УДК 159.922.7

Садова В. В.
кандидат пед. наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТА ЕМОЦІЙНИХ СКЛАДОВИХ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ

На тлі історико-педагогічного аналізу здійснюється спроба з'ясування особливостей розв'язання проблеми гармонізації інтелектуальних та емоційних складових структури особистості.

Ключові слова: *історико-педагогічні концепції, гармонізація, інтелект, емоції, особистість дитини.*

На основе историко-педагогического анализа осуществляется попытка конкретизации особенностей решения проблемы гармонизации интеллектуальных и эмоциональных составляющих структуры личности.

Ключевые слова: *историко-педагогические концепции, гармонизация, интеллект, эмоции, личность ребенка.*

An attempt to clarify some peculiar features of solving problem of harmonization of intellectual and emotional aspects .

Key words: *history-and-pedagogy concepts, harmonization, intellect, emotions, personality of a child.*

Постановка проблеми. Осмислення проблеми гармонізації інтелектуальних та емоційних аспектів у структурі особистості є однією з багатьох спроб відшукати оптимальний шлях формування гармонійно розвиненої особистості. Різні аспекти цієї проблеми висвітлюються в роботах вітчизняних та зарубіжних педагогів, психологів – П. Гальперіна, В. Дави-

дова, К. Ізарда, І. Кулагіної, Р. Немова, Л. Славіної, Л. Фрідмана, О. Якубовської та багатьох інших. Намагання ж дослідити її в історико-педагогічному контексті викликане розумінням того, що педагогічний досвід минулих поколінь варто активувати в сучасних умовах, адже, як зауважував у свій час лорд Болінгброк на сторінках «Letters of the Study and Use History», «школою гарних прикладів … є весь світ, а наставник у цій школі – історія та досвід» [1, с.13].

Мета статті: висвітлити історико-педагогічні аспекти проблеми гармонізації інтелектуальних та емоційних складових в структурі особистості.

Виклад основного матеріалу. На рівні емпірико-педагогічному проблема гармонізації інтелектуальної та емоційної складових у структурі особистості оптимальним чином розв'язується в межах освітнього ареалу Стародавньої Індії та Стародавнього Китаю. Опис особливостей освітнього процесу, покликаного сформувати гармонійну людину, знаходимо в стародавніх індійських епосах, – «Махабхараті» та «Рамаяні», які стали відомими широкому європейському загалу на межі XVIII та XIX століття. Дидактичні розділи санскритського епосу у цілому відбивають соціальні норми, звичаї, філософські доктрини, які відіграють виняткову роль у моральних повченнях. На основі текстуального аналізу доволі читко усвідомлюються складові виховного ідеалу брахманчарина: честь, особиста гідність, безкомпромісність, сміливість. Джерелом доблесті героя епосу, найбільш типовою рисою є бажання здобути славу. Військова відвага, презирство до смерті – риси, які в староіндійських епосах характеризують не лише поведінку епічного героя, а й його суперника (Рама віддає належне Равані, називаючи його «світочем мужності», «героєм, що не відає відчуття страху» [5]). Та кодекс честі епічного героя, як підкреслюють дослідники, не був би гармонійним, якщо обмежувався б лише прагненням до незаплямованої слави. Його невід'ємна складова – толерантність, і не лише до найближчого оточення, а й до суперника. Для «Махабхарати» відмінною і принципово важливою рисою стали дидактичні (у сенсі повчальності) відступи, які інколи сягають (як, наприклад, повчання Бхішми) цілої книги, найбільш відомий дидактичний відступ – «Бхагавадгіта». Науковці (П. Гринцер [5]) такі дидактичні відступи, не пов'язані безпосередньо із сюжетом сказання, вважають штучними інтерполяціями [5]. Однак саме вони трактують проблеми закону, моралі, релігійних та соціальних обов'язків людини. Виховання повинно допомогти людині у подальшому житті здійснити правильний вибір: між особистим та суспільним благом, між власними інтересами та незацікавленістю в плодах своїх дій, між правом сильного і законом, загальним обов'язком: «Якщо… покараний учителем карає, // Якщо ображений усіх навкруги ображає, // Якщо побитий б'є, а той, кого мучають, відповідає мукою, // То тоді у цьому світі, де царює гнів, звідки взятися життю?» [5, с. 16]. В умовах Стародавньої Індії «гуру» (вчитель) – той, кого поважають, найдостойніша людина в суспільстві, на відміну від традицій євро-

