НА ДОПОМОГУ СТУДЕНТУ УДФСУ

100

Є. М. Суліма,
С. О. Дєніжна,
І. О. Пєтухова

ПЕДАГОГІКА:

ХРЕСТОМАТІЯ



ПЕДАГОГІКА: ХРЕСТОМАТІЯ

УНІВЕРСИТЕТ ДЕРЖАВНОЇ ФІСКАЛЬНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

СЕРІЯ «НА ДОПОМОГУ СТУДЕНТУ УДФСУ»
Заснована 2016 року

Укладачі Є. М. Суліма, С. О. Дєніжна, І. О. Пєтухова

ПЕДАГОГІКА:

ХРЕСТОМАТІЯ

ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Ірпінь
2021

УДК 378.013(075.8)
ББК 74.58я73-3
П 24

Рекомендовано до друку Вченою радою
Університету ДФС України
(протокол № 5 від 27 травня 2021 р.)

Рецензенти:

Шоробура І., д.пед.н., професор, член-кореспондент НАПН України, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

Матвієнко О. В., д.пед.н., професор, завідувач кафедри педагогіки та методики початкового навчання, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків факультету педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

Довгань Н. Ю., д.пед.н., доцент, професор кафедри хортингу та реабілітації,української словесності та культури Університету державної фіскальної служби України

П 24 **Педагогіка: хрестоматія** для здобувачів вищої освіти / укладачі Є. М. Суліма, С. О. Дєніжна, І. О. Пєтухова. – Ірпінь : Університет ДФС України, 2021. – 422 с. – (Серія «На допомогу студенту УДФСУ» ; т. 96).
ISBN 978-966-337-641-7

Хрестоматія має на меті розширити та поглибити знання здобувачів вищої освіти з дисципліни «Педагогіка» завдяки освоєнню наукових джерел з теорії та методики виховання і навчання, впровадженню сучасних технологій в освітній процес. У ній викладено матеріали історико-теоретичного та практичного спрямування, зміст яких включає вивчення дисципліни «Педагогіка» від давніх часів до сучасності. Наведені зразки наукових праць присвячені проблемам виховання та навчання, залученню молоді до цінностей педагогічної науки та освіти.

УДК 378.013(075.8)
ББК 74.58я73-3

© Укладання Суліма Є. М.,
Дєніжна С.О., Пєтухова І. О., 2021
© Університет ДФС України, 2021

ISBN 978-966-337-641-7

ЗМІСТ

Передмова 9

МОДУЛЬ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ЇЇ РОЗВИТКУ

Тема 1. Педагогіка як наука і навчальна дисципліна 12
Грушевський Михайло Сергійович
Життєпис 12
Шкільна мова 13
Ушинський Костянтин Дмитрович
Життєпис 15
Про користь педагогічної літератури 16
Кремень Василь Григорович
Життєпис 21
Українська освіта в історичних викликах XXI століття 23

Тема 2. Професійна компетентність педагога в контексті сучасних освітніх трансформацій 25
Сухомлинський Василь Олександрович
Життєпис 25
Що таке покликання до праці вчителя? Як воно формується 26
Захаренко Олександр Антонович
Життєпис 32
Школа – колиска твоєї щасливої долі 33

Тема 3. Історія розвитку зарубіжної педагогіки 48
Платон
Життєпис 48
Протагор 49
Закони 50
Арістотель
Життєпис 56
Політика 57

Квінтиліан Марк Фабій
Життєпис 62
Про виховання оратора 63
Роттердамський Еразм
Життєпис 71
Похвала глупоті 72
Рабле Франсуа
Життєпис 75
Гаргантюа та Пантагрюель 76
Монтень Мішель Ейкем Де
Життєпис 88
Досліди 89
Локк Джон
Життєпис 95
Думки про виховання 96
Руссо Жан-Жак
Життєпис 113
Еміль, або Про виховання 114
Песталоцці Іоганн Генріх
Життєпис 116
Лебідина пісня 117
Дістерверг Фрідріх Вільгельм Адольф
Життєпис 128
Керівництво до освіти німецьких вчителів 129
Кершенштейнер Георг Міхаель
Життєпис 142
Школа майбутнього – школа праці 143
Джон Дьюї
Життєпис 149
Школа і суспільство 150

Тема 4. Історія становлення та розвитку педагогічної науки в Україні 158
Володимир Мономах
Життєпис 158
Повчання Володимира Мономаха 159

Феофан Прокопович
Життєпис.....163
Етика.....165
Сковорода Григорій Саввич
Життєпис.....170
Байки Харківські.....171
Вдячний Еродій.....174
Ушинський Костянтиин Дмитроович
Життєпис.....176
Рідне слово.....177
Ващенко Григорій Григорович
Життєпис.....183
Виховний ідеал.....184
Макаренко Антон Семенович
Життєпис.....188
Про батьківський авторитет.....189
Сухомлинський Василь Олександрович
Сто порад учителю.....193
Гончаренко Семен Устимович
Життєпис.....202
Освіта.....203

МОДУЛЬ ІІ. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Тема 5. Виховання як педагогічний процес, особистісне та соціальне явище.....205
Ушинський Костянтин Дмитