

1002

РІДНА

Щомісячний науково-педагогічний журнал
ISSN 0131-6788

ЧЕРВЕНЬ

2004

ШКОЛА



12. *Замалеєв А.Ф.* Восточнославянские мыслители: Эпоха Средневековья. — СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1998. — 270 с.
13. *Замалеєв А.Ф.* Лепты: Исследования по русской философии. — СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 1996. — 320 с.
14. *Златоструй.* Древняя Русь X—XIII веков / Сост., авторский текст, коммент. А.Г. Кузьмина, А.Ю. Карпова; оформл. худож. Ю.В. Игнатьева, В.В. Ситникова. — М.: Молодая гвардия, 1990. — 302 [2] с., ил.
15. *Зязюн І.* Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті // *Діалог культур...* — С.4—14.
16. *Конявская Е.Л.* Авторское самосознание древнерусского книжника (XI — середина XV в.). — М.: Языки русской культуры, 2000. — 199 с.
17. *Корх О.М.* Індивідуалістична традиція у західній та вітчизняній філософській думці. — Дніпропетровськ: Академія митної служби України, 2000. — 185 с.
18. *Маланюк Є.* Нариси з історії нашої культури. — К: АТ «Обереги», 1992. — 80 [1] с.
19. *Ланченко А.М.* Некоторые эстетические постулаты в «Шестодневе» Иоанна Экзарха // *Русско-болгарские фольклорные и литературные связи: В 2-х т. — Т.1 / Редкол.: В.Г. Базанов и др.* — Л.: Издательство «Наука», Ленинградское отделение, 1976. — С.32—41.
20. *Пикулик Н.* Своєрідність формування тропологічних зразків у духовній культурі Давньої України // *Записки Наукового Товариства імені Т.Шевченка.* — Т. ССХХІІ — Праці історичної секції. — Львів: Видавництво Наукового товариства імені Т.Шевченка у Львові, 1991. — С.158—180.
21. *Послание Климента Смолятича // Поньрко Н.В.* Эпистолярное наследие Древней Руси XI—XIII. Исследования, тексты, переводы. — СПб.: Наука, 1992. — С.140—146.
22. *Послання Климента Смолятича // Тисяча років української суспільно-політичної думки: У 9-ти т. — К.: Дніпро, 2001. — Т.1. X—XV / Передм. О.Сліпущко, В.Яременко; упоряд. прим.*
23. *Современная западная философия: Словарь / Сост.: Малахов В.С., Филатов В.П.* — М.: Политиздат, 1991. — 414 с.
24. *Соколов М.В.* Очерки по истории психологических воззрений в России в X—XVIII веках. — М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1963. — 420 с.
25. *Целма Е.М.* Автор и текст: проблема встречи // *М.М. Бахтин и проблемы методологии гуманитарного знания.* — С.28—34.
26. *Черная Л.А.* О христианском открытии человека в русской литературе XI—XIII вв. // *Герменевтика древнерусской литературы.* — Вып.8. — С.24—32.
27. *Чумакова Т.В.* «В человеческом жителстве мнози образы зрятся». Образ человека в культуре Древней Руси. — СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. — 242 с.
28. *Шелер М.* Положение человека в космосе // *Мир философии: Книга для чтения.* Ч.2. — С.81—86.

Проблеми (трудового навчання) і (виховання) в (педагогічній спадщині Г.Кершенштейнера)

Павло ШЕВЧЕНКО.

кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і трудового навчання Криворізького державного педуніверситету

Георг Кершенштейнер (1854—1932) — видатний німецький педагог-реформатор, ім'я якого тісно пов'язане з такими педагогічними поняттями, як трудова школа та громадянське виховання. У 1871 році він закінчив учительську семінарію і працював помічником учителя, а потім — домашнім учителем. Закінчивши 1880 р. Мюнхенський технічний університет, Г.Кершенштейнер 12 років працював у гімназіях учителем математики, фізики та ботаніки. 1890 р. в цьому університеті він захистив докторську дисертацію, а в 1895 р. обійняв посаду шкільного радника. За підтримки підприємств Г.Кершенштейнер здійснив суттєву перебудову змісту і методів навчання в народних і додаткових школах, керуючись своїми ідеями громадянського виховання і трудової школи.



Невідповідність організації всієї шкільної справи рівневі економічного й суспільного розвитку капіталістичних країн призвела до того, що наприкінці XIX — на початку XX ст. дедалі чіткіше висловлювалося невдоволення наявною системою освіти. На хвилі цього невдоволення з'явилася так звана реформаторська педагогіка, прихильником якої був Г.Кершенштейнер [4, с.39].