пейських, які сягають корінням в Античність, де педагог – лише грамотний раб, поводир, «дітоводець», що веде дитину до школи. Натомість, у стародавньоіндійській традиції «Хто краще за інших – учитель по праву, // Він всіх підкоряє своєму уставу» [5, с. 182]. Кращий за інших – тому, що має не лише знання, а й моральний авторитет, і саме цим здатен впливати на учнів.

Одну з перших послідовних спроб теоретичного осмислення проблеми гармонізації інтелектуального й емоційного аспектів у структурі особистості здійснено у Стародавньому Китаї, – належить вона Конфуцію та його послідовникам. У межах конфуціанства як педагогічної течії гармонійність інтелектуальних та емоційних складових ставилася у безпосередню залежність від морального удосконалення та дотримання етичних норм. Учні Конфуція згадували, що, на думку філософа, навчання саме по собі лише тоді має міцну основу, коли відбивається на етичних вчинках, діях людей [6], висувається завдання удосконалення всіх задатків особистості завдяки процесу навчання [9]. З точки зору сучасного вітчизняного соціально-політичного контексту актуально звучать деякі поради Конфуція: неможна бути тими, хто, не володіючи знаннями, постійно припускається помилок, а необхідно бути тим, хто, знаючи багато, уникає помилок; людина постійно шукає істину і на життєвому шляху, і в собі самій [8, с. 235].

Античні часи подарували світовій педагогічній спадщині явище калокагатії – поняття про сукупність доброчесностей, що була притаманна, як вважали в Стародавній Греції, гармонійно розвиненій людині, яка досягає розумової, фізичної, моральної досконалості. В історико-педагогічній літературі всебічно висвітлюються особливості досягнення калокагатії вільними громадянами грецьких полісів під час освіти домашньої, у школах граматистів, кіфаристів та палестрах, а також в гімназіях (платонівській Академії, Лікеї Арістотеля та антисфенівському Кіносарзі), які б ми нині назвали авторськими філософськими школами. Характерною рисою образу життя, стилю мислення стародавніх греків є тяжіння до полеміки та змагання – «агону», постійна потреба, за виразом Б. Віппера, «у змаганні, боротьбі протилежних напрямів, у відмежуванні особистої думки, індивідуального підходу» [2]. Полеміка, суперечка, змагання визначали специфіку навчального процесу. До того ж, полісна демократія, нормальне функціонування якої унеможливлювалося без присутності та особистої участі громадян в роботі її установ, сприяла діалогічному і діалектичному, полемічному образу мислення та розвитку ораторського мистецтва.

Педагогічна думка Стародавнього Риму за своїм змістом різко відрізняється від періоду грецької класики тим, що вона зростає на синтезі «універсалізму та суб'єктивізму» [11]. За визначенням О. Лосєва, «римська філософія часто трактується як філософія максимально практична, моральна й життєво утилітарна [11, с. 187]». Теж ми можемо сказати й щодо педагогічної думки, яка поступово починає набувати самостійного значен-

