибору ремесла необхідно враховувати вікові особливості й нахили дитини. Примусові методи виховання дають негативні результати.

Далі Дж.Локк рекомендує для сільського джентльмена вибрати садівництво або взагалі сільське господарство і роботи з деревом, як-от: столярні, теслярські тощо, – оскільки вони для ділової людини є корисним і здоровим відпочинком. Філософ підкреслює, що використання фізичної праці після розумової сприяє покращенню здоров'я, а також більш глибокому вивченню сільського господарства чи ремесла, що позитивно впливатиме на господарську діяльність сільського джентльмена.

Дж.Локк наводить приклади зі стародавньої історії: згадує Гедеона і Цінціната, які були взяті від сільськогосподарських робіт для командування військами, а також перського царя й полководця Кіра, що займався садівництвом. Цим великим полководцям і державним діячам знання сільського господарства не заважало займатися державними справами.

Заняття ремеслами й землеробством педагог називає розвагами або відпочинком. Він підкреслює, що відпочинок полягає не в байдикуванні, а тільки у зміні занять, виду діяльності. Копання землі, саджання й щеплення дерев, інші види корисної діяльності можуть бути не меншою мірою розвагою, ніж модний спорт, аби тільки люди навчилися в цій роботі знаходити задоволення, виробили звичку і знання ремесла й землеробства.

До вищеназваних ремесел можна, пише науковець, додати ще виготовлення парфумів, лакування, гравіювання й деякі види робіт по залізу, міді, сріблу, а також створення прикрас із дорогоцінних каменів та скла. Оскільки молода людина не може постійно займатись навчанням, розмовами,

читанням, вона завжди знайде час для заняття різними ремеслами.

Деякі батьки можуть відмовитися від вивчення дітьми різних ремесел, відзначає Дж.Локк, але все одно є ремесло, яке необхідне для кожного джентльмена, особливо для того, хто буде займатися торгівлею. Ідеться про знання бухгалтерії. Він пише: "Рідко буває так, щоб справи повністю розладналися в того, хто веде облік своїх прибутків, отже, постійно спостерігає за змінами в господарських справах; і я не сумніваюся, що багато людей залазять у борги, не помічаючи цього, або ще більше розладнують свої справи, допустивши це один раз, тільки тому, що не турбуються про ведення обліку або не вміють цього робити" [4, с. 211].

Отже, Дж.Локк вважав, що фізична землеробська й реміснича праця знімає втому людини від навчання, відновлює енергію, стимулює пізнавальні сили й покращує стан здоров'я.

Водночас філософ ігнорував соціальне значення праці. У його проєкті "Про робітничі школи" (1696) мова йде про те, що у школах, призначених для дітей бідняків від 3 до 14 років, передбачається виховання у праці і для праці. Дж.Локк пропонував створити в кожному приході робітничі школи, куди направлялися б діти робітників, які самі не в змозі виховувати дітей. У цих школах варто поєднувати елементарне навчання з дошкільним вихованням і фізичною працею. У робітничих школах діти повинні навчатися ремесел і виробляти різні вироби. Утримувати школи треба за рахунок реалізації цих виробів. Основне завдання робітничих шкіл – підготувати робітничі кадри для підприємців, виховати позитивне ставлення до праці, добропорядність.

Цей проєкт не був прийнятий, але пропозиція про відкриття в кожному приході шкіл для бідних дітей на той час стало прогресивним явищем.

Спираючись на сказане вище, можемо зробити такі висновки:

1. Заслуга Дж.Локка полягала в тому, що він виступив із критикою теорії природжених ідей і науково обґрунтував досвідне походження людських знань. Це вчення є основою теорії пізнання, згідно з якою уявлення й поняття в людей

виникають під впливом сприймання предметів зовнішнього світу через органи відчуттів, які є джерелом пізнання світу. Учений писав: "Від виховання і зовнішніх обставин залежить увесь розвиток людини" [3, с. 139].

2. Усю систему виховання джентльмена, представника нового класу підприємців, скеровано на підготовку до практичної діяльності, необхідної для ділових справ у реальному житті. Дж.Локк розробив новий зміст освіти, звернувши особливу увагу на індивідуальну форму навчання й розвиток мислення.
3. У систему виховання джентльмена Дж.Локк вводить і фізичну працю, але не для виробництва матеріальних цінностей (джентльмен – виходець із багатой сім'ї, який не збирається працювати на підприємстві фізично), а для відпочинку та ознайомлення з різними ремеслами й землеробством,
4. Педагог пропонував у кожному приході для бідних дітей, батьки яких не можуть дати дітям освіти, відкрити робітничі школи. У цих школах діти віком від 3 до 14 років навчалися б різних ремесел і виготовляли різні вироби. Таким чином планувалася підготовка робітничого класу для нового суспільства.

Список використаних джерел

1. История педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Творческий центр, 1988. – Ч.2. – 304с.
2. Коменский Я.А. Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г., Педагогическое наследие / сост.: В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – 412с.
3. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / (сост.: А.И.Пискунов. – М.: Просвещение, 1978. – 560с.
4. Історія педагогіки / За ред. М.С.Гриценка. – К.: Вища школа, 1973. – 447с.

ЛЕКЦІЯ 5

ІДЕЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ Ж.Ж.РУССО

Жан Жак Руссо (1712-1778) – видатний французький філософ, просвітитель, гуманіст, демократ, письменник, композитор, педагог. Народився в Женеві в сім'ї ремісника, рано залишився без батьків. Після закінчення приватного пансіону захоплювався з різними справами, багато часу приділяв самоосвіті. Його життя було тяжким. У 1741 р. Ж.Ж.Руссо переїжджає до Парижу, де знайомиться з Д.Дідро та іншими видатними філософами й просвітителями. За порадою Д.Дідро в 1749 р. він написав твір на конкурс “Чи сприяв прогрес у науці й мистецтві поліпшенню або погіршенню моралі?”, який Діжонська академія нагородила першою премією. Він виступив проти соціальної нерівності у феодальному суспільстві. У творах “Походження нерівності серед людей” (1754), “Суспільний договір” (1762) Ж.Ж.Руссо намагався пояснити причини соціальної нерівності людей. Основною причиною тяжкого становища людей він вважав приватну власність панівних верств на землю й знаряддя праці. Жорстока експлуатація феодалами селян призводить до зубожіння останніх, тому філософ виступає проти такого суспільного ладу. Він був ідеологом Великої французької революції. У трактаті “Еміль, або про виховання” Ж.Ж.Руссо різко критикував систему феодального виховання, що пригнічувала особистість дитини і не враховувала вікових та індивідуальних особливостей і вимог життя.

Просвітитель розробив теорію природного і вільного виховання дитини з урахуванням законів фізичного, розумового й морального розвитку. Його ідеї глибоко пронизані духом гуманізму та демократизму, любов'ю до дитини, турботою про її всебічний розвиток. Він вимагав активних методів навчання, аби діти здобували знання самостійно, спілкуючись із природою, використовуючи свій особистий досвід, і систематично готували себе до трудової діяльності. Трудова підготовка повинна озброювати їх практичними уміннями й

навичками, з одного боку, а з іншого, – створювати умови для формування моральних якостей, властивих трудовому народу.

Ж.Ж.Руссо вважав, що в дитячому й підлітковому віці вихованцю слід отримати не тільки розумове, а й трудове виховання. Виховання у процесі навчання повинне мати трудовий характер, формувати повагу до праці й навчати мистецтва діяти. Учений відзначав: “Жити не означає дихати, а означає діяти”. Спираючись на принцип трудового виховання, науковець вимагав, аби підліток ознайомився з усіма видами трудової діяльності, як у царині землеробства, так і в царині ремесла, щоб навчання було не тільки теоретичним засвоєнням, але й вирізнялося практичним характером. Отже, принцип трудового виховання вимагає, щоб останнє було прикладним і здійснювалося у процесі трудової діяльності в усіх галузях, що відповідають віковим особливостям дитини.

Ж.Ж.Руссо підкреслював: “Поza суспільством людина ізольована, нікому нічим не зобов’язана, тому має право жити так, як їй хочеться, але в суспільстві, де вона живе через необхідність за рахунок інших, вона зобов’язана сплатити працею ціну свого утримання. Це правило без винятків. Праця є неминучим обов’язком для людини, яка живе в суспільстві” [3, с. 265].

Уся система виховання мислителя спрямована на створення вільного суспільства через виховання вільної людини. Водночас, у новому суспільстві не повинно бути нероб, які ведуть паразитичний спосіб життя. Праця в Ж.Ж.Руссо виступає засобом виховання певних якостей нової людини. Праця потрібна і як засіб існування, і як засіб створення матеріальних цінностей. Але праця (найголовніше й найновіше, що з’являється в розвитку цієї ідеї в Ж.Ж.Руссо) має соціально-політичну спрямованість: тільки оволодіння різними видами сільськогосподарської й ремісничої праці робить людину дійсно вільною.

Учений пише: “... із усіх занять, що можуть надати людині засіб для існування, передусім ручна праця наближає її до природного стану; із усіх звань найнезалежніше від долі і від людей – це звання ремісника. Ремісник залежить тільки від своєї праці... Але як тільки схочуть притіснити ремісника, він зараз

же готовий у путь... Незважаючи на це, землеробство є першим ремеслом людини: воно найчесніше, найкорисніше і, отже, найвдячніше з усіх, якими тільки може вона займатися. Я не повторюю Емілію "навчайся землеробства" – він уже ознайомлений із ним. Усі корисні роботи йому добре відомі: саме з них він починав, до них же постійно й повертається. Отже, я кажу йому: "Обробляй спадщину батьків твоїх. Але якщо ти втрапиш цю спадщину або якщо у тебе її немає, тоді що робити? Навчайся ремесла" [3, с. 265-266].

Ми зараз добре розуміємо, що про свободу ремісника в той час не могло бути й мови, але ці слова просвітителя звучали як глибока повага до праці й обурення за привілейованих верств суспільства. На думку Ж.Ж.Руссо, освіта повинна підготувати молодь до праці й навчити її трудитися.

У ручній праці мислитель убаचाє одну з основних умов розвитку розумових сил дитини. При підготовці Емілія до життя педагог велику увагу приділяв його ознайомленню з землеробством, з приватною власністю. Під час спостережень за виконанням польових і садових робіт, за вирощуванням овочів, у Емілія з'явилася бажання посадити на скопаній ділянці боби. Кожного дня Еміль поливав боби і спостерігав за їхнім зростанням. Ж.Ж.Руссо примножував радість Емілія тим, що підкреслював, що ця грядка з бобами належить йому, оскільки він вклав свою працю, витратив час і сили.

Одного дня Еміль поспішав до своєї грядки поливати боби, а коли прийшов, то побачив, що всі боби вирвані, а земля перекопана – пропали його праця й старанність. Уперше він зустрівся з такою несправедливістю, сльози самі текли з його очей. Емілію допомогли знайти винуватця. Ним виявився огорожник Роберт, який звинуватив Емілія в тому, що хлопець на його ділянці, де були посаджені мальтійські дині, посадив боби. Ж.Ж.Руссо попросив пробачення в Роберта і сказав, що Еміль знайде вільну ділянку, а потім обробить її. Але Роберт заперечив і відповів, що вільних земель уже немає і кожен користується тією землею, яка належала його батькам.

Із цього прикладу ми бачимо, як Емілію розтлумачили ідею приватної власності, яка розпочинається з того, хто перший обробив землю.

Ж.Ж.Руссо вимагав, аби Еміль обов'язково навчився "чесного ремесла". Педагог не хоче, щоб Еміль був золотощвеєм, або позолотником, або лакувальником, як дворянин у Дж.Локка. При виборі ремесла Емілем учений віддавав перевагу чоботарям, будівельникам доріг, столярам, землеробам, садівникам: Еміль має займатися корисними справами, необхідними суспільству. У процесі вибору ремесла підлітком, підкреслював Ж.Ж.Руссо, ми повинні виходити з його внутрішніх задатків, нахилів, здібностей до тієї чи тієї діяльності.

У трактаті "Еміль, або про виховання" праця ще зберігає свій ремісничий характер, але прагнення до ознайомлення людини з багатьма професіями, а потім і оволодіння ними, створює умови для її незалежності в житті. Ж.Ж.Руссо прагнув до того, аби людина не була рабом однієї професії, щоб у будь-яких умовах вона могла вибрати іншу, заробляти собі на життя і залишатися при цьому вільною.

Значення дитячої праці і її мета для Ж.Ж.Руссо – не у створенні матеріальних цінностей, а в її виховному значенні. Тому потрібна праця не механічна, а праця цілеспрямована, яка пробуджує творчу думку.

Н.К.Крупська звертала увагу на те, що для Ж.Ж.Руссо головне не підготовка до однієї професії у процесі навчання, а те, що він вважав за потрібне дати підліткам широке уявлення про різні виробництва. А відтак це був уже підхід до політехнічної освіти. У цей час у Франції швидко зростало машинне виробництво. Н.К.Крупська для підтвердження своїх думки навела з "Еміля..." такий приклад: "Можливо, ми приділяємо тут забагато уваги вибору ремесла? Оскільки мова йде про ручну працю, цей вибір не має особливого значення для Еміля: він уже наполовину підготовлений до будь-якого ремесла завдяки заняттям, наявним раніше. Що бажаєте ви, щоб він зробив? Він підготовлений до всього: він уміє вправлятися з лопатою і мотикою; уміє користуватися свердлом і молотком, рубанком, напилком, він уміє вправлятися з інструментами всіх ремесел... щоб працювати як спеціалісту, йому не вистачає лише звички, а звичка приходить із часом" [4, с. 165-166].

Ж.Ж.Руссо розглядав підготовку Еміля до професійної діяльності в тісній єдності з трудовими суспільними відносинами.

Політехнічна освіта для філософа була також умовою дати можливість підлітку правильно уявити суспільні відносини. Ж.Ж.Руссо писав: “Ви повинні всіляко намагатися уникнути впливу на розум вашого учня будь-яких натяків на суспільні відносини, бо йому це ще не під силу оцінити. Але коли послідовне поєднання знань змусить вас показати йому взаємозалежність людей, замість того, щоб говорити йому про моральний бік цих відносин, слід спрямовувати спочатку всю його увагу на промисловість і ремесла, які роблять людей узаємодіючими ... і будьте певні, що година праці навчить його більшого, ніж цілий день пояснень” [4, с. 166].

Ж.Ж.Руссо звертав увагу на те, що мистецтво вихователя полягає в тому, аби увага учня не розпорозувалася на сторонні речі, аби вона спрямовувалася на факти, що залишали б учня віч-на-віч із великими людськими стосунками, які він повинен пізнати, щоб бути спроможним зробити висновок про позитивні й негативні сторони суспільного ладу. На думку науковця, ознайомлення з різними виробництвами і трудовою діяльністю створює умови для розуміння людиною суспільних стосунків, а трудові відносини є мірилом соціальних. Щоб оцінити ці трудові стосунки, учень повинен бути не пасивним спостерігачем, а активним учасником. Коли учень сам буде брати участь у виготовленні різних виробів, випробовувати на собі всю складність, він буде спроможним оцінювати суспільне значення тієї чи тієї галузі виробництва.

Ж.Ж.Руссо віддав Еміля до ремісника в науку не стільки для того, щоб у майбутньому той став робітником, а для того, аби він став людиною, а навчатися останнього “ремесла” значно важче й довше, ніж будь-якого іншого. Тому педагог вирішив не запрошувати майстра для навчання. Еміль кілька разів на тиждень ходив до майстерні ремісника на цілий день, щоб рановранці вставати разом із ремісником, разом ставати до роботи, за його столом обідати, виконувати всі вказівки майстра, а після вечері повертатися додому. Працюючи в майстерні ремісника, Еміль опанував одразу кілька ремесел, одночасно

ознайомлювався з умовами життя й трудовими відносинами. Виховуючи в Еміля риси працелюбства, просвітитель хоче, аби його вихованець “працював, як селянин, і мислив, як філософ”. Але й у цій формулі Ж.Ж.Руссо трудове навчання й розумове виховання ще органічно не поєднані, вони строять поряд, чітко окреслене питання про їх рівність, про те, що вони характерні для кожної людини і є рівноцінними [1, с. 267].

Велика таємниця виховання, говорив учений, у тому, що необхідно так поставити справу, аби вправи фізичні й духовні завжди були відпочинком.

Н.К.Крупська у праці “Народна освіта і демократія” писала: “Руссо цінує політехнічну освіту і ставить її вище від професійної тому, що вона готує до будь-якої професії; вона розширює розумовий кругозір учня, надає йому можливість обійняти ціле й правильно оцінити співвідношення частин; вона сприяє правильній оцінці суспільних відносин, заснованих на праці; вона дає можливість створити чітке уявлення про наявний суспільний порядок” [4, с. 167].

Це основні ідеї Ж.Ж.Руссо про трудове виховання. Н.К.Крупська підкреслювала, що він не намагався впроваджувати їх у життя, однак вони знайшли широку підтримку в різних країнах світу. Вони не втратили свого значення й на сучасному етапі розвитку нашого суспільства. Глибоке вивчення ідеї трудового виховання в педагогічній теорії мислителя дає змогу зробити такі висновки:

1. У трактаті Ж.Ж.Руссо “Еміль, або про виховання” основна ідея – це ідея про природне й вільне виховання нової людини. Її реалізація здійснюється через систему розумового, морального, фізичного й трудового розвитку пізнавального інтересу, творчої діяльності дитини. Усе це підпорядковане одній меті: вихованню вільної людини і створенню вільного суспільства.
2. Праця виступає засобом розумового, морального, фізичного виховання людини й має виховний характер. Але праця є й засобом існування людського суспільства, засобом виробництва матеріальних цінностей. Суспільство живе й розвивається завдяки праці людини. Ж.Ж.Руссо особливо високо цінував виховне значення праці для підлітка. Праця –

це громадський обов'язок, і кожна людина повинна працювати фізично або в сільському господарстві, або в ремісничому виробництві. Привчати людину до праці необхідно з дитячих років, щоб вона цінувала й поважала її, глибоко усвідомлювала, що праця – це природний обов'язок кожного.

3. Праця в Ж.Ж.Руссо має соціально-політичну спрямованість. Він прагнув до того, щоб кожна людина опанувала різні види сільськогосподарської і ремісничої праці. Тільки маючи основні навички різних видів трудової діяльності, людина зможе вільно модифікувати їх. Ж.Ж.Руссо хотів, аби Еміль навчався справи, яка приносила б користь суспільству і відповідала його інтересам. Н.К.Крупська підкреслювала, що для Ж.Ж.Руссо у процесі навчання головне не підготовка до однієї професії Еміля, а можливість дати йому широко ознайомитися з різними виробництвами й різними професіями. Це вже був підхід до політехнічного навчання.
4. Ж.Ж.Руссо розглядав підготовку Еміля до вибору трудової діяльності в тісній єдності з трудовими суспільними відносинами. Політехнічна освіта є засобом більш глибокого ознайомлення підлітків із трудовими суспільними відносинами. Глибоко і свідомо учень пізнає трудові відносини тоді, коли сам бере безпосередню участь у трудовій діяльності. За таких умов у підлітків складається чітке уявлення про суспільне значення праці на виробництві і значення трудових суспільних відносин між людьми.

Список використаних джерел

1. История педагогики и современность / Под ред. Ш.И.Ганелина. – Л.: Ленинградский государственный пединститут, 1970. – 349с.
2. История педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Творческий центр, Ч. 2. – 304с.
3. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – 412с.
4. Крупская Н.К. Народное образование и демократия // Пед. сочинение: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1978. – 414с.

5. Хрестоматія по історії зарубіжної педагогіки / сост.: А.Н.Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 560с.

ЛЕКЦІЯ 6

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ Й.Г.ПЕСТАЛОЦЦІ

Йоганн Генріх Песталоцці (1746-1827) – видатний швейцарський педагог-демократ, гуманіст, теоретик народної школи. Він народився в Цюріху, у родині лікаря. Навчався в середній школі, а потім вступив до вищої – Каролінського колегіуму. У молоді роки перебував під впливом ідей Ж.Ж.Руссо і присвятив усе своє життя пошукам шляхів покращення соціальних умов життя простого народу. Він помилково розглядав виховання як основний засіб зміни соціальних умов життя, досить високо оцінював роль виховання у формуванні особистості дитини. Й.Г.Песталоцці намагався покращити життя народу, навчивши культури землеробства, хотів надати йому “допомогу через самопомогу”, ознайомити з різними професіями індустрії, поєднати навчання з продуктивною працею. Більш ніж п’ятдесят років свого життя він віддав розробці методів навчання дітей у початковій школі, теорії елементарної освіти і розвивального навчання, поєднанню навчання з продуктивною працею й підготовці молоді до життя.

Питання трудового виховання теоретик народної школи розглядав у таких творах: “Листи пана Песталоцці пану Н.Е.Ч. про виховання бідної сільської молоді”, “Проект пам’ятної записки графу Карлу Йоганну Христіану фон Цинцендорфу про зв’язок професійної освіти з народними школами”, “Про народну освіту в індустрії” та ін.

Так, у “Листах пана Песталоцці пану Н.Е.Ч. про виховання бідної сільської молоді” Й.Г.Песталоцці намагався довести, що притулки для бідних дітей відіграють важливу роль у вихованні сиріт. Кінцевою метою виховання бідних поряд із загальним вихованням людини є пристосування її до свого становища. Бідняк повинен бути вихований для бідного життя, і в цьому наріжний камінь закладу для бідних, підкреслював учений.

Й.Г.Песталоцці не ставив питання про зміну суспільного ладу, про виведення бідних дітей із їхнього соціального стану, а лише про те, як покращити умови їхнього життя.

Педагог відзначав, що при складанні планів виховних заходів у притулках необхідно виходити із майбутнього становища й потреб дітей та мати на увазі, що притулок є навчальним місцем для розвитку умінь і навичок, які відповідатимуть майбутньому становищу вихованців. Він підкреслював, що дитині слід навчитися долати ті труднощі, з якими пов'язана та чи та робота. Вихованцю не варто боятися вогкості підвалів, де проводиться прядильна робота, слід звикнути до бавовняного пилу, масної шерсті, треба зміритися з протягом, вогкістю – усе це не впливатиме шкідливо на його здоров'я. Кімната, у якій він проживає, має бути схожою на майбутнє помешкання, постіль теж має бути такою, яка адаптувала б до різних умов. Вихованців слід привчати до обмежень, до промислової праці, поєднаної з довгими вправами, до подолання труднощів, наявних у різних професіях. Тому Й.Г.Песталоцці звертав особливу увагу на те, що в дитячих притулках при організації роботи необхідно спиратися на здібності підростаючого покоління до продуктивної праці, треба готувати учнів до праці в індустрії.

Педагог підкреслював, що можливість поєднання на цій стадії виховних завдань із промисловою діяльністю незаперечна, достатньо згадати, з якого раннього віку міські діти починають шити, плести, а сільські – прясти. З шести років вони спроможні працювати в індустрії, і до вісімнадцяти років ця здатність зростає. Це повною мірою відповідає найрозумнішим виховним принципам при збереженні соціального захисту дитини.

Й.Г.Песталоцці відзначав, що землеробство не скрізь є достатнім джерелом існування для бідних. У зв'язку з розвитком промисловості в багатьох місцях сільські мешканці працюють в індустрії. Це сприяє розвитку навичок, без яких бідняк не зуміє використати те єдине джерело існування, на яке він може розраховувати.

Учений пише: “Я хотів би використати значну частину прибутків, отриманих фабричною індустрією від людської

праці, для створення сучасних виховних закладів, які повністю відповідали б вимогам людства; варто сказати, що я в жодному разі не поділяю думки про те, що при таких промислових перспективах є менше можливостей досягти моральних кінцевих результатів, ніж у будь-яких інших виховних закладах” [5, с. 264-265].

Й.Г.Песталоцці вів мову не тільки про відкриття навчальних закладів для бідних дітей за рахунок індустрії, а й звертав увагу на їхнє моральне виховання в цих закладах і на виробництві. Він підкреслював, що навчальний заклад не досягне позитивних результатів, якщо в ньому не буде твердої дисципліни, порядку і спокою. Мирна, спокійна, радісна праця, бадьорість при виконанні життєвих обов’язків і при задоволенні своїх потреб – усе це сприятиме підвищенню прибутку від виробництва.

Тільки чітко окреслена кінцева мета досягнення моральності, релігійне виховання, освіта й керування людським серцем мають бути покладеними в основу такого закладу. Такого виховання бідних Й.Г.Песталоцці думав досягти через використання прибутків від праці підлітків. Він уважав, що таке виховання відповідає вимогам людства, стану й умовам життя бідноти.

З 1774 по 1789 рік учений на свої кошти відкрив у садибі Нейгоф установу для бідних, де проживало майже 50 дітей і підлітків і де він намагався поєднати навчання з продуктивною працею. У школі діти виховувалися, навчалися й займалися продуктивною працею в сільському господарстві, а також навчалися прясти і ткати в майстернях, готувалися до індустріальної праці. Щоправда, це поєднання було механічним.

У притулку діти не тільки навчалися, але й працювали, аби утримувати себе. З ними проводили велику виховну роботу, розвивали фізичні й духовні сили, зміцнювали здоров’я, навчали мислити, формували навички моральної поведінки, виховували повагу до старших, скромність, любов до праці. Але сподівання педагога на те, що діти своєю працею в майстернях і сільському господарстві зможуть утримувати притулок, не підтвердилися.

Й.Г.Песталоцці цінував працю передусім як засіб виховання і турбувався про розвиток розумових і моральних

якостей вихованців, їхнє духовне зростання. У своїх листах до друзів він відзначав, що дитяча праця в поєднанні з педагогічним вихованням позитивно впливає на виховання й розумовий розвиток дітей. Заклад для бідних у Нейгофі, де мислитель уперше реалізував ідею поєднання навчання дітей з продуктивною працею, не одержав підтримки громадськості, заможних людей, і це спричинило його закриття.

Соціально-педагогічні ідеї про навчання й виховання у притулку для бідних дітей Й.Г.Песталоцці розкрив у романі "Лінгард і Гертруда", у якому репрезентував свої мрії про знищення бідності з допомогою правильно поставленого виховання. Учителю Глюфі і його помічниця Маргрет у сільській школі створили умови, потрібні до сімейних, вимагали від дітей чесності, справедливості, сміливості, прямоти, високої моральності. "Він виховував дітей розсудливими для того, щоб вони були відвертими. Він виховував їх обережними, аби вони не були недовірливими. Він виховував їх працелюбними, щоб вони не були жадібними. Він виховував їх чесними, аби вони могли викликати до себе довіру. Він виховував їх розумними, щоб вони стали сміливими. Отже, він працював над створенням ясної і відкритої моралі і вимагав від дітей цієї ясності і відвертості, коли б вони не потрапляли йому на очі. Одним словом, він навчав їх як людина, яка сама являє собою певну цінність і яка може приносити користь будь-де; того ж вимагав він і від них" [6, с. 310].

Свою любов до дітей Глюфі довго приховував і виявляв лише тоді, коли вони намагалися стати такими, якими стануть у майбутньому. Глюфі водив дітей на екскурсії до майстерень, що були розташовані в селі, де ознайомлював їх із різними професіями. Так він допоміг двом учням укласти контракт на вигідних умовах з годинникарем Енергом, у якого вони навчатимуться. Батьки цих учнів не мають землі, тому діти в майбутньому стануть годинникарями. Таку ж допомогу вчитель намагався надати іншим хлопцям і дівчатам, відвідуючи різні майстерні в Боннале. В одній місцевій жінки учні ознайомилися з розведенням квітів і садівництвом, намагалися вирощувати квіти вдома. Відвідуючи школу, навчаючись і працюючи, спілкуючись між собою і з учителем, діти впевнилися, що

завдяки вихованню вони в майбутньому стануть справжніми громадянами.

Н.К.Крупська в роботі “Народна освіта і демократія” писала: “Школа повинна готувати для життя, навчати жити інтересами цього життя, висвітлювати всі його напрями, тільки тоді вона буде тим могутнім засобом перетворення цього життя, яким хотів зробити її Песталоцці. Але й засоби виховання школа повинна брати з самого життя. “Життя виховує”, – такий епіграф однієї з глав “Ленгарда і Гертруди”. На прикладі боннальської школи Песталоцці намагався показати, як пов’язати школу з життям, як виховувати життям для життя. Праця стоїть у центрі життя народних мас, тому й центром виховання у школі Песталоцці робить продуктивну працю” [3, с. 176].

У грудні 1798 року після революції у Швейцарії Й.Г.Песталоцці поїхав до м.Станці для роботи з дітьми-сиротами, поселеними в приміщенні колишнього монастиря. У роботі з дітьми він широко використовував методи сімейного виховання. За короткий час педагогові вдалося створити дружний дитячий колектив, у якому широко використовувалася суспільна праця. Щоправда, він розглядав працю вихованців з погляду їхньої фізичної і психологічної підготовки. У результаті зроблено цінний висновок, що поєднання навчання з працею повною мірою відповідає психології дітей, їхньому природному прагненню до діяльності й дозволяє проводити навчання так, що воно “... не потребує й десятої долі часу і зусиль, витрачених на нього” [5, с. 72].

Й.Г.Песталоцці відмовився від механічного поєднання навчання з працею. Праця дітей у притулку Станці була відокремлена від навчання: “Час на працю й навчання в нас розподілено таким чином: з шостої ранку до восьмої – навчальні заняття, потім години до четвертої дня проводяться роботи, після чого до восьмої вечора – знову навчальні заняття. Стан здоров’я вихованців усе краще” [4, с. 17].

Підводячи підсумок виховної роботи в Станці, учений зробив важливий для педагогічної науки висновок про необхідність установалення внутрішнього зв’язку між навчанням і працею, який був сформульований так: “Перш ніж говорити

про таке злиття, необхідно організувати початкову стадію навчання і праці окремо й незалежно одне від одного, а також з'ясувати своєрідність та особливості кожного з цих видів діяльності" [5, с. 69].

Пошуки нових шляхів трудового навчання, морального виховання, розвитку духовного життя дітей, якими займався науковець, були досить ефективними: саме в Станці у нього зародилася ідея про розвивальне розумове навчання та елементарну освіту, які сприяли розвитку розумових здібностей дитини. Однак притулок було закрито урядом Швейцарії. У 1800 році педагог створив Бурддорфський інститут, де була розташована середня школа з інтернатом і при ній семінарія для підготовки вчителів.

У Бургдорфі Й.Г.Песталоцці далі розвивав ідею теорії елементарної освіти, але вже навчаючи дітей із заможних сімей. Він зосереджує свою увагу на вивченні й розвитку розумових здібностей дітей, ураховуючи відповідний природний розвиток дитини.

У 1804 році педагог перевів свій інститут з Бургдорфа (йому відмовили в оренді приміщення) до м.Івердона, де він профункціонував до 1825 року. У цей період Й.Г.Песталоцці продовжував розробляти теорію елементарної розумової, моральної, фізичної та трудової освіти, гармонійного розвитку дитини і її духовності.

Після розробки теорії моральної елементарної освіти він перейшов до розробки "методу" – елементарної фізичної освіти, тісно пов'язаної з підготовкою до трудової діяльності.

Учений спрямовував свої зусилля на розвиток духовності простого народу і на цій основі на всебічну його підготовку до роботи на фабриках і заводах, в індустрії. Він намагався реалізувати свої ідеї у спеціальних навчально-виховних закладах. На цю тему Й.Г.Песталоцці написав низку статей. Він звертався до урядових кіл і своїх друзів за матеріальною допомогою, щоб відкрити такий навчальний заклад. Одна з них так і називалася: "Мета і план виховного закладу для бідних" (1805р.).

Івердонський інститут мав світову славу, у ньому навчалися діти багатих батьків різних країн світу. Педагог усе

життя намагався працювати з сільськими дітьми й готувати їх до життя, а вихованці Івердонського інституту варто було готувати до вступу у вищі навчальні заклади.

У вересні 1818 року Й.Г.Песталоцці робить ще одну спробу здійснити проект організації навчально-виховного закладу для сільських дітей. На кошти, одержані від реалізації першого видання своїх творів, він відкрив школу для бідних дітей у містечку Клінді, де продовжив запровадження досвіду поєднання навчання з працею. Протягом шести років учений витрачав останні кошти на утримання цієї школи, яка, за його задумом, повинна була готувати народних учителів для роботи за його "методом". Проте відбувся тільки один випуск, і він змушений був закрити цей навчальний заклад через відсутність коштів на його утримання. Так його ідеї, його намагання покращити виховання дітей селян, сприяти розвитку їхніх природних здібностей, їхньої духовності, а на цій основі покращити й соціальні умови життя селян, зазнали поразки.

У "Проекті пам'ятної записки графу Карлу Йоганну Христіану фон Цинцендорфу про зв'язок професійної освіти з народними школами" Й.Г.Песталоцці розробив вимоги до народної школи, у якій надавалася б і професійна освіта. Ці вимоги такі:

1. Наявність підручника, у якому чітко викладені основи домашнього і сільського господарства та промислового виробництва, а також пояснення, наскільки можлива цілеспрямована участь бідняків у цих трьох галузях трудової діяльності.
2. При школі повинна бути земельна ділянка, сад, домашнє господарство, майстерні, щоб діти бідняків змогли одержати не тільки теоретичні знання, а й практичні, професійні. з усіх трьох галузей. Завдяки перевагам, які одержала б така школа, поєднуючи виробничу діяльність з навчальною, вона змогла б створити умови, необхідні для ґрунтовної підготовки дітей з домашнього господарства, сільського господарства та промисловості.
3. У школі велика увага повинна приділятися вивченню арифметики. Школа, яка дає професійну освіту народу, могла б зробити це значно простіше, оскільки арифметику

можна вивчати у процесі практичної діяльності [4, с. 286-288].