Основою реформаторського руху в німецькій педагогіці зазначеного періоду була вимога розвитку активності і самостійності учнів. Прихильники цього руху вважали головною метою народної і середньої школи не збільшення обсягу знань, а розвиток самодіяльності учнів, їхню підготовку до самостійного набуття знань, умінь і навичок. На думку Г.Кершенштейнера, «тільки те

має для дітей цінність та значення, чого вони домагаються шляхом самостійної діяльності» [там само, с.43].

Нова школа повинна була вирішувати два важливі завдання: готувати вмілих робітників для виробництва, які б володіли певними науковими знаннями, та здійснювати цілеспрямоване виховання майбутніх робітників у дусі тогочасних суспільних відносин.

Російський педагог і філософ С.І. Гессен (1887—1950) писав: «Навчання предметів з виробничою працею учнів надає цілком своєрідного характеру внутрішній побудові трудової школи. Цією своєю другою стороною трудова школа відрізняється не тільки від професійної, а й від старої загальноосвітньої школи, яку захисники трудової називають книжною, або словесною

школою, ми ж називаємо точніше — пасивною» [1, с.195].

Працюючи радником, Г.Кершенштейнер відразу розпочав розробку плану подальших змін у роботі народних шкіл. Готуючи реформу народних шкіл, він виходив з того, що, по-перше, нова школа повинна утримувати під своїм впливом молодь із сімей трудящих до 18-річного віку, маючи на меті її громадянське виховання, і, по-друге, обсяг навчального матеріалу, особливо з таких предметів, як фізика, природознавство, географія, історія, має дещо скоротитися, враховуючи практичну спрямованість викладання цих пред-

метів. Основні положення нового плану ґрунтувалися на багаторічному досвіді практичної діяльності педагога, його політичних та етичних переконаннях, перевірених практикою. У праці «Огляд теорії навчального плану» він виклав основні положення при розробці нових навчальних планів мюнхенських народних шкіл [4, с. 15].

До найважливіших завдань шкільного радника належало вирішення питань організації додаткової школи (при народних школах відкривалися чоловічі і жіночі восьмі класи), метою якої було узагальнення і повторення знань, набутих учнями в 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 перед учителями Мюнхена з доповіддю «Огляд і порівняння організації трудового виховання за межами Баварії», в якій запропонував запровадити у восьмих класах народної школи заняття з обробки металу й деревини для хлопчиків, а для дівчаток — заняття на шкільних кухнях та в шкільних садах, а також організацію занять з фізики та хімії, перетворивши восьмі класи, які до цього були факультативними, на обов'язкові [6, с. 483].

За шість років організації народних шкіл у світі нової реформи в Мюнхені налічувалося 52 додаткові школи з різних фахів, оснащені необхідним обладнанням. Власні аудиторії для практичних занять мали слюсарі, теслі, будівельники, механіки, перукарі, офіціанти, садівники і художники [4, с. 16–17].

Мюнхенське реформування народних шкіл привернуло увагу педагогічної громадськості Німеччини і багатьох країн Європи й Америки. З питань організації трудової школи Г. Кершенштейнера запрошували в різні куточки світу. Він був переконаний, що завдання будь-якого виховання полягає не стільки в збагаченні учнів різними знаннями, скільки у вихованні в них волі, розвитку характеру, що досягається активною роботою учнів у школі, організованій у вигляді трудового суспільства. Тому вчений намагався створити таку школу, в якій би панувала атмосфера спілкування на основі праці як важливого засобу пробудження творчих сил, природної активності учня в процесі набуття різних корисних трудових навичок.

У своїй діяльності Г. Кершенштейнер спирався на теорію і практику Й. Ф. Песталоцці та інших видатних педагогів, розробляючи свій план реформування народної школи, він прагнув перетворити її на школу праці, трудову, яка б відповідала вимогам нового суспільства [там само, с. 29].

У доповіді «Школа майбутнього — трудова школа» Г. Кершенштейнер виклав основні принципи організації такої навчальної заклади. Трудова школа мала готувати дітей — вихідців переважно з народу — до трудової діяльності,

при цьому основна її мета — не озброєння учнів знаннями, а вироблення в них елементарних трудових навичок і виховання дисципліни. Він підкреслював, що для дітей тільки те має значення, чого вони домоглися своєю самодіяльністю, а тому в школі необхідне впровадження ручної праці [2, с. 201–202].

Завданням трудової школи Г. Кершенштейнер також вважав виховання цінного для суспільства громадянина й робітника, оскільки вона мала на меті дати учням відповідні професійні знання і навички. Саме завдяки якості цих знань і навичок досягалась мета виховання цінного, кваліфікованого робітника й справжнього громадянина держави. Своєї ідеї громадянського виховання він виклав у праці «Поняття громадянського виховання» [там само, с. 202].

Таким чином, спираючись на педагогічну спадщину видатних педагогів минулого, враховуючи нові історичні умови, які диктували й нові вимоги до освіти, Г. Кершенштейнер доповнив своє розуміння ролі праці у вихованні та навчанні.