ня і розглядається з точки зору практичного застосування, а не лише як висліл філософських теорій. Хоча й останні були найтіснішим чином пов'язані з реаліями життя (у тому числі й освітніми), достатньо пригадати приклад про вислання стоїка Діогена, академіка Карнеада та перипатетика Критолая з Риму внаслідок «банальної» промови на суто практичну тему – про відміну штрафів для афінян [11]. Традиційно педагогічна думка Стародавнього Риму уособлюється в постатях Люция Аннея Сенеки та Марка Фабія Квінтіліана. Сенека допускав множинність шляхів удосконалення людини, неухильно і терпляче вірячи в перемогу добра. У дванадцяти діалогах морально-релігійного змісту, у «Листах до Люцилія» [15] він пропагує мораль всепрощення, осудження гніву, заклик до смиренності і любові до ближнього, до милосердя, ставши, за висловом деяких дослідників, предтечею християнства. Ним створено своєрідну програму морального вдосконалення індивіда, в якій як основний метод виокремлюється «прагнення людини до саморуху у напрямі божественного ідеалу» [6, с. 78]. Це прагнення усвідомлюється учнем під час бесід з наставником, в яких використовуються наочні приклади з життя й історії. За Сенекою, завершена гармонія духу, заснована на перетворенні природних афектів, досягається тільки шляхом розмірковування, пошуків, боротьби, прагнень. На цих шляхах слабка людина вимагає постійної підтримки, втіхи. Дослідники вказують, що трактати Сенеки були надзвичайно популярними серед сучасників, оскільки виконували суто педагогічні функції, даючи настанови людині у вирі життєвих протиріч. Сутність виховного процесу філософ убачає в понятті «норма» [6], яке й є втіленням гармонії. Вихователь-філософ у своїй педагогічній діяльності не може допускати відхилень від норми, а своєю поведінкою в житті повинен активно затверджувати її, адже «longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla» («довгим є шлях настанов, коротким і переконливим шлях прикладів» [15]). Сенека доволі критично оцінює резерви традиційної римської програми навчання, що ґрунтувалася на вивченні «семи вільних мистецтв», оскільки вона, на його думку, не сприяє відтворенню дійсної гармонії, а лише повинна служити попередній підготовці людини до справжньої освіти.

Для Марка Фабія Квінтіліана, автора «De Institutione Oratoria», істинним було твердження про відповідальність батька за виховання сина і належну мотивацію: «Батько, як тільки народиться в нього син, нехай насамперед перейметься найкращими надіями щодо своєї дитини. Такий настрій з самого початку примусить батька виявляти якнайбільше піклування про свою дитину. Бо зовсім безпідставно скаржаться, нібито природа обдарувала тільки дуже небагатьох людей здатністю засвоїти знання, що їм передається, і нібито багато людей даремно витрачають працю, час при тупості розумових здібностей. Навпаки, можна знайти багато людей розумоворухливих і здібних до навчання. Це є чимось вродженим у людини [7, с. 48]». Повною мірою забезпечити розвиток здатності дитини до навчання

Квінтіліан намагається в практичній діяльності як організатор і керівник державної школи риторів, в якій під час навчального процесу використовувалися змагання, наставник піклувався про налагодження дружніх стосунків між учнями. Гармонія інтелекту й емоцій, що досягається внаслідок навчання, дозволить підготувати молоду людину до виконання громадянських обов'язків, привчить мислити й діяти самостійно.

Нового забарвлення й нового сенсу набуває проблема гармонії інтелектуального й емоційного в структурі особистості на ґрунті християнського світогляду й християнської педагогіки. Саме по собі християнство стало результатом виділення особистості з маси і, за висловом російського філософа С. Франка, проголосило «вічне аристократичне достоїнство людини», яке «визначалося його родинними стосунками з Богом» [17]. Не можна стверджувати, що таке бачення було домінантним протягом періоду європейського Середньовіччя, яке залишило нам у спадок доволі різноманітний та різнобарвний прошарок педагогічної культури. На сторінках українських та російських підручників з історії педагогіки цей період постає в уяві читача як суцільне панування схоластики, ідеал освіченої людини уособлюється в постаті монаха-аскета, переписувача книг, який намагається поєднати в собі «віру й розум», «віддаючи перевагу постулатам релігії» [4]. Та сучасна для нас західноєвропейська гуманітаристика урізноманітнює цю картину: французький дослідник Ж. Ле Гофф таким чином висловлюється про ідеал гармонійної людини в умовах європейського Середньовіччя «... красиве – це добро. Чарівність фізичної краси була наскільки велика, що вона стала невід'ємним атрибутом святості... [10, с. 316]», духовні авторитети доби Середньовіччя володіли «не тільки сімома духовними дарами – товариськістю, мудрістю, здатністю до взаєморозуміння, честю, обдарованістю, упевненістю й радісністю, а й також сімома тілесними дарами – красотою, спритністю, силою, свободою руху, здоров'ям, здатністю до насолоди й довголіттям [10, с. 316]».