Відкриття таких шкіл, на думку Й.Г.Песталоцці, дало б можливість краще підготувати дітей бідняків до професійної роботи в сільському господарстві та у промисловості, що значно покращило б їхні соціальні умови.

У статті "Про народну освіту та індустрію" Й.Г.Песталоцці знову повернувся до ідеї створення народних шкіл із професійною підготовкою. Він підкреслював, що занепад сільського господарства та зростання підприємницької діяльності ведуть до того, що значна частина сільських дітей переходить на роботу у промисловості. Ці об'єктивні умови ставлять питання про підготовку сільських дітей до такої роботи. Для розв'язання цього завдання необхідні школи, які поєднували б навчання з професійною підготовкою. Бідняки шукають виходу й підтримки в цій ситуації у школи і церкви. А відтак школа повинна допомогти народу. Й.Г.Песталоцці писав: "Тому цілком необхідно, щоб церква та школа дійсно виявилися такими рятувальними засобами. У мої завдання входить передусім розглянути питання про школи, оскільки їх слід вважати засобами, що повинні допомогти народу впоратися з його бідами й помилками. Дуже важливо влаштувати школи таким чином, аби їхній вплив на простий народ був зрозумілим і очевидним для всіх. Необхідно, щоб люди змогли впевнитися в тому, що їхнім дітям слід ходити до школи не тільки заради тимчасового благополуччя..., що перед школою стоїть не жалюгідне завдання навчити дітей як-небудь прясти і ткати, виховати із дітей розсудливих, розумних і сильних людей" [4, с. 299].

Учений підкреслював, що настане час, коли виховні заходи, які глибоко впливають на почуття, розум і рівень майстерності, співчутливо сприймуться народом. Він писав: "Але ми добре знаємо: якщо елементарний метод дає вихованцям нашого закладу знання, які сприяють розвитку внутрішньої суті індустрії, то щодо технічних навичок, необхідних народу, він не досягає поставлених нами цілей. Варто, аби народна освіта передбачала елементарний розвиток усіх фізичних сил, необхідних для різних галузей індустрії. Є

потреба в низці механічних засобів, за допомогою яких дитина засвоює й закріплює різні прийоми виробничої діяльності в тій же єдності і в тій же послідовності, у яких вона засвоює й закріплює елементарні навички рахунку та малювання” [4, с. 302].

Педагог підкреслював, що оскільки елементарна гімнастика повинна стати фундаментом освіти народу для індустрії, у ній слід точно та повною мірою враховувати різні види чоловічої й жіночої промислової праці. Отже, треба виявити ті рухи рук і ніг, з допомогою яких здійснюється кожна робоча операція.

Водночас Й.Г.Песталоцці вимагав, щоб професійна освіта здійснювалася обов'язково через елементарну освіту. Підготовка до діяльності в індустрії приносить тільки заробіток, тоді як елементарна освіта дає дитині знання й духовний розвиток. Елементарна освіта для індустрії не знає іншого шляху до професійної діяльності, як через розвиток усіх задатків людської природи. Педагог писав: “Розумова освіта впливає на фізичне напруження сил, розвиток же майстерності впливає, зі свого боку, на розумову освіту, а морально-релігійне виховання – на розвиток майстерності. Уплив цей такий, що кожен з них перетворюється на дещо зовсім інше, ніж те, що буває або може коли-небудь стати при своєму ізольованому розвитку, без зв'язку з іншими складовими освіти, поза системою елементарної освіти” [4, с. 304].

Й.Г.Песталоцці у праці “Про народну освіту тв. Індустрію” розповів, що хоче створити таку експериментальну школу, де буде поєднано елементарну освіту й виробничу працю і таким чином забезпечуватиметься підготовка дітей до професійної діяльності в індустрії. Він звернувся до громадськості за допомогою в організації такої школи.

Навчальний заклад, на його думку, повинен розв'язати такі завдання:

1. Вивчити та сформувати навички жіночої й чоловічої виробничої гімнастики, розташувати їх у певній послідовності та з'ясувати зв'язок між ними.
2. Згідно з цим послідовним рядом вибудувати вправи в усіх різноманітних чоловічих і жіночих видах праці, при цьому

кожний вид праці повинен відповідати тому ступеню сили й майстерності, до якого елементарна гімнастика змогла підготувати дитину.

3. Привчати дитину до різної діяльності, яка повинна стати фундаментом розвитку її енергії та здатності до самопомоги, і підкріпити результати елементарною розумовою освітою.
4. Наскільки дозволяє природа вправ, слід постійно поєднувати їх із безпосередньою працею, виконувати їх під час малювання, письма, рахування й вивчати напам'ять.
5. Максимально спростувати навчання читанню й письма, щоб можна було досягти мети з мінімальною затратою часу та сил.
6. Виконувати роботу, яка стосується різних галузей сільського господарства та індустріальної праці, але щоб негативно не впливали на стан здоров'я, її потрібно чередувати.
7. Привчати дітей із дуже бідних родин до всього, що може допомогти їм самостійно вибитися з бідності [4, с. 307].

Така школа давала б елементарні знання і ознайомлювала б учнів із низкою професій, готувала б їх до життя. Н.К.Крупська відзначала, що страховкою при зміні умов праці могло б бути політехнічне навчання, на якому так наполягали Й.Г.Песталоцці і Ж.Ж.Руссо.

У такій школі кожна дитина, кожен вихованець почуватиметься захищеним, одержить відповідну елементарну освіту та професійні навички. Й.Г.Песталоцці визначив три основні завдання виховання: розвиток розуму (розумове виховання), серця (моральне виховання) і руки (трудова навчання). Отже, праця стає одним із центральних завдань виховання, основою діяльності школи. Педагог уперше підійшов до ідеї поєднання навчання з продуктивною працею, але робив це на початковому етапі своєї діяльності через механічне поєднання праці й навчання. Важливе місце у школі Й.Г.Песталоцці займала і суспільно корисна праця.

Отже, у педагогічній системі Й.Г.Песталоцці ідея трудового виховання посідає чільне місце. Педагог поставив низку проблем і розглядав працю як засіб розв'язання

соціальних суперечностей, покращення становища народу, усебічного розвитку особистості. Праця виступає стрижнем навчальної роботи, виховання, діяльної моральності. Безумовно, не всі поставлені проблеми були розв'язані науковцем, але сама їх постановка відіграла позитивну роль у розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки / За ред. М.С.Грищенка. – К.: Вища школа, 1973. – 446 с.
2. История педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Творческий ЦЕНТР, 1998. – 303 с.
3. Крупская Н.К. Пед. соч.: В 6-и т. – М.: Педагогика, 1978. – Т. 1. – 366 с.
4. Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч.: В 2-х т. / Под ред. В.А.Ротенберг, В.М.Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – 333 с.
5. Песталоцци И.Г. Избр. пед. соч. В 2-х т. / Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – Т.2. – 415 с.
6. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А.И.Пискунов. – М.: Просвещение, 1971. – 559 с.

ЛЕКЦІЯ 7

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ РОБЕРТА ОУЕНА НА ПОЄДНАННЯ НАВЧАННЯ З ПРОДУКТИВНОЮ ПРАЦЕЮ

Роберт Оуен (1771 – 1858), соціаліст-утопіст, народився в Англії в сім'ї ремісника, з десяти років працює в різних торговельних установах, одночасно займаючись самоосвітою. У двадцять років керує текстильною фабрикою в Манчестері, а потім стає співвласником бавовнопрядильної фабрики в Нью-Ленарку в Шотландії. Його світогляд сформувався під впливом ідей французьких філософів-матеріалістів XVIII століття. Він багато читав, цікавився ідеями Гельвеція, Руссо, Мореллі, Локка. У Манчестері входив до літературно-філософського товариства, що відіграло значну роль у формуванні його поглядів.

На початку XIX ст. керівна роль у суспільстві значною мірою перейшла від торговельного й банківського капіталу до промисловців, які забезпечували швидке зростання капіталістичного виробництва внаслідок жорсткої експлуатації робітничого класу. Удосконалення технічної бази виробництва, упровадження машин вимагали від робітників не стільки фізичних сил, скільки спритності рук, що сприяло залученню до фабричної праці жінок і дітей. Тяжка праця з раннього дитинства призводила до духовної та фізичної деградації. Усі ці процеси найбільше охопили Англію, найрозвиненішу капіталістичну країну світу першої половини XIX ст. Саме тут, в Англії, були створені сприятливі умови як для подальшого розвитку ідей утопічного соціалізму, так і для проведення соціальних експериментів Р.Оуена.

Працюючи керівником фабрики в Манчестері, Р.Оуен дійшов висновку, що кількість і якість виготовленої продукції залежить головним чином від умов життя і праці робітників. А тому розробив план соціальних перетворень, який приніс йому світову славу.

Без перебільшення можна сказати, що з початку діяльності Р.Оуена в Нью-Ленарку і до самої смерті в центрі його уваги були питання виховання, принципи формування людського характеру. Він вважав, що коли змінити характер виховання, можна ліквідувати всі основні недоліки буржуазного суспільства, створити благополучне соціальне середовище, яке, зі свого боку, буде формувати всебічно розвинутих членів суспільства.

Учений досить високо оцінював роль виховання і був переконаний, що воно повинно бути всебічним, тісно пов'язаним з участю дітей у виробничій праці. Він не уявляв морального виховання без трудового, оскільки вважав, що в майбутньому суспільстві праця являтиме собою головний чинник, на основі якого будуть формуватися нові люди. Вона стане основою всього багатства і народного добробуту, джерелом демократичних і гуманних стосунків між людьми. У таких умовах люди будуть працювати не тільки з метою забезпечення своїх соціальних потреб, але й створюватимуть необхідні умови для власного духовного розвитку. Саме тому

дітям змалечку потрібно прищеплювати навички трудової діяльності.

На його думку, у дошкільному віці трудове виховання має здійснюватися за допомогою гри. Пізніше у процесі різних видів ручної праці підлітки ознайомлюються з ремісничими видами праці, домоведенням, щоб потім перейти до трудового навчання та готувати себе до роботи в індустрії. Р.Оуен вважав, що в майбутньому відбудуться значні зміни під впливом розвитку науки і техніки, умови праці стануть більш досконалими. Ця думка була новою в теорії трудового виховання [3, с. 95].

Ідею поєднання навчання з продуктивною працею розглядали ранні соціалісти-утопісти (Т.Мор та інші), однак Р.Оуен обґрунтував це не тільки теоретично, а й підтвердив практично.

Свої педагогічні погляди вчений виклав у творах "Розвиток принципів і планів у створенні колонії", "Замітки про старі й нові погляди та їх вплив на поведінку особи", "Новий погляд на суспільство, або досвід про принцип створення людського характеру", "Книга нового морального світу" та інших.

На фабриці в Нью-Ленарку здійснено ряд заходів для поліпшення умов праці та побуту робітників і їхніх дітей: скорочено робочий день робітників до 10,5 годин; покращено соціальні умови їхнього життя, заборонено приймати на фабрику дітей молодших 10 років; створено ряд навчально-виховних закладів тощо. Роберт Оуен писав: "За небагато років я зробив для цього населення все, що дозволяла фабрична система. І хоч бідний робочий люд був задоволений і, порівнюючи свою фабрику з іншими фабричними підприємствами, а себе з іншими робітниками, які жили за старою системою, вважав, що з ним поводяться набагато краще, ніж з іншими..., я розумів, що його існування жалюгідне в порівнянні з тим, що можна було б зробити для всього людства при величезних засобах, наявних у розпорядженні влади [5, с.152].

Основні педагогічні ідеї науковця покладено в основу роботи відомого закладу, відкритого в 1816 р. під назвою

“Новий інститут для формування характеру”. Відповідно до його концепції про безперервний виховний вплив на людей різного віку задля формування в них позитивних рис особистості, цей інститут являв собою цілий комплекс навчально-освітніх закладів для осіб різного віку: школу для маленьких дітей (від одного року до шести), яка передбачала дитячі ясла, дитячий садок і майданчик для гри; початкову школу для дітей віком від шести до десяти років; вечірню школу для підлітків до 17 років, оскільки вдень вони працювали на виробництві. Для дорослих при школі організовувалися лекції, бесіди і культурні розваги.

Р.Оуеном уперше викладено принципи і практичні методи, необхідні для впровадження в діяльність шкіл для дітей молодшого віку, про які доти ніхто не думав [5, с. 148]. Школи для маленьких дітей педагог приділяв особливу увагу: надав краще приміщення, особливо піклувався про фізичний розвиток дітей: прогулянки на свіжому повітрі, різні ігри, заняття фізичною гімнастикою, якісне харчування. Кімната для ігор (використовувалася в погану погоду) була розміром шістдесят на двадцять футів. Шкільна кімната для маленьких дітей була тих же розмірів. Вона була прикрашена картинами, головним чином тварин, картами, і часто в ній знаходилися природні дари садів, лісів тощо. Розгляд картин, карт, природних дарів викликав ряд запитань у дітей, і вони зацікавлено слухали розповіді. Дітей із двох років навчали танців, а з чотирьох років – співати хором. Їх також навчали військових вправ: вони марширували, розділені на загони з маленькими барабанщиками. Р.Оуен підкреслював, що танці, музика та військові вправи, супроводжувані позитивним ставленням до всіх дітей, є ефективними засобами створення “щасливого характеру”. На його думку, ігри позитивно впливають на здоров’я, розвивають природну грацію тіла і привчають дітей до порядку, це загалом сприяє їхньому успішному розумовому розвитку. Розставлені в кількості семи-десяти пар у залі для танців, діти легко, з природною грацією виконували всі європейські танці. На уроках музики вони співали хором.

Військові вправи хлопчики й дівчатка виконували під музику флейтистів. Цікавими для дітей були вправи з географії:

вихованці добре орієнтувалися в картах, а методика проведення занять сприяла розвитку уваги учнів. Любов дітей один до одного, повага до вчителів сприяли їхньому духовному розвитку й формуванню характеру.

Р.Оуен підкреслював: те, що було впроваджено як новації при формуванні характерів дітей робітничого класу, може бути сформульовано таким чином: ніколи не карати дітей; любити їх широко; створювати умови довіри у стосунках між педагогами й дітьми; навчальний матеріал пояснювати доступно, просто; відповідати на запитання учнів доброзичливо і т. ін.

Крім музики, дітям робітників викладали військову дисципліну, щоб виховувати їх здоровими, сильними, спроможними захистити, якщо потрібно, свою Батьківщину. Ці справи продовжувалися допоти, доки вони були корисними й діти виконували їх із задоволенням. Якщо помічались перші ознаки втоми, вихованці поверталися до розумових занять. Передбачалися прогулянки в сади, городи, аби ознайомити їх із продукцією, яку там вирощували. Усе ставало складовою освіти.

Системою виховання Р.Оуена передбачалося навчити дітей робітників думати й діяти раціонально, засвоювати суттєві знання, які були б їм корисними впродовж усього життя [7, с. 459-460].

Значна частина цих вимог до навчального процесу не втратила свого значення й на сучасному етапі.

Педагог писав: “Діти, що народилися на фабриці і здобули з малих років виховання й освіту в новому закладі, який було створено для формування характерів, стояли значно вище за інших дітей свого класу” [5, с. 159].

У вечірніх класах більшість учнів становили дівчата й жінки. Так, у 1816 р. в цих класах навчалося 124 хлопчики і 220 дівчаток віком від 10 до 15 років, 49 юнаків і 52 дівчини 15-20 років, а серед учнів віком 20-25 років, яких усього було 40, був тільки один чоловік [6, с. 133].

Велику увагу вихованню дітей Р.Оуен приділяв у трудовій комуні “Нова гармонія” (1825-1828 рр.) у штаті Індіані в Північній Америці. У “Конституції трудової комуні” було

записано, що головне її завдання – надати право всім її членам здобути фізичне, розумове й моральне виховання.

У цьому документі дослідник відзначає: “Досвід навчив нас, що характер людини, розумовий, моральний, фізичний, визначається тим, як він формувався, місцем мешкання та обставинами, у яких людина перебуває; тому характер людини не формується нею самою, і розум навчас, що до такої природної сутності однаково не застосовуються штучні нагороди й покарання; доброта – єдиний доцільний спосіб поведінки, а ввічливість – єдиний розумний метод поведінки” [4, с. 277-278].

Школа в “Новій Гармонії” дещо відрізнялася від школи Нью-Ленарку. У ній більше уваги приділено виробничому навчанню. Вона передбачала три ступені: школа для дітей віком від 2 до 5 років; денна школа для дітей 5-12 років; школа для підлітків і дорослих. Особливо важливу роль відіграла школа другого ступеня для дітей 5-12 років, у якій реалізовувалися ідеї Р.Оуена про трудове виховання. Школа мала два відділення: загальноосвітнє та індустріальне. Учні загальноосвітнього рівня вивчали загальноосвітні дисципліни, викладання яких було пов’язано з життям. У навчанні широко використовувалися наочні матеріали. Крім теоретичного вивчення окремих дисциплін, учні отримували знання з економіки, ведення домашнього господарства, теорії та практики сільського господарства.

Трудове навчання й виховання учнів здійснювалося здебільшого, на індустріальному відділенні. На цьому відділенні, або, як його ще називали, “індустріальна і сільськогосподарська школа”, хлопчиків навчали токарного, теслярського, ковальського та іншого ремесла, друкування, креслення, сільськогосподарської праці, а дівчат – різних видів домашньої роботи: шити, прясти тощо.

Школа мала 900 акрів землі, тварин, господарські будівлі, друкарню. Учні чітко дотримувалися режиму: вставали о п’ятій годині ранку, одержували якісне харчування, п’ять годин навчалися у школі, а потім працювали в майстернях, у садку, на городі. З роботи йшли колоною – загонами, виконуючи різні військово-спортивні вправи. Отже, у цій школі

здійснювалося поєднання розумової освіти й трудової підготовки до життя (діяльність учнів у різних майстернях, на полях і фермах). Підлітки та дорослі, які вдень працювали, увечері навчалися у школі: вивчали хімію, історію. Усі учні школи проходили сільськогосподарську практику.

У 1839 р. Р.Оуен створив трудову комуну Хармонія-Холл у Кунвуді в Англії, у якій теж була школа з такими ж трьома ступенями, як і в Нью-Ленарку та в "Новій Гармонії". У цій школі він також надавав великого значення поєднанню навчання з виробничою діяльністю. Основою морального виховання дітей і молоді вважав їхнє навчання, участь у праці разом із дорослими, підготовку до практичного життя, гуманізм і дружбу [9, с.71-72].

Учений намагався покращити життя трудового народу. Він писав: "Людина – продукт середовища... Усі люди мають однакове право на добробут, уможливлений успіхами цивілізації та виробництва, і найвищий розвиток своїх фізичних і духовних сил. Тому для суспільства важливо, щоб усі діти отримали по можливості досконале виховання..." [2, с. 189].

Досвід Р.Оуена та його педагогічні ідеї відіграли важливу роль у розвитку освіти: він створив перший навчальний комплекс "Новий інститут для формування характеру", на практиці організував безперервну освіту для дітей, підлітків і молоді, теоретично обґрунтував і реалізував ідею суспільного виховання, приділяв особливо велику увагу поєднанню освіти з продуктивною працею, а також підготовці молоді до життя, до гармонізації суспільних відносин. Система педагогічних поглядів Р.Оуена, безумовно, може бути корисною й сьогодні.

Список використаних джерел

1. Історія педагогіки / За ред. М.С. Гриценка. – К.: Вища школа, 1973. – 446 с.
2. История педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Творческий центр, 1998. – 303 с.
3. Кремень Л.О. Проблеми виховання в працях Р.Оуена // Рад. школа, 1983. – №4. – С.94-96.
4. Оуен Р. Избранные сочинения: В 2-х т. – М. – Л.: АН СССР, 1950. – Т.1. – 397 с.
5. Оуен Р. Избранные сочинения: В 2-х т. – М. – Л.: АН СССР,

1950. – Т.2. – 347 с.

6. Пискунов А.И. Проблемы воспитания в учении Р.Оуэна // Советская педагогика, 1971. – №5.
7. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М.: Просвещение, 1971. – 557 с.

ЛЕКЦІЯ 8

ПІДГОТОВКА ДО ПРАЦІ І РОЛЬ СПОРІДНЕНОСТІ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г.С.СКОВОРОДИ

Григорій Савич Сковорода – видатний український філософ, поет, гуманіст, просвітитель, педагог – народився 3 грудня 1722 року в селі Чернухи Лубенського полку на Полтавщині в сім'ї малоземельного козака. Початкову освіту здобув в початковій школі в Чернухах, а потім навчався в Києво-Могилянській академії з 1738 року до 1750 року з перервою 1742-1744рр., коли він виступав у придворній капелі в Петербурзі. У 1750 – 1753 роках він перебував в Угорщині, а після повернення рік працював викладачем поезії в Переяславській семінарії.

З 1754 по 1759 р. Сковорода був домашнім учителем у селі Ковраї у поміщика Томари. З 1759 року він працював майже десять років з перервами викладачем Харківського колегіуму, де викладав мови, поезію, етику. Його концепція моралі принципово розходила з державними догмами, тому був звільнений від викладання. Останні 25 років Г.С.Сковорода – мандрівний філософ. Помер Г.С.Сковорода 9 листопада 1794 року в селі Іванівка (зараз село Сковордівка Золочівського району Харківської області).

Життя і діяльність Г.С.Сковороди припадає на період XVIII ст. і пов'язані з тими соціально-економічними і культурними перетвореннями, які відбувалися в Україні. Це розпад феодального й зародження капіталістичного суспільства. Філософ різко засуджує соціальний гніт не тільки феодальних, але й капіталістичних відносин.

Просвітителю виступає на захист вільного розвитку людини відповідно до її схильності до "спорідненої" праці [3, с. 11].

Це був його перехід від релігійних уявлень про дане Богом життя людині і суспільству, до прогресивних суспільних уявлень, до розуміння того, що працею визначається сутність людини, що праця є єдиним твердим ґрунтом розумного суспільного устрою, до визнання необхідності перебудови суспільства на засадах свободи і справедливості [2, с. 12].

Заслуга Г.С.Сковороди полягає і в тому, що він намагався відірватися від релігійного світорозуміння, від послідовного ідеалізму і вважав матерію, матеріальну природу вічною, ніким не створеною і не знищуваною. Це був великий крок в історії української філософської думки.

У розв'язанні основного питання філософії він був ідеалістом пантеїстичного забарвлення. Але в нього виявлялася і досить сильна матеріалістична тенденція, яка наближалася до визнання вічної матерії. "Увесь світ, -- пише Сковорода у трактаті "Початкові двері до християнської вихованості", -- складається з двох натур: одна -- видима, друга -- невидима" [5, с. 47]. Під "видимою натурою" Сковорода розумів предмети та явища матеріального світу "вещество или материя, земля, плоть, тень и проч.", "невидимая натура" -- це Бог, дух, розум, істина.

Слід підкреслити, що в теорії пізнання мислитель виходив з принципу, що світ безумовно пізнається. Вихідним пунктом теорії пізнання Сковороди є самопізнання, яке досягається за допомогою почуттів і розуму. Щоб розкрити сутність світу, необхідно, на думку мислителя, спочатку пізнати себе самого, оскільки людина є частиною великого цілого -- природи, макрокосмосу. Істини можна досягти лише діяльністю думки, що спирається на дані почуття. Досягнення в царині пізнання повинні допомагати визначенню правильного шляху в житті з тим, аби за допомогою праці, яка "будь-якому благу батько" знайти своє місце в суспільстві і принести йому найбільшу користь. Питання самопізнання спеціально розглядаються у двох творах: "Симфонія, наречена книга Асхань" та "Наркісс" [5, с. 49]. Г.С.Сковорода у центр своєї

філософської системи поставив людину, її реальні потреби й прагнення, а в царині теорії пізнання виходив із необхідності озброїти людину засобами, які забезпечували б її щасливе і розумне життя.

Сформульований ним принцип “спорідненості” пов’язаний не тільки з теорією “природного права”. Він впливав і з ідей народної педагогіки, за якими, виховуючи дітей, слід насамперед зважити на їхні природні можливості і нахили. “Яким у колыску – таким у могилу”, “коли корова, не надівай сідла”, “не в кожній воді мило змилиться” – такі й подібні перлини народної мудрості не могли пройти повз увагу мислителя.

Уся система педагогічних ідей Г.С.Сковороди пройнята ідеєю народності.

Він шукав відповідей на основні питання педагогіки насамперед у досвіді народного виховання. Високо цінував ідеали народної педагогіки. Народний герой – це людина праці, людина благородних поривань, високих моральних та інтелектуальних якостей, людина, яка пристрасно прагне пізнати навколишній світ і пізнати самого себе. Народна педагогіка підказала мислителю не лише мету, а й зміст, основні принципи і засоби виховання – виховання нових щасливих людей. За народними традиціями, Сковорода надавав великого значення родинному вихованню. Природними вихователями народна педагогіка вважає батьків, які повинні дбати як про народження дітей здоровими, та і про належне їхнє виховання. Ця думка знайшла своє втілення в багатьох українських прислів’ях: “Не той батько, що породив, а той, що до ума довів”, “Умів народити, умій і навчити” тощо. Він узяв ці думки з народного досвіду і використав їх у своїх творах.

У притчі “Благородний Еродій” просвітитель пише: “самі нас виховували батьки... Він сам мав до цього велике бажання, а мати йому в усьому допомагала”. Філософ підкреслював, що є два основні батьківські обов’язки: “Добре народити і добре навчити” [1, с. 144]. У цій же притчі з великою симпатією він змальовує результати виховання, при відповідальному ставленню батьків до своїх обов’язків. А тих,

що “ні благо родив, ні благо навчив”, він називає “напівбатьком” і “напів матір’ю”.

Як справжній народний педагог Г.С.Сковорода широко використовує у своїй роботі з дітьми народні пісні, прислів’я, байки, народні ігри, що мають для дитини велике пізнавальне і виховне значення.

Ідея народності науки впливала з його демократизму, з його вимоги рівної для всіх освіти. Наука повинна стати доступною для всіх, вона має служити народові [2, с. 61].

Іронізуючи над зарозумілістю дворянства, просвітителі рішуче відкидає їхні мудрування про те, що простий народ, мовляв, “чорний”, нездібний. Як же тоді, зазначає він, із утроби “чорного” народу вилупилося “біле” панство?

Відзначаючи велику силу виховання, філософ водночас вважає, що навіть найкраща система виховання не може замінити розуму людини і її “спорідненості”. Принцип “спорідненості” є серцевиною його педагогічних поглядів.

Основні завдання виховання – усебічна допомога виявленню “спорідненості”, забезпечення успішного розвитку внутрішніх здібностей людини, насамперед – здібності розуму. Різко критикуючи авторитарно-схоластичне виховання, Сковорода визнавав лише таке виховання, яке може розкрити “спорідненість” людини, розвинути її розум і спрямувати її діяльність на благо розвитку суспільства. Він ставив питання про необхідність докорінної перебудови змісту освіти. За його глибоким переконанням слід вивчати лише прекрасне, лише те, що потрібне людині для пізнання нею самої себе і навколишнього світу, для щастя, для праці, для боротьби. “Пам’ятай, – писав він М.Ковалинському, – що наше життя – це безперервна боротьба”, у якій необхідні знання як “зброя мудрості”. Треба знати те, що допомагає “розуміти істину щастя”, треба “вчити про світ, щастя і премудрість” [2, с. 104].

Трудовий народ завжди високо цінував освіту. “Учення – світ, а невчення – тьма”, “Без наук – як без рук”, “Вік живи, вік учись” – говорить народна мудрість. Сковорода закликав шанувати таке ставлення до освіти. Філософ, розв’язуючи проблеми змісту освіти, виходив із принципу

народності: освіта повинна бути народною, якнайкраще служити народові.

Учитися, розвивати розум – це означає, згідно з його позицією, черпати знання з книг, пам'ятати при цьому, що найбільш повчальною книгою, найголовнішим джерелом знань, книгою книг науки є саме життя. “Поглянь на цей світ. Подивися на рід людський. Він є книга, книга ж чорна, що утримує горе всякого роду, як хвилі, що піднімаються... на морі. Читай її завжди і навчайся...” [2, с. 107]. У процесі навчання необхідно також виховувати, формувати високу моральність у дітей, пов'язувати знання з практикою, з життям, “Яка користь знати, як робиться справа, якщо ти до неї не звик? Розуміти не важко, а важко звикнути, наука... не у знаннях існує, а у практичній діяльності” [2, с. 109].

Майже через всі твори Сковороди проходить ідея праці в житті людини. Народний ідеал виховання за всіх часів історичного розвитку суспільства був тісно пов'язаний з підготовкою підрастаючого покоління до праці. Для народу праця не тільки категорія економічна, а й категорія моральна і педагогічна. Слід відмітити, принцип “сродности”, спорідненості мав велике значення для подальшого розвитку передової педагогічної думки, оскільки орієнтував на рівносторонній розвиток природних задатків людини у процесі навчання і виховання. Тільки споріднена праця, праця за особистими здібностями, нахилами і уподобаннями, як вважав філософ, – перспектива особистого і загального щастя людей, тільки створює відповідні можливості для вільного й гармонійного розвитку кожної особистості.

У творі “Розмова, звана Алфавіт, чи Буквар світу” Сковорода глибоко й усебічно розглядає питання про значення “спорідненості” праці для досягнення щастя. Визначаючи “спорідненості” праці, основною складовою щастя він різко критикує жадобу до збагачення і влади, зловживання задля одержання прибутків і слави. “Несродність” на його думку є причиною несправедливості, злочинності і зла. Мислитель закликає людей пізнавати свої природні нахили й жити у згоді з природою, що є умовами виявлення прагнення до праці і насолоди від самого процесу “спорідненості” праці, а не від

його результатів. Вибір занять усупереч “спорідненості” ні чого не дає.

Г.С.Сковорода в цьому творі пише “Один юнак був моїм учнем. Дитина справді була народжена людинолюбцем і приятелем, народжений все чесне слухати і робити. Але вона не народжена була стати студентом .З подивом спостерігав я за її заторможеністю. Але як тільки вона почала займатися механікою, то всіх здивувала своєю вправністю” [3, с. 422].

Трудове виховання підрастаючого покоління стояло в центрі уваги всіх видатних педагогів і філософів минулого, зокрема Коменського , Руссо, Сковороди. Кожен із них вважав, що праця є неодмінною умовою істинно людського життя, основою суспільного добробуту і що привласнення чужої праці людини людиною – соціальне зло.

Г.С.Сковорода вийшов з народу, жив серед простого люду, глибоко шанував людей праці, у своїх творах розвивав ідею трудового виховання молоді. Наша українська етнопедагогіка, як і етнопедагогіка інших народів, усім своїм змістом спрямована на підготовку молодого покоління до активної трудової діяльності. Широкою популярністю серед народу користується пісня-казка про сороку білобоку, у якій працьовитість винагороджується, а ледарювання засуджується, так виховує у маленьких дітей пошану до праці, до людей праці. Мислитель засуджує неробство, співає гімн праці, гімн скромному трудовому життю, а цим самим і трудовому вихованню; “Будь задоволений хлопче. За кількістю не гонися. Сітка, розкрита для ловлі – велить берегтися. Я вам провіщаю – розкішно не жити! На таких-бо завжди розставляють сітку” [2, с. 152]. Філософ не тільки використовував народний ідеал виховання у праці, а й збагатив його своїм талантом, звертаючи увагу на задатки, природу людини.

Філософ доводив, що праця тільки тоді є справді плідною, тільки тоді веде до щастя, коли вона споріднена, відповідає задаткам, нахилам і покликанню кожної людини.

Принцип природовідповідності “спорідненості” виховання набув особливо яскравого соціального звучання. З погляду Сковороди кожна людина має посідати певне місце в суспільстві не відповідно до багатством чи здатності, а

відповідно до “спорідненості”, тобто своїх задатків, що виявляються і розвиваються у процесі діяльності. У багатьох своїх творах просвітитель виховує любов до землеробства, починаючи з дитячих років “Дивись, коли хлопчик, зробив для іграшки ярмо для волів, одіває його на цуценя або на кошеня, – не це хіба є тінню хліборобської в ньому душі? І не бажання до землеробства?...” [3, с. 438].