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

Г. Кершенштейнер насамперед змінив програму зі світознавства, до якої вніс елементарні відомості з географії, історії, природознавства та фізики. Мету навчання з предметів природничого циклу педагог вбачав насамперед у тому, щоб учень навчився спостерігати і розуміти прості процеси й закони в явищах природи, використовуючи їх у своєму повсякденному житті, реалізуючи сформульований Я. А. Коменським принцип природовідповідності. Незначних перетворень зазнали й інші програми.

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

У мюнхенських школах значну увагу почали приділяти і так званому практичному навчанню, яке складалося з лабораторного практичного з фізики та хімії, а також виробничому кресленню та малюванню. У зв'язку з цим у 8-му класі перед предметом природознавчого циклу стояли три завдання: ознайомити учнів із словесними й робочими машинами, фізичними законами, на основі яких ці машини діють, дати уявлення про основні хімічні поняття й закони та їх застосування у технології обробки дерева і металу.

До навчального плану вводилася 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 цих щоденних занять полягала в тому, щоб: а) підготува-

ти учнів до виробничої праці з обробки деревини і металу; б) ознайомити їх з властивостями цієї сировини, з будовою і доцільним використанням найважливіших інструментів та знарядь; в) виховати в учнів повагу до виробничої діяльності, любов до ремесла, старанність, сумлінність і точність у роботі [4, с. 46].

При будівництві нових шкіл передбачалися спеціальні приміщення для майстерень із 20-ма обладнаними робочими місцями. Однією з таких майстерень переважно користувалися народні і додаткові школи. Заняття з ручної праці були пов'язані лише з обробкою дерева і металу (кожному виду праці відводилося півріччя) і проводилися під керівництвом досвідчених ремісничих учителів.

Курс робіт по дереву для учнів восьмого класу в першому півріччі складався з послідовного виконання 27-ми спеціально дібраних вправ, яким передувало загальне ознайомлення з устаткуванням майстерні, будовою верстата, інструментів, з видами матеріалів та прийомами їх заготовки. Виконуючи цікаві вправи, учні повинні були практично засвоїти основні прийоми обробки дерева і навчитися працювати з потрібними для цього інструментами. Заняття ручною працею в другому півріччі восьмого класу мали ту ж мету, але з новим видом матеріалу — металом. Учнів насамперед ознайомили з обладнанням слюсарної майстерні, будовою лещат і доглядом за ними, з інструментами по обробці металу, з елементами технічного креслення тощо. Слід зазначити, що під час організації занять з ручної праці в мюнхенських народних школах обов'язковим було ведення всіма учнями особистих робочих щоденників, у яких вони відзначали початок і кінець роботи, час, затрачений на процес її виконання, матеріал, характеризували використані інструменти [там само, с. 50–51].

Заключним етапом у виконанні кожної роботи було визначення вартості затраченого матеріалу і праці, що учні також фіксували у робочих щоденниках.

Говорячи про необхідність викладання ручної праці в народній школі як самостійного предмета і ставлячи при цьому завдання вироблення в учнів рис характеру, необхідних робітнику, Г. Кершенштейнер змушений був все-таки визнати, що заняття з виробничої праці повинні пов'язуватися з урочним навчанням. У праці «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 як фізичне заняття. Якщо нам пощастить обладнати в народних і середніх школах фізичні лабораторії, в 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 [там само, с. 52].

Г. Кершенштейнер провів ще одну

реформу мюнхенських додаткових шкіл (виникли в Німеччині ще в XVI—XVII ст.), шкіль з обов'язковою професійною підготовки для дітей трудящих. Всі реформовані додаткові школи поділялися на дві категорії: окружні та професійні (перших було 12, других — 46).

Окружні додаткові школи призначалися для підлітків, які закінчили народну школу і не визначилися зі сферою діяльності, були зайняті некваліфікованою працею. Термін навчання в цих школах скоротився до двох років, у навчальний план було введено ручну працю і розширено викладання курсу математики.

Професійні додаткові школи були більш престижні, популярні серед населення, швидко зростали. Всім учням надавалася змога відвідувати заняття із звільненням від роботи, що свідчило про відповідність додаткових шкіл вимогам промислових кіл та наближення змісту навчання до потреб практичної діяльності. Отже, загальна тенденція розвитку додаткових шкіл у Мюнхені була прогресивною і відповідає соціально-економічним інтересам суспільства. Відвідування додаткових шкіл для молоді було обов'язковим від 14 до 18 років. Власники підприємств змушені були надавати працюючій молоді можливість відвідувати додаткові школи [там само, с. 54—55].