Християнські мислителі Раннього Середньовіччя розглядали людину як «сосуд душі», а найвище в душі – розум, «душевна прозорливість», яка відкриває шлях до розуміння Бога. Осягнути вищі істини силою власного інтелекту і у такий спосіб гармонізувати власну свідомість – це завдання було успішно розв'язане саме на ґрунті схоластики. Схоластичний метод «не ставив під сумнів віру. Навпаки, він прагнув пояснити, очистити, краще зрозуміти цю віру... Та як би там не було, застосовані в схоластиці методи передбачали справжній переворот в ментальних установках [10]». У суто дидактичному аспекті «... схоластичний метод ... починався з переходу від lectio к questio, а от question к disputatio. Схоластичний метод передбачав узагальнення ... відомої процедури, яку використовували раніше при тлумаченні Біблії, – questions і responsiones, питання і відповіді... Схоластика займалася перш за все розробкою проблематики. Потім вона передбачала суперечку, «диспут», і тут еволюція полягала в тому, що на про-

тивагу аргументуванню посиланнями на авторитет все більше значення набуває практика логічного обґрунтування аргументу. Нарешті, за диспутом слідувало підбиття підсумків, формулювання висновку змушувало інтелектуала розділити певну точку зору, позицію. Неможливо було обмежитись лише сумнівом, доводилося підвергнутись ризику судження (курсив наш) [10, с. 322]». Цитата з першоджерела дозволяє уяснити взаємозв'язок та взаємовплив суто методичних надбань та факту «виокремлення особистості з маси», адже дозволити індивідуальне судження може лише самодостатня, гармонійна особистість.

Достатньо повно на сторінках педагогічної літератури висвітлюється зміст процесу навчання періоду європейського Середньовіччя, підкреслюється, що дисципліни тривіуму й квадривіуму відповідали тогочасним уявленням про шляхи формування гармонійної, освіченої людини. Менше уваги приділяється суто методичним питанням, і даремно: так, як «в краплині роси відбивається світ», так і окремий методичний прийом чи засіб дозволяють поновити панораму тогочасного шкільного навчання з більшою повнотою та ясністю. Проілюструємо сказане низкою прикладів. Відомо, що провідною навчальною дисципліною в добу Середньовіччя була граматика – базова наука семи вільних мистецтв. О. Джуринський пише про те, що при вивченні граматики використовували тогочасні підручники Присципіана, Доната, Діомеда, Алкуїна (до IX ст.), Ратерія (X ст.), Александера (до XV ст.) [4]. Доволі промовистим є той факт, що в навчальному посібнику останнього – Александера – граматика латинської мови та навіть уривки з Біблії викладалися у римованому вигляді. Навряд чи укладачам сучасних підручників з рідної чи іноземної мови спаде на думку викладати граматичні правила у римованій формі. Навчання музиці у свідомості сучасної людини асоціюється переважно з грою на музичних інструментах. Та в добу європейського Середньовіччя техніка гри знаходилися на маргінесі методичних пошуків, оскільки головним для учня визнавалося знайомство з духовною та світською музикою як «джерелом гармонії між природою, людиною і Богом [4, с. 113]».

Висвітлюючи історико-педагогічні аспекти проблеми гармонізації інтелектуального та емоційного в структурі особистості, не можемо залишити поза дослідницькою увагою надбання європейської університетської культури доби Середньовіччя. Навіть поверховий аналіз досягнень надзвичайно презентабельного напряму європейської медієвістики (Ж. Верже, Д. Жаккар, Л. Карсавін, Ж. Ле Гофф, К. Ренарді, Ж. Паке, П. Уваров та ін.) переконує в тому, що не лише еволюція університетських закладів освіти, історія ідей, проблема інтеграції університетів у соціальне тло європейського суспільства доби Середньовіччя ретельно аналізувалися науковцями. У спектрі дослідження нашої проблеми доволі показовими є наробки К. Ренарді, яка звернула увагу на роль і місце осіб, що мали вчену ступінь магістра, в соціальному житті Бельгії та Франції. Цікаво, що потребу в уні-