Мислитель звертає увагу на те, що кожна людина повинна займатися тим, що дала їй природа. Він пише: “Готуйся орати землю, заготовляти харчі для людей і тварин, випасати табуни або виводити бджіл, або те, що Бог побажає. Не лякайся: сама праця буде для тебе приємнішою... ніж плід твоєї праці. Цього чекає від тебе батьківщина твоя” [3, с. 440]. Далі відзначає: “... мені добра всяка людина в спорідненості своїй! Не можу втішатися видовищем, коли вона діє, і її дія, як смірна, видає аромат. І воїном хто народжений, осмілюйся, озброюйся!...З природою скоро навчися! Захищай землеробство і купців від внутрішніх грабіжників і зовнішніх ворогів. Тут твоє щастя і розвага” [3, с. 441]. Сковорода підкреслює, що будь-яка праця корисна для суспільства, основне – щоб вона відповідала задаткам людини “усе то сродне, що природне ...”. Від цього залежить і щастя людини, яке знаходиться усередині нас. Нехай ніхто не чекає щастя від високих наук, від посад, від багатства. Ніде його немає. Воно залежить від серця, серце – від світу, світ – від знання, знання – від Бога: “щастя ні від наук, ні від чинів, ні від багатства, але від одного залежить: від бажання віддатися волі Божій” [3, с. 417]. Він робить висновок: люди, які обирають собі діяльність, що не відповідає їхній “спорідненості” шкодять суспільству.

Г.С.Сковорода критикував аристократичне виховання, у якому на передній план висувалися світські манери, французька мова, танці. Він радив вивчати ремесла та землеробство “Я наук не сварю і найостанніше ремесло хвалю”, – заявляє він “У розмові п’яти подорожніх”, а “землеробство вдсятеро краще за ті кручені науки, тому що для всіх потрібне” [3, с. 328, 331].

Безпосереднім суб’єктом виявлення людського щастя Сковорода вважає “внутрішній світ, сердечну веселість, душевну міць”. Досягти цього можна тільки тоді, коли слідувати

вимогам внутрішньої натури, а внутрішня природа є "спорідненість" з певним видом праці. Як виразник інтересів селянства, сенс людського життя він убачив у праці, а щастя – у вільній праці за схильності, спорідненістю. У його філософії думка про визначення ролі "спорідненої" праці в забезпеченні щасливого життя вперше набула значення загального принципу в розв'язанні проблеми людського щастя і сенсу людського буття. Благополуччя суспільного життя людей ґрунтується на праці: "Звідти не вродиться праця, де немає бажання і старанності. Де взяти бажання без природи? Природа є першопричина всьому. Вона є мати бажання... Бажання сильніше від неволі, згідно з прислів'ям. Вона прагне до праці і втішається нею, як сином своїм. Праця є живий і неспинний хід усієї машини допоти, допоки зробить досконально справу ... Коротше кажучи, природа запалює до справи і закріплює у праці, робить працю насолодою" [3, с. 418-419].

У цьому контексті принцип "Пізнай себе" передбачає пізнання своїх природних нахилів до відповідної діяльності. Сковорода розділяє процес праці та результат праці. Результатом праці є продукт споживання, і його призначення – підтримка життя. Захоплення процесом споживання не є справжньою людською насолодою. Справжнє задоволення приносить насолода самим процесом праці, а її забезпечує тільки "споріднена" праця.

Отже, у своїй філософській концепції "спорідненій праці" як основи людського щастя, мислитель з усією гостротою ставить проблему подолання відчуження праці, перетворення праці на найпершу необхідність і вищу насолоду. На основі філософського пантеїзму він відстоює омріяну в народі ідею вільної праці за покликанням, праці як внутрішньої вимоги й високої насолоди.

У плані "спорідненої праці" розглядає і проблему рівності. Він визнає лише одну нерівність – нерівність обдарованості й покликання в одному і тому ж виді діяльності, нерівність соціального, а переважно природного походження. Звідси і його принцип "нерівної рівності". "Бог, – писав філософ, – багатому подібний фонтану, який наповнює різні посудини за їхнім розміром. Над фонтаном написано слова:

“Нерівна всім рівність... Менша посудина менше має, але в тому потрібна до більшої, що однаково є повні” [3, с. 439].

Як народний просвітитель і син свого часу Г.С.Сковорода не міг піднятися до розуміння матеріального – практичної зумовленості суспільного поділу праці і його опосередкованого ставлення до власності. Суспільний поділ праці він намагався пов’язати з природними якостями людини. Тому критику соціальних вад філософ спрямовував не по лінії вимог революційних змін наявної структури поділу праці, а по лінії її морального вдосконалення через переборювання “неспорідненої праці” у всіх сферах суспільної діяльності. Він підкреслює, що “неспоріднена праця” – кінцеве джерело всіх суспільних вад.

“Хто умертвляє науки і художества? Неспорідненість. Хто зганьбив чин священника і монаха? Неспорідненість. Вона кожному званню внутрішній отрута й убивця... Іди краще ори землю або носи зброю, займайся купецькою справою, або художньою справою. Роби те, до чого народжений, будь справедливим і миролюбивим громадянином” [3, с. 449].

Подібний підхід містить у собі висновок про вічність, неминучість існуючого суспільного поділу праці. У цьому історична зумовленість поглядів просвітителя [3, с. 35]. Водночас слід зазначити, що критика “неспорідненої праці” була спрямована проти паразитизму панівних класів, проти перетворення людської діяльності на засіб наживи.

Викриваючи експлуататорів, їхню жорстокість, неuczтво, лицемірство приходять до загального висновку про те, що сучасне йому суспільство – це жахливий світ виснажливої праці трудящих і паразитизму експлуататорів.

У своїх прозових творах, віршах, притчах, філософських трактатах Г.С.Сковорода виступає за рівність людей від природи, тому вимагає соціальної рівності, соціальної справедливості. Свої погляди на світ несправедливості висловлював у “Баснях харківських”. Викриваючи жорстоку експлуатацію селян, показуючи знедоленість народу, він вірив у те, що “темне похмуре царство” не вічне, що народні маси звільняться від кріпосництва і побудують вільне та щасливе життя.

Важливою умовою реалізації вищих потенцій як особи, так і суспільств взагалом, за його теорією, є свобода. Свобода – це головна мета, до якої повинні прагнути трудящі люди. Свобода, як говорить Сковорода, є також умовою прискореного і плідного розвитку освіти, науки, культури в інтересах народу. У цьому наочно виявляється гуманізм просвітителя, його бажання зробити кожну людину праці гідною її справжнього призначення – бути творцем власного суспільного щастя. Як демократ, на передній план він висуває хліборобську працю, у слід за нею – “честное ремесло”, а також купецьку справу, торгівлю. У новому суспільстві, як його уявляв український філософ, повинно знайти місце “війство”, яке виконувало б функції захисту мирної праці громадян.

Центральне місце у філософській спадщині Г.С.Сковороди посідає людина праці, цілком природно, що основну увагу мислитель приділяє аналізу мікрокосму, внутрішнього світу людини, проблем етики. Учення про етику складалося перед усім на основі узагальнення практичного досвіду, життя народу. Етика мислителя пройнята оптимізмом і вірою в краще майбутнє людства. Він підкреслює, що основною категорією етики є щастя людини. Мислитель був переконаний, що його етичне вчення не тільки відповідає на питання, що таке щастя, а й демонструє практичний шлях до нього. Проблема щастя, пошуку соціальної істини посідає центральне місце у творчості філософа [5, с. 56].

Темі щастя присвячено значну частину збірки “Басні харківські” і цикл діалогів, а саме “Розмова п’яти подорожніх про справжнє щастя в житті”, “Кільце”, “Розмова, звана Алфавіт, чи Буквар світу” Сковорода пов’язує щастя з народною мудрістю, пізнанням людиною своїх нахилів, реалізацію їх у “спорідненій праці”. Досягти загального щастя, підкреслює філософ, можна завдяки працьовитості, праця є внутрішньою потребою людини. “Хіба не приємно працювати, коли ми народжені для цього?” – запитує він. Кожна людина, чи приходить вона з трударів, чи то з верхів суспільства, повинна працювати відповідно до своїх природних здібностей. “Як практика без спорідненості є бездіяльна, так спорідненість

працьовитістю стверджується” – ось висновок філософа [5, с. 57].

Глибоке вивчення спадщини Г.С.Сковороди, особливо підготовка молоді до праці і роль “спорідненості” в житті людини, відіграє важливу роль у розвитку освіти, науки і культури нашої країни.

Список використаних джерел

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР. – М.: Педагогика, 1988. – 636 с.
2. Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди. – К.: Вища школа, 1972.
3. Сковорода Г.С. Соч. в 2-х т. Мысль, 1973, – Т.1.
4. Сковорода Г.С. Соч. в 2-х т. Мысль, 1973, – Т.2.
5. Сковорода Г. – К.: Наукова думка”, 1992.

ЛЕКЦІЯ 9

К.Д.УШИНСЬКИЙ ПРО ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ І РОЛЬ ПРАЦІ В ЖИТТІ ЛЮДИНИ

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824-1870) народився в м.Тулі, дитячі роки провів у Новгороді-Сіверському, де навчався в гімназії, потім закінчив юридичний факультет Московського університету. Усе своє життя він присвятив розробці педагогічної теорії й практики, його педагогічна концепція не мала собі рівних. К.Д.Ушинського по праву вважають творцем російської народної школи. Він сформулював теоретичні принципи змісту загальної освіти, розробив методи розвивального і виховного навчання, принцип народності. У фундаментальній праці “Людина як предмет виховання: досвід педагогічної антропології” учений розглянув фізіологічні механізми психічної діяльності, знання яких має першочергове значення для виховання. Він приділяв велику увагу ролі праці в житті людини, що особливо помітно в його навчальних книгах “Рідне слово”, “Дитячий світ”, у статті “Праця в її психічному й виховному значенні” та ін. Одна з центральних проблем його творів – з’ясування ролі праці для школи й виховання. Праця розглядається як необхідна умова, засіб, готовність до вільної суспільно корисної праці як головна мета виховання.

Велике значення для організації трудового виховання учнів початкової школи мали навчальні книги К.Д.Ушинського "Рідне слово" і "Дитячий світ", які витримали багато видань і широко використовувалися як в Росії, так і в інших країнах Європи. У цих книгах педагог утверджує принцип поєднання трудового виховання з розумовим, фізичним і моральним розвитком дітей.

У "Рідному слові" педагог говорить, що у процесі навчання необхідно з першого уроку відокремити навчання від гри і зробити його серйозним обов'язком для дитини. Зробити серйозне заняття цікавим – це завдання початкового навчання. Будь-яка здорова дитина вимагає діяльності, притому серйозної діяльності: зі своїми однолітками вона грається з меншим задоволенням, ніж коли допомагає батькові або матері в якій-небудь серйозній справі, якщо це є посиленням для неї і не вимагає надто багато часу. Отже, необхідно з перших уроків привчити її полюбити свої обов'язки й отримувати задоволення від їхнього виконання. Слід пильнувати, аби дитина не набула звички не виконувати уроків, бо тоді обов'язковий видаватиметься їй важким.

Якщо ви провели цікавий урок, то не хвилюйтеся, що надокучили дітям, писав К.Д.Ушинський, але варто пам'ятати, що не все цікаве в навчанні, є, безумовно, і нецікаві речі. Тому необхідно привчати дитину робити не тільки те, що їй подобається, а й те, що не подобається. "Ви готуєте дитину до життя, а в житті не все є цікавим, і якщо ви до 10 років будете навчати дитину граючи, то змусите її страждати тоді, коли вона зустрінеться з серйозними навчальними обов'язками. інколи зовсім не цікавими" [1, с. 31]. Педагог зазначав, що нова школа відокремлює й організовує працю вчителя й учнів: вона вимагає, щоб діти по можливості працювали самостійно, а вчитель керував цією самостійною працею і давав учням необхідний матеріал.

У книзі "Рідне слово" подано цікавий матеріал від ознайомлення з азбукою до читання текстів у школі і вдома: це матеріали про свійських тварин, сад і город, пори року, це практична граматики і тексти з хрестоматії. Оповідання, з одного боку, розвивали пізнавальні здібності учнів на

навчальному матеріалі, який був їм відомим, а з іншого. – ознайомлювали учнів із трудовою діяльністю людини, що сприяло вихованню позитивного ставлення до праці.

Книга “Дитячий світ”, складається з двох частин: перша призначена для дітей 8-12 років, а друга – для дітей 13-14 років. У цій роботі К.Д.Ушинський приділив велику увагу розумовому розвитку й вихованню дітей у процесі навчання, особливо вихованню любові до праці, природи, до життя. У хрестоматії широко використовувалися твори Пушкіна, Лермонтова, Крилова, Некрасова, Тургенєва та інших класиків російської літератури. Оповіданням “Діти в гаю” педагог виховує любов до праці. Він розповідає про те, як брат і сестра пішли до школи, але по дорозі дуже захотіли погуляти в гаю, де всі були зайняті своїми справами: трудилися і жук, і білочка, і струмочок, і вільшанка, тому ніхто не захотів з дітьми гуляти. Їм порадили не лінуватися, а повертатися до школи й працювати, а після корисної праці можна і відпочити [2, с. 22-23].

В оповіданнях “Зима”, “Весна”, “Літо”, “Осінь”, К.Д.Ушинський ознайомлював учнів із працею селян у різні пори року. Він підкреслював, що взимку в селян дещо менше роботи, але без роботи вони не залишаються: молотять хліб, ідуть до міста працювати на фабриках, жінки прядуть і займаються ткацтвом.

Навесні селяни готують борони, сохи, а коли земля прогріється, ідуть у поле. У полі орють землю, боронують і засівають поля зерновими культурами: вівсом, гречкою, просом, ячменем. На городах садять картоплю, цибулю, горох, боби, капусту; сіють буряки, моркву, ріпу й інші сільськогосподарські культури.

В оповіданні “Літо” показано, як багато роботи в селян влітку. Підготовка поля для посіву озимини, заготівля сіна, збирання зернових: жита, пшениці, ячменю, гречки й інших культур. Однак робота не лякає селянина, і він веселий, тому що любить працю, яка годує його цілий рік і не тільки його, а й увесь світ. І незважаючи на те, що селянин не вміє читати й писати, він має великі знання і досвід у землеробстві.

Восени роботи в селянина менше, ніж улітку, але без роботи він не буває. Потрібно засіяти поля озиминою, зорати

землю, звести снопи з поля в клуні, обмолотити і завезти зерно у млин. Жінки тіпають льон і коноплі, щоб попрясти взимку. Діти допомагають батькам у різних сільськогосподарських роботах. В інших оповіданнях К.Д. Ушинський ознайомлює учнів з природою, з історією своєї країни.

Отже, оповідання з “Дитячого світу” не тільки знайомлять учнів із різними видами сільськогосподарської праці, а й виховують повагу, любов до селянської праці, до природи, до історії своєї батьківщини.

У статті “Необхідність ремісничих шкіл у столицях” учений розглянув проблему, яка в умовах бурхливого розвитку капіталізму в Росії набувала все більшого соціально-педагогічного загострення. Він звернув увагу на те, що в Петербурзі значна частина підлітків працювала в майстернях ремісників. Вони виконували різні допоміжні роботи протягом 2-3 років (носили воду, працювали міхами, відносили замовлення, підмітали в майстернях тощо). У майстернях їх навчали брехати та обманювати, уживати спиртні напої, що негативно впливало на їхню моральність.

Тому виникла необхідність, підкреслював К.Д.Ушинський, відкрити в столиці ремісничі школи для підлітків, щоб діти могли навчитися різних ремесел і залишатися дітьми, бути під контролем дорослих, які бачили б у них дітей і майбутніх громадян та робітників. Педагог говорив, що навчитися ремесла не важче ніж навчитися читати й писати. Якщо можна навчити дитину читати, писати й рахувати, не занапастивши її дитинства, то чому ж не можна так само методично і ще швидше навчити її шити чоботи або ремонтувати замок, не вносячи сум’яття в дитячу душу? [3, с. 375].

Педагог звернув увагу на те, що численні приклади технічних занять при школах і різних сирітських закладах давно вже підтвердили істинність цієї думки. Технічні уроки зовсім не важкі для дітей, навпаки, вони займалися ними з більшим захопленням, ніж книжним учінням.

К.Д.Ушинський поставив питання про те, щоб міське управління Петербурга відкрило в різних районах міста кілька таких ремісничих шкіл, у яких діти могли б навчатися у гарних,

спеціально для того найнятих ремісників звичайних ремесел: чоботарського, кравецького, слюсарного, токарного, столярного, типографського, палітурного й інших, крім цього, у цих школах навчали б читання, письма, чотирьох арифметичних дій, малювання, історії, географії. Цим петербурзьке міське управління виявило б велику повагу до населення столиці, що мало б позитивний вплив на моральність. Відкриття ремісничих шкіл сприяло б попередженню моральної розбещеності підлітків і готувало б кваліфікованих робітників для різних галузей народного господарства.

Науковець підкреслював, що немає необхідності в кожній школі навчати дітей усіх ремесел. Можна навчити двох-трьох, а якщо такої можливості немає, то й одного ремесла. У процесі навчання різних ремесел необхідно використовувати методику, згідно з якою учні поступово переходили б до більш складного. Добра методика дасть змогу швидко навчити дітей. Педагог звернув увагу на те, що ремісничі школи можна відкривати як безплатні для бідних дітей, так і за невелику плату для дітей, батьки яких у змозі платити за навчання. Якщо ремісничі школи будуть добре облаштовані, то тоді підуть навчатися й підлітки з заможних сімей, щоб одержати добру спеціальність.

К.Д.Ушинський вважав, що завдання ремісничих шкіл буде виконано, якщо школа протягом 3-4 років підготує незіпсованого, здорового, грамотного підлітка, який зможе стати справжнім робітником і зароблятиме кошти на прожиття. Він підкреслив, що перевагу відкриття ремісничих шкіл незабаром зрозуміють як підприємці, так і міське управління. Такі ремісничі училища варто відкривати не тільки в столицях, а й в інших містах. Мета цих навчальних закладів добродійна, необхідність у них як моральна, так і економічна, і якщо в міського управління недостатньо коштів, то на допомогу можуть прийти громадські благодійні організації. Стаття "Необхідність ремісничих шкіл у столицях" відіграла важливу роль у розвитку ремісничих шкіл у Росії.

У статті "Праця в її психічному і виховному значенні" К.Д.Ушинський обґрунтував значення праці в житті і необхідність виховання в дітей любові до розумової і фізичної

праці. Він звернув увагу на те, що і в економічному плані працю слід поставити перед двома іншими чинниками людського багатства – природою й капіталом, а не поряд із ними, бо без неї природні багатства й численні капітали мають згубний вплив не тільки на моральний та розумовий розвиток людей, а й на матеріальний добробут.

Педагог підкреслив, що праця відіграє винятково важливу роль у розвитку держави і навів приклад розвитку штатів Північної Америки. Тільки завдяки впертій праці перемогу отримали північні колонії. Ще яскравіший приклад того, що вільна праця потрібна людині сама по собі, для розвитку й підтримки в ній почуття людської гідності, демонструє римська історія.

К.Д.Ушинський нагадав про різницю між характером римського громадянина періоду переходу від сохи до занять консула та диктатора і характером римського ненажери першого століття нової ери, коли цілий світ надсилав у вічне місто товари й коли будь-яке заняття вважалось ганебним не тільки для римської знаті, а й для римської черні. Раби, звільнивши римлянина від необхідності працювати, зробили його самого добровільним рабом, яких не знала історія. Учений запропонував проаналізувати, у який із цих періодів римлянин був щасливішим? Чи тоді, коли він орав землю, а жінка ткала одяг, чи коли він за один обід з'їдав річні прибутки азіатських царств?

Дослідник зазначав: якщо ми перейдемо від держав до окремих суспільних станів, спостерігаючи за їхнім виникненням і занепадом, то побачимо те ж саме: як тільки необхідність праці – чи то буде наука, торгівля, державна посада, військова чи громадська – залишає який-небудь стан, він починає швидко втрачати силу, моральність, а зрештою, і сам вплив, починає швидко вироджуватися й поступається місцем іншому, у середовище якого переходить разом із працею і енергія, і моральність, і щастя.

К.Д.Ушинський навів приклад про батька, який прокладав собі дорогу, працював, докладав усіх зусиль, щоб звільнити своїх дітей від необхідності працювати і, нарешті, залишив їм багатство у спадок. Однак воно часто буває

причиною аморальності дітей, не тільки занапащає їхні розумові здібності й фізичні сили, а навіть робить їх просто нещасними. Отже, якщо порівняти життя батька, який тяжкою працею нажив достатки, і життя дітей, що розтринькували їх без будь-якої праці, то побачимо, що батько був, безумовно, щасливіший від дітей.

Педагог підкреслював, що матеріальні плоди праці є людським здобутком, але тільки внутрішня духовна, животворна сила праці – джерело людської гідності, водночас і щастя. Особиста праця має животворний вплив на того, хто працює. К.Д.Ушинський дав таке визначення праці: праця, як ми її розуміємо, є така вільна й погоджена з християнською моральністю діяльність людини, на яку вона наважується з безумовної необхідності її для досягнення тієї чи тієї істинно людської мети в житті [4, с. 11].

Він звертає увагу на те, що праця тільки тоді може бути вільною, коли людина сама береться за неї з усвідомленням її необхідності; а праця з примусу на користь іншого руйнує людську особистість. Праця – не гра і забава; вона завжди серйозна й тяжка; тільки цілковите усвідомлення необхідності досягти тієї чи тієї мети в житті може змусити людину взяти на себе той тягар, який є складовою будь-якої справжньої праці.

Праця – необхідна умова не тільки розвитку людини, а й підтримання в ній того ступеня гідності, якого людина вже досягла.

Без особистої праці, говорив К.Д.Ушинський, людина не може рухатися вперед, не може залишатися на одному місці, а повертатиметься назад.

Він відзначав, що фізична праця потрібна для розвитку й підтримання в тілі людини фізичних сил, здоров'я і природних здібностей. Доводити це нема потреби. Щоправда, необхідність розумової праці для розвитку сил і здоров'я чітко усвідомлюють не всі, підкреслював педагог. Дехто вважає розумову працю шкідливою для організму, однак це неправильно. Розумова праця розвиває нервову систему й сприяє надзвичайній живучості тіла людини. Поєднувати фізичну й розумову працю найкорисніше для здоров'я людини, але цілковита рівновага між

ними навряд чи необхідна. Людська природа така гнучка, що може успішно пристосуватися до будь-якого способу життя.

К.Д.Ушинський писав, що людина завжди повинна пам'ятати, що саме праці вона зобов'язана хвилинами насолоди і неохоче залишає їх для нової праці. Вона нібито не знає незмінного психологічного закону, що насолода, якщо вона не змінюється працею, не тільки швидко втрачає свою цінність, а й швидко спустошує серце людини і відбирає в неї одну за одною всі її найкращі якості. Праця неприємна як узда, накинута на серце, що прагне до вічного, непорушного щастя; але без цієї вузди серце, віддане волі нестримних прагнень, збивається з дороги. Цей незмінний закон праці кожен може легко перевірити на собі, відчуваючи потребу змінювати насолоду, яка зникає дуже швидко після того, як праця покидає його. К.Д.Ушинський навів як приклад найбільш спокійну, найбільш тривалу з насолод – насолоду сімейного щастя, яка без праці так само неможлива: двоє молодих, вродливих, розумних і багатих людей, яким доля дала все, крім необхідності працювати й можливості мати роботу, створили сім'ю. Але чи довго тривало це щастя? На жаль, дуже недовго. Поступово притупляється почуття задоволеності й непомітно закрадається нудьга. Адже дружина створена помічницею чоловікові, проте чоловік не працює. Отже, основне призначення дружини не може бути реалізовано, а водночас поступово зникає і саме значення шлюбу. Погляньте через п'ять-шість років на таке подружжя, писав К.Д.Ушинський, і ви навіть не подумаете, що сильне почуття любові колись поєднувало їх: жодного натяку на якесь почуття! У просторій селянській родині, де чоловік обирає собі за дружину тільки робітницю, а вона шукає в ньому годувальника й господаря, можна знайти значно більше почуття і справжньої сімейної симпатії. Вони працюють разом, рівно, дружно прокладають борозну тяжкого життєвого шляху, виконуючи спільну роботу.

К.Д.Ушинський робить висновок, що без праці, дієвої серйозної праці, сімейне щастя неможливе. Праця – це єдине, доступне людині на землі, і єдине, гідне її щастя.

Він підкреслював, що виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до

грудового життя. Виховання зобов'язане розвинути в людині звичку й любов до праці; воно повинне дати їй можливість відшукати для себе працю в житті.

У поданій статті педагог приділяв велику увагу ролі школи у трудовому вихованні дітей. Він писав, що школі слід показати людині, що в ній є найцінніше, варто примусити людину усвідомити себе часткою безсмертного і живим органом світового духовного розвитку людства. Без цього знання не матимуть ніякої користі.

Іншим, не менш важливим для педагогіки результатом, який впливає з психологічного значення праці, є правило, що виховання повинно не тільки розвивати розум людини й давати їй певний обсяг знань, але й має запалити в ній прагнення до серйозної праці, без якої її життя не може бути ані достойним, ані щасливим. Необхідність праці закладена в людині від природи, однак вона має дивовижну здатність розпалюватися або згасати за певних обставин у дитячі та юнацькі роки [4, с. 22].

Аби людина щиро полюбила серйозну працю, необхідно передусім прищеплювати їй серйозний погляд на життя.

К.Д.Ушинський говорив, що навчати граючи можна тільки до семирічного віку, далі наука повинна набувати серйозного тону.

Він підкреслював: варто, аби не тільки наставник розглядав свій предмет і говорив про нього серйозно, ставився до своєї справи відповідально, але й треба, щоб і керівники навчальних закладів, і батьки, і всі дорослі люди, які оточують дитину, ставилися з повагою до її дитячих старань подолати з допомогою наставника гігантську дорогу, пройдену людством.

Учений вважав, що в дитячі та юнацькі роки навчання й виховання повинні складати основний інтерес життя людини, однак для цього слід створити для вихованців доброзичливе середовище. Вихователь повинен прищеплювати вихованцю не лише повагу й любов до праці а й виробити в нього звичку до праці, тому що серйозна праця завжди важка.

К.Д.Ушинський звертав увагу на те, що будь-який предмет варто викладати так, щоб на долю дитини залишалось рівно стільки праці, скільки їй під силу. Наставник повинен

тільки допомагати вихованцю боротися з труднощами при вивченні предмета: не навчати, а тільки допомагати навчатися. Педагог підкреслював, що методика такого допоміжного викладання, крім багатьох інших переваг, має основне – те, що вона привчає вихованця до розумової праці, переборювати труднощі праці й отримувати задоволення. Розумова праця – чи не найважча. Організм людини треба привчати до розумової праці поступово, щоб не зашкодити здоров'ю.

Відпочинок після розумової праці полягає не в тому, аби нічого не робити, а в тому, щоб змінити вид діяльності: фізична праця є не тільки приємним, але й корисним відпочинком після розумової. У школах можна знайти різні види фізичної праці для дітей: прибирання класних кімнат, робота на городі або в садку, столярство тощо.

К.Д.Ушинський зауважував: треба прагнути до того, аби для вихованця зробилося неможливим те лакейське марнування часу, коли людина залишається без роботи в руках, без думок у голові, оскільки в ці хвилини псується голова, серце й моральність. Він підкреслював, що не тільки поза класом, часто й у класі діти марно витрачають час. Наставник завжди повинен пам'ятати, що його основний обов'язок полягає в тому, щоб привчити своїх учнів до розумової праці, і що цей обов'язок важливіший, ніж викладання предмета. Таким чином, говорив педагог, вихователь повинен постійно турбуватися, щоб, з одного боку, дати вихованцю можливість обрати корисну працю в житті, а з іншого, – прищеплювати йому невтомне бажання працювати. Можливість праці і любов до неї – найкраща спадщина, яку може залишити своїм дітям і бідний, і багатий.

Педагогічні твори К.Д.Ушинського не втратили своєї актуальності і в наш час і служать прикладом того, як необхідно готувати підрастаюче покоління до праці.

На думку великого педагога, найкращим засобом морального виховання є фізична праця, за допомогою якої формуються найкращі моральні якості дітей і молоді. Навчальні книги "Рідне слово" і "Дитячий світ" К.Д.Ушинського не тільки були зразком для навчання дітей у початковій школі, а й відігравали важливу роль у їхній підготовці як до розумової, так і до фізичної праці. Стаття "Праця в її психічному й виховному

значенні”, у якій розглядається питання фізичної праці не тільки у вихованні дітей та молоді, а й у розвитку суспільства, має велике значення і на сучасному етапі.

Отже, основні положення К.Д.Ушинського про значення праці для розумового, морального й фізичного розвитку дітей та підготовки їх до практичної діяльності не тільки не втратили свого значення, але й залишаються актуальними і для сучасної педагогічної теорії і практики.

Список використаних джерел

1. Лордкипанидзе Д.О. Педагогическое учение К.Д.Ушинского. – М.: Просвещение, 1950. – 366с.
2. Ушинский К.Д. Родное слово // Пед. соч.: В 6-ти. – М.: Педагогика, 1989. – Т.4. – 525с.
3. Ушинский К.Д. Детский мир // Пед. соч.: В 6-ти. – М.: Педагогика, 1989. – Т.3. – 510с.
4. Ушинский К.Д. Необходимость ремесленных школ в столицах // Пед. соч.: В 6-ти. – М.: Педагогика, 1988. – Т.2. – 492с.
5. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении // Пед. соч.: В 6-ти. – М.: Педагогика, 1988. – Т.2. – 492с.

ЛЕКЦІЯ 10

ПРОБЛЕМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г.КЕРШЕНШТЕЙНЕРА

Георг Кершенштейнер (1854-1932) – видатний німецький педагог-реформатор, ім'я якого тісно пов'язується з такими педагогічними поняттями, як трудова школа та громадянське виховання. У 1871 році він закінчив учительську семінарію і був направлений помічником учителя, а згодом працював домашнім учителем. З 1877 до 1880 року Г.Кершенштейнер навчався в Мюнхенському технічному університеті, а після закінчення протягом 12 років працював учителем математики, фізики та ботаніки в гімназіях. У 1890 році він захистив докторську дисертацію в Мюнхенському університеті.

У 1895 році Г. Кершенштейнер зайняв посаду шкільного радника в Мюнхені. За 24 роки роботи на цій посаді він, маючи підтримку підприємців, здійснив суттєву перебудову як змісту, так і методів навчання в народних і додаткових школах, керуючись своїми ідеями громадянського виховання і трудової школи.

У кінці XIX - на початку XX ст. капіталістичне суспільство вступило в новий період свого розвитку. Епоха капіталізму була пов'язана не тільки зі зростанням трестів і концернів, які обмежували вільну конкуренцію, а й із величезним розширенням сфери промислового виробництва, орієнтувалося насамперед на масового споживача.

Пошук можливостей задоволення нових соціальних запитів відбувався в умовах глибокої кризи педагогічної теорії і практики. Масова школа, яка сформувалася в XIX ст., не відповідала реальним, складним і різноманітним функціям школи. Незважаючи на деякі спроби вдосконалити призначену для широких мас населення елементарну школу, зміст, організація і методи навчально-виховної роботи в ній залишилися здебільшого старими, школа не виконувала завдань підготовки учнів до життя.

Промислова верхівка Німеччини висловлювала невдоволення станом школи і вимагала підготовки робітників нового типу, які володіли б найновішими технологіями виробництва, керували б складними машинами; малограмотний, не обізнаний з найновішою технікою робітник дуже швидко міг би їх зіпсувати. Народна школа не давала своїм вихованцям-дітям трудящих відповідних знань, умінь і навичок, а підприємці передусім, вимагали для промисловості різнобічно освічених робітників, техніків і інженерів [3, с. 126-127].

Невідповідність постановки всієї шкільної справи рівневі економічного й суспільного розвитку капіталістичних країн призвела до того, що в кінці XIX - на початку XX століття все частіше висловлювалося невдоволення наявного системою освіти. На хвилі цього невдоволення з'явилася так звана реформаторська педагогіка, прихильником якої був Г. Кершенштейнер [6, с. 39].

Основною вимогою реформаторського руху в німецькій педагогіці кінця XIX - початку XX ст. стала вимога розвитку активності й самостійності учнів. Прихильники цього руху вважали основною метою як народної, так і середньої школи не збільшення обсягу знань, а розвиток самодіяльності учнів, їхню підготовку до самостійного отримання знань, умінь і навичок. За словами педагога, "тільки те має для дітей цінність та значення, чого вони домагаються внаслідок самостійної діяльності" [6, с. 43].

Нова школа, покликана задовольнити інтереси панівних класів і виробництва, що бурхливо розвивалося, повинна була розв'язувати два важливих завдання: з одного боку, готувати вмілих робітників для виробництва, які володіли б певними науковими знаннями, а з іншого, – здійснювати цілеспрямоване виховання майбутніх робітників у душі наявних на той час суспільних відносин.

Ставши радником, Г.Кершенштейнер відразу приступив до розробки плану подальших змін у роботі народних шкіл. Готуючи реформу народних шкіл, він виходив з того, що, поперше, нова школа повинна впливати на молодь із сімей трудящих до досягнення нею вісімнадцятирічного віку, маючи на меті її громадянське виховання, і, по-друге, обсяг навчального матеріалу, особливо з таких предметів, як фізика, природознавство, географія, історія, варто дещо скоротити, ураховуючи практичну спрямованість викладання цих предметів. Основні положення нового плану ґрунтувалися на багаторічному досвіді практичної діяльності педагога, на його політичних та етичних переконаннях, перевірених практикою. У праці "Огляд теорії навчального плану" педагог виклав основні положення при розробці нових навчальних планів мюнхенських народних шкіл [6, с. 15].