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

Згідно з положенням, заняття в усіх додаткових професійних школах мали проводитися протягом 10 місяців щороку в середньому по 8 годин на тиждень. Одночасно допускалися деякі відхилення залежно від конкретних умов тієї чи іншої професії. Так, у малярів теоретичні заняття проводилися переважно 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 р. 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, суспільствознавство та пов'язані з конкретною професією предмети. Цінним у цьому досвіді було те, що у школах зас-

тосовувалися активні методи навчання, практичні роботи і теоретичні заняття пов'язувалися з потребами професійної діяльності, широко використовувалися екскурсії [там само, с. 57].

Структура додаткової школи зумовлювалася інтересами німецької держави, які диктували їй вимоги: по-перше, загальне розширення мережі додаткових шкіл, по-друге, дедалі більша спеціалізація відповідно до потреб кожної окремої професії. Таким чином, Г. Кершенштейнер дійшов висновку, що додаткова професійна школа має озброювати учнів не тільки торговельно-господарськими знаннями, а й забезпечувати громадянське виховання.

Г. Кершенштейнер вважав необхідною 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 народної школи, в якій викладаються такі предмети, як домашнє господарство, обов'язки матері як виховательки, обов'язки і роль жінки в суспільстві тощо. Школа повинна давати їй практичні знання. Йдеться, зокрема, про викладання кулінарної справи; для виховання осяданості вводилися спеціальні каси, для розумного ставлення до задоволення та розваг організовувалися маленькі шкільні свята, а для фізичного розвитку — ігри та гімнастика.

Реформаторська діяльність Г. Кершенштейнера на посаді шкільного радника в Мюнхені була особливим періодом в історії педагогіки Німеччини. Справедливо критикуючи стару систему освіти з її віджилими методами навчання та виховання, він на основі детального аналізу політичної, економічної і культурної ситуації в державі зумів зробити свій внесок у створення нової школи, яка задовольняла вимоги щодо зростання економіки і поліпшення культурного життя Німеччини.

Діяльність трудової школи Г. Кершенштейнера високо цінувала видатний український педагог Софія Русова (1856—1940): «В житті нових діяльних шкіл помічається декілька 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, котрі дивляться на працю, як на самостійний творчий процес виявлення думок учня, корисний для самовизначення учня та розвитку його здібностей... В наші часи вже народилося чимало нових шкіл: це все діяльні колективи і в Німеччині, наприклад, відома гімназія Літца в Гарці, а в Мюнхені по плану Кершенштейнера, — ці останні мають більш професійний характер, вони мають 22 майстерні з 61000 учнів» [3, с. 112—113].

Водночас С. Русова застерігала, що Г. Кершенштейнер, роблячи акцент на фізичній праці, зменшував теоретично-науковий матеріал навчання, бо вбачав

зло шкільних програм в їх енциклопедизмі. Вона підкреслювала, що в такому обмеженні наукового матеріалу треба бути дуже обережним, щоб не залишити учнів без знання, яке б їм було корисним у житті [там само, с. 113].

Теорію і практику трудової школи Г. Кершенштейнера підтримали в багатьох країнах Європи та Америки. Перекладені українською та російською мовами його твори, що широко розповсюджувалися в Україні та Росії, вплинули на становлення і розвиток вітчизняної трудової школи в 20-х роках ХХ ст.

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. Він досить глибоко обґрунтував необхідність трудового виховання учнів з метою їх практичної підготовки до професійної діяльності після закінчення додаткової школи. Головною вимогою до ручної праці в школі було розуміння її як засобу для пробудження і вдосконалення душевних та фізичних сил вихованців. Вперше в історії педагогіки Г. Кершенштейнер по-новому, прогресивно трактував поняття «праці» в педагогіці як засобу громадянського виховання. Він був переконаний у тому, що саме продуктивна праця розвиває і виховує в учня силу волі, такі моральні якості, як чесність, порядність, здатність до взаємодопомоги, старанність, наполегливість, самостійність [5, с. 13].

Актуальним у сучасних умовах нашої держави є погляд Г. Кершенштейнера на роль і місце освіти в суспільстві, який він вважав основним елементом його багатства і сили.

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.

Література

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 447 с.
2. История педагогики с XVII века до середины XX века: ч. 2 // Учеб. пособие для пед. ун-в / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. — М.: ТЦ «Сфера», 1997. — 304 с.
3. Русова С. Єдина діяльна трудова школа // Вибрані педагогічні твори: У 2-х кн. / За ред. Є.І. Коваленко. — К.: Либідь, 1997. — Кн. 2. — 317 с.
4. Токарева Т.С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854—1932): Дис. ...канд. пед. наук. — Кіровоград, 2002. — 188 с.
5. Токарева Т.С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854—1932): Автореф. дис. ...канд. пед. наук. — Кіровоград, 2002. — 20 с.
6. Хрестоматія по історії зарубіжної педагогіки / Сост. А.И. Пискунов. — М.: Просвещение, 1971. — 560 с.