верситетській освіті відчували вихідці із бюргерства, саме цей прошарок був найбільшим в університетських аудиторіях. Та, як правило, більшість з них обмежувалася статусом «магістра мистецтв», обираючи професію медика або адвоката в міських судах. Як указує П. Ю. Уваров, патриціат, лицарство та вища аристократія достатньо швидко усвідомили вигоди університетської освіти для своїх дітей [16, с. 322]. І саме ці кола надали європейській спільноті таких особистостей, як керманич Паризької кафедральної школи, автор «Дидаскалейону» Г. Сен-Вікторський, Р. Луллій, Ж. Ш. Герсон, В. де Бове та ін. «Інтериоризація» духовного життя людини, розвиток індивідуальної свідомості – такими вбачаються дослідникам надбання європейського Середньовіччя. Звичайно, цьому сприяла низка об'єктивних факторів. Одним у низці основних стало поширення книг, винахід кригодрукування: «...Десакралізація книги супроводжувалася «раціоналізацією» методів інтелектуальної роботи, та й самих ментальних механізмів...[10, с. 322]». Інший фактор – збільшення кількості освітніх європейських центрів та, відповідно, проблема інтеграції випускників у загальний соціально-політичний і культурний контекст, орієнтація університетів на місцеві потреби. Р. Шартьє уводить у широкий обіг словосполучення «розчаровані інтелектуали» [16]; цей термін французький дослідник використовує щодо випускників європейських університетів XVI ст., оскільки саме в цей період зростає диспропорція між кількістю університетських випускників та обмеженим числом церковних і світських вакансій (П. Уваров [16, с. 330]). Та в XVII ст. такий «розчарований інтелектуал», – Я. А. Коменський, – випускник університетів Герборну та Гейдельбергу, працюючи ректором латинської школи, пише «Велику дидактику».

Своє бачення гармонічного поєднання інтелектуальних та емоційних складових в структурі особистості висловлюють представники течії європейського Просвітництва. І емпірико-сенсуалістична концепція виховання юного джентльмена Дж. Локка, і теорія природного вільного виховання Ж.-Ж. Руссо, педагогічні поради Т. Пейна, Дж. Беллерса, К. А. Гельвеція, Д. Дідро просякнуті думкою про створення нової, гармонійної людини. Якщо для будь-якої пересічної людини ім'я Дж. Локка пов'язане з ідеями правової держави і розумінням того, що джентльмен повинен досягати свого щастя, не перешкоджаючи досягненню щастя іншими джентльменами, бо саме така життєва позиція сприяє затвердженню гармонії в суспільстві, то для Ж.-Ж. Руссо гармонійне, щасливе суспільство є наслідком правильного виховання юнака та дівчини, внаслідок чого утворюється нова, «ідеальна» родина, а збільшення кількості таких родин призведе до якісної зміни людської спільноти. Попри всі недоліки концепції Ж.-Ж. Руссо (а їх надзвичайно ґрунтовно аналізує вже на початку XX століття С. Гессен, підкреслюючи, зокрема, що французький філософ не зумів поєднати особистий досвід вихованця з досвідом людства, який виражено в науці, та й саму свободу розумів лише як відсутність зовнішнього гніту, «навіть як-

що ми ізолюємо Еміля не тільки від суспільства, а і від самого Жан-Жака, залишиться залежність від природи, обставин, незнання тощо [3]»), вказана вище думка є особливо привабливою в тому, що вона підносить педагогіку, мистецтво виховання на найвищий щабель у суспільстві, – адже його відродження й оновлення повинно відбутися не внаслідок переворотів і навіть не внаслідок технічного прогресу, а лише завдяки правильному вихованню індивіда як складової частини суспільства. Менш знаними у педагогічних колах є думки «зірок шотландського Просвітництва» XVIII ст., до якого належали, зокрема, А. Сміт, Д. Юм, А. Фергюсон. Випереджаючи свій час, А. Фергюсон у праці «An Essay on the History of Civil Society» взаємозв'язок інтелектуальних та емоційних складових в структурі особистості вважає вислідом відчуття свободи та права: «...Конституція держави може бути свободною, та члени цієї держави можуть бути й недостойні тієї свободи, яку вони мають, і непридатні для збереження її» [19, с. 340]. Спільне у педагогічних концепціях діячів епохи європейського Просвітництва – намагання виховати людину на ідеях енциклопедизму, активності і самодіяльності, увага до внутрішнього світу дитини, який ватро розвивати на початках гармонії.