До найважливіших завдань шкільного радника належало розв'язання питань організації додаткової школи (при народних школах відкривалися 8 класи, як чоловічі, так і жіночі), метою якої було узагальнення і повторення знань, отриманих у народній школі. Додаткова школа мала й практичне спрямування, яке полягало в тому, щоб учні проводили різні досліди, експерименти, готувалися до праці. Г.Кершенштейнер

старанно вивчав педагогічний досвід своєї країни. Він виступив з доповіддю перед учителями Мюнхена "Огляд і порівняння організації трудового виховання за межами Баварії", у якій запропонував запровадити у восьмих класах народної школи заняття з обробки металу й деревини для хлопчиків, а для дівчаток – заняття на шкільних кухнях та у шкільних садах, а також організацію занять з фізики та хімії, перетворивши восьмі класи, які до цього були необов'язковими, на обов'язкові [8, с. 483].

Через 6 років від початку організації народних шкіл Мюнхена за новою реформою в місті нараховувалося 52 додаткові різнонахові школи оснащені необхідним обладнанням. Власні аудиторії для практичних занять мали слюсарі, теслі, будівельники, механіки, перукарі, офіціанти, садівники і художники [6, с. 16-17].

Мюнхенська організація, яка сприяла реформуванню народних шкіл, привернула увагу педагогічної громадськості Німеччини і багатьох країн Європи й Америки. Г.Кершенштейнера запрошували з питань організації трудової школи в різні країни світу. Він був переконаний, що завдання будь-якого виховання полягає не стільки в збагаченні різнорідного знаннями, скільки у вихованні волі, формуванні характеру, що досягається активною роботою дітей у школі, організованій як трудове суспільство. Тому вчений намагався створити таку школу, у якій панувала б атмосфера спілкування на основі праці як важливого засобу пробудження творчих сил, природної активності учня у процесі набуття різноманітних корисних трудових навичок.

Г.Кершенштейнер спирався на теорію і практику Й.Г.Песталоцці та інших видатних педагогів, аби розробити свій план реформування народної школи у школу праці, трудову школу, яка відповідала б вимогам нового суспільства [6, с. 29].

У 1908р. учений у доповіді на тему "Школа майбутнього – трудова школа" виклав основні принципи організації відповідної школи. Трудова школа повинна стати таким освітнім закладом, який готував би дітей – вихідців переважно з народу – до трудової діяльності, при цьому основна її мета – не озброєння знаннями, а вироблення в учнів

елементарних трудових навиків і виховання дисципліни поведінки. Він підкреслював, що для дітей тільки те має значення, чого вони домоглися своєю діяльністю, а відтак у школі варто запроваджувати ручна праця [2, с. 201-202].

Завданням трудової школи Г.Кершенштейнер також вважав виховання повноцінного для суспільства громадянина й робітника, оскільки мав на меті дати учням відповідні професійні знання і навички. Саме завдяки якості цих знань і навичок досягалася мета виховання цінного, кваліфікованого робітника й справжнього громадянина держави. Свої ідеї громадянського виховання він виклав у праці "Понятие гражданского воспитания" [2, с. 202].

Спираючись на педагогічну спадщину видатних педагогів минулого, Г.Кершенштейнер доповнив своє розуміння ролі праці у вихованні та навчанні, урахувавши нові історичні умови що, відповідно, висували й вимоги до освіти.

Однак повна перебудова всієї системи народних шкіл потребувала б значних коштів, тому робота саме народної школи зазнала лише часткової перебудови, а так звані додаткові школи, що призначалися для підлітків, які закінчили обов'язкову семирічну, а пізніше й восьмирічну народну школу, були повністю реформовані.

Г.Кершенштейнер насамперед змінив програму зі світознавства, у якій передбачалися елементарні відомості з географії, історії, природознавства та фізики. Мету навчання предметів природничого циклу педагог убачав передовсім у тому, щоб учень навчився спостерігати й розуміти прості процеси й закони в явищах природи, послуговуючись ними у своєму повсякденному житті, реалізуючи сформульований Я.А.Коменським принцип природовідповідності. Незначні зміни було внесено і до інших програм.

Змінилася також методика викладання основних дисциплін у цих класах, більше уваги приділялося зв'язку навчання з життям.

У Мюнхенських школах значну увагу почали приділяти й так званому практичному навчанню, яке складалося з лабораторного практикуму з фізики та хімії, а також виробничому кресленню та малюванню. У зв'язку з цим у

8-му класі предмети природознавчого циклу реалізували три завдання: ознайомити учнів із силовими й робочими машинами; фізичними законами, на основі яких ці машини діють; дати уявлення про основні хімічні поняття й закони та їх застосування в технології обробки дерева і металу.

Навчальним планом передбачалося ручна праця для хлопчиків, а при школах відкривалися учнівські майстерні для проведення занять з праці, пов'язаних, головним чином, з обробкою дерева і металу. Мета щоденних занять школярів восьмих класів у шкільних майстернях полягала в тому, щоб: а) підготувати учнів до промислової праці: натренувати очі в сприйнятті, а руки – у відтворенні найпростіших форм, які належать до двох великих груп ремесел (обробка деревини і металу); б) ознайомити учнів з властивостями металу і деревини; в) ознайомити майбутніх робітників з будовою та доцільним використанням найважливіших інструментів і знарядь; г) виховати в учнів повагу до промислової діяльності, любов до ремесла, старанність, сумлінність, точність у роботі [6, с. 46].

При будівництві нових шкіл в Мюнхені передбачалися спеціальні приміщення для майстерень із 20 обладнаними робочими місцями. Однією з таких майстерень здебільшого користувалися кілька народних і додаткових шкіл. Заняття ручною працею були пов'язані лише з обробкою дерева і металу (кожним видом праці діти займалися протягом півріччя) і проводилися під керівництвом досвідчених ремісничих учителів.

Курс робіт по дереву для учнів восьмого класу в першому півріччі складався з послідовного виконання 27-и спеціально підібраних вправ, яким передувало загальне ознайомлення з устаткуванням майстерні, з будовою верстата, інструментів, з видами матеріалів і прийомами їх заготовки. Виконуючи цікаві вправи, учні повинні були практично засвоїти основні прийоми обробки дерева й навчитися працювати з потрібними для цього інструментами. Заняття ручною працею у другому півріччі восьмого класу мали ту саму мету, але щодо іншого виду матеріалу – металу. Учні насамперед ознайомлювали з обладнанням слюсарної майстерні, будовою

лешат і доглядом за ними, з інструментами щодо обробки металу, з елементами технічного креслення і т. ін. Слід відзначити, що під час організації занять з ручної праці в мюнхенських народних школах було обов'язковим ведення всіма учнями особистих робочих щоденників, у яких відзначали початок та кінець роботи, час, затрачений на процес її виконання, матеріал, давалася характеристика використаних інструментів [6, с. 50-51].

Завершальним етапом при виконанні кожної роботи було встановлення вартості затраченого матеріалу і праці, що також фіксувалося учнями в робочих щоденниках.

Якщо говорити про характер народних шкіл після проведеної реформи, то як особливу рису варто визнати наближення їх до практичного життя, спробу задовольнити промислові підприємства відповідними робітничими кадрами. Це також здійснювалося і на уроках рідної мови, арифметики, історії, природознавства, ручної праці та інших предметів. Говорячи про необхідність викладання ручної праці в народній школі як самостійного предмета і ставлячи перед нею завдання вироблення в учнів таких рис характеру, які будуть необхідні найманому робітнику, Г. Кершенштейнер змушений був все-таки визнати, що в школі заняття з праці повинні пов'язуватися з навчанням. У своєму творі "Розвиток художніх здібностей дитини" він писав: "Просте введення будь-якої ручної праці не можна вважати плюсом для народних і середніх шкіл, якою б цінною вона не була б як фізичне заняття. Якщо нам пощастить обладнати в народних і середніх школах фізичні лабораторії, у яких учні не тільки виконували б основні лабораторні роботи для дослідження найважливіших законів фізики, але й самі виготовляли б найпростіші апарати, то це буде цінним досягненням у галузі трудового виховання" [6, с. 52].

Педагог здійснив ще одну реформу – реформу мюнхенських додаткових шкіл (які виникли в Німеччині ще в XVI-XVII століттях), тобто шкіл обов'язкової професійної підготовки для дітей трудящих. У XIX ст. відвідування додаткових шкіл було обов'язковим для юнаків віком від 14-ти до 20-ти років. Додаткові школи стають продуктом нових умов життя, починають задовольняти потреби населення. Уже в 90-х

роках ХІХ ст. почав формуватися новий погляд, згідно з яким зміст освіти додаткових шкіл орієнтуватиметься на потреби окремих професій [6, с. 52].

Реорганізація додаткових шкіл у Мюнхені здійснена в 1900-1908 роках. Усі реорганізовані додаткові школи поділялися на дві категорії: окружні додаткові школи та професійні додаткові школи. Перших було 12, других – 46.

Окружні додаткові школи призначалися для тих підлітків, які закінчили народну школу, однак ще не обрали для себе сферу діяльності, займалися некваліфікованою працею. Вони не користувалися популярністю серед населення. Термін навчання в цих школах скоротився до 2-х років, навчальний план передбачав ручну працю і розширене викладання курсу математики.

Професійні додаткові школи були більш престижними і користувалися популярністю, швидко зростали. Усі учні цих шкіл мали змогу відвідувати заняття у відповідний час зі звільненням від роботи – усе це свідчило про відповідність повному організованіх додаткових шкіл вимогам промислових кіл і про наближення змісту навчання до потреб практичної діяльності. Отже, загальна тенденція розвитку додаткових шкіл у Мюнхені була прогресивною і відповідала соціально-економічним інтересам суспільства. Відвідування додаткових шкіл для молоді було обов'язковим від 14-ти до 18-ти років. Власники підприємств зобов'язувалися були надавати працездатній молоді можливість відвідувати додаткові школи [6, с. 54-55].

Професійна або технічна підготовка, за Г.Кершенштейнером, досягається через вивчення матеріалознавства, інструментів певного виробництва, через практичні заняття у шкільних майстернях. Доповненням до професійної підготовки є уроки з малювання та креслення, ознайомлення з роботою великих майстерень і фабрик. Торговельно-господарська підготовка, на його думку, забезпечується введенням до навчального плану додаткових шкіл таких предметів, як прикладна арифметика, ведення торговельних книг, складання ділових паперів, вивчення взаємостосунків між робітником і роботодавцем.

Згідно з "Положенням про додаткові школи" заняття в усіх додаткових професійних школах проводилися протягом 10 місяців щороку в середньому по 8 годин на тиждень. Одночасно допускалися деякі відхилення залежно від конкретних умов тієї чи тієї професії. Так, у малярів теоретичні заняття проводилися головним чином у зимовий час і з більшою кількістю годин на тиждень, щоб звільнити весняно-літній період для роботи за спеціальністю. У додатковій школі для пекарів протягом перших двох років навчання проходило по 6 уроків на тиждень, а на третьому році – по 7. До 1914 року нормою для більшості Мюнхенських додаткових шкіл практично став 10-годинний навчальний тиждень.

У всіх професійних додаткових школах вивчали релігію, німецьку мову з веденням ділового листування, арифметику з бухгалтерським обліком, громадянознавство та пов'язані з конкретною професією предмети. Цінним у цьому досвіді було те, що у школах застосовувалися активні методи навчання, практичні роботи й теоретичні заняття пов'язувалися з потребами професійної діяльності, широко використовувалися екскурсії [6, с. 57].

Слід звернути увагу і на те, що додаткова освіта є не що інше, як продовження середньої освіти, а також її завершення: "Основна маса населення Німеччини здобуває освіту саме в додатковій школі; вона є іншим вищим ступенем обов'язкової початкової школи... Ці обидва ступені слугують єдиній меті – поширювати культуру в країні, задовольняти вимоги держави у справі загальної освіти" [6, с. 58].

Структура додаткової школи зумовлювалася інтересами німецької держави, що задовольняли і такі вимоги: по-перше, загальне розширення мережі додаткових шкіл, по-друге, точніша спеціалізація відповідно до потреб кожної окремої професії. Педагог дійшов висновку, що додаткова професійна школа повинна озброювати учнів не тільки торгівельно-господарськими знаннями, але й забезпечувати громадянське виховання.

Г.Кершенштейнер вважав за необхідне організацію додаткової освіти для дівчат та юнаків і приділяв цій проблемі велику увагу. Він підкреслював, що важливим завданням

держави та суспільства є турбота про освіту й виховання дівчат. Жіноча додаткова школа – це складова частина народної школи, у якій викладаються такі предмети, як домашнє господарство, обов'язки матері як виховательки, обов'язки й роль жінки в суспільстві тощо. Школа повинна давати й практичне виховання, яке полягає у викладанні кулінарної справи; для розвитку бережливості вводяться ощадні каси, для розумного ставлення до задоволення та розваг слугують співи й організація маленьких шкільних свят, а для фізичного розвитку – ігри та гімнастика. Слід відзначити, що для підготовки до виховання дітей учениці самі набувають практичних навичок, беручи участь у різних дитячих заняттях, вивчають дитячі пісні й оповідання [6, с. 59].

Вважаючи, що будь-яке виховання має кінцевою метою громадянське виховання і що громадянське виховання дівчини збігається з вихованням у ній жінки, педагог-реформатор увів в окремих жіночих школах обов'язковим предметом домогосподарство, облаштував кухні, запровадивши науку про суспільний громадський лад.

Реформаторська діяльність Г. Кершенштейнера на посаді шкільного радника в Мюнхені була особливим періодом в історії педагогіки Німеччини. Справедливо критикуючи стару школу з її віджилими методами навчання та виховання, він на основі детального аналізу політичної, економічної і культурної ситуації в державі зробив свій внесок у створення нової школи, яка задовольняла б вимоги щодо зростання економіки й культурного життя Німеччини. Поставивши за мету додаткової школи виховання корисного для держави робітника і громадянина, педагог уніс відповідні зміни до навчальних планів додаткових шкіл, надавши важливого значення організації занять з ручної праці як зі спеціального предмета, заняттям з громадянознавства та наук природничо-географічного циклу, розробивши відповідні навчальні плани для реформованої школи [6, с. 60].

С.І. Гессен (1887-1950) – російський педагог, філософ, публіцист, у своїй книзі “Основи педагогіки”, виданій в еміграції в 1923 році в Берліні, високо оцінює реформаторську

діяльність теоретика і практика трудової школи Г.Кершенштейнера.

С.І.Гессен писав, що коли Кершенштейнера в 1895 році призначено завідувачем шкільної освіти в м. Мюнхені, він констатував: що, не дивлячись на обов'язкову семирічну школу в Баварії і обов'язкову трьохрічну недільну школу, результативність знань учнів була незадовільна, поліпшенню знань не сприяли і додаткові вечірні школи для підлітків від 14 до 18 років, адже їх програма повторювала програму семирічної школи. У зв'язку з цим Г.Кершенштейнер реорганізує додаткові школи на основі практично-трудового навчання. Він відзначає: "Це вже не колишні додаткові школи з тривалим книжним навчанням, оскільки вони не забезпечували тих знань, які повинен мати учень, що закінчував школу. Нові додаткові школи тісно зв'язані з ремеслом учнів, з їх спеціальними заняттями і поділялися навіть не за групами ремесел, а за окремими дрібними ремеслами. Так, є особливі школи для пекарів, ковбасників, м'ясників, наборщиків, літографів, столярів, декораторів і позолотників, мідників, жестианеків, слюсарів, пічників і каменярів, садівників, годинникарів і т.ін." [1, с. 130-131].

Учений-реформатор підкреслював, що спочатку до спеціалізованих шкіл ставилися з недовірою, а згодом учні високо оцінювали їх, оскільки здобували там глибокі знання з певної спеціальності.

Високо цінувала реформаторську діяльність трудової школи Г.Кершенштейнера видатний український педагог Софія Русова (1856-1940). У 1921р. у творі "Єдина діяльна (трудова) школа" вона писала: "У житті нових діяльних шкіл спостерігається кілька напрямків. Один більш професійний, до якого належить Кершенштейнер, Пабст і частково Дьюї. Інші педагоги визначають працю не як професію, а лише як метод навчання та виховання... Є й такі педагоги, вбачають у праці самостійний творчий процес виявлення думок учня, дуже корисний для його самовизначення та розвитку здібностей... У наші часи утворено чимало нових шкіл: це все діяльні колективи у Німеччині, наприклад, відома гімназія Літца в Гарці, а в Мюнхені за планом Кершенштейнера, – останні мають більш

професійний характер, мають 22 майстерні з 61000 учнів” [5, с. 112-113].

Водночас С.Русова застерігає, що Г.Кершенштейнер, пропагуючи фізичну працю, обмежує теоретично-науковий матеріал навчання, бо визнає все зло енциклопедизму сучасних шкільних програм. Вона підкреслює, що в цьому обмеженні наукового матеріалу треба бути дуже обережним, щоб не залишити учнів без такого знання, яке знадобиться їм у житті [5, с. 113].

Н.К.Крупська (1869-1939) у праці “Народна освіта та демократія” позитивно оцінила реформування народної школи в Німеччині і перетворення її із школи навчання у школу праці. Вона ілюструє окремі положення із доповіді на з’їзді німецьких учителів про трудову школу Ернста Вебера в 1912 році, де йдеться про основні принципи трудової школи, підкреслюючи, що реформа найбільше піклувалася про те, аби дати змогу розвивати творчість дитини, яка повинна стати центром усієї виховної діяльності.

Н.К.Крупська писала: “Доповідач досить наочно проілюстрував, як розхитали всі опори старої школи навчання нові вимоги промислового життя. Увесь звичай шкільного життя доводилося перебудувати заново. Уведення до програми ручної праці тісно пов’язано з реформою всієї старої системи. Ручна праця є засобом розвитку індивідуальної дитини, ареною для виявлення її творчих прагнень, методом виховання, засобом гармонійного розвитку – так розуміють її кращі представники німецького шкільного реформаторського руху останніх років” [4, с. 229-232].

Н.К. Крупська підкреслювала, що німецькі вчителі спочатку не підтримали ідею виховного значення ручної праці Г.Кершенштейнера, однак пізніше все змінилося. Вона вважала, що настійною вимогою нових економічних умов для Німеччини стало питання піднесення рівня технічної і загальної освіти робітників, що створення трудових шкіл сприяло підготовці кваліфікованих кадрів і розвитку економіки країни. Водночас Н.К.Крупська негативно ставилася до скорочення загальноосвітніх предметів на користь чисто технічних навиків [5, с. 238].

Як бачимо, теорія і практика трудової школи Г.Кершенштейнера одержала широку підтримку в багатьох країнах Європи та Америки. Вивчення і всебічний аналіз його педагогічної спадщини дає підстави зробити висновок, що ідеї, теорія і практика німецького реформатора зробили значний вплив на становлення і розвиток трудової школи в Україні в 20 -х роках ХХ століття. Його педагогічні твори перекладено українською і російською мовами і поширилися в Україні і в Росії.

Підводячи підсумок педагогічної теорії і практики Г.Кершенштейнера, ми можемо зробити такі узагальнення.

Розроблена Г.Кершенштейнером і впроваджена в життя система трудового навчання і виховання, побудована на засадах наближення школи до завдань практичного життя, була новим поглядом на завдання освітніх закладів. Учений досить переконливо обґрунтував необхідність трудового виховання учнів задля їхньої практичної підготовки до професійної діяльності після закінчення додаткової школи. Основною вимогою до ручної праці в школі була тенденція щодо розуміння праці як засобу для пробудження і вдосконалення духовних та фізичних сил вихованців. Уперше в історії педагогіки він по-новому, прогресивно трактував поняття "праці" як засобу громадянського виховання. Учений переконаний у тому, що саме ручна продуктивна праця розвиває і виховує в учня силу волі, такі моральні якості, як чесність, порядність, здатність до взаємодопомоги, старанність, наполегливість, творчість, самостійність [7, с. 13].

Слід також відзначити, що актуальним у сучасних умовах нашої держави є погляд Г.Кершенштейнера на суспільну роль і місце освіти, яку вважав основним елементом багатства і сили суспільства. Ним також розроблено систему громадянського виховання, її основні принципи та методи [7, с. 15].

Водночас не можемо погодитися з поглядами Г.Кершенштейнера щодо ранньої професіоналізації "трудових шкіл." та деякого обмеження загальноосвітніх предметів у навчальних планах [6, с. 164].

Підготовка професійних кадрів повинна здійснюватися на широкій загальноосвітній основі, але в той час, коли в Німеччині почала бурхливо розвиватися промисловість, трудова школа Г.Кершенштейнера відіграла позитивну роль.

Список використаних джерел

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И.Гессен. – М.: “Школа-Пресс”, 1995. – 447 с.
2. История педагогики с XVII века до середины XX века: [учебное пособие для педагогических университетов / под ред. академика РАО А.И.Пискунова]. – М.: ТЦ “Сфера”, 1997. – 304 с.
3. История педагогики: [учебное пособие для педагогических вузов / под ред. Н.А.Константинова и др.]. – М.: Просвещение. 1974. – 477 с.
4. Крупская Н.К. Народное образование и демократия / Надежда Константиновна / Надежда Константиновна // Пед. соч.: в 6-ти. – М.: Педагогіка. – 1978. – Т.1.
5. Русова С. Єдина діяльна трудова школа / С.Русова // Вибрані педагогічні твори: у 2-х кн. / за ред. Є.І.Коваленко. – К.: Либідь, кн. 2, 1997. – 317с.
6. Токарева Т.С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854-1932): дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / Т.С.Токарева. – Кіровоград, 2002. – 188 с.
7. Токарева Т.С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854-1932): автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук / Т.С.Токарева. – Кривий Ріг.: 2002. – 20 с.
8. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / [сост. А.И.Пискунов]. – М.: Просвещение. – 1971. – 560 с.

ЛЕКЦІЯ 11

ДЖОН ДЬЮЇ ПРО ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ШКОЛІ І ПІДГОТОВКУ ЇХ ДО ЖИТТЯ

Видатним представником "прагматичної" педагогіки був американський філософ, педагог і соціолог Джон Дьюї (1859-1952). Він працював професором Мічиганського, Чиказького, Нью-Йоркського університетів, де здійснював експерименти в школах при університетах.

Свої педагогічні погляди з позицій прагматизму Д.Дьюї виклав у творах "Школа і дитина", "Школа і суспільство", "Школа майбутнього" та ін. На педагогічну теорію в другій половині XIX століття великий вплив мала філософія позитивізму. За визначенням основоположника позитивізму О.Канта (1798-1837), досвід і теоретичні знання є сукупністю суб'єктивних відчуттів і переживань. Під вплив позитивізму потрапив і Д.Дьюї. Його експериментальний метод допускав, що людина знає тільки те і тоді, коли може своєю діяльністю змінити речі, які підтвердять або спростують набуті знання. Без цього знання залишаються тільки здогадами.

Важливим джерелом для педагогіки як науки Д.Дьюї вважав перевірений життям метод. У реформаторській педагогіці він виступив як найбільш яскравий представник філософсько-педагогічного напрямку прагматизму (від грецького – діло, діяльність), що ґрунтується на трактуванні істини як практичної значущості: істинне те, що корисне. При цьому важливість корисності визначається почуттям самозадоволення.

З часом прагматизм перетворився в певну ідеологію, адекватну "американському способу життя", в основі якого лежить критерій корисності, розроблений ще Г.Спенсером (1820-1903), представником позитивізму.

Дитина, за визначенням Д.Дьюї, – неповторна індивідуальність, а отже, повинна стати центром педагогічного процесу. Він розглядав виховання як процес накопичення і реконструкції досвіду задля поглиблення його соціального значення [1, с. 196].

Накопичення дитиною індивідуального досвіду спричиняє формування її особистості. Виходячи із цього, Д.Дьюї розробив ідею створення “інструментальної” педагогіки, яка ґрунтується на спонтанних інтересах і особистому досвіді дитини. Згідно з цією концепцією навчання зводиться переважно до ігрової і трудової діяльності, де кожна дія дитини стає інструментом пізнання, власного відкриття. Такий шлях пізнання здавався прагматистам більш природним для дитини, ніж традиційна передача їй системи знань. Кінцевим результатом навчання, за теорією Д.Дьюї, повинна стати сформованість навиків мислення, тобто здатність передовсім до самостійного навчання. При такій системі навчання метою освітнього процесу виступали вміння розв’язувати життєві завдання, оволодівати творчими навиками, збагачення досвідом [1, с. 197].

Свої ідеї Д.Дьюї здійснив на практиці в 1884-1916 рр. у різних школах. За його методикою проводилися заняття в досвідній початковій школі при Чиказькому університеті, яка була організована в 1896 р., де навчалися діти з 4 до 13 років. Він стверджував, що фундамент усього шкільного життя закладається в дошкільних закладах. Тому перші практичні досліди Д.Дьюї проводилися під час роботи з маленькими дітьми, які з раннього віку привчалися робити все самостійно, здебільшого в ігровій формі. Пізніше в школі акцент ставився на трудовій діяльності. Хлопчики і дівчатка 11-13 років пряли, ткали, шили, а відтак – навчалися працювати. Мислення при цьому повинно було “обслуговувати” досвід кожної дитини. Воно ставало необхідним тільки при розв’язанні конкретних практичних завдань, і навчальна діяльність за таких умов не вимагала додаткової активізації.

Головне завдання школи полягало в тому, щоб підготувати учнів до самостійного розв’язання тих питань, що виникають на їхньому шляху. У житті існують різні види трудової діяльності, тому і діти повинні ознайомитися з різними його формами. “Виховання, – писав Д.Дьюї, – повинно опиратися на належне існування природжених здібностей;

завдання виховання полягає в їх розвитку, а не в їх створенні” [1, с. 198].

Змістом освіти в прагматистів виступав набутий досвід дитини, який збагачується в умовах навчального середовища. Засобом набуття досвіду для учнів було розв’язання різних прагматичних завдань: робота в садку, у їдальні, в індустріальних майстернях, обладнаних сучасними машинами. Мова йде про те, щоб організувати роботу школярів навколо одного завдання: чи будівництва будинку, чи виготовлення макету і т. ін. Д.Дьюї допускав, що не все важливе в житті цікавить учнів, тому в них необхідно розвивати силу волі, формувати характер [1, с. 198].

У праці “Школа і суспільство” Д.Дьюї розглянув стосунки між школою і життям дитини в школі, навів приклади з роботи університету. Він вважав, що в традиційній шкільній кімнаті мало місця для самостійної роботи, що учнівські столи для практичної роботи не пристосовані для практичної роботи. Д.Дьюї відзначав, що майстерня, лабораторія, матеріали, інструменти, за допомогою яких дитина могла би будувати, творити і самостійно досліджувати, навіть необхідне місце для цього – усе це в здебільшого відсутнє.

Він описав, як мати одного учня розповідала, що вона відвідувала багато шкіл, аби знайти школу, де активній роботі дітей приділялося б більше уваги, ніж поясненню учителів. Тільки в 24-й школі вона знайшла те, що шукала. Д.Дьюї звертав увагу на такий факт: наявні школи пристосовані до роботи вчителів з великою кількістю учнів, що приводило до пасивності дітей: що з того часу, як діти починають працювати активно, вони без сторонньої допомоги перетворюються в індивідуумів; перестають бути масою і стають зовсім іншими істотами, якими їх знають поза школою – вдома, у сім’ї, на майданчику для гри й у стосунках із сусідами.

Цим пояснюється одноманітність методів і програм. А якщо навчання побудовано на пасивному слуханні й “учінні”, то, відповідно, матеріал і методи вивчення використовуються одноманітні. Д.Дьюї підкреслював, що вухо і книга, яка замінює вухо, ведуть усіх учнів одним шляхом. За цих умов немає

жодної необхідності пристосовуватися до різноманітних можливостей. Є певна сума знань, готових висновків, які необхідно вивчити дітям протягом навчання в школі. Д.Дьюї відзначав, що допускає деяке перебільшення, аби зробити чіткішими риси старої освіти: її пасивність, перевищення кількості дітей, одноманітність програм і методів; а основний її акцент не стосується дитини. Він стосується учителів, підручників, усього, чого завгодно, але тільки не безпосередніх інстинктів і активної роботи самої дитини, а центр її тяжіння лежить поза дитиною. Він лежить на учителях, на підручниках, скрізь, де завгодно, але тільки не на безпосередніх інстинктах і активній роботі самої дитини. Тому що школа в жодному разі не є тим місцем, де дитина живе. У 20-30 роках ХХ століття почалися зміни в освіті, у зміщенні основного акценту. Дитина ставала сонцем, навколо якого оберталися засоби навчання, вважав Д.Дьюї [2, с. 523].

Д.Дьюї підкреслював: якщо взяти за приклад ідеальну сім'ю, де батько достатньо інтелігентний, щоб зрозуміти, що є найкориснішим для дитини, і який зможе дати те, чого вона потребує, то буде очевидним, що дитина в сім'ї навчається, обмінюється думками, бере участь у веденні домашнього господарства, виробляє практичні уміння й навички. Він звертав увагу на те, що в ідеальному будинку повинна бути майстерня, де дитина розвивала б свої творчі інстинкти і вела б дослідницьку роботу. Життя дитини не повинно обмежуватися стінами будинку, а проходити в садку, на полях, у лісах, на екскурсіях, де вона буде обмінюватися думками, і новий світ розкриватиметься перед нею.

Д.Дьюї говорив, що коли все це організувати й узагальнити, то результатом буде ідеальна школа. У школі життя дитини має свою мету, усі необхідні засоби навчання сприяють розвитку дитини, школа є центром життя. Життя дитини на передньому плані, а навчання повинно тільки сприяти цьому життю. Він відзначав, що, поставивши життя дитини в центрі і все організувавши в цьому напрямку, можна перетворити її з пасивно слухаючої істоти на активно діючу.

Д.Дьюї зауважував, що можна керувати активністю дитини, даючи їй роботу в певному напрямку, і таким чином

вести її до розумної кінцевої мети. Але для цього повинна бути дисципліна — учень повинен виконувати розпорядження адміністрації школи. Наприклад, виготовлення звичайного ящика має для учня велике значення, бо при цьому виникає багато різних теоретичних і практичних питань. Виготовлення ящика сприяє вихованню в дитини дисциплінованості, волі, наполегливості й одержанню багатьох цікавих відомостей.

Інший приклад, коли діти виявили бажання працювати на кухні і приготувати варені яйця. Один із учнів запропонував скористатися кулінарною книгою, щоб не проводити експеримент. Але учитель переконав дітей, що тоді вони не зрозуміють чому потрібно робити так, а не інакше. Діти погодилися продовжити роботу експериментальним шляхом. Працюючи таким чином, вони навчилися не тільки варити яйця, але й розуміли принцип, що лежить в основі варіння яєць. Якщо дитина при здійсненні свого бажання ознайомиться з фактами, матеріалами й умовами, пов'язаними з ними, її бажання буде регульоване тими знаннями, які вона одержить освітнє значення зрозуміле. У цьому різниця, говорить Д.Дьюї, між збудженням інтересу в дитини і виконанням роботи за вказівкою [2, с. 525].

Інше інстинктивне бажання спостерігається в дітей, відзначав Д.Дьюї, до олівця і паперу. Усім дітям подобається виявляти себе за допомогою малюнка. Учений-педагог підкреслював: якщо пристосовуватися до бажання дитини, не зважати на її розвиток, то цей розвиток матиме випадковий характер. Необхідно дозволити дитині виявити свій імпульс, а потім через зауваження і запитання привести її до усвідомлення різниці між тим, що вона зробила і що хотіла зробити, — буде одержано зовсім інший результат.

Д.Дьюї навів як приклад малюнок семирічної дитини, яка намалювала печеру й умовне дерево — вертикальна лінія з горизонтальними гілками. Коли дитину попросили уважно порівняти малюнок дерева з деревом, що росло, вона зробила правильний висновок і намалювала печеру і природне дерево.

Д.Дьюї відзначав, що, класифікуючи дитячі імпульси, їх можна умовно розробити на чотири основні групи:

- соціальний інстинкт, який виявляється в розмовах, особистому спілкуванні. І незважаючи на те, що інтерес маленьких дітей обмежений та егоїстичний, його можна розширювати. Потяг до спілкування, до мовлення – найпростіша форма соціального прояву дитини. А тому, говорив Д.Дьюї, це великий, а може, і найголовніший фактор виховання;
- інстинкт що-небудь робити – імпульс творення. Він знаходить своє вираження насамперед у грі, рухах, жестах, фантазії, а потім у будівництві різних предметів;
- інстинкт допитливості виростає із комбінації імпульсу творення з розмовним. Діти люблять що-небудь робити, а потім дивляться що з цього вийшло. Але цей інтерес слід уміло скеровувати на шлях одержання позитивних результатів;
- виразний імпульс дітей, природжений потяг до образотворчого мистецтва, розвивається із інстинкту товариського й інстинкту творення.