Прагнення перевести свої теоретичні пошуки у русло активних педагогічних дій визначає зміст діяльності Й. Г. Песталоцці та його послідовників. Швейцарський педагог робить черговий крок у порівнянні з концепціями Я. А. Коменского і Ж.-Ж. Руссо: він висуває тезу «життя формує» і тим самим розставляє інші акценти у співвідношенні біологічних і соціальних факторів виховання. Проілюструємо сказане уривком із твору Й. Г. Песталоцці «Фігури до моєї абетки, або до початкових основ мого мислення» («Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Anfangsgründen meines Denkens», 1797 р.): «...людський рід відхиленням від звичайного приділяє більше уваги, аніж звичайним предметам. Це заходить так далеко, що в притулках для сліпих та глухонімих дітей у методах навчання зазвичай наявний тонкий психологічний підхід, необхідність якого визнається всіма, між тим як у звичайних школах не замислюються над тим, що і в навчанні звичайних дітей... вимагається тонкий психологічний підхід» [14, с. 114]. Саме потреба «тонкого психологічного підходу» сприяє висуненню вимоги здійснення виховального навчання. Таке навчання спирається на гармонічність зовнішнього і внутрішнього «світоспоглядання» – die Anschauung – на загальний фундамент будь-якого людського пізнання, будь-якого прагнення, переживання, діяльності.

У статті «Світська жінка і мати» (1804 р.) Й. Г. Песталоцці висловлює дуже слушну думку, що залишилася практично непоміченою дослідниками його творчості. Ця думка цінна для кожного педагога не стільки з професійної, скільки з особистої точки зору: «у кожної людини, будь то чоловік чи жінка, повинна домінувати думка про те, щоб пізнати благо через дитину, удосконалюватися інтелектуально, духовно, морально завдяки

своїй дитині. Саме ця думка є результатом збереження в собі чистоти божественного початку, закладеного в природі людини [13]». Основу для гармонійного інтелектуального та емоційного розвитку дитини педагог бачив у розумних сімейних відносинах, і шкільне виховання, наполягає він, може бути успішним лише в тому випадку, якщо буде діяти в повній згоді з родинно-сімейним. Практичний досвід Й. Г. Песталоцці призвичаїв людей, які прагнули фахово займатися педагогічною діяльністю, до думки про те, що педагогіка свої теоретичні рекомендації, висновки й узагальнення повинна базувати на спостереженнях та експерименті (щодо філософії, то таку думку одним із перших висловлює ще Роджер Бекон, який уводить в обіг термін scientia experimentalis).

Зовсім іншого забарвлення набуває проблема гармонізації інтелектуального й емоційного в структурі особистості на тлі експериментальної педагогіки першої половині XX століття. На думку одного із засновників цієї течії А. Біне педагог може забезпечити гармонічний розвиток дитини, якщо зрозуміє: кожна дитина добре засвоює лише те, що її безпосередньо стосується [6]. Італійська вчена М. Монтессорі задачу забезпечення гармонійного розвитку дитини розв'язує шляхом створення спеціального розвивального середовища, насиченого різноманітним матеріалом для розвитку сенсорики учнів. Нині в англомовних підручниках з педагогіки, як правило, підкреслюється, що «M. Montessori developed an educational method that emphasized a structured and orderly prepared environment»; таке «впорядковано структуроване підготовлене середовище» насичене різноманітними дидактичними іграми, вправами з природним матеріалом, дидактичними моделями на кшталт сучасних пазлів, ребусів, головоломок тощо, саме вони спонукають дитину до саморозвитку інтелектуальних якостей та прояву емоцій.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Не можна не погодитись з думкою сучасного грузинського філософа М. Мамардашвілі про те, що «у якомусь сенсі ті люди, буття яких визначалося думкою, скажімо, Платон, Арістотель, Декарт, Сократ, є нашими сучасниками. Вони живуть, заселяють той самий життєвий простір у тій мірі, в якій ми його заселяємо… [12, с. 9]». На ґрунті розвитку цієї тези видається цілком слушною думка про те, що в історії освіти й педагогічної думки, власне кажучи, не існує історії в сенсі планомірного, етап за етапом розгортання певного явища (така точка зору була притаманна гуманітаристиці тоталітарних часів), а є історія педагогіки в сенсі накопичення досвіду мислення, багатовікового накопичення питань та спроб розв'язання цих питань в різних соціально-політичних, економічних умовах. Той факт, що динаміка ринкового вибору сьогодні практично зводить нанівець питання про людське покликання, підтверджує думку про необхідність в демократичному суспільстві проголошення знову (re-articulation) авторитету розуму, інтелекту. Освітній процес покликаний забезпечити гармонійне збагачення раціонально-