Д.Дьюї наводить приклад, як учні зробили в майстерні примітивний ткацький верстат і в цьому відобразився їхній інстинкт творення. Потім у них з'явилося бажання щось зробити на цьому верстаті. Дітям показали вовняну ковдру, виткану індіями. Учні спочатку зробили малюнок, а потім один з учнів, найбільш підготовлений, виткав зразок ковдри. Для виготовлення зразка потрібна була не тільки дисциплінованість, а й сила волі, практичні уміння й елементи знання технічного мистецтва, щоб передати ідею малюнка. Учений наводить ще приклад, коли один із учнів намалював дівчинку, що пряла вовну. Він підкреслював, що діти молодшого віку мають потяг до образотворчого мистецтва, і це пов'язано головним чином з соціальним інстинктом – бажанням розмовляти, спілкуватися, малювати.

Д.Дьюї звертає увагу на те, що потрібно використовувати прагнення дітей до розмов, спілкування, досліджень, висновків, створення речей, будівництва, образотворчого мистецтва, що всі діти мають природні

можливості і розвиваються, виконуючи різні вправи, від яких залежить розвиток.

Антропологи звертають увагу на те, що існує деяка спільність інтересів дітей та інтересів людей первісного суспільства. Підтвердженням цього є спорудження дітьми хижин, гра в мисливців, гра з луком. Д. Дьюї ставив питання: Що робити з цими інтересами? Їх ігнорувати чи розвивати? Практика показала, що потрібно використовувати, зробити їх засобами для ознайомлення дітей з прогресом суспільства. Діти мають інстинктивний потяг до соціального життя, інтерес до людей, до їх справ: діти цікавилися первісною зброєю, міцністю каміння, заліза, а це сприяло будівництву плавильної печі із цегли та глини. А коли плавильна піч була збудована, учні проводили експерименти, досліди з міддю, свинцем, іншими металами і виготовляли різні речі. Діти часто проводили екскурсії в природу і так знайомилися з соціальними умовами життя людей у давні часи [2, с. 528].

Отже, під час вивчення окремих предметів й участі у виготовленні різних речей учні не тільки набули знання про природу і діяльність людини, а й виробили певні навички та уміння.

При використанні нових методів навчання в учнів більше розвивалася увага, здібності, уміння робити висновки, спостерігати, постійно мислити, чого не можна було домогтися під час традиційного навчання.

За новою системою навчання, кожен учень готував звіт про виконану роботу. Звіт був громадською справою, де відбувся обмін думками, які критикувалися, а неправильні думки виправлялися і виникали нові питання. При цьому більш інтенсивно проходила соціалізація учня.

С. Русова позитивно оцінювала методіку, розроблену на основі ідей прагматичної педагогіки Д. Дьюї. Її приваблювала індивідуалізація навчання, що мала своїм завданням підготовку активних, ініціативних, енергійних людей, здатних адаптуватися в новому соціальному середовищі. Вона писала, що школа Д. Дьюї при університеті в Чикаго – одна з найцікавіших лабораторій педагогіки. У школі Д. Дьюї використовував методи і засоби, які найкраще реалізовували його принципи виховання.

Він визначив проблеми, які кожна школа повинна собі поставити:

- вивчення особистості дитини і постійні зв'язки з сімейним життям;
- збирання різноманітного матеріалу для роботи, для спостережень учнів;
- розвиток індивідуальної уваги, що може бути забезпечена поділом дітей на малі групи з 8-10 учнів.

С.Русова відзначала, що Д.Дьюї пропонував групи за спільними здібностями й інтересами. Діти самі обирали лідера, в одному класі могло бути кілька груп, учитель повинен був сприяти їхній діяльності [3, с. 148-149].

Ураховуючи все сказане, можна зробити такі висновки:

1. Д.Дьюї вважав, що базовим інститутом суспільства, який навчав участі в демократичному процесі була школа, а не сім'я або держава. Саме школа – найбільш придатний кандидат на роль головного осередку суспільства, у якому під керівництвом педагогів відбувалося систематичне навчання демократії і на цій основі становлення громадян демократичного суспільства. Усі інші можливі структури демократії мали спиратися на цей вихідний осередок. З іменем Д.Дьюї і до цього часу на заході асоціюється теоретичне обґрунтування прогресивного розвитку системи освіти і виховання, яку він вважав найважливішим фактором світового прогресу, що пов'язаний із підготовкою молоді до життя [4, с. 73].

Д.Дьюї підкреслював, що демократія – це заповідь якомога певнішої реалізації кожної людини в соціумі як гармонійної особистості, формування якої – вихідна мета і кінцеве завдання кожної педагогічної теорії.

Д.Дьюї на підставі свого досвіду роботи в школі доповнив свою концепцію положенням про те, що школа зобов'язана гнучко реагувати на динамічні зміни в суспільстві і має стати "суспільством у мініатюрі". Вона повинна надавати дітям максимум можливостей для вироблення громадського почуття співпраці і навиків взаємодопомоги.

2. У кінці XIX на початку XX століття, коли промисловість висувала нові вимоги до кваліфікації робітників, скрізь уживалися заходи щодо поглиблення технічної освіти робітників, тоді особливо відчувся і став на заваді сумний досвід школи учіння, який гальмував підготовку дітей до праці. Школа США першою пішла шляхом трудового виховання і навчання, оскільки там передовсім відчувалися недоліки в підготовці кваліфікованих робітників. Американська школа дуже тісно була пов'язана з суспільним виробництвом країни, тому належне місце відводилося праці, починаючи ще з дитячого садка. Н.К.Крупська підкреслювала: Д.Дьюї дійшов висновку, що індивідуальність дитини – це сукупність сил і інстинктів організму, що є причиною імпульсів дитини, яка намагається діяти відповідно до них. Ці імпульси можна скерувати в певне русло, але не слід їх стримувати. Інтерес дитини до певного предмету чи певної діяльності вказує на те, що предмет або діяльність приваблює дитину, і це відповідає вимогам її організму, який розвивається. Якщо ці вимоги задовольняються, дитина одержує задоволення. Коли дитина захоплюється тим, що її цікавить, вона повністю заглиблюється в те, що робить, активність її зростає, організм без зовнішнього примусу успішно працює. У результаті заняття улюбленим предметом дитина гармонійно розвивається духовно. Добре вивчивши індивідуальні особливості дитини, її інтереси, вихователь може постійно розвивати і поглиблювати їх. Ураховуючи індивідуальність дитини, можна досягти значних результатів [5, с. 232-233].
3. Д.Дьюї, розробляючи концепцію трудового виховання і навчання, намагався широко використати і реконструювати досвід учнів і збагатити його як у процесі навчання, так і в позаурочний час через виконання різних практичних завдань: виготовити макет, знайти відповідь на поставлене питання, провести експеримент. А набуття необхідних для цього знань ураховувало інтереси дитини, що забезпечувало увагу і активність учня. Вважаючи ручну працю дітей необхідною в процесі навчання, Д.Дьюї наголошував, що

при організації школи на перше місце треба ставити не систематичні знання учнів, а їх особистий досвід і практику, оскільки ручна праця – це шлях, яким повинні пройти всі учні, щоб бути підготовленими до життя, до участі у виробництві. Система навчання в такій школі не була пов'язана з поняттям суспільно-корисної праці – в її основі лежали інтереси окремого індивіда. Завданням школи була підготовка учнів до самостійного розв'язання проблем, які виникають, вироблення умінь пристосуватися до середовища. Вихователь і вчитель повинні були лише скеровувати діяльність учнів відповідно до їхніх здібностей (недооцінюючи роль школи і вчителя в одержанні учнями систематичних знань).

Незважаючи на критику, ідея прагматизму привертала увагу педагогів багатьох країн світу і вважалася засобом для побудови школи нового типу. Пізніше від деяких теоретичних положень прагматичної педагогіки довелося відмовитися, оскільки вони не були підтверджені шкільною практикою. Але ідея поєднання трудового виховання і навчання з життям безумовно відіграла позитивну роль у реформуванні школи.

Список використаних джерел

1. История педагогики: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Творческий центр, 1998. – ч. II. – 303с.
2. Дьюи Д. Школа и общество: Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Под ред. А.И.Пискунова. – М.: Просвещение, 1971. – 559 с.
3. Русова С. Соціальне виховання, його значення в громадському житті // Вибрані пед. твори: У 2-х книгах / за ред. Є.І.Коваленка. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 1. – 269 с.
4. Пішванова В. Прогресивна освіта як чинник культурної адаптації людини // Рідна школа. – 2000. – № 10.
5. Крупская Н.К. Народное образование и демократия // Пед. соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1978. – Т. 1. – 336 с.

ЛЕКЦІЯ 12

ІДЕЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ П.П.БЛОНСЬКОГО

П.П.Блонський (1884-1941) народився в Києві. Закінчив Київський університет, історико-філологічний факультет. З 1908 року викладав педагогіку і психологію в жіночих гімназіях Москви, а з 1918 року – професор Московського університету. П.П.Блонський з 1922 року працював у Науково-педагогічній секції Державної вченої ради Наркому Російської Федерації, в Інституті наукової педагогіки, в Інституті політехнічної освіти, очолював Академію комуністичного виховання. П.П.Блонський написав і видав більше ста наукових праць. Останні десять років він працював в Інституті психології, де керував лабораторією мислення і готував кадри для психологічної науки.

У даній статті ми розглянемо основні ідеї трудової школи. Важливу роль у всебічному розвитку особистості П.П.Блонський відводив трудовому вихованню і політехнічній освіті. Він ґрунтовно розглядав завдання, зміст і шляхи здійснення політехнізму в радянській школі. Основною метою трудового виховання і політехнічної освіти він вважав виховання в підростаючого покоління позитивного ставлення до праці і вироблення звички трудитися, формування певних моральних якостей; підростаюче покоління повинно знати основи сучасного виробництва і сформувати найважливіші уміння і навички, необхідні для виробничої праці. П.П.Блонський у своїх працях відзначав, що “важлива не кількість часу, відведено на працю в школі, а сама якість, ставлення до трудового виховання і до всього процесу освіти і виховання” [1, с. 25].

Трудове виховання П.П.Блонський розглядав у єдності з політехнічною освітою. Він вважав його невід’ємною частиною всебічного розвитку дитини, який перебуває в тісному зв’язку з розумовим, моральним, естетичним вихованням. Проблема політехнічної освіти тісно поєднувалася з науково-технічним прогресом, сучасною наукою.

П.П.Блонський різко піддавав критиці стару, дореволюційну школу за її відрив від життя, догматизм,

формалізм, бюрократичну систему навчальної роботи. Критикуючи стару школу, учений наголошував багато на тому, якою повинна бути школа в майбутньому. Ще до революції він мріяв про школу, яка була б організацією не тільки для навчання, а для всього життя дитини. У народній школі дитина повинна навчитися жити. Він вважав, що нова школа буде розвиватися як самостійна дитяча громада, для якої характерна колективна діяльність учнів [1, с. 26].

П.П.Блонський проектував школу, у якій учні займалися б одночасно навчанням і працею. Майбутнє суспільство, стверджував він у своїх працях ще до революції, стане індустріальним суспільством, тому і школа майбутнього повинна бути індустріальною. На його думку, принцип поєднання навчання з продуктивною працею буде покладений в основу нової трудової, політехнічної школи. Своє розуміння нової школи П.П.Блонський розкрив у ряді праць, які були написані в період громадянської війни і в перші роки Радянської влади.

Особливе місце займає його книга “Трудова школа” (1919). У цій праці нова школа обґрунтована як єдина індустріально-трудова школа [1, с. 27].

П.П.Блонський справедливо писав, що “не професійна школа, яка готувала із підлітка спеціаліста певної професії, а політехнічна школа, що дає всебічну науково-індустріальну освіту, є сучасною школою. І така школа гарантує своїм вихованцям як кінцевий результат однакове залучення до світу сучасної культури” [1, с. 27].

Науковець стверджував, що поєднуючи знання з діяльністю й освітою, така школа і є школою виховання волі, інтелекту, характеру. Вона дає і соціальну освіту, оскільки індустрія, згідно з позиції П.П.Блонського, дає не тільки технічні знання, але і соціальні, вона є базою соціальних відношень.

У праці “Трудова школа” П.П.Блонський писав, що трудова школа є школою трудового виховання. А продуктивна праця є результатом людської діяльності, яка перетворює різні предмети в речі, необхідні для суспільства. На його думку, трудове виховання полягає в тому, щоб дитина планомірно й

організовано вправлялася в доцільній діяльності і створювала з цих предметів речі, які володіли б споживацькою цінністю. Отримуючи трудове виховання, дитина розвивається як особистість, яка вміє використовувати природу для досягнення своєї мети. П.П.Блонський відзначав, що у процесі праці важливішим є не самі результати праці (створювані з різних предметів речі), а знаряддя і засоби, тому що епохи в історії праці визначаються передовсім тим, якими були знаряддя праці і як ними користувалися [1, с. 87].

П.П.Блонський підкреслював, що найсуттєвішим моментом у трудовому вихованні є розвиток у дитини уміння користуватися знаряддями праці. Якщо дитина оволодіє засобами підкоряти природу людським потребам, то вона оволодіє знаряддями владарювання людини над природою, яка використовуватиметься задля суспільного блага [1, с. 81].

П.П.Блонський відзначав, що трудове виховання неминуче пропонує колективну працю, іншими словами, – трудову кооперацію. Колективна праця змушує дітей виробляти відповідно до загального плану одну і ту ж роботу або спільно розподіляти між собою різні види цієї роботи. Колективна праця дітей організовує трудову школу, як певний суспільний організм, тому що праця – великий організатор людства, як дорослих, так і дітей.

У кінцевому результаті праця кожної дитини є лише частиною загальної колективної праці, а сама вона лише частиною трудового колективу. Цим, з одного боку, досягається суспільне виховання і трудова дисципліна, а з іншого – трудове навчання дитини. За визначенням П.П.Блонського, трудова школа – це дитяча трудова кооперація, дитяче трудове товариство, яке організовується у процесі поділу праці між дітьми для більш успішного досягнення єдиної загальної мети” [1, с. 88].

П.П.Блонський писав: “Під індустрією ми розуміємо машинний спосіб виробництва, такий спосіб праці, при якому знаряддя праці з ручного інструменту перетворюються в механічний інструмент машини ... Індустріалізм є вищою перемогою людини над природою і характерний для сучасної епохи” [1, с. 89].

Отже, принцип індустріального виробництва полягає в тому, щоб механічно і наочно розподілити складний трудовий процес на його окремі елементи. В індустрії технічна і наукова освіта тісно поєднані. Індустріальна праця технічно доступна для підлітків і юнаків дає не односторонню – технічну, а політехнічну освіту. Учений відзначав, що трудова дитяча кооперація – початкова школа, є фундаментом такого виховання в дитячому віці, а індустріальна політехнічна школа буде згодом на цьому фундаменті своєю програмою справді сучасної трудової освіти [1, с. 90].

П.П.Блонський зупиняється на різних типах трудових шкіл. Він критично ставиться до трудової школи Г.Кершенштейнера і називає її ремісничо-трудовою, оскільки вона не дає політехнічних знань. П.П.Блонський також усебічно розглядав ілюстративну школу і відзначав як позитивні її сторони, так і негативні. Він підкреслював, що деякі педагоги підтримують ручну працю у школі як метод виховання і освіти. Вони вважають, з одного боку, що ручна праця розвиває активну спостережливість, ясність думки й уміння конкретно висловлювати свої ідеї, а з іншого, – вона виховує волю і суспільно-демократичні властивості характеру. Виходячи з цих ідей, значна частина учителів уводять у сучасну школу ручну працю як метод на всіх уроках. П.П.Блонський називає таку школу ілюстративною, такою, яка ґрунтується на наочному навчанні, на особистих почуттях сприймання учня. Це позитивно оцінюється вченим. Крім того, ілюстративна школа, на його думку, вимагає проведення реформ методів навчання початкової школи та організаційних змін. Тому П.П.Блонський звертав увагу на те, що не слід змішувати ілюстративну школу з трудовою школою [1, с. 93].

Одночасно він ставить питання про необхідність реформування сучасної традиційної школи, адже вона не відповідає індустріальному розвитку. У вік машинної індустрії цілком реально вести мову про єдину трудову школу другого ступеня для всього народу, про єдину освітньо-індустріально-трудова, а не ремісничо-цехову школу.

П.П.Блонський підкреслював, що центральне питання педагогіки трудової школи полягало в тому, як, виходячи із

природних якостей дитини, підготувати її до опанування індустріальною культурою. Початкову трудову школу він уявляв як дитячу трудову кооперацію, яка продовжувала розвивати традиції домашньої праці. Така школа задовольняла інтерес дітей підліткового віку щодо господарювання і щодо прагнення до продуктивної праці. Але успіх цього прагнення залежить від знарядь і способу праці, причому слід відзначити, що в дитячому віці досить розвинений інтерес до інструментів. Цим підкреслюється зміст початкової освіти: поступове вдосконалення знарядь і способу праці для досягнення максимальної продуктивності праці.

П.П.Блонський пише, що така постановка проблеми виключає унеможливує перетворення дитячої трудової кооперації в ремісничо-кустарну школу. Знаряддя, предмети, спосіб праці ідуть від праці, з одного боку, до природних умов, а з іншого – до соціальної культури на основі прогресу засобів виробництва. Науковець на передній план висуває фабрику і завод, де повинні проходити трудову підготовку юнаки. Він підкреслював, що “там, де дорослі будуть працювати, підлітки і юнаки будуть навчатися, і на фабриці-школі буде виховуватися робітник-учень [1, с. 100].

Сама ідея П.П.Блонського про поєднання навчання з продуктивною працею, безумовно, була прогресивна, але реалізація її на фабриках і заводах була не реальною. Правда у 20-х роках минулого століття певний час у містах і промислових центрах працювали фабрично-заводські семирічні школи, які готували підростаюче покоління до роботи в індустрії. У сільській місцевості відкривали семирічні школи з профілем для сільського господарства.

У школі першого ступеня, на думку П.П.Блонського, життя дітей повинно складатися на зразок трудової сім'ї, точніше кажучи, багатодітної сім'ї, на зразок культурної трудової комуні. У дитячій трудовій комуні діти самі за допомогою дорослих вихователів повинні організовувати шкільне господарство, готувати їжу, стежити за приміщенням, виконувати різні домашні роботи, культурно проводити відпочинок, читати, писати, створювати естетичні цінності. Старші діти будуть працювати в майстернях при школі і,

головне, у них вони будуть обслуговувати переважно школу. У літній період діти працюватимуть за межами школи, у міжшкільній кооперації.

Якщо з терміном “комуна” П.П.Блонський пов’язував яву про порівняно замкнуту соціальну одиницю, то індустріально-трудова школа підлітків уже важко буде називати комуною. Він звертає увагу на те, що при вихованні підлітків слід виходити з їхньої суспільної праці, яка не переслідує переважно мету самообслуговування, та і самі місця праці підлітків навряд чи можна назвати пришкільними, у звичайному розумінні цього слова. На його думку, індустріально-трудова школа – це школа, де культурне трудове життя підлітків тісно пов’язане з суспільною продуктивною працею.

П.П.Блонський писав: “Правило про злиття школи з навколишнім життям у загальному вигляді виявляється одною із основних педагогічних норм щодо віку ранньої юності і набуває особливого змісту. Воно означає тут поступову емансипацію підлітка та юнака від уже тісних для них стін школи-сім’ї, школи-комуни. Юнак рветься в широкий світ суспільного людського життя, і наше завдання – не стримувати його в цьому напрямку, а, навпаки, педагогічно допомогти йому увійти в цей світ” [1, с. 107].

Центром індустріально-трудової школи другого ступеня повинна стати суспільна праця підлітка. П.П.Блонський відзначав, що у процесі підготовки підлітків і юнаків до праці, органи освіти повинні вибрати найбільш доцільні, удосконалені і прогресивні в певній місцевості види діяльності. А потім організувати в цих видах діяльності їхню працю. Однак, враховуючи те, відзначав П.П.Блонський, що індустріальна школа політехнічна, необхідно залучати юнаків до різних видів праці.

Водночас він звертав увагу на те, що необхідно не тільки педагогічно організовувати продуктивну працю юнаків на громадських підприємствах, а й поєднати з їхнім фізичним та інтелектуальним розвитком. Також учений звертав увагу на організацію відпочинку підлітків, який відповідав би тенденціям юнацького віку і був присвячений переважно спорту, літературі і мистецтву.

Отже, П.П.Блонський, крім майстерні, заводу і фабрики, пропонував й іншу установу, яка знаходилася б в органічному зв'язку з ними. Він підкреслював, що "установу, де юнаки будуть займатися спортом, читанням, письмом, естетичною творчістю, естетичними розвагами і т.ін., ми назвали б клубом для підлітків і юнаків ... Ми могли б скоріше назвати цю установу "Будинком юнацтва" [1, с. 108].

Він вважав, що трудова школа другого ступеня в її ідеальному вигляді повинна органічно поєднувати працю в майстерні із заняттям і відпочинком у Будинку юнацтва. Учений передбачав, що проведення в ньому вільного часу юнаків повинно розподілятися на дві частини: наукову діяльність, у процесі якої відбувалося усвідомлення продуктивної праці, і спортивно-естетичні заняття. У Будинку юнацтва будуть створені спортивні секції і художні студії. Завдання керівників освіти полягало в тому, щоб забезпечити почерговість цих занять. У Будинку юнацтва можуть працювати музично-вокальна, театральна, скульптурно-живописна, літературна студії. Кожний підліток повинен навчатися у студії не менше ніж півроку. При цьому половина всього часу у школі другого ступеня, призначеного для естетики, відводиться пропедевтичній роботі в різних видах мистецтва, а решта часу буде використана підлітком для поглибленого опанування того виду мистецтва, який він обрав [1, с. 108].

У такий же спосіб організовується праця підлітків у майстернях. Протягом року він змінює види діяльності, переходячи два рази в різні майстерні і проводячи там половину загального шкільного робочого часу. У результаті підліток, з іншого, – ознайомиться з різними видами виробництва, а з другого боку, має можливість спеціалізуватися в певній професії. П.П.Блонський наводить приклад своєї уяви про організацію праці підлітків на підприємствах: "... з одного боку, він послідовно переходить від текстильної індустрії до металургійної і хімічної, а потім до інженерно-будівельної справи, і (влітку) до сільськогосподарської індустрії, а з іншого, – він спеціалізується на роботі по дереву" [1, с. 108].

Учений підкреслював, що на сучасному етапі досить складно було організувати таке переміщення працездатних

підлітків на різних підприємствах і налагодити органічний зв'язок між продуктивною працею в майстерні і науковими роботами в Будинку юнацтва. Він вважав, що наукові роботи повинні здійснюватися на території заводу і в ідеальних умовах стати науковою школою юнацтва.

На думку П.П.Блонського, система співробітництва могла б бути проведена в такому плані: спочатку місячний курс у школі, під час якого юнак готується до усвідомленої праці в майстерні, після цього він працює (три місяці) у майстерні, приходючи в будинок юнацтва лише для інструкцій, консультацій і спортивно-естетичних занять; останніми проводяться завершальні шкільні заняття, на яких визначають певні наукові висновки.

П.П.Блонський, крім такої системи співробітництва, пропонував й іншу систему використання половинного часу. Сутність її полягає в тому, що підліток або юнак половину часу (зранку) працює в майстерні, а решту проводить у Будинку юнацтва. Він відзначав, що приблизно так організовані старі "школи для підлітків" (у 1919 р.). У цих школах підліток після шестигодинного робочого дня йде до Будинку юнацтва і дві години займається наукою, а дві години вільним спортивно-естетичним відпочинком.

Ми бачимо, що проекти П.П.Блонського здебільшого відповідали "школам для підлітків", ніж навчальним закладам на зразок гімназії. Він пише: "Гімназія, за моїм глибокими переконаннями, навіть за умови корінних її перетворень, цілком не придатна стати органом загального виховання і навчання підлітків і юнаків у трудовій державі" [1, с. 111].

Науковець також виступає за часткове введення "предметної системи" у школу другого ступеня. Підліток має можливість частково спеціалізуватися у вільно обраних ним науках, якщо для цього є певні умови. "З нашої позиції, – писав П.П.Блонський, – таке часткове введення предметної системи в середню школу – найважливіша необхідність" [1, с. 111]. Річ у тім, що підліток уже має чітко виявлені індивідуальні інтереси до тієї чи тієї науки, і перешкоджати йому в цьому з позиції педагогічної психології не має ніякого сенсу. З педагогічної

позиції якраз такі заняття і дають чудову школу інтелектуального виховання.

Так, у загальних рисах П.П.Блонський уявляв собі перспективи майбутньої трудової школи другого ступеня. Учений пропонував половину всього часу відводити на індустріальну працю, а на наукову роботу лише четверту частину. Індустріально-трудова школа на наукових заняттях лише підготовляла і використовувала той матеріал, який давала підлітку фабрика і завод. Педагог підкреслював, що сучасною школою є якраз фабрика і завод і там, у цій скарбниці, навчається підліток техніки і соціології.

Щодо наукових занять у Будинку юнацтва, на його думку, особистість лише прозріває і для такої праці відведено часу цілком достатньо [1, с. 114].

У праці “Про найбільш типові педагогічні помилки при організації трудової школи” П.П.Блонський звертає увагу на те, що у трудовій школі праця – засіб соціального, а не тільки технічного виховання. Праця повинна бути такою, щоб вона виховувала творчу особистість, організатора і винахідника для такого трудового суспільства, яке будує сам робітничий клас” [2, с. 172-173].

На думку П.П.Блонського, “слід так сформулювати завдання нової школи, аби всі зрозуміли, що суть її не майстерні і ремесла, а дещо більше, йдеться про те, щоб виховати нову людину з новим світоглядом”.

Розробляючи програму шкільної освіти, педагог виходив із необхідності правильного співвідношення змісту науки і навчального предмету. Тільки цим можна забезпечити зв'язок навчання з життям. Необхідно, стверджував він, відібрати головне в науці, давати учням глибокі знання про природу, суспільство і мислення.

Освіта, писав П.П.Блонський, це такий процес, який вимагає активного ставлення до себе. Тому необхідно стимулювати активність і самостійність учнів на основі інтересу до навчання, до організації активної самостійної діяльності, що розвиває пізнавальні здібності. Дитина є активною істотою, писав П.П.Блонський, і за своєю природою вона шукає заняття. Їй необхідно допомогти знайти відповідний матеріал для

самостійної роботи. Ось чому замість школи активного вчителя і пасивно уважних дітей створюється трудова школа активних дітей і уважного вчителя [1, с. 28]. П.П.Блонський відзначав, що найкраща школа не може дати стільки знань, скільки потрібно для життя. Отже, головне завдання школи – виробити в дітей бажання й уміння самостійно набувати знань протягом усього життя. Тому в новій школі необхідно зробити навчання цікавим, для учнів, таким, яке захоплювало б, задовольняло б їхні інтелектуальні запити.

“Дуже часто, – писав П.П.Блонський, – сперечаються на тему, у чому завдання школи – давати знання чи навчати працювати? ... Зрозуміло, працювати над здобуттям знань. Школа, яка не дає ніяких знань, нікуди не годиться, і ніякій належній праці вона не навчить” [1, с. 29].

Ми бачимо, що педагог обстоював ідею трудової, політехнічної загальноосвітньої школи, її принцип поєднання навчання з продуктивною працею.

Безумовно, не з усіма положеннями організації єдиної індустріальної школи П.П.Блонського можна погодитися. Особливо це стосується розподілу часу на навчання і працю, організацію наукової роботи в Будинку юнацтва, переміщення працездатних підлітків на інші підприємства. Ці положення не знайшли практичного впровадження в життя, але ідея поєднання навчання з працею, була покладена в основу трудової, політехнічної школи. Теоретичні положення П.П.Блонського про зміст і завдання трудової школи, його заклик до індустріалізму у трудовому вихованні, розкриття ролі техніки й індустрії в розвитку суспільства мали велике значення для становлення і розвитку загальноосвітньої середньої школи.

Він вимагав, аби школа давала учням глибокі знання про природу і суспільство, стимулювала їхню активність до розвитку пізнавальної діяльності, привчала до самостійної роботи, щоб сформувати в дітей бажання самостійно набувати знання протягом усього життя.

Використання педагогічних ідей трудового виховання П.П.Блонського на сучасному етапі сприятиме більш успішному реформуванню освіти, переходу старшокласників до

профільного навчання, запровадженню освітньої галузі "Технологія".

Список використаних джерел

1. Блонский П.П. Трудовая школа: Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 86 – 164.
2. Блонский П.П. О наиболее типичных педагогических ошибках при организации трудовой школы: Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 1. – С. 165 – 180.

ЛЕКЦІЯ 13

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ С.Т.ШАЦЬКОГО

Станіслав Теофілович Шацький (1878-1934) народився в м. Смоленську в сім'ї дрібного військового службовця. Після закінчення гімназії навчався в Московському університеті, потім перейшов до Московського сільськогосподарського інституту, одночасно навчався в Московській консерваторії. У 1905 – 1907 рр. разом з іншими педагогами С.Т.Шацький працював у дитячій колонії у Щолкові поблизу Москви, у дитячій школі-клубі Бутирсько-Мар'їнського району м. Москви, у школі для підлітків товариства "Сетлемент". У 1911 р. він створив трудову колонію "Бодрая жизнь" у Калузькій губернії, де проводив цікаві педагогічні експерименти. У 1913 – 1914 рр. перебував за кордоном, де знайомився з досвідом трудового навчання та виховання учнів. У 1914 – 1918 рр. С.Т.Шацький заснував у Москві дошкільні і позашкільні установи для дітей-сиріт. Після перемоги Жовтневої революції, за дорученням Наркомосу РРФСР він керував "Першою дослідною педагогічною станцією", яка мала два відділення і об'єднувала кілька дошкільних закладів, шкіл I і II ступеня і трудову колонію "Бодрая жизнь". У 20-х роках С.Т.Шацький працював у науково-педагогічній секції Державної вченої ради Наркомосу РРФСР, брав активну участь у будівництві радянської школи, займався науковими дослідженнями.

Свої ідеї про трудове виховання учнів С.Т.Шацький виклав у працях “Бодрая жизнь”, “Задачи общества”, “Детский труд и отдых”, “На пути к трудовой школе” та інших. Виходячи з принципу соціальної зумовленості, науковець шукає джерело розвитку особистості дитини в соціальних і культурних умовах життя суспільства. Фактори середовища були предметом глибокого вивчення вчених, які бачили в них джерело інтелектуального, фізичного, морального, естетичного розвитку дітей. Учений писав: “...Від педагогіки суб’єктивної, емпіричної, окремих удач і невдач, пов’язаних з особистістю учителя, ми переходимо до педагогіки об’єктивної, яка шукає наші удачі та невдачі в явищах життя, середовищі, з яким пов’язані і носіями впливу якого вони є” [1, с. 366].

У педагогічній творчості С.Т.Шацького велика увага приділялася принципу діяльності й активності особистості дитини. Учень розглядався як об’єкт і суб’єкт діяльності, який брав активну участь у засвоєнні культури.

Суб’єктом діяльності навчання, праці, гри і спілкування виступав учень або “учнівське товариство”. Педагог справедливо називав себе і своїх колег піонерами в царині розробки проблем самоврядування, організації естетичної і трудової діяльності школярів у Росії. Він перший з радянських педагогів почав досліджувати виховання як організацію різних видів дитячої діяльності – навчальної, трудової, ігрової, естетичної, фізичної, соціальної та інших.

У передмові до третього видання “Бодрая жизнь” С.Т.Шацький писав: “Спостереження за життям дитячого суспільства приводить до такого висновку: між основними сторонами дитячого життя – фізичною працею, грою, мистецтвом, розумовим і соціальним розвитком – існує певний зв’язок, спостерігається постійна взаємодія, і в кінцевому результаті ті чи ті зміни в одному напрямі (це стосується і форм дитячої діяльності, і їхньої організації) створює відповідні зміни в іншій царині. У даному разі було поставлене завдання встановити вплив організації фізичної праці на життя дитячого колективу” [2, с. 127].

Учений підкреслює, що діти в місті живуть життям дорослих, не розуміючи цього життя і не розбираючись у ньому,

вони приймають це життя з усіма його гарними і поганими сторонами. Погані сторони життя часто знаходять у дітях послідовників. Спостереження педагога за життям дітей дало змогу зробити висновок, що в дітей немає дитинства, звідси всі їх негативні вчинки. Він вирішив надати допомогу дітям і хоч на певний час вивести їх за місто. Щоб розв'язати це завдання, у 1905 р. С.Т.Шацький на дачі (передана в тимчасове користування) організував літню дитячу колонію, у якій не було прислуги. Діти самі виконували всю домашню роботу, доглядали город і сад.

Дослідник звертає увагу на те, що створювався дитячий колектив, де виявлялися характерні для дітей особливості. Багато було витрачено сил для того, щоб привчити дітей жити і працювати разом, допомагати один одному, дати дітям зрозуміти, що спільними зусиллями можна зробити значно більше. Після трьохрічного життя дітей у літній колонії С.Т.Шацький дійшов висновку, що така організація позитивно впливає на виховання дітей. Але дача мала невелику ділянку землі, що негативно відбивалося на організації різних видів робіт. Тим паче, що частина вихованців мала вже певні трудові навички.

Педагогові потрібна була не випадкова дача, а ділянка землі, де можна було б постійно, з року в рік, упевнено реалізувати поставлені завдання. Однак минуло три роки, поки з'явилася така можливість.

Зимою 1911 року М.К.Морозова запропонувала організувати постійну колонію на її землі в Калузькій губернії, за її кошти. С.Т.Шацький розпочав підготовку дітей, які брали участь у роботі московського товариства "Детский труд и отдых". Діти відвідували різні заходи, які влаштовувало товариство. У березні розпочалися підготовчі роботи. Було запропоновано підготувати ліжка, матраци, ковдри, рушники й інші речі. На місці майбутньої колонії робітники закінчували будівництво двоповерхового барака з терасою на північ і на південь. Поруч було побудовано маленьке приміщення для кухні.

26 травня приїхала перша група дітей – 25 осіб, інші повинні були приїхати через кілька днів. Після прибуття всіх

членів колонії відбулися збори колоністів і працівників, де було вирішено ряд питань: організація роботи кухні (по черзі), створення бригад, які прибиратимуть будівельне сміття (пізніше ці ж бригади виконували роботи на городі), розпорядок дня колоністів та інші питання. Було прийнято рішення проводити збори двічі на тиждень. На зборах, крім організаційних питань, розглядалися питання ставлення до роботи, взаємовідношення між колоністами, їхня поведінка. Розгляд різних питань на зборах справив позитивне враження на дітей, і вони стали активніше брати участь в обговоренні і більш свідомо ставитися до виконання прийнятих рішень.

Працівники колонії прагнули створити необхідні умови для дітей і привчити їх самостійно розв'язувати всі питання, які виникали у процесі праці.

Діти повинні були зрозуміти, що жити в колективі потрібне і варто підкорятися колективу, обмежувати свої бажання, свою свободу. Важливу роль у вихованні колоністів відігравали бесіди працівників, що проводилися під час виконання різних робіт і прогулянок, концерти, які готували і проводили самі колоністи.

Колоністи відповідально ставилися до виконання різних чергувань (робота на кухні, прибирання), але виконання громадських робіт (робота на городах і підготовка земельної ділянки під сад) відбувалося досить повільно, у колоністів не було інтересу, бажання. Працівники колонії вважали, що в дітей не було чіткої ідеї з одного боку, а з іншого – не було захопленості, трудової бадьорості: це була повинність, яку виконували діти під тиском працівників. На зборах, за пропозицією одного з працівників колонії, громадські роботи було відмінено. Прийнято рішення, що працюють тільки ті колоністи, які бажать. Працівник, що відповідав за громадські роботи, повернувся з Москви, і діти доповіли йому, що тепер громадські роботи відмінено. Унаслідок уміло проведеної ним роботи серед вихованців (наприклад, колонія належить дітям і всі громадські роботи виконуються для створення кращих умов життя колоністів) на наступний рік частина колоністів об'єдналася і створила з 12 осіб групу для підготовки ділянки землі для ягід. Згодом і інші колоністи згуртувалися в артілі для

виконання громадських робіт. Нарешті всі групи об'єдналися разом і взялися за дуже важке завдання – викорчувувати пеньки і вирубати куші на ділянці в 400 квадратних сажень, призначеної для майбутнього плодового садка.

Отже, рішення залишити громадську роботу і перейти до вільного вибору мало позитивні результати: у праці діти знайшли щось зрозуміле для себе, і це розуміння було радістю їхньої напруженої праці. Діти усвідомили, що працюють на себе. Водночас з'явилася і ще одна позитивна риса: вони почали відчувати відповідальність за свою працю. С.Т.Шацький зазначає: “Така праця, коли дитині зрозуміла вимоги до своєї справи – зробити стільки-то і так-то, не вказуючи часу, виконувалася більш акуратно, і виконавці самі просили працівників або більш досвідчених товаришів оцінити і перевірити їхню працю. Вільного часу стало більше, і життя колонії стало веселішим” [2, с. 153].

Педагог підкреслює: стало зрозуміло, що до необхідності в тій чи тій праці приєдналася ще й зацікавленість нею, відчуття задоволення від неї. Усе це було початком, потрібно дуже велике піднесення, але все-таки позитивні зміни в житті колонії викликали радість. Усі комунари почали ставитися до роботи більш сумлінно і розуміли, що від їхньої праці, від їхньої культури поведінки залежить добробут і життя всієї колонії.

Підводячи підсумки життя колонії за перший літній період, С.Т.Шацький відзначає, що найбільший вплив на життя дітей зробила праця, вона була першою умовою життя дітей у колонії. Діти виконували різні роботи: працювали на кухні, на городі, готували ділянки землі під городи і садок на наступний рік, прокладали дороги на території колонії. Основне, що діти зацікавилися працею і щоденна робота формувала звичку.

Праця вносила сенс і порядок у дитяче життя. При такому значенні праці в колонії не можна було обійтися без свідомого ставлення дітей до неї, необхідно було якомога ширше залучати дітей до обговорення того, де і як вони будуть працювати. Чим більше буде усвідомленості, тим краще діти працюватимуть. Звідси і практична значущість проведення зборів комунарів, на яких розглядалися різні питання, зокрема й громадські. Діти все більше виявляли активність при

обговоренні проблем життя в колонії, поступово стало складатися громадське життя як прямий результат участі дітей у трудовій діяльності.

С.Т.Шацький звертає увагу на те, що колонії потрібні ділові зв'язки, брак яких відчувався, однак і загальних, людських зв'язків було мало, добрих особистих стосунків зав'язувалося небагато, для цього потрібна була робота над собою і те розуміння свободи, яке окреслювалося в колонії: кожний вільний, допоки не порушує інтереси інших.

Учений підкреслює, що перше літо переконало працівників колонії в можливості серйозної праці для дітей, що праця може бути основою дитячого життя, але саме дитяча, радісна і бадьора праця. Тому майбутня робота колонії повинна передбачати подальшу організацію дитячої праці.

Проте праця дає лише зовнішній зв'язок, форму, порядок дитячого життя. Слід було ще потурбуватися про організацію не тільки фізичних, але і духовних сил дітей. Це становило друге завдання працівників колонії [2, с. 163-164].

У січні діти стали турбуватися про підготовку до виїзду в колонію. Досвід першого року існування колонії довів, що дітям може бути зрозуміле те життя, яке налагоджувалося в колонії і що поки вони в змозі підтримувати його. Працівники колонії обговорювали питання: "У якому напрямку буде далі розвиватися трудове життя в колонії?" Безумовно, діти вже підготовлені до фізичної праці, і їм буде легше працювати завдяки умінням і навичкам, яких вони набули в перше літо. Однак відчувалася необхідність у тому, аби праця комунарів урізноманітнювалася. Потрібно, щоб здібності дітей виявлялися в довірливих, придатних для них формах роботи і діти могли знайти їм застосування. Можна було сподіватися на поживлення життя колонії.

С.Т.Шацький зазначає, що не варто переобтяжувати колоністів роботою, не можна було втомлювати їх таким розмаїттям, при якому вони стали б кидатися з одного кутка в інший. Тому вважалося доцільним вводити нове в життя колонії тільки тоді, коли колоністи переконувалися, що так буде краще. А відтак у дітей, виникає свідомо необхідність покращення життя в колонії.

В основі трудового життя колонії наступного літа стало сільське господарство. Побудовано нові приміщення: ферма, кухня, їдальня, пральня, лазня, приміщення для тварин. У травні заїхали колоністи (55 осіб). План роботи колонії був такий: город, прибирання будівельного сміття, будівництво доріг, підготовка ґрунту у фруктовому садку, розширення площі під город і влаштування ягідника, прання білизни, випікання хліба та інші. Життя колоністів наладилося досить легко. Усі діти успішно працювали на різних роботах. У дітей начебто додалося сил, які знаходили вихід в інших, відмінних від фізичної праці, формах роботи. Змінювалися взаємостосунки між дітьми: це виявлялося у дружній грі, у спільних читаннях, бесідах і прогулянках, в зборах після робочого дня в новій громадській кімнаті, де займалися переважно співами. С.Т.Шацький підкреслює, що з часом стало змінюватися, міцніти і загальне життя колонії, почали потроху пробуджуватися в окремих колоністів власні думки про колонію. Діти проявляли більше ініціативи, творчості, їм удавалося здійснити свої наміри і довести до кінця громадську справу, яку вони задумали.

Так, три дівчинки у вільний від роботи час вирішили побудувати майданчик для гри, а згодом їх підтримали інші колоністи. І як результат – чудовий майданчик. А потім діти підготували і поставили театральну виставу. З нагоди відкриття майданчика на ньому було організовано ігри.

Пожвавлення, яке супроводжувало дії колоністів, не було випадковим. У цей час діти вже відчували, що колонія не “чужа”, а “своя”. Тому вони звертали більшу увагу на чистоту і оздоблення свого будинку. Власна ініціатива виявлялася не завжди, однак вказівки працівників користуватися більшим успіхом, ніж у минулому році. Порядок був наведений і в житєвих кімнатах, і в громадській – вони отримали затишніший вигляд.

На одному зі зборів працівники запропонували заснувати свій журнал, де колоністи могли б розмішувати власні твори – вірші, оповідання, висловлювати свої пропозиції – і таким чином у майбутньому пригадати, як їм жилося в колонії. Була обрана редколегія. Наводимо цитату з першого номера журналу “Наша жизнь” (7 липня 1912 року, з вступної статті):

“Життя наше в колонії досить цікаве і зараз, але якщо колоністи захочуть, то воно може стати набагато кращим. Воно буде приємне і радісне, коли ми всі відчуємо, що колонія наша належить усім. А це станеться обов’язково, аджи ми всіма силами будемо підтримувати її, полюбимо її як свій рідний куточок. де всі працюють для себе, для свого майбутнього життя, де завдяки нашій праці в ній розквітли сади і городи, випікався хліб, замукали корови і весело заіржали коні, щоб у колонії через нашу працю могло жити більше дітей. Можна влаштувати таке життя, що шкода буде забути про нього” [2, с. 173-174].

Про працю і життя колонії розповідалося і в інших статтях журналу: “Наше господарство”, “Наші збори”, “Різні вісті”, “Права і свобода”, “Театр і музика” і т.ін.

У зв’язку з тим, що закінчувався літній період і частина колоністів скоро залишить колонію, було прийнято рішення створити комісію і провести опитування дітей. Поставлено такі питання:

1. Для чого ми живемо і працюємо в колонії?
2. Чи важке життя в колонії?
3. Що подобається і що не подобається в колонії?
4. Яка користь колоністам від колонії?
5. Чи цікаво колоністи проводять час?
6. Чого нам не вистачає?
7. Чи потрібні нам збори?
8. Чи дружно живуть колоністи? тощо [2, с. 193-194].

Усього комісія одержала 47 відповідей. Загальний зміст відповідей щодо мети колонії такий: “Ми живемо і працюємо в колонії для того, щоб принести і колонії, і собі користь”, “Хто хоче жити в колонії, той повинен працювати, адже неприємно жити не своєю працею, а чужою”, “Порядок гарний і його змінювати не потрібно” – така думка майже всіх колоністів. “Життя в колонії стало б кращим і цікавішим, якби колоністи жили дружно, не виникали б суперечки між ними”. На суперечки або на відсутність дружби вказувала значна кількість колоністів. Вказівка – наполеглива, і очевидно, що цей бік життя колонії дуже негативно впливає на дітей: “Гарно, якби не було суперечок”. Діти високо оцінили збори, вони писали у своїх

відповідях, що “збори потрібні”, “збори потрібні для того, аби був порядок”, “якби їх не було, то не було б і порядку”, “на зборах ми обговорюємо різні питання, щоб колонія була краща”, “інакше вся колонія розпадеться”, “збори – велика користь колоністам”, „на зборах всі разом вирішуємо важливі справи”. Говорячи про збори, один з колоністів висловив таку думку: “Я, власне кажучи, наполягаю на зборах: це – наша школа; ми розглядаємо, що добре, а що погано, намагаємося обговорювати загальні питання, як зробити так, щоб життя у нас в колонії було кращим. Тут кожен, хто хоче, аби іншим було добре, і собі теж. Це – уже перший крок до того кращого життя, яке ми хочемо влаштувати. Аби в нас робили не тільки те, що подобається тобі, а й іншим. Крім нас тут живе ще багато людей, з інтересами яких потрібно рахуватися; отже, потрібно так робити, щоб усім було добре, і про це вести мову на зборах” [2, с. 197].

Відповіді щодо користі для колоністів від колонії і того, чи цікаве в ній життя, майже завжди йдуть паралельно. Колоністи відповідають: “Кому цікаво і весело жити, тому життя в колонії приносить користь”, “Користь та, що розвиваються м’язи”, “що привчаються до праці”, “колоністи з дитячих років привчаються до роботи”, “навчаються господарювати”, “привчаються до самостійності” і т.ін.

Підводячи підсумки роботи за другий літній період, С.Т.Шацький відзначає, що колонія стала розглядатися дітьми як щось єдине, ціле, що вона має свою мету, свої завдання, свої засоби для їх здійснення, своє загальне життя і своє майбутнє. Він писав: “Ми не стверджуємо, що все стало зрозумілим, звичним, вирішеним. До цього ще дуже далеко, і нас приваблювало не стільки встановлення твердих, непорушних форм нашого життя, скільки встановлення всієї системи, тільки тоді ми змогли зажити сучасним життям, володіючи кращими рецептами для виховання дітей. Але добре було й те, що отримали рух уперед, до кращого, з’явилися перед дітьми з їхнього ж власного досвіду зрозумілі їм завдання, розв’язати які було б тяжко. Розпочав удосконалюватися перелом у думках щодо працівників” [2, с. 200].

Педагог наголошував, що в колонії надавали великого значення почуттю відповідальності за свою роботу. Якщо вона

раніше була випадковою, то тепер, з визнанням праці одним із важливих "порядків" колонії, відповідальність стала більш зрозумілою. У колонії з'явилися діти, що брали на себе добровільно обов'язки, які вони виконували постійно.

Він відзначає, що серед працівників було побоювання: чи не стане життя в колонії схожим на життя дорослих? С.Т.Шацький вважав, що діти повинні жити серед дитячої праці – захоплюючої, радісної, жити своїм дитячим життям. Для працівників колонії було дуже важливо створення таких умов, щоб дитина могла виявити свої сили і здібності. Якщо життя в колонії дає роботу рукам, то вона повинна допомогти дітям виявити себе.

Отже, колонія стане не тільки місцем, де маленька людина з гордістю за себе "попрацювала", але й відчула чарівність мистецтва, красу, оцінила затишок і привабливість складного загального життя. У дітей появилася смаку від хороших співів, художніх робіт, від прикрашання кімнат, від вистав і концертів, які ставилися в колонії. С.Т.Шацький звертає увагу на те, що перше завдання, яке було поставлено цим літом, – більш широке запровадження мистецтва в життя дітей колонії, – не було випадковою справою. Тому важливо було не нівелювати цього настрою, цих зв'язків, щоб діти продовжували користуватися тим добрим, що увійшло в їхні душі у процесі життя в колонії.

Було визначено нові завдання на наступний рік: уведення мистецтва в життя дітей і зимова робота з колоністами [2, с. 201-202].

Ще перед від'їздом із колонії діти домовилися двічі на тиждень збиратися в Москві в будинку для дітей. Дві працівниці, що жили в колонії, узялися допомагати цій групі. Зусиллями колоністів вирішили підготувати музичні ілюстрації Григор'єва до казки "Спляча красуня". У зв'язку з підготовкою спектаклю виникло багато проблем, і це сприяло згуртуванню.

Крім поточних питань на зборах, у будинку для дітей розглядалося питання комплектації колонії підлітками на новий літній період. Усі розмови велися про те, що всі, хто працював минулого літа в колонії, знову можуть скористатися таким правом. Колоністи й у будинку для дітей трималися єдиним

колективом, усіх було залучено до спектаклю, що уможливило спільну роботу.

Збиратися в колонію почали дуже рано, і перша група виїхала вже на Великдень. Термін праці в колонії значно збільшився і сягав до п'яти місяців, що охопило майже увесь сільськогосподарський період. У поточному році з'явилися нові галузі роботи колоністів: придбали дві корови, коня, курей, розширили земельні ділянки під город, провели водопровід у їдальню, побудували лазню, пральню, хлібопекарню, провели дороги, прикрасили садибу клумбами, квітами. Господарське життя складалося так, як це планувалося в останньому номері журналу за минулий рік. Появилися завідувачі різними відділами господарства колонії.

Усіх колоністів було розподілено на три вікові групи, що сприяло кращій організації праці. Поступово діти звикли відповідати не тільки за себе, за свою особисту працю, але й почувати відповідальність за свою групу. У вільний час маленькі діти грали самостійно, або з працівником, який обирав таку гру, де діти мали змогу найкраще виявити своєю ініціативу, творчість. Особливо добре вдавалася гра-казка. Спершу було обрано казку "Білосніжка, або Спляча царівна", яка дуже сподобалася дітям. Підготовка до спектаклю зайняла багато часу. Усі колоністи схвалили виставу. Вона стала початком цікавих справ. У кінці літа була поставлена ще одна казка "Василиса Премудра", у якій взяли участь і старші колоністи. Маленькі діти завдавали добрий тон у колонії, і старші ставилися до них з повагою.

Другу групу складали 25 хлопців, від 12 до 15 років, у тому віці, коли формується "справжній" хлопець, для якого "бути сильним", так би мовити, є ідеал. Ця група мала одну загальну властивість: вирізнялася великою рухливістю і життєрадісністю. Від неї виходили нові пропозиції, прогулянки, ігри; вона не тільки наповнювала колонію своєю гамірливістю, але в той же час була дійсним центром колонії, визначаючи її загальний настрій і трудове життя. Вона брала активну участь у всіх чергуваннях у колонії.

Старша група дівчат і хлопців виконувала найбільш відповідальну роботу і допомагала працівникам в організації життя першої і другої груп.

До середини літа роботи настільки налагодилися, настільки стало доброзичливим ставлення дітей до працівників, що можна було дати серйозний поштовх дитячій думці. У журналі працівник написав: "Третій рік існує наша колонія. І в цьому році якимось відчувається, що в колонії значно більше друзів, ніж раніше, і як згадаєш усіх колоністів, і великих і маленьких, то стає тепло на серці. І в мене тепер більше друзів; коли зустрічаєшся з маленькою дитиною за роботою, підійдеш до неї, поговориш і бачиш, що вона знає, для чого працює і як потрібно працювати; коли вона просто і по-діловому підійде порадитися щодо своєї справи, то радієш, що здійснилося давнє бажання влаштувати дитяче царство... Усі вже, думаю, гадаю, що потрібно робити і як робити. І не слід залишати нових звичок, а пора подумати ще про одну справу: колонія наша повинна жити не однією лише працею, але і кращими звичаями. Про це гарне життя потрібно думати всім..." Ця стаття сприяла поживленню серед колоністів. Більше стало поступати пропозицій, щодо того, як зробити життя веселішим [2, с. 217].

Діти часто ставили маленькі інсценівки з життя колонії. І тут поступила пропозиція, щоб написати самим сценарій для спектаклю. Вирішили підготувати сценарій і на початку серпня поставити виставу, запросивши гостей. Працівник звертав особливу увагу дітей на характери дійових осіб. Вистава захопила всіх колоністів і працівників.

Колонія поступово вводила в нове життя і дівчат. Свобода, яка відчувалася в колонії, цікава гра, тепло, сонце, гарна книжка, співи – усе це відвертало їх від старих звичок. Деякі дівчата захопилися господарством на кухні, у пральні, їдальні. Колонія ставала вже "своєю". Це виявлялося в дівчат у їхній активності і в інших напрямках життя. Вони стали турбуватися про затишок у своїх кімнатах, на столах з'явилися квіти і картини, змінювалося ставлення до товаришів, з'явилася повага до життя інших людей.

У змінах, які відбувалися в дітей, велику роль відіграло мистецтво, особливо музика. Ще в будинку для

дітей у Москві керівник музичних занять разом з дітьми підготувала музичну казку-спектакль Нікольського "У лісі". Спектакль пройшов успішно, а діти стали прислухатися до музики, вони відчували, що пісні прикрасили виставу. Більшість дітей, які брали участь у спектаклі, приїхали в колонію, і музичний керівник продовжив з ними заняття. Улітку в колонії музиці приділялося значно більше уваги, ніж раніше. У колонії організовано кілька груп, які навчалися співів окремо, – маленькі, середні і старші, а вечорами співали всі разом, ставили музичні вистави. Діти полюбili ці вечори й оцінили, як багато дає музика, вони почали відчувати гармонію. На третій рік музика стала вже певною необхідністю для дітей. Вони зрозуміли, що з музикою входить у життя колоністів багато доброго, гарного.

Підводячи підсумки трудового, естетичного і громадського виховання в колонії протягом трьох літніх періодів, С.Т.Шацький відзначає, що ця робота не завершується, що необхідно і надалі вивчати зміст виховної роботи з дітьми в умовах колонії. Він підкреслював, що, залучаючи дітей до праці, яка в умовах життя колонії здавалася дітям необхідною (приготування страв, прибирання посуду, кімнат), працівники вважали, що всі інші форми праці можуть бути не зрозумілі дітям: корчування, робота на городі, будівництво доріг і т.ін. Ці роботи, на його думку, могли бути розпочаті заради інстинкту руху, заради інтересу до цих робіт, частково пов'язані в той же час з думкою про майбутнє колонії.

Тому першим кроком, писав педагог, було упорядкування господарства й організація праці. Інше завдання було скеровано на те, щоб зробити життя в колонії приємним, затишним і гарним. Вимога краси сприяла появі в середовищі колоністів елементів мистецтва, яке увійшло в побут не випадково, а виросло з усвідомлених вимог життя; колонія заспівала, затанцювала, заграла. Усе це сприяло розумінню радості у праці: з цієї позиції праця найбільш зрозуміла дітям.

С.Т.Шацький звертає увагу на те, що в організації дитячого життя в колонії велику роль відігравала участь дітей у зборах, соціальна активність, творчість. Він писав: "На наше глибоке переконання, задатки творчої сили існують майже в

усіх, у маленьких і великих людей – потрібно лише створити для їх виявлення відповідні умови. Прагнення до створення таких умов і засвідчувала, врешті-решт, описувана робота” [2, с. 257].

Питання трудового й естетичного виховання розглядає науковець і в статті “Задачи общества “Детский труд и отдых” (1909 р.). У ній ідеться про те, що на дітей, які живуть у місті, впливають дві сили: перша – сила культури, що забезпечує прогрес суспільства і знаходить яскраве відображення в навчальних закладах, театрах, музеях, концертах, а друга – сила неосвіченості, темноти, голоду. Ця сила становить велику небезпеку для дитячого розуму і характеру. І серед цієї атмосфери виростуть майбутні члени суспільства, велика частина яких поповнить не ряди будівників культури, а її руйнівників.

Тому, підкреслює С.Т.Шацький, ми повинні протиставити вулиці відповідні умови в організації дитячих позашкільних виховних закладів, майстерень, бібліотек, проведення екскурсій тощо. Він відзначає, що основою роботи з дітьми, її центром повинна бути праця дітей, поєднана з навчанням. Вони мають працювати у вільний час у слюсарній, столярній, ткацькій, гончарній кімнатах; повинні бути спеціально обладнані кімнати для скульптури, малювання, для роботи з природознавства, географії, де розвивалася б творчість дітей. Кожна кімната-майстерня буде давати велику кількість матеріалу для дитячої допитливості, для розширення знань з загальноосвітніх дисциплін. С.Т.Шацький висловлює думку про те, що необхідно за містом організувати дитячу сільськогосподарську колонію, що така колонія уможливить дітям усебічно розвивати свої сили, ґрунтуватися на розумній, серйозній праці. Усі ці питання має розв’язати вирішувати суспільство і товариство “Детский труд и отдых” [3, с. 124-125].

У статті “На пути к трудовой школе” (1918 р.) розкривається система поглядів педагога на мету й організацію шкільної роботи в країні. Він викладав своє бачення організації трудового навчання у школі. С.Т.Шацький підкреслює необхідність зв’язку наукових і життєвих знань, а весь процес

навчання варто скерувати на встановлення взаємозв'язку між особистим досвідом дитини і навчальним матеріалом.

У статті вчений розробив конкретний проект організації трудової школи, спираючись на досвід шкіл країн західної Європи.

Основні ідеї організації трудової школи такі:

- використання ілюстративного методу викладання, на який перейшла німецька школа під назвою трудова школа (Г.Кершенштейнера). Цей метод полягає в тому, щоб у школу ввести виконання учнями легких робіт із різного матеріалу задля закріплення тих знань, які опановувалися у школі;
- обслуговування школи вчителями й учнями: прибирання класів, легкий ремонт меблів, вивішування карт, картин, влаштування полок, догляд за кімнатними квітами, прикрашання класів, опалення печей і приготування дров. Учитель ознайомлює учнів з використанням тих чи тих засобів в історії розвитку людського житла;
- використання шкільної кухні, де мають працювати не тільки дівчата, а й хлопці. Учні не лише набували б навичок, практики, а вивчали б обладнання кухні і проводили досліді, спрямовані на вивчення природних процесів – фізичних, хімічних і фізіологічних. При школі повинен бути город для вирощування різних рослин і проведення дітьми дослідів.

С.Т.Шацький зауважував, що введення у школу різних робіт можна збільшувати до нескінченності, що слід увести в роботу школи обробку деревини, металу, глини, ткацтво, оздоблення одягу та інше [4, с. 28-29].

Варто наголошувати, що проект науковця про організацію трудової школи був здебільшого використаний у процесі реформування радянської школи. На нашу думку, не можна погодитися з тим, що педагог зараховує теорію трудового навчання Г.Кершенштейнера до ілюстративного методу.

Отже, педагогічна теорія і практика С.Т.Шацького в організації позашкільного життя дітей та трудового виховання

відіграла велику роль у розвитку радянської школи. Він перший у Росії організував дитячі сільськогосподарські колонії, розробив організаційні форми, методи і зміст роботи задля підготовки дітей до життя, до праці, використовуючи естетичне виховання, гру як засіб реалізації їхніх намірів. Він наголошував, що у процесі гри і фізичної праці відбувається розвиток розумової діяльності. Учений підкреслює, що в дітей, особливо маленьких, елементи праці, гри і мистецтва тісно пов'язані між собою, а соціальне життя розвивається дещо пізніше. У своїх працях він розробив і проект організації трудової школи. Педагогічні ідеї С.Т.Шацького про трудове й естетичне виховання не втратили своєї актуальності і в наш час.

Список використаних джерел

1. Шацкий С.Т. Научная школа С.Т. Шацкого:[избр. пед. соч.] / Станислав Теофилович Шацкий. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2.
2. Шацкий С.Т. Бодрая жизнь: [избр. пед. соч.] / Станислав Теофилович Шацкий. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1.
3. Шацкий С.Т. Задачи общества “Детский труд и отдых”: [избр. пед. соч.] / Станислав Теофилович Шацкий. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1.
4. Шацкий С.Т. На пути к трудовой школе: [избр. пед. соч.] / Станислав Теофилович Шацкий. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2.

ЛЕКЦІЯ 14

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ С.Ф.РУСОВОЇ

Софія Федорівна Русова (1856-1940) – видатний український педагог, просвітитель, громадський діяч. Вона активно втілювала в життя концепцію української національної школи, розроблену Міністерством освіти в період існування української народної республіки, писала підручники для нової школи. У 1921 р. С.Русова емігрувала до Праги, де розгорнула громадсько-просвітницьку діяльність.

С.Русова у своїх педагогічних творах розглядала різні аспекти педагогічної теорії і практики: націоналізація освіти, дошкільне виховання, нова школа соціального виховання, дидактика та інші.

Питання трудового виховання учнів вона розробила у працях “Єдина діяльна (трудова) школа”, “Шкільні екскурсії та їхнє значення”, “Соціальне виховання, його значення у громадському житті” та інших.

У цій статті ми розглянемо педагогічні ідеї трудового виховання в педагогічній спадщині С.Русової.

Питання трудового навчання й виховання учнів і підготовка їх до життя в кінці ХІХ на початку ХХ століття в країнах Європи було актуальним. Цими проблемами займалися представники реформаторської педагогіки Г.Кершенштейнер (1854-1932), Д.Дьюї (1859-1952), Уільям Кілпатрік (1871-1965), які намагалися розробити свої концепції.

Вона підкреслювала, що великий виховний громадський вплив школи набирає дедалі більшого значення, бо ніяка держава не може жити нормально, поки не матиме своєї єдиної національної школи. Єдиної школи для всього народу вимагав і Песталоцці, як способу для загального виховання всіх. С.Русова відзначала, що сучасний видатний педагог П.Наторп теж визнає значення єдиної для всього народу національної школи [1, с. 105-106].

Вона звертала увагу на те, що сучасна єдина школа повинна відповідати новим науковим і життєвим вимогам, що сучасне виховання ґрунтується на психології дитини, вимагає передусім за все розвитку волі, розвитку активності й самодіяльності. Громадянство й держава також вимагають від людини твердої волі та самостійної діяльності. Найкращим шляхом для досягнення цієї мети, відзначає С.Русова, сучасна педагогіка визнала утворення замість попередньої цілком пасивної школи, школи трудової, або, згідно з висловом найкращих сучасних педагогів, діяльної школи. Вона зауважує, що цей вираз ширше відповідає тому значенню, яке ми надаємо новій, активній школі, що новий характер школи не вигадано, що така школа передбачалася ще в нечітких рисах у школах філантропістів, вона проголошувалася у промовах М.Лютера.

С.Русова пише, що в кінці XVIII ст. по всій Німеччині та Чехії поширилися ремісничі школи. І.Базедов у своєму величезному "Філантропіні" упроваджував ручну працю не лише як господарський елемент, а спеціально для виховання дітей та зміцнення їхнього здоров'я. Вона підкреслювала, що в 1804 р. педагог Б.Бланше висловив майже такі ж погляди на значення праці, як ми чуємо і від сучасних педагогів. "Виховання, – каже він, – мусить бути більш практичне, щоб навчити дітей уміло користуватися різними ремісничими приладами, набиратися не лише теоретичного знання, а й спритності, звички до порядку, любові до краси" [1, с. 110-111].

На його думку, вербалізм у навчанні мав конче підлягати реалізові, бо лише творчою працею учень убирає в себе знання. Він звернув увагу на соціальне та економічне значення праці й вимагав, щоб народне виховання було якнайтісніше пов'язане з потребами населення.

Б.Бланше вимагав особливо розвитку руки як органа мистецької діяльності, як знаряддя для виявлення думок і почуттів. Учений відзначає, що все, чого дитина має навчитися, вона має творити своєю самостійною працею, своїм власним фізичним рухом, чи так званою драматизацією, музикою, малюнком, ліпленням.

С.Русова відзначала, що це й пояснює, чому ми використовуємо вираз "діяльна", а не "трудова школа", бо "трудова" викликає уяву справді ремісничої праці, пов'язаної часом з тяжким зусиллям.

С.Русова говорить, щоб дати дітям сучасне соціальне виховання, ми мусимо насамперед виховати в дитині любов до праці, звичку вважати працю першим обов'язком, і для цього давати спочатку лише приємну працю, далі створити такий настрій серед дітей, завдяки якому кожна, навіть тяжка праця проводитиметься залюбки, весело, гуртом. Вона звертає увагу на те, що протягом усього культурного розвитку людства помічалось зневажливе ставлення до праці, до роботи. Добросовісне ставлення до праці, хоч яка вона була б тяжка, є велика еволюція морального розвитку людства. Сучасне виховання вимагає і пошани до праці, і совісного її виконання і на власну користь, і на добробут усього гуртка дітей. От через

що і треба ставитися до праці дітей дуже обережно, уникати будь-якої одноманітності, давати працю, посильну для дитини, відповідну її смаку та нахилам [2, с. 67-68].

Крім свого виховного значення, – зауважує С.Русова, – праця для дітей має велике психологічне значення. Коли дитина вибудовує ту чи ту уяву, малює, рахує, вирізає, ми за її працею довідуємося, наскільки вона правильно сформувала свої враження, настільки чітко уявляє чи то того звірка, чи то ту квітку. Для психологічних спостережень учителів, а також і для розвитку самостійної творчості дитини треба давати дітям вільно виконувати свою працю – чи на власну вигадку, чи на загадану нами тему. Учитель повинен показати учням гарний зразок виробу [2, с. 68].

С.Русова підкреслювала, що на початку ХХ ст. принцип ручної праці поширився в Німеччині в різноманітних витлумаченнях. Велику роль у розробці теорії і практики трудового виховання відіграли німецькі педагоги А.Пабст і Г.Кершенштейнер. Так, Г.Кершенштейнер у доповіді на Дрезденському конгресі в 1911 р. глибоко розкрив значення трудового виховання. С.Русова звертає увагу на те, що Г.Кершенштейнер послуговується ручною працею для організації громадського самоврядування у школі, що сучасному розвитку діяльного принципу сприяла дитяча психологія, а до того ж саме суспільство в наші часи вимагає від людей перш за все активності і хисту до праці, упертості та витривалості для її виконання.

Водночас С.Русова підкреслювала, що в житті нових діяльних шкіл помічається кілька напрямків. Один більш професійний, до якого належить Г.Кершенштейнер, А.Пабст і частково Д.Дьюї. Інші педагоги визначають працю не як професію, а лише як метод навчання та виховання.