логічної та емоційно-психологічної сфер духовного світу людини, гармонійність розуму, волі та почуттів як висліду емоцій.

Отже, здійснений історико-педагогічний аналіз підтверджує думку про те, що на інтелектуальну продуктивність людини будь-якого віку безпосередньо впливають емоційні фактори, і завдання гармонізації інтелектуальних та емоційних складових в структурі особистості повинно усвідомлюватися й розв'язуватися з урахуванням педагогічних надбань попередніх поколінь.

Література

1. Болингброк. Письма об изучении и пользе истории / Болингброк / Общ. ред. М. А. Барга. – М. : Наука, 1978. – 358 с.
2. Виппер Б. Р. Искусство Древней Греции / Б. П. Виппер. – М. : Искусство, 1972. – 268 с.
3. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Сергей Иосифович Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Джуринский А. Н. История педагогики / Александр Наумович Джуринский. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 432 с.
5. Махабхарата. Рамаяна : [пер. с санскрита] // Библиотека всемирной литературы. Серия первая. – Т.2 / Ред. В. Санович. – М. : Художественная литература, 1974. – 605 с.
6. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : [учеб. пос.] / Под ред. А. И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.
7. Квінтіліан М. Ф. Про виховання оратора / Марк Фабій Квінтіліан // Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : [навч. пос.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 48–58.
8. Кессиди Ф. Х. Философия, диалог и диалектика в Древней Греции классического периода / Ф. Х. Кессиди // Проблемы античной культуры. – М. : Наука. – С. 18–23.
9. Конфуций / Сост. В. В. Юрчук. – Минск: Современное слово, 2002. – 384 с.
10. Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада : [пер. с фр.] / Жюль Ле Гофф. – М. : Издательская группа Прогресс, Прогресс-Академия, 1992. – 376 с.
11. Лосев А. Ф. Словарь античной философии / Алексей Федорович Лосев. – М. : Мир идей, АО АКРОН, 1995. – 232 с.
12. Мамардашвили М. К. Лекции по античной философии / Мераб Мамардашвили. – М. : Аграф, 1997. – 331 с.
13. Песталоцци И. Г. Светская женщина и мать / Иоганн Генрих Песталоцци // Избранные педагогические произведения в трех томах / под ред. М. Ф. Шабаевой. – Т. 2. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963. – С. 485–501.
14. Песталоцци И. Г. Фигуры к моей азбуке, или к начальным основам моего мышления (Басни) / Иоганн Генрих Песталоцци // Избранные педагогические произведения в трех томах / под ред. М. Ф. Шабаевой. – Т. 2. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963. – С. 111–131.
15. Сенека Л. А. Нравственные письма к Луцилию / Луций Анней Сенека. – М., 1977.
16. Уваров П. Ю. История средневековых университетов во франко-бельгийской историографии начала 80-х годов XX в. (обзор) / П. Ю. Уваров // Средние века. – Вып. 50. – М. : Наука, 1987. – С. 321–333.
17. Франк С. Л. Свет во тьме. Опыт христианской этики и социальной философии / Сергей Львович Франк. – Париж : YMKA-PRESS, 1949. – С. 124–125.
18. Le Goff J. Les universités et les pouvoirs publiques au Moyen Age et á la Renaissance // XII Congrés international des sciences historiques. Rapports. III. commissions. – Vienne, 1965. – P. 189–206.
19. Ferguson A. An Essay on the History of Civil Society. – N. Y. : Garland, 1971. – S. 340.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2011 р.