С.Русова відзначала, що Г.Кершенштейнер цими професійними школами трохи звужує мету діяльного виховання, але водночас він у всіх школах, якими керував, ставив на перше місце хімічний і фізичний експеримент та екскурсії; учений також уніс у життя цих шкіл соціальний елемент і перетворив їх на робітничі громади. Пропагуючи фізичну працю,

Г.Кершенштейнер зменшував теоретично-науковий матеріал навчання, бо визнавав, що все зло в енциклопедизмі сучасних шкільних програм. Однак треба бути дуже обережним у зменшенні обсягу наукового матеріалу, підкреслювала вона, щоб не залишити учнів без такого знання, яке було б їм корисне за будь-яких обставин життя.

С.Русова наголошувала, що праця лейпцізьких учителів показувала нам, що принцип діяльної школи на сучасному етапі панує в педагогіці всієї Європи, Америки, Японії і потребує лише уважної розробки засобів її здійснення.

Вона звертала увагу на те, що прагнення дитини до будь-якої діяльності, до гри, до праці чи творчої самодіяльності є найпотужніше життєве прагнення. С.Рубенштейн справедливо відзначав: "Активність є справжній життєвий нерв особи, це ключ до щастя й до задоволення. Пасивність, бездіяльність – це смерть, бо вони відривають людину від інших людей, рвуть нитки, які пов'язують її з суспільством" [1, с. 115].

Ми бачимо, говорить С.Русова, що діти щасливі, коли дозволяємо їм, де в чому нам допомогти, щось зробити, і можна собі уявити, який гріх брала на себе стара школа своїми методами пасивного навчання, нехтуючи всю дитячу рухливість та безпосередню творчість.

С.Русова, ураховуючи психологічні фактори, звертала увагу на те, що дитяча праця не може тривати довго, вона не повинна бути одноманітна, а навпаки – повинна мати живий зв'язок із враженням дитини.

Водночас вона наголошувала, що у процесі проведення реформи не слід допускати помилки, щоб психологічна, загальноосвітня діяльна школа не перетворилася на звичайну промислову професійну школу, щоб учителі ніколи не забували, що праця не є остаточна мета, а лише метод для виховання і навчання, який найкраще розвиває всі здібності дитини. Завдання діяльної школи не в тому, щоб випустити доброго тесляра або слюсаря, а в тому, аби дати дітям змогу своїми фізичними силами ознайомитися з усіма потрібними в житті знаряддями [1, с. 118].

Вона звертала увагу на те, що для підготовки нової діяльної школи повинні бути добре підготовлені вчителі і відповідна матеріальна база, що найбільш сприятливими умовами для діяльної школи є сільська місцевість, де можна посадити сад, завести город, пасіку, проводити різні столярні роботи, на допомогу учням залучати батьківську громадськість. У діяльній школі цілком природно складається діяльне колективне життя, де від учнів вимагають чимало ініціативи, відповідальності та самодіяльності.

С.Русова підкреслювала, що діяльний принцип навчання вимагає від дітей праці, а від школи деякого пристосування до проведення праці, що праця проводиться й у класі, і вдома, і на полі чи в саду. Вона проводиться на всіх рівнях школи як лабораторний метод і засіб виховання. До змісту праці належить і малювання, вирізування з паперу, дерева чи картону, моделювання з глини та пластиліну, виробу різних апаратів. Мова йде про те, що кожна дисципліна повинна мати години не лише для теоретичного викладу, а й для лабораторного опрацювання уроку. Праця в лабораторіях і в класі для всіх має бути обов'язковою. Вона йде від легкого, найпростішого до складнішого, важкого для виконання.

С.Русова звертала увагу на те, що під час праці не слід порушувати загального плану навчання, урахувати індивідуальні особливості учнів, постійно розвивати руку, яка є одним із найкращих інструментів для висловлення думки, яка дає змогу дитині краще розуміти весь матеріальний світ.

Вона підкреслювала, що учнівські роботи можуть бути виконані під час уроку або в домашніх умовах, можуть бути й такі різні виробу, що тільки розпочаті в класі за вказівками вчителя, а учні повинні далі самостійно зробити їх вдома. Можуть бути й цілком самостійно виконані учнями творчі роботи. Учителі повинні надавати учням відповідну методичну допомогу для розвитку техніки в дитині, а без техніки вона не зможе виконати ту роботу, яку вимагає кожна дисципліна [1, с. 122].

С.Русова відзначала, що праця буде приносити користь дитині тоді, коли вона буде відповідати таким вимогам:

- не повинна вимагати дорогих матеріалів, не вимагати багато грошей і багато часу;
- повинна бути легка для розуміння, легко передаватися від учителя до учня;
- легко виконувалася і не вимагала складної техніки;
- задовольняла дитину, не втомлювала її, а створювала приємний настрій.

Вироби учнів бажано зберігати. Педагог звертала увагу на те, яке повинно бути обладнання і матеріали у школі для виконання різних робіт: малювання, ліплення, моделювання, вирізування з картону, дерева, металу. С.Русова рекомендує вчителям використовувати працю на кожному уроці з різних предметів щодо виготовлення різних виробів наочності, особливо макетів з географії.

С.Русова зауважувала, що важливу роль у підготовці учнів до життя відіграють шкільні екскурсії.

Вони еднають школу із справжнім життям, під час екскурсії учні пізнають світ. Екскурсіям відводять важливу роль не лише з навчальною метою, але й заради виховання, ставлення вчителя до учнів під час екскурсії не мають тієї офіційної суворості, якої дотримуються у класі: тоді проявляється й самодіяльність, й активність учнів, розвиваються особистісні інтереси учня.

С.Русова підкреслювала, що “всяка добре організована екскурсія – це перевірка здатності дітей до практичного життя. Вона не тільки дає нові знання й закріплює набуті у класі, але й ще підіймає настрій учнів, відкриває їм широкі горизонти, збуджує у учнях громадське почуття... Мандрівка на свіжому повітрі, де на кожному кроці зустрічаються нові, цікаві речі, обговорюються на справжніх зразках класної лекції, що до цього часу не зворушували справжньої цікавості, а тепер викликають одне питання за іншими, захоплюють новими враженнями, за одну екскурсію учні пізнають більше, аніж за якийсь місяць класної роботи” [3, с. 118].

Вона відзначала, що екскурсії увійшли до програми середніх шкіл, особлива зацікавленість виявилася передусім до природознавства, а потім і до інших наук.

С.Русова писала: "Завдання екскурсії взагалі можна визначити так: екскурсії навчають не тільки дивитися навкруги, а й бачити будь-які явища в усіх деталях, придивлятися до цих явищ і розуміти їхні зв'язки між собою, і зв'язок їх з тією сферою, у якій вони утворилися. Явища природи більш цікаві, легше захоплюють дітей, через це й починати екскурсії найкраще задля світознання, у якому початкова географія зв'язана з дослідями ботанічними, зоологічними й геологічними" [3, с. 119].

Вона підкреслювала, що після кожної екскурсії треба дати дітям висловитися про усі їхні враження, підвести підсумок з даної теми. С.Русова звертає увагу на те, що за останні роки значного поширення набули гуманітарні екскурсії. Головна їхня мета – дати учням свідомий погляд на громадське життя в його історичному розвитку та з позиції сучасності, викликати інтерес до громадської психіки, розуміння зв'язку людського життя з природним осередком, придивлятися до творчої діяльності людини в різних напрямках [3, с. 128].

Після екскурсії весь матеріал має бути добре систематизований, оформлений і використаний у процесі навчання. Соціалізація школи потрібна і для проведення цієї складної роботи, а також і для виховання соціальних рис серед учнів, для формування з них громадян з високим почуттям свого обов'язку перед державою.

С.Русова підкреслює, що праця в діяльній школі проводиться як метод. Через це кожна дисципліна, кожний урок у такій школі приймає лабораторний характер. Але для того, щоб праця справді відповідала завданням уроку, техніка праці має постійно вдосконалюватися, а для цього в курсі діяльної школи має проводитися окремо малювання і повинні бути години для самостійної праці; для технічного розвитку, для моделювання, вирізування, випилювання, виконання різних робіт з дерева і металу. Потрібно також виділити години і для індивідуальної творчості, коли кожна дитина сама собі вибирає відповідний матеріал, з якого робить певний виріб.

У курс діяльної школи слід внести години для навчання дівчат шиття й вишивання, а для хлопців виготовлення різних народних промислів.

Отже, ми бачимо, що С.Русова під діяльною школою розуміла школу життя, яка не тільки задовольняє всі потреби самої дитини, не тільки готує її до життя, але й іде назустріч загальному життю тієї чи тієї місцевості, готує дитину до свідомої праці. З такої школи вийдуть люди, для яких і слова, і рука будуть однаково правдивим знаряддям корисної для суспільства праці.

Список використаних джерел

1. Русова С. Єдина діяльна (трудова) школа // Вибрані пед. твори: У 2-х книгах / за ред. Є.І.Коваленка. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 2. – 317 с.
2. Русова С. Дитяча праця й дитяче мистецтво // Вибрані пед. твори: У 2-х книгах / За ред. Є.І.Коваленка. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 2. – 317 с.
3. Русова С. Шкільні екскурсії і їх значення // Вибрані пед. твори: У 2-х книгах / За ред. Є.І.Коваленка. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 1. – 270 с.
4. Русова С. Софія Русова – видатний педагог України // Вибрані пед. твори: У 2-х книгах / За ред. Є.І.Коваленка. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 1. – 270 с.

ЛЕКЦІЯ 15

А.С.МАКАРЕНКО ПРО ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ

Проблема трудового виховання молоді шкільного віку сьогодні залишається гостро актуальною. Перехід суспільства на ринкову економіку, створення ринку праці, підготовка конкурентоспроможного фахівця безпосередньо пов'язані з важливою освітянською проблемою: трудове виховання підростаючого покоління.

Зміст та організація системи трудового виховання на сучасному етапі розвитку навчальних закладів вітчизняної освіти без сумніву потребують уваги до педагогічної спадщини відомих педагогів, зокрема до праць А.С.Макаренка, у яких він

узагальнив власний досвід трудового виховання і трудової підготовки молоді.

Важливим напрямком педагогічної теорії А.С.Макаренка є те, що він сміливо поставив питання про виховання молодого покоління у праці і в колективі, розробив ряд глибоко обґрунтованих і перевірених на практиці методів виховання. Він на практиці поєднав навчання з продуктивною працею в умовах колонії і комуні.

Його критикували за військові ігри, за командирську педагогіку, за те, що не завжди враховувалися інтереси особистості вихованця. З'явилася низка праць, у яких педагогічні погляди і діяльність А.С.Макаренка піддаються особливо різкій критиці. Його називають носієм авторитарної, тоталітарної педагогіки. Мабуть, такі оцінки, якщо врахувати той час, коли жив і працював відомий педагог, не є цілком об'єктивними. Він не тільки розробив теорію та практику створення і виховання дитячого колективу на основі трудового виховання, але й на практиці довів його життєздатність, виховавши тисячі підлітків, які стали повноцінними, активними громадянами своєї держави.

У цій статті ми поставили за мету розглянути деякі педагогічні погляди науковця про трудове виховання.

У колонії ім. М.Горького (під Полтавою і в Куряжі), урахувуючи конкретні умови і можливості колонії, А.С.Макаренко бере напрямом на створення колективного сільськогосподарського виробництва, передбачаючи залучення колоністів до загальної колективної праці.

Він писав: "Я не уявляю тепер собі трудового виховання комунарів поза умовами виробництва. Мабуть, таке виховання теж можливе, тобто виховання у праці, яка не має виробничого характеру. Таке виховання я пережив... мені довелося задовольнятися, так би мовити, виробничим самообслуговуванням і так званім виробничим процесом... У будь-якому разі я переконаний, що праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання, тому що праця, так звана навчальна, і та повинна виходити з уявлення про цінності, які праця може створити" [1, с. 240].

Уже в перші роки роботи в колонії А.С.Макаренко дійшов висновку про необхідність організації не просто праці вихованців, а праці колективної, яка долучалася б до системи економічних відносин на основі сучасної техніки і технології. В організації колективу колонії порівняно скоро було вироблено й успішно розкрилося самоврядування колоністів, створювалися зведені загони, працювала рада командирів.

Але у сфері виробничих відносин справи просувалися повільно, оскільки господарство, яке одержала колонія, було дуже занедбане. Трудовий досвід перших трьох років колонії ім. М.Горького – це досвід важкої і героїчної боротьби з труднощами, який довго не давав бажаних результатів.

Водночас, відзначав педагог, за цей період сформувався “чудовий колектив колоністів”, який у праці загартувався: було відремонтовано приміщення колонії в селі Ковалівці і приміщення маєтку братів Трьопке на ріці Коломак, побудовано нові сільськогосподарські будівлі. Він зауважував, що поспішав перевести колектив колоністів до сільськогосподарського виробництва. Колонія мала земельну ділянку – 40 гектарів орної землі. У цей час у колонію був запрошений агроном М.Е.Фере, який працював помічником А.С.Макаренка з організації сільськогосподарського виробництва. Він домігся рентабельності господарства і не зернового, а тваринницького. Головною ареною в господарстві була свинарня, де було майже 200 маток і плідників та кількасот молодняку. Це господарство було устатковане на той час відповідно до найновіших досягнень техніки.

До 1925 р. господарство колонії стало багатогалузевим: тваринництво, зернові культури, овочі, садівництво, бджільництво, квітникарство. Колонія одержала в оренду на два роки паровий млин, розташований у маєтку Трьопке.

Більшість колоністів уміла працювати і знала особливості тяжкої сільськогосподарської праці. Але тепер, коли праця горьківців стала колективною, творчою, коли господарство колонії стало добрим прикладом для всієї округи, вихованці по-справжньому полюбили землю і сільськогосподарську працю.

Тому стає зрозумілим, зростання виховного значення сільськогосподарської праці колоністів. Вихованці колонії працювали й одночасно навчалися у школі. Вони дійсно готувалися стати і ставали активними учасниками державного будівництва.

А.С.Макаренко підкреслював, що добре організоване господарство давало можливість не тільки краще організовувати харчування колоністів і забезпечити їх одягом, а й зміцнити матеріальну базу навчального процесу, поповнити бібліотеку, збудувати й обладнати добру сцену, придбати інструменти для духовного оркестру, кіноапарат. Крім того, колонія допомагала студентам (колишнім вихованцям), часто організовувала подорожі і відвідування театру.

Учений рішуче виступив проти поглядів окремих педагогів, які намагалися фетишизувати працю як виховний засіб. Він стверджував: "Праця, як виховний засіб, можлива тільки як частина загальної системи" [2, с. 10].

Одним із вихідних положень у педагогічній системі А.С.Макаренка є положення про цілісний характер виховання людини у процесі і в результаті його активних взаємозв'язків з навколишнім світом. Він стверджував, що стосунки, спілкування в будь-якій сфері діяльності – навчання, праці, спорті, мистецтві – виховують не якісь окремі сторони і якості людської особистості, а особистість загалом, з її фізичною і духовною організацією. Тому виховне значення праці дітей не можна зводити лише до оволодіння ними "певною сумою трудових умінь і навичок", воно значно ширше.

Він підкреслював, що участь дітей і підлітків у продуктивній праці в поєднанні з навчанням сприяє різнобічному вихованню і формуванню якостей особистості, яка розвивається.

Усвідомлення колоністами праці як засобу професійного становлення, сприяло тому, що в них виникло бажання вступити на робітничий факультет. Вони побачили в навчання реальну перспективу оволодіння знаннями, технікою, одержати висококваліфіковану вищу освіту [2, с. 11].

Участь дітей у суспільно корисній праці поступово набувала свого різнобічного виховного значення тільки в

поєднанні з іншими складовими виховного процесу. Педагог говорив, що праця без суспільного виховання не має виховного значення, виявляється “нейтральним процесом”. Він підкреслював: “Ви можете примусити людину працювати скільки завгодно, але коли водночас з цим ви не будете її виховувати політично й морально, коли вона не братиме участі у громадському й політичному житті, то ця праця буде просто нейтральним процесом, що не дає позитивного результату, праця, як виховний засіб, можливий тільки як частина загальної системи” [2, с. 147].

Створення колективу, що виховує, було для А.С.Макаренка питанням організації системи доброзичливих взаємостосунків між колоністами і дорослими, які працювали поруч з ними. Вихованці не просто працювали, вони знали, що працюють на себе, для колективу, почували себе повноправними господарями свого виробництва. Але найважливішим було те, що спільна праця дітей і дорослих формувала нові стосунки, пов'язані загальною відповідальністю, що було найважливішим у дитячому колективі. Праця вихованців у майстернях (ковальська, столярна, чоботарська, колісна, корзинна), а також у сільському господарстві, дала можливість ученому виявити закономірність, відповідно до якої “покращення морального стану окремих груп вихованців відбувається паралельно з розвитком господарства і залученням колективу в управління цим господарством” [3, с. 125].

Головними вимогами А.С.Макаренко вважав: “господарські вимоги до вихователя і вихованця, організацію господарсько-активних загонів, тверду дисципліну, працю, ускладнену господарською метою, ігнорування вузько індивідуальних рис колоністів, господарську позицію щодо навколишнього середовища” [3, с. 126].

А.С.Макаренко не уявляв трудового виховання без залучення учнів до активної продуктивної праці в різних видах виробництва. Праця вихованців у сільськогосподарському виробництві приносила колонії значний прибуток, була економічною основою різнобічного життя колоністів. Отже, поєднання суспільно корисної продуктивної праці вихованців у рентабельному, механізованому сільському господарстві з

навчанням у неповній середній школі і колективна форма самоврядування забезпечили економічний і духовний розвиток на завершальному етапі роботи педагога в колонії ім. М.Горького.

У колонії ім. Ф.Е.Дзержинського продуктивна праця також займала одне з чільних місць у виховній системі. Ця комуна була відкрита 29 грудня 1927 року. Як відзначає А.С.Макаренко, побутове приміщення було майже розкішним (прекрасні спальні, чудовий вестибюль, ванни, душові, просторі класні кімнати тощо). Комунарів одягали в добротні суконні костюми. У перші роки комуна жила на відрахування, що робили чекісти України зі своєї платні.

Педагог відмовився від переданого в комуноу радгоспу "Червоні зорі", оскільки цей шлях уже було пройдено в колонії ім. М.Горького. У ці роки проводилася індустріалізація країни і перед комунарками відкривалися нові широкі можливості. Була поставлена мета й обговорена перспектива створення вже на другому році життя комуни сучасного передового виробництва.

У розвитку комуни ім. Ф.Е.Дзержинського можна виділити три стадії розвитку організації продуктивної праці: 1) у майстернях комуни (1927-1929 рр.); 2) у цехах напівкустарного виробництва (1930-1931 рр.); 3) на сучасних заводах, обладнаних за останнім словом техніки і побудованих власними силами (1932-1936 рр.).

На першому етапі функціонували навчальні майстерні: слюсарно-механічна, деревообробна, швейна і чоботарська. Діяла також кузня. Основне завдання полягало в: залученні комунарів до трудового життя; вихованні відповідального ставлення до праці; оволодінні ними певною робочою спеціальністю. Навчання проводилося за програмами, які було розроблено інструкторами майстерень разом з працівниками освіти. Уже через рік після організації комуни спостерігалася тенденція розвитку майстерень "у напрямку серйозного виробництва". На цьому етапі А.С.Макаренко визначив такі завдання майстерень: "Потрібно знайти середній шлях: зберегти загальний діловий виробничий нахил із застосуванням стандартизації, у той же час забезпечити постійний процес робітничого вдосконалення дітей" [3, с. 127].

У програмах значне місце відводилося виготовленню закінченого виробу (окремі операції і тренувальні роботи були зведені до мінімуму). Комунари повинні були мати достатню загальноосвітню і загальнотехнічну підготовку. Але сучасного виробництва комуна не мала. Тому доводилося розраховувати лише на створення виробництва силами колективу комунарів на базі функціональних навчально-виробничих майстерень, а потім у цехах напівкустарного виробництва [2, с. 13].

Працювали в майстернях у дві зміни, по три з половиною години в кожену зміну, чергуючи роботу з навчанням у школі.

А.С.Макаренко виключав зовнішній, формальний, штучний зв'язок між теоретичним навчанням і продуктивною працею. Він писав, "що в питанні про ставлення школи до виробництва і виробництва до школи я завжди був проти будь-якого зв'язку і за це зазнавав чимало неприємностей. Таким противником я лишився й тепер і глибоко переконаний, коли в нас у районі або в колонії є десятирічка з усіма вимогами Наркомосу до десятирічки, – а ці вимоги посилюються в нас щодня, – то вважаю, що не треба не тільки ніякого зв'язку школи з виробництвом, а навіть корисно не мати цього зв'язку" [1, с. 259].

Зв'язок реалізувався тільки в тому, що у школі в кожному класі було додано два уроки креслення, а в усьому іншому комунарська школа керувалася педагогічною радою і ніякого стосунку до виробництва не мала. У результаті створювався найздоровіший зв'язок. Виходила людина, що знала виробництво, знала організацію виробництва, процеси виробництва, і, крім того, людина, що одержувала середню освіту. Він був переконаний, що перевиховання правопорушника можливе тільки в умовах повної середньої освіти [1, с. 260].

Педагог боровся з різними спробами спрощених, вульгарних формальних зв'язків викладання основ наук з виробництвом, висміював надумані зв'язки виготовлення табуретки з російською мовою, математикою, географією. Але він прагнув досягти поєднання навчання з продуктивною працею. У цьому плані особливий інтерес і сьогодні викликає

досвід організації в комуні виробничого навчання. Система виробничого навчання доповнювалася широкою сіткою гуртків, у яких, із урахуванням індивідуальних нахилів та інтересів, навчалися вихованці комуні. Важливу роль у розвитку інтересів вихованців відіграла також вільна універсальна майстерня. У цій майстерні кожний вихованець мав можливість у вільний час робити все, що йому хотілося, використовуючи будь-які матеріали: метал, дерево, скло, папір, гумка, шкіра, тощо. А.С.Макаренко високо цинив діяльність вихованців у цій майстерні як психологічну підготовку до праці на широкій політехнічній основі відповідно до індивідуальних нахилів.

У статті “Педагоги знизують плечима” він підкреслював, що ставив перед собою мету виховати культурного робітника, який має освіту (бажано середню), певну робочу кваліфікацію, є дисциплінованим, політично розвиненим, з почуттям обов’язку і робочої честі. Вихованець комуні має відчутти гідність свою і свого колективу. Він повинен бути активним організатором, наполегливим і загартованим, володіти собою і впливати на інших. І додавав: “Він повинен бути веселим, бадьорим, підтягнутим, здатним боротися і будувати, жити і любити життя, він повинен бути щасливим. І таким він повинен бути не тільки в майбутньому, але і кожного нинішнього дня” [4, с. 18].

Це була розроблена ним програма діяльності, програма виховання нової людини. Комунари виробляли стільці, арматуру, електродрилі, будували власне нове життя.

Комунари, які вступали до робітничого факультету машинобудівельного інституту, були вже підготовленими студентами і майстрами високої кваліфікації.

На комунарських загальних зборах розглядалися питання промфінплану, технологічного процесу, постачання, роботи окремих агрегатів, пристосувань, раціоналізації та контролю норм і розцінок, штатів і якість виробів. Учений дійшов висновку, що праця без напруження, без громадської і колективної турботи є мало значущою у справі виховання, розвитку мотивів поведінки. У свою чергу мале мотиваційне значення праці з самообслуговування, велика втомлюваність, малий інтелектуальний зміст роботи, бідна за соціальним

змістом ремісничачої праці самі по собі ще не можуть бути шляхом повноцінного виховання [5, с. 203].

У комуні ім. Ф.Е.Дзержинського, так як і колонії ім. М.Горького, продуктивна праця займала одне з основних місць у виховній системі. Це дозволило їй перейти на повний господарський розрахунок і не тільки відмовитися від державних дотацій утримання, але й давати державі щороку майже 5 мільйонів карбованців прибутку. Річ не тільки в економічній стороні проблеми, але й у переконанні А.С.Макаренка, що "тільки у виробничому процесі зростає справжній характер людини, члена виробничого колективу, якраз там людина вчиться відчувати свою відповідальність за деталь, коли треба виконати весь промфінплан" [6, с.126].

На початку 1930 року навчальні майстерні реорганізовані в цехи об'єднаного виробництва напівкустарного типу. Усього було 6 цехів: механічний (слюсарно-точильний); машинної (деревообробної) промисловості; збірний деревообробальної промисловості; ливарний; нікелювальний; пошивочний.

Набір різних видів виробництва повинен був задовольнити різні потреби та інтереси комунарів, дозволити вихованцям різних вікових груп вибрати майбутню спеціальність за покликанням.

Кожен цех мав свій виробничий план. У технологічному процесі здійснювався глибокий поділ праці на окремі процеси й операції (наприклад, виробництво стільця було розбито на десятки операцій, кожен комунар виконував тільки одну операцію). А.С.Макаренко писав, що він переконався: такий строгий поділ праці на окремі найдрібніші процеси – корисна річ. Кожен комунарівець в окремий момент виконував тільки одну операцію, що, здавалося б, не дає ніякої кваліфікації, але протягом кількох років перебування в комуні виконували різні операції, поступово переходили до складніших, із часом ставали висококваліфікованими робітниками, потрібними не кустарному, а широкому суспільному виробництву.

Успіх у виробничій комерційній справі дав змогу комунарам не тільки задовольнити потреби комуні, але й

відмовитися від відрахувань чекістів, а ще через рік комуна вже мала 600 тис. чистих заощаджень у банку [2, с. 248].

І хоч результативність продуктивної праці в цехах була значно вища ніж раніше в майстернях, вона не задовольняла А.С.Макаренка, оскільки загалом виробництво ще мало примітивний характер. Більшість верстатів й обладнання було застаріле, а приміщення не відповідали санітарним вимогам.

А.С.Макаренко в повісті "Прапори на баштах" описав, у якому стані були верстати: "Колоністи вимагали ремонту верстатів, ходили за ремонтними слюсарями... Соломон Давидович обіцяв усе зробити якнайскоріше, але зупинити верстат і почати його ремонтувати не погоджувався. Це було самогубство зупинити верстат, коли він ще міг працювати..." Як згадують колоністи, верстати "свистіли", "скрипіли", "зривалися з ходу", але їх "примушували" працювати далі. Проте продукція, яку видавали цехи (крісла, маслянки тощо), своєчасно поставлялася на склади... [5, с. 117].

У 1931р. комунари збудували перший завод металообробної промисловості, що виготовляв електродрилі. Це дуже складні вироби, які до того часу були тільки імпортними. Вихованці швидко опанували виробництво, незважаючи на те, що електродриль мала власний мотор, 150 деталей, багато різних шестерень, отже, потрібні були фрезерні та зубонарізні верстати, дуже складне збирання, литво і т.ін. Комунари, які мали досвід поділу праці на деревообробних верстатах, дуже швидко опанували технологією виготовлення металевих виробів. Хлопчики 13-14 років були відповідальними і могли керувати низкою фрезерних верстатів.

Хлопці 16-17 років керували більш простими цехами, а в 19 років юнаки вже керували складними цехами. Усі комунари, які досягли 12 років, працювали на заводах по чотири години в день.

Робота на металообробному заводі була такою успішною, що комунари розпочали будувати завод фотоапаратів. Це досить складне виробництво, технологія якого вимагала високої точності операцій.

Педагог звертав велику увагу на виховання в молоді творчого ставлення до праці, підкреслював, що творча людина

має ставитися до роботи з любов'ю, коли свідомо бачить у ній радість, розуміє користь і необхідність праці, коли праця є для неї основною формою прояву особистості й таланту. Прояв творчості у праці можливий тільки тоді, “коли сформувалася глибока звичка до трудового зусилля, коли ніяка робота не здається неприємною, якщо в ній є якийсь зміст” [6, с. 130-131].

Водночас він підкреслював, що мета виховання полягає не тільки у вихованні людини творчої, людини-громадянина, але й у вихованні людини, яка зобов'язана бути щасливою. А зробити це можна тільки в умовах дитячого колективу, який живе повноцінними життям. Він був переконаний, що тільки розумне поєднання навчання і продуктивної праці вихованців забезпечить їхнє щасливе майбутнє. Саме принцип поєднання навчання з продуктивною працею відіграли велику роль у розвитку дитячих колективів, якими він керував. Його педагогічний досвід широко використовувався в різних навчальних закладах як нашої країни, так і за кордоном. Сучасне реформування середньої загальноосвітньої школи, перехід до профільного навчання потребує глибокого вивчення педагогічної спадщини А.С.Макаренка про трудове виховання підростаючого покоління і використання найкращих здобутків у сучасній школі.

Список використаних джерел

1. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки: Навчальний посібник / За ред. проф. О.О.Любара. – К.: Знання, 2003. – 450 с.
2. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
3. Макаренко А.С. Трудовое воспитание. – М.: Просвещение, 1964. – 245 с.
4. Макаренко А.С. Педагоги пожимают плечами // Сочинения в 2-х т. – М.: Педагогика, 1978. – Т.1. – 397 с.
5. Макаренко А.С. Флаги на банях // Пед. сочинения. – М.: Педагогика, 1985. – Т.6. – 383 с.
6. Ярмаченко Н.Д. Педагогическая деятельность и творческое наследие А.С.Макаренко. – К.: Рад. школа, 1989. – 190 с.

ЛЕКЦІЯ 16

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО

Особливо важливе місце в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського займає гуманістичний підхід до проблем виховання особистості, зокрема до формування громадянської свідомості, духовності, щоб виховати риси громадянина, патріота своєї Батьківщини. Через усю систему його педагогічних поглядів проходить думка про те, що головним завданням школи, учителя є виховання в людини поваги і любові до фізичної і розумової праці, високих духовних, моральних якостей, розвиток творчого мислення, творчого підходу до розв'язання різних проблем. Кожна людина, на думку науковця, у сфері своєї діяльності, корисної для суспільства, повинна домогтися найкращих результатів. Усі ці проблеми характерні і для сучасної школи, особливо гуманістичний підхід і особистісно зорієнтоване виховання, розвиток творчих здібностей дітей, співпраця вчителя і учня.

Так, у Державній національній програмі "Освіта" – Україна XXI ст. відзначається, що пріоритетними напрямками виховання є:

- забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу;
- формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати;
- виховання духовної культури особистості [1, с. 15].

У національній доктрині розвитку освіти України підкреслюється, що етичне, естетичне, трудове виховання відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості і духовному розвитку особистості, що національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей та молоді, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей і обдарувань, збагачення на

цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, формування творчого громадянина України [2, с. 3].

У педагогічній літературі вивченню педагогічної теорії і практики В.О.Сухомлинського приділяється значна увага. Тільки за останні 16 років з педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського захищено майже 30 кандидатських і три докторські дисертації.

Виступаючи на урочистих зборах, присвячених ушануванню 85 річниці В.О.Сухомлинського президент Академії педагогічних наук В.Г.Кремінь сказав: "Ідея самоцінності дитини, що пропагувалася В.О.Сухомлинським упродовж життя, набуває великої значущості в наш час, коли розвиток особистості виступає основною передумовою суспільного прогресу..., що ідеї видатного педагога, утілені в педагогічній спадщині, його практичний досвід слід використовувати в сучасних процесах модернізації української школи, усієї освітньої галузі" [7, с. 5-6].

Але проблеми формування духовності в учнів середньої загальноосвітньої школи, форми і методи, які використовуються у процесі виховання розкриті недостатньо.

Тому в цій статті ми розглядаємо проблеми виховання духовності у процесі трудової діяльності в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського.

Українська держава на сучасному етапі робить усе можливе, щоб прискорити перехід нашої економіки на ринкові відносини. Але поряд з розвитком матеріальної бази нашого суспільства важливою умовою є і формування нового світогляду підростаючого покоління. Завдання полягає в тому, щоб виховати в усіх членів суспільства внутрішню потребу працювати за здібностями передовсім на себе, а водночас і на державу, на суспільство. Ця потреба – основа духовного світу нової людини, зосередження її моральних якостей.

Учений відзначав, що протягом століть людство переконувалося, що, крім сили фізичної, людина має ще й духовну – вірність своїм переконанням, віру у свою правоту, непохитність перед труднощами, безстрашність. Поняття про силу, про мужність і вольову стійкість – історичне, воно

складалося протягом багатьох років. Через усі праці педагога провідною ідеєю проходить проблема формування духовності учнів у процесі трудової діяльності на різних етапах їх розвитку, а найбільш глибоко розглядається вона у творах "Серце віддаю дітям", "Духовний світ школяра", "Павлицька середня школа", "Народження громадянина" та інших.

У поняття "духовний світ", "духовне життя" В.О.Сухомлинський вкладає такий зміст: "Сфера духовного життя людини – це розвиток, формування й задоволення її моральних, інтелектуальних і естетичних запитів та інтересів у процесі активної діяльності. Джерелом духовного світу людини є матеріальний світ, об'єктивна дійсність й особливо такі важливі її сфери, як громадське життя людини, її соціальний і моральний досвід" [5, с. 212].

Він підкреслював, що духовне багатство людини – один з найважливіших показників її всебічного розвитку, моральна спрямованість вищих форм психічної діяльності, ідейність спонукань, інтересів, думок, поглядів, переконань – визначається характером, змістом, суттю громадського життя особистості, її взаєминами з іншими людьми, її роллю у трудовому житті колективу.

Науковець розглядає формування духовного світу людини в тісному зв'язку як з її розумовим та фізичним, так і з моральним та естетичним розвитком. Вирішальними умовами формування духовного світу людини є об'єктивні умови її фізичного розвитку, вплив суспільної свідомості на свідомість індивіда, суспільна практика загалом. Від повноти використання цих факторів для виховного впливу на особистість залежить ефективність виховання, ідейна спрямованість думок, почуттів, переконань, світогляду людини [5, с. 212].

В.О.Сухомлинський, вивчаючи форми і методи формування духовності у шкільні роки навчання розглядає і фактори, які впливають на суспільну свідомість особистості, на виховання духовності.

Він підкреслює, що виховуючи дітей, ми повинні добиватися, аби праця входила в духовне життя школярів як важлива сфера виявлення творчих здібностей. Завдяки тому, що

потреба у творчій праці переживається як духовна потреба, людина, стаючи на шлях самостійного трудового життя, не лише застосовує і використовує набуті знання, застосовує їх до чогось готового, а й удосконалює працю, підпорядковує її потребам свого духовного світу. У Павлівській школі учні широко залучалися до практичної дослідницької роботи, спрямованої на перетворення природи рослин, підвищення родючості ґрунту та до різних видів фізичної праці. На думку педагога, забезпечити цілеспрямованість духовного життя школярів, особливо в юнацькі роки, можна лише за умови, якщо школярі у творчій праці застосовують свої невичерпні інтелектуальні та емоційні сили [5, с. 214-215].

В.О.Сухомлинський стверджує, що для формування багатого духовного світу школярів слід вибрати такі способи й прийоми спонукування до активної діяльності, які розкривають перед вихованцями привабливу перспективу подолання труднощів, пробуджують у них такі емоції, як почуття гідності, честі, самоповаги. Важливо, аби з перших днів навчання школярів захоплювало як громадське, так і індивідуально-творче в подоланні труднощів [5, с. 222].

Учителі Павлівської школи спостерігали значення різних джерел, що живлять певність вихованців у правоті своєї справи, їхню готовність обстоювати особисті переконання. Спостереження показали, що визначальними серед цих джерел є усвідомлення й переживання учнем духовної спільності з колективом. Особливо помітне значення духовної спільності колективу й особистості в тих випадках, коли творчий задум у трудовій діяльності поєднується з її великою суспільною значущістю. Активний вплив думок і моральних почуттів – це поєднання найрізноманітніших видів діяльності, зокрема й розумової [5, с. 227].

Учений вважає, що зовнішнє середовище є визначальним фактором духовного життя школярів. Духовне багатство людини визначається багатством її справжнього ставлення до навколишнього світу, змістом і характером її взаємодії з природою і людьми. У цих стосунках і в цій взаємодії на першому місці стоїть активність праці, думки,

почуття, що зрештою виливається в діяльність, покликану перетворювати світ.

Від багатства стосунків з навколишнім світом, насамперед від характеру праці й суспільного життя, залежить розвиток природжених задатків як передумов індивідуальних нахилів особистості, розвитку її здібностей, талантів. Розвиток кожної дитини значною мірою буде залежати від її ставлення до навколишнього світу: від багатства її різноманітних зв'язків з членами колективу, багатства творчої праці, повного розкриття її інтелектуальних та естетичних здібностей. Але для успішного розв'язання цього завдання треба враховувати закономірності духовного життя дитини, що залежить від її вікових особливостей, зумовлюється складністю і багатогранністю процесу формування духовного світу людини.

В.О.Сухомлинський, вивчаючи форми і методи формування духовності в шкільні роки навчання ділить учнів за віком на три періоди: дитячі роки, отрочество і ранню юність.

Педагог зауважує, що "Сприймання – найважливіший психічний процес, завдяки якому предмети і явища навколишнього світу, відображаючись у нашій свідомості, породжують почуття й переживання. Протягом усього життя людини чуттєве сприймання є головним каналом, по якому навколишній світ впливає на її внутрішнє, духовне життя" [5, с. 241].

Особливо важливу роль сприймання відіграє в духовному розвитку молодшого школяра. Діти з перших кроків свого свідомого життя відзначаються конкретністю, образністю та емоційністю думок, суджень, поведінки.

В.О.Сухомлинський, працюючи вчителем з шестирічними дітьми, протягом року у "Школі радості", а потім у початковій школі дійшов висновку, що основними умовами, які сприяють розвитку духовності і дитячої творчості, є такі:

Вплив природи на розвиток розумових і творчих сил дитини, у процесі яких формується духовність. Процес пізнання навколишньої дійсності є незмінним стимулом думки. Важливо, щоб перші наукові істини дитина пізнала в навколишньому

світі. Не тільки перші уроки в початковій школі проводилися на лоні природи, а і ряд інших [4, с. 129].

Важливу роль у розвитку розумових і творчих сил дітей молодшого шкільного віку В.О.Сухомлинський надавав – казці, твору, індивідуальній роботі з учнями. Найголовніше завдання вчителя – навчити дітей думати, творити. Саме казка розвиває мову і мислення, а потім оповідання. У казці й оповіданні розвиваються індивідуальний світ дитини [4, с. 176-177].

У розвитку творчих здібностей дитини особливе місце займає малювання, гра. Василь Олександрович наголошує, що творчість дітей у процесі малювання – це глибока своєрідна сфера духовного життя, самовираження і самоутвердження, у якому яскраво виявляється індивідуальна самобутність кожної дитини. Кожна дитина намагалася розповісти про те, що вона намалювала. У процесі розповіді розвивалася не тільки творчість, а й збагачувалася мова.

Важливу роль у розвитку творчих здібностей дітей відіграє навчання і фізична праця в початковій школі. В.О.Сухомлинський намагався домогтися того, щоб праця стала найважливішою духовною потребою дітей.

Він розглядав навчання як частину багатого духовного життя, яке сприяло б розвитку розумових і творчих здібностей дитини; вимагав привчати учнів переборювати труднощі не тільки у фізичній, а й в інтелектуальній праці. Незважаючи на те, що навчання відбувається в колективі, та кожний свій крок на шляху до пізнання діти роблять самостійно, розумова праця – це глибоко індивідуальний процес, що залежить не тільки від здібностей, а й від характеру і багатьох інших умов [4, с. 162-163].

Педагог намагався домогтися того, аби праця стала найважливішою духовною потребою дітей. У праці створюються всі необхідні умови для розвитку творчості дитини. Тому вчителі з перших днів перебування дітей у школі залучали їх до посильної праці у шкільному саду, на навчально-дослідницькій ділянці, у теплиці, у дубовому гаю Перемоги. Учителі вбачали важливе виховне завдання в тому, щоб дітей оточував не тільки світ природи, а й світ праці, творчості.

В.О.Сухомлинський зазначає, що любов до праці, творчість праці – це передусім сфера емоційного життя дитини [4, с. 237].

Отже, Василь Олександрович теоретично і практично довів, що в дитячі роки разом з процесом розумового і фізичного розвитку відбувається формування духовного світу дитини.

У період отрочтва продовжується формування духовного розвитку підлітків. Ці роки насичені глибокими змінами в інтелектуальному, емоційному і вольовому житті підлітка, він свідомо наближається до стану дорослого. Але об'єктивні сили і можливості його не дають ще змоги розв'язувати всі питання самостійно. Там, де підліток намагається звільнитися від оцінки дорослих, він найчастіше допускається помилок. Ось чому вважають підлітковий період найбільш складним у вихованні. Завдання вчителів полягає в тому, аби проявити педагогічну майстерність і проводити виховну роботу так, щоб підліток найменше відчував оцінку вихователів, яка є тягарем для нього.

Дослідник звертає нашу увагу на те, що важливою рисою підлітка є активність. Це активність людини, яка починає усвідомлювати своє місце, свою діяльність, свою роль у суспільному житті.

У Павлівській школі задля цього були організовані різні гуртки технічної творчості, юнатські гуртки, а також гуртки юних туристів, юних дослідників природи т ін. У гуртковій роботі у процесі індивідуальних бесід розвиваються творчі риси кожного підлітка і формується духовність.

Важливою новою рисою в діяльності підлітків є нове ставлення до громадського аспекту праці. Він намагається вибрати той трудовий процес, ті обов'язки, від яких значною мірою залежить кінцевий результат праці всього колективу. Підлітка вже не задовольняє робота на навчальній дільниці, він прагне працювати на колгоспному полі. Вихователі повинні враховувати ці особливості у громадському вихованні і сприяти розвитку активності.

У процесі вивчення закономірностей природи і розвитку людського суспільства на уроках в учнів посилюється інтерес до інтелектуально-творчого аспекту людської праці. У підлітків

відбуваються певні зміни в розвитку їхніх інтелектуальних, духовних можливостей у тій чи тій справі, до якої він відчуває потяг. Вони критично ставляться і до вивчення різних предметів. Підліток уже розуміє і відчуває значення науки в розвитку суспільства. Усвідомлення своїх інтелектуальних сил і можливостей дуже тішить підлітка. В.О.Сухомлинський відзначає, що це один із важливих факторів самосвідомості особистості, тієї самосвідомості, яка продовжує розвиватися і посилюватися в юності. Цей процес у підлітковому віці відіграє важливу роль, учні починають цікавитися не лише діяльністю людей, але і їхнім мисленням, словами, духовним спілкуванням між собою і дорослими людьми.

У юнацькі роки учні вступають у період фізичної зрілості. Швидкий фізичний розвиток юнаків і дівчат не є визначальним у їхньому духовному житті, однак вносить щось нове в духовний світ вихованців, наголошує педагог. Це нове – насамперед в усвідомленні юнаками та дівчатами свого наближення до фізичної зрілості. Більша частина учнів в період своєї зрілості змушує себе мобілізувати всі духовні сили на навчання, на оволодіння знаннями.

Юнаки і дівчата прагнуть не лише мати якості дорослої людини, але й застосувати їх у діяльності, водночас вони зберігають риси юності і підліткового віку. Вони намагаються самостійно виявляти свої моральні переконання – поводитися так, щоб на підставі поведінки люди могли дати оцінку їхніх позицій. Моральна оцінка поглядів людини на світ, її вчинки, діяльність, стосунки між людьми відіграє важливу роль уже в підлітковому віці, а в юнацькі роки вона ще більше розвивається і помітно впливає на формування духовного світу молоді. У цей період у юнаків і дівчат збільшується інтерес до пізнання самих себе, визначити своє місце в сучасному житті і підготувати себе до вибору професії. Тому вчителі повинні активніше залучати старшокласників до процесу самовиховання, до продуктивної праці, до участі у громадському житті – усе це формує духовність людини [5, с. 356-357].

В.О.Сухомлинський звертає увагу на важливу роль у юнацькі роки естетичного виховання як одного з важливих елементів духовного життя. Естетичне виховання має великий

вплив на фізичну працю, праця відіграє значну роль у духовному житті [5, с. 390-391].

У творі "Розмова з молодим директором" він писав: "Ідеал – це духовна серцевина особистості. Прагнення до ідеалу і віра в ідеал є серцевиною духовного життя людини в юнацькі роки... Прагнення до ідеалу – це перший поштовх, стимул до самовиховання, а без самовиховання не можна уявити повноцінного духовного життя" [6, с. 482].

Учений стверджував, що завдання школи полягає в тому, щоб молодь прагнула не лише до духовно багатой, інтелектуально насиченої трудової діяльності, а й правильно розуміла свої обов'язки в підвищенні культури праці, ніколи не зупинялася на досягнутому. Зі шкільних гуртків юнаки та дівчата переходять до праці на ланах і тваринницьких фермах, у механічних майстернях і практичних бригадах, оволодівають масовими спеціальностями широкого профілю. Отже, крім високої суспільної та інтелектуальної основи, праця стає невід'ємним елементом духовного життя юнаків і дівчат. Важливим фактором духовного життя є також досконалість, високі вимоги до результатів праці. Це позитивно впливає на їх моральний стан: праця робить людину щасливою. Елементом духовного життя кожного вихованця стає і духовне життя трудового колективу, у якому він проходив виробничу практику або працював у період канікул. Особливо великий вплив на духовне життя юнаків і дівчат мають кращі працівники виробництва. Праця і спілкування з ними позитивно впливають на їхній духовний розвиток, на вибір професії [5, с. 398-399].

Отже, ми можемо зробити внесок, що формування духовності в учнів на всіх етапах їх розвитку у процесі навчання і виховання, у тісній єдності з моральним, трудовим та естетичним, усебічно теоретично і практично досліджено в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського. У його творах кожен учитель, вихователь, керівник школи, науковець знайде фактори, зміст, форми і методи, обґрунтовану систему щодо формування духовності у процесі учнівської трудової діяльності і використати у своїй практичній роботі.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма "Освіта": Україна ХХІ ст. – К.: "Райдуга", 1994. – 61 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти // Професійно-технічна освіта. – 2002. – №3. – С. 2-8.
3. Сухомлинська О. Випереджаючи час... // Рідна школа. – 2003. – №9. – С. 6-9.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям: Пед. твори: У 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – 670 с.
5. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра: Пед. твори: У 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – 654 с.
6. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором: Пед. твори: У 5-ти томах. – К.: Рад. Школа, 1977. – Т.4. – 638 с.
7. У дорозі до Василя Сухомлинського // Рідна школа. – 2003. – №12. – С. 5-8.

ЛЕКЦІЯ 17

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В СЕРЕДНЬЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Актуальність проблеми формування естетичної культури в учнів визначається в навчальних планах і у змісті навчальних програм, а також у національній доктрині розвитку освіти. У процесі ознайомлення з культурою в людини формується духовність, основа мислення і об'єктивність істин про життя людей і природи. Ознайомлюючись із культурою, людина пізнає світ, у неї формується внутрішня свобода думки, дій, совісті. Під впливом естетичного виховання формується особистість з певною духовною культурою.

У цій статті ми розглянемо питання: За яких умов підвищується ефективність естетичного виховання у процесі трудового навчання?

В українському педагогічному словнику зазначено, що естетичне виховання – це складова частина виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування і виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості на розвиток її здатності сприймати й змінювати

дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. Естетичне виховання спрямоване насамперед на виховання в людини гуманістичних якостей, інтересів і любові до життя в його різноманітних виявах.

Важливу роль у формуванні духовності відіграють естетичні почуття – особливі почуття насолоди, які відчуває людина, сприймаючи прекрасне в житті й у творах мистецтва. Естетичні почуття тісно пов'язані з усією системою ставлення людини до дійсності. Наявність естетичних почуттів є ознакою розвинутого естетичного сприйняття, істотним критерієм естетичної культури людини. Естетичні емоційні почуття тісно пов'язані з моральними почуттями. Емоції – реакції людини на дію внутрішніх і зовнішніх подразників, які мають яскраво виражену суб'єктивну оцінку й охоплюють усі види чутливості і переживань. Завдяки емоціям люди не лише відчувають, сприймають, уявляють чи розуміють навколишню дійсність, а й переживають її. Сукупність емоцій і почуттів становить емоційну сферу людини. Розвиненість почуттів, здатність оптимально керувати своїми емоціями визначають емоційну культуру особистості, яка впливає на формування духовності [3, с. 116-119].

Важливу роль в естетичному вихованні відіграє естетичний смак – здатність людини правильно оцінювати прекрасне, відрізнити справді прекрасне від неестетичного, потворного. Виховання естетичного ідеалу – це прагнення особистості до прекрасного. Завдання педагогічного колективу школи полягає в тому, щоб виховати в особистості риси прекрасного у вчинках і діях: у ставленні до природи, праці й до суспільства, у манерах і в зовнішньому вигляді, у формах спілкування з людьми.

Велику роль у формуванні духовності відіграє суспільна свідомість. М.М.Фіцула в навчальному посібнику "Педагогіка" зазначав, що естетична свідомість – це форма суспільної свідомості, що являє собою художньо-емоційне осмислення дійсності через естетичне почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали тощо і концентровано виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах.

Особливості естетичної свідомості визначаються, по-перше, тим, що її ключовою цінністю є прекрасне, й, по-друге, тим, що в естетичному образі цінності й знання органічно поєднані. Отже, усі форми суспільної свідомості, перебуваючи в діалектичній взаємодії, складають духовне життя певного суспільства і відіграють значну роль у становленні й функціонуванні особистості [2, с. 186].

У Концепції національного виховання підкреслюється, що естетизація педагогічного процесу як умова всебічного розвитку особистості учня, передбачає формування в нього різноманітних смаків і здібностей, уміння відчувати і розуміти красу, звички порівнювати всі сторони життя із естетичним ідеалом, емоційну чутливість і любов до мистецтва. Усебічний розвиток особистості значною мірою залежить від естетичного виховання. Естетичний розвиток, естетична характеристика визначають суспільну цінність людини в період відродження та розвитку національної культури. Естетичне виховання відіграє важливу роль у формуванні особистості загалом.

Естетичне виховання особистості відбувається у процесі вивчення навчальних дисциплін, особливо гуманітарного напрямку: художньої культури, літератури, музики, образотворчого мистецтва, а також у процесі трудового навчання, у позакласній та позашкільній роботі (ознайомлення з театральним і кіномистецтвом, використання телебачення). Ми знаємо, що почуття прекрасного необхідно формувати в дитячі роки, коли людина здатна з максимальною ефективністю сприймати і відчувати і коли розпочинається формування світогляду. А це період навчання дітей у школі. В.О.Сухомлинський у своїх творах неодноразово підкреслював, що прогалини в дитинстві, особливо у сфері естетичного виховання, дуже важко надолужити у зрілі роки.

Завдання школи полягає в тому, аби дати учневі основи естетичної культури, сформувати естетичну свідомість і потребу у творчій естетичній діяльності. Кожен компонент естетичної освіти визначається розумовою, моральною, духовною діяльністю учня. У процесі реальної практичної діяльності розкривається її цінність. П.П.Блонський вважав, що естетична творчість не повинна ізолюватися від повсякденної життєвої

творчості, і мистецтво у вихованні не повинно бути відірваним від активного суспільного життя. В організації дитячої творчої діяльності важливо бачити її постійну взаємодію з громадським життям. Трудові й естетичні начала не тільки взаємодіють, але і взаємозумовлюють один одного, сприяють усебічному розвитку дітей. У праці людина не тільки створює матеріальні цінності, а й одержує естетичну насолоду від успішних творчих, фізичних та розумових зусиль, від досконалості продуктів праці.

Із сказаного випливає, що уроки трудового навчання в загальноосвітній школі відкривають широкі можливості для естетичного виховання особистості. Але, як показують наукові дослідження, сучасна школа не дає повноцінного естетичного виховання, не закладає основ естетичного самовиховання особистості.

На сучасному етапі розвитку суспільства (у всіх сферах життєдіяльності людини) зростають вимоги до естетичного виховання учнів. Краса праці з'являється насамперед тоді, коли вся педагогічна організація розглядається як певна система зі своєю структурою і логікою розвитку. З цієї позиції в педагогічних дослідженнях виділяються такі чотири структурні блоки у процесі проведення уроків праці в школі:

Перший блок – мета праці. Працю в суспільстві взагалі, а дитячу працю, педагогічно організовану особливо не можна уявити поза межами суспільно корисних мотивів, цінностей.

Другий блок системи дитячої праці з позиції виявлення її естетичних виховних можливостей – її процес і зміст. У цьому блоці слід виділити такі елементи, як вимоги до творчої праці в особистості, посильність праці, чіткість, ритмічність.

Третій блок, що входить у систему, – результат праці; у ньому знаходять своє відображення і тема трудової діяльності, й організація праці, і творче спрямування особистості. Від цього значною мірою залежить естетичний розвиток особистості.

Четвертий блок – це система праці й естетичного виховання у процесі виробничих стосунків. Педагоги підкреслюють, що результатом праці якраз і виховуються в особистості такі риси, як любов до праці, взаємодопомога, творчий підхід, намагання виконати завдання [5, с. 62-63].

Отже, чітко організована система трудового виховання сприяє моральному й естетичному розвитку особистості. Кожен блок педагогічної системи дитячої праці на уроці, у процесі суспільно корисної праці, у продуктивній праці повинен мати естетичне навантаження в тісному взаємозв'язку з іншими блоками. Будь-яка трудова діяльність дитини, навчальна, суспільно корисна, продуктивна праця, їх мета, процес і результат повинні супроводжуватися прагненнями до краси і приносити естетичну насолоду. Краса має виступати не тільки як прагнення до естетичної насолоди, але і до виробництва речей високої якості.

Розглянемо з цих позицій основні блоки педагогічно організованої дитячої праці в їхньому естетичному і моральному взаємозв'язку.

Передусім – мета праці, психологічна установка на працю. У цьому блоці трудового процесу слід виділити кілька напрямків. Можна розглянути мету праці як конкретне трудове завдання, як мету особистісного духовного збагачення знаннями, вміннями і навичками творчої діяльності, як мету естетичного розвитку, вміння бачити красу навколишнього світу, милуватися нею і переносити у свою творчу діяльність. Усі ці напрями педагогічної роботи варто розглядати як органічну єдність, але слід бачити і чіткі межі цієї єдності. З малих років діти повинні розуміти значення праці, бачити її красу і в доступних формах долучатися до неї.

Дещо в іншому плані стоїть питання з постановкою мети як трудового завдання. Мова йде про те, що цільова установка повинна бути знайдена з урахуванням усіх вимог трудового навчання і виховання. Якщо йдеться про заняття в майстернях, то дітям варто бачити зразки того, що їм необхідно виготовити. В інструктивній бесіді викладача повинна чітко прозвучати емоційна нота, яка сформувала б естетичне ставлення до того чи того виробу. У кожного учня повинна сформуватися установка на красу, не тільки на те, хто більше виготовить, а й на те, хто виконає завдання краще. Учні в майстерні мають виготовляти корисні речі. А.С.Макаренко писав: "У будь-якому разі я впевнений, що праця, яка не створює матеріальних цінностей, не є позитивним елементом виховання, а відтак праця, що

називається навчальною, і та повинна входити із завдання про цінності, які праця може створити" [4, с. 322].

Естетична цінність конкретної мети трудового завдання забезпечується і постановою внутрішньої перспективи для дітей. Трудова діяльність формує спритність, систему умінь, дозволяє дитині утвердити себе як особистість, почувати себе сильною, спритною, умілою.

Установка на конкретне завдання у процесі праці має і чисто естетичну мету. Коли учитель дає учням конкретне трудове завдання, важливо пробудити в них спогади про бачене ними у природі: чудові кольори, різні моделі споруд. Таким підхід сприяє більш ефективному естетичному вихованню учнів [5, с. 66-71].

Другий блок організованої дитячої праці – це сам процес праці, який здійснюється між людиною і природою. Розглянемо цей процес з естетичної позиції. В активному ставленні людини до природи у процесі праці, як виробничій, так і естетичній, можна виділити дві сторони: ідеально-інтелектуальну і матеріальну (мускульну діяльність). У реальному процесі праці обидві ці сторони органічно поєднані. Ідеальний процес праці в дітей повинен бути естетичним у тому розумінні, що, виконуючи будь-яку роботу, вони повинні мати у своїй свідомості, в уяві ідеальний образ виконаної роботи. Ідеальна сторона праці значною мірою пов'язана з естетичним уявленням людини про свою діяльність і є вагомим стимулом її безпосередніх мускульних зусиль. Фізичні зусилля, одухотворені високою метою і прагненням до ідеального виконання, приносять людині безпосереднє почуття естетичної насолоди. Будь-яка праця, яка претендує на естетичну оцінку, звичайно розпочинається з організації праці і робочого місця. Тому перша умова естетики процесу фізичних дій – чітка організація праці. Важливим елементом будь-якої праці, що викликає естетичне почуття, є відпрацювання навичку, що звільняє свідомість дитини від необхідного контролю за кожною дією, спонукає до осмислення всього процесу, реалізації і творчості. Краса фізичних рухів породжує духовну, внутрішню красу, здатну проявлятися в ритмі, спритності, чіткості, радості самоствердження [5, с. 68-71].

А.С.Макаренко, оцінюючи працю комунарів на заводі, писав: "Око, рука і верстат у нього були так налаштовані, що він працював не перевіряючи. Відчуття верстата була досконалим. Цей чудовий шліфувальник тепер лікар, але в його філософії і зараз я відчуваю велику повагу до точності" [4, с. 341].

Третій блок естетики праці – це результат трудової діяльності, що втілюється в готовому предметі. Людина, виконуючи будь-яку роботу, завжди прагне до краси. Усі речі, які виробляє людина, мають не тільки матеріальну, але і духовно-естетичну цінність. Оформляючи результат праці, учень повинен думати не тільки про зручність речі у використанні, але й про її естетичний вигляд. Тому одне з головних завдань трудового і естетичного виховання полягає в тому, щоб навчати дитину не тільки навиків добросовісної праці, але й виховати почуття форми, поєднання кольору, композиції, симетрії. Закон єдності праці і краси полягає в тому, що це не два штучно поєднаних процеси, а органічний взаємозв'язок. Викладач трудового навчання, майстер, наставник, класний керівник відповідальні не тільки за вироблення навичок, але і за розвиток творчого естетичного почуття [5, с. 72].

В.О.Сухомлинський писав: "Краса облагороджує людину лише тоді, коли вона працює, створюючи красу... Багато видів дитячої праці є, по суті, творчістю, спорідненою з прикладним мистецтвом (наприклад, випилювання, випалювання, ліплення, вишивання тощо)... Естетична оцінка праці – це джерело моральної гідності трудівника. Поряд з вимогами технологій у процесі роботи на навчально-дослідницькій ділянці, у теплиці, у майстернях і робочих кімнатах, у школі перед учнями ставляться вимоги краси. Будь-яке трудове завдання, яке ставиться перед учнем, має не тільки матеріально-виробничий, а й естетичний зміст, пов'язаний з формуванням почуття прекрасного" [6, с. 386-387].

Як останній блок процесу праці необхідно розглянути характер дитячих стосунків у процесі роботи і їхній вплив на формування особистісних якостей дитини. Щоб формувати морально-естетичні стосунки в дитячому середовищі, активно впливати на особистісні якості учнів, трудовий процес має бути

єдиною цілісною практично чіткою й естетично послідовною організованою системою. Аби праця за характером своїх ділових і морально-естетичних стосунків мала виховне значення, учитель як мету виховання водночас повинен розглядати і колектив, й особистість дитини. Особистість формує свої якості у процесі ділових і дружніх колективних стосунків, а вони покращуються в результаті вдосконалення особистості.

Стосунки дітей у колективній праці постійно вдосконалюються тоді, коли:

- чітко означена перспектива праці і результат праці економічно ефективний;
- краса стосунків дітей народжується в чіткій організації праці.

Смисл організації дитячої праці якраз і полягає у тому, щоб не тільки розвинути в дитини трудові навички та любов до праці, а передовсім формувати й удосконалювати моральну красу особистості. Процес праці, чи то навчальна праця на уроці, чи то громадська праця, чи то виробнича праця дітей, має естетичний аспект, естетичну сутність, без якої неможливо повністю використати виховний потенціал праці. Оцінюючи роль колективу в розвитку особистості, В.О.Сухомлинський писав: “Без колективного одухотворення благородною працею неможливо утвердити бажання бути кращим, удосконалювати себе. Самовиховання як глибоко індивідуальний процес – це та грань духовного життя особистості, яка розкривається тільки тоді, коли людина, відчуваючи на собі благодійний вплив високоморальних стосунків докладає духовних зусиль, щоб стати кращою” [7, с. 472].

В естетичному вихованні велике значення мають стосунки між учителем і учнем. І.Д. Бех звертає увагу на те, що тільки особистісно зорієнтованому вихованню під силу досягнення особистісно розвивальної мети, оскільки воно спрямоване на усвідомлення вихованцем себе як особистості, на його вільне самовираження. Цього не можна досягти без доброзичливого ставлення дорослих до дитини, без співпраці з дитиною. Авторитарна педагогіка не сприяє розвитку і

становленню особистості, а часто призводить до конфлікту між учнем і вихователем. Тому альтернативою директивному підходу до виховання має виступити філософія особистісно зорієнтованого виховання, яке забезпечує дитині право: на свободу вибору ціннісної позиції; на цінність людського духу і цінність життя взагалі; на подолання дисгармонії в досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності; на висловлення своїх думок, своїх суджень; на вільний творчий пошук. Особистісно зорієнтоване виховання – це утвердження людини як найвищої цінності, а естетичні і виховні ситуації повинні спонукати дитину до самопізнання і самоактивності з тим, щоб вона могла стати творцем власного духовного життя [1, с. 28-29].

В.О.Сухомлинський писав: “Я твердо переконаний, що без душі людина не може стати справжнім вихователем, на першому місці у неї має бути вміння проникнути в духовний світ дитини... Проблема багатьох учителів полягає в тому, що вони забувають: учень – це насамперед жива людина, що вступає у світ пізнання, творчості, людських взаємотосунків” [9, с. 12].

Велику увагу у своїх творах приділяв В.О.Сухомлинський розвитку особистості, реалізації гуманістичної педагогіки, естетичному вихованню учнів у процесі праці. Його звернення до серця і розуму дитини, викликає відгук дитячої душі, бажання стати кращим. Таким чином відбувається не лише вплив учителя на вихованця, а й поєднання їхніх прагнень, зусиль для спільної дії, їх суб'єк-суб'єктної педагогічної взаємодії. Він розглядав проблему співпраці вчителя і учня як один із основних принципів сучасної педагогіки.

Отже, естетичне виховання у процесі трудового навчання буде більш ефективним за умов, коли:

- учитель завжди ставитиме перед учнями мету естетичного розвитку, естетичного виховання, уміння сприймати красу навколишнього світу і формувати естетичну свідомість і потребу у своїй творчій діяльності;

- краса фізичної праці, фізичних рухів породжує духовну внутрішню красу, приносить людині почуття естетичної насолоди;
- фізичні зусилля учня одухотворені високою метою і прагненням виготовлення не тільки якісного, але і красивого виробу, що сприяє естетичному задоволенню;
- морально-естетичні якості особистості формуються у процесі діяльності, трудових і дружніх колективних стосунків, а стосунки покращуються в результаті вдосконалення особистості;
- учитель не тільки впливатиме і доброзичливо ставитиметься до учня, а й співпрацюватиме з ним, використовуючи філософію особистісно зорієнтованого виховання.

Отже, наукові дослідження і практичний досвід свідчать, що естетичне виховання у процесі трудового навчання є важливим фактором формування в дітей та молоді сучасного світогляду, сприяє вихованню духовної культури та творчого мислення.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник. – К.: Фірма “Віпол”, 1998.
2. Васянович Григорій. Вступ до філософії. – Львів, 2001.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: “Либідь”, 1997.
4. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1978. – Т. 1.
5. Система естетического воспитания школьников /Под редакцией С.А.Герасимова. – М.: Педагогика, 1983. – 264 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 4.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 3.

ЗМІСТ

Про автора.....	4
Лекція 1. Виховання і підготовка дітей до праці в первісному суспільстві та стародавньому світі.....	6
Лекція 2. Ідеї трудового виховання в середні віки та епоху відродження.....	15
Лекція 3. Трудове виховання та підготовка молоді до життя в педагогічній спадщині Я.А.Коменського.....	25
Лекція 4. Джон Локк про джентльмена та підготовку його до життя.....	38
Лекція 5. Ідея трудового виховання в педагогічній теорії Ж.Ж.Руссо.....	45
Лекція 6. Трудове виховання в педагогічній творчості Й.Г.Песталоцці.....	52
Лекція 7. Педагогічні погляди Роберта Оуена на поєднання навчання з продуктивною працею.....	62
Лекція 8. Підготовка до праці і роль спорідненості в житті людини в педагогічній спадщині Г.С.Сковороди.....	69
Лекція 9. К.Д.Ушинський про трудове виховання і роль праці в житті людини.....	79
Лекція 10. Проблеми трудового навчання і виховання в педагогічній спадщині Г.Кершенштейнера.....	89
Лекція 11. Джон Дьюї про трудове виховання учнів у школі і підготовку їх до життя.....	103
Лекція 12. Ідея трудового виховання в педагогічній спадщині П.П.Блонського.....	113
Лекція 13. Трудове виховання в позашкільних закладах у педагогічній спадщині С.Т.Шацького.....	123
Лекція 14. Трудове виховання в педагогічній спадщині С.Ф.Русової.....	138
Лекція 15. А.С.Макаренко про трудове навчання.....	146
Лекція 16. Проблеми виховання духовності у процесі трудової діяльності в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського.....	157
Лекція 17. Естетичне виховання учнів у процесі трудового навчання в середній загальноосвітній школі.....	166

Для нотаток

Наукове видання

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ШКОЛИ
(курс лекцій)

Літературний редактор:
Ж.В.Колоїз

Підписано до друку 09.07.2009.
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура Times.
Друк офсетний. Ум.-др.арк. – 10,38. Обл.- вид.арк. – 8,67.
Тираж 500 прим.

Криворізький державний педагогічний університет.
50086 Україна, м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54.
Свідоцтво про державну реєстрацію:
Серія КВ № 7500 від 03.07.2003 р.
Друкарня СПД Щербенок С.Г.
50027 Україна, м. Кривий Ріг, вул. Рокоссовського, 5.
т.(0564) 922-077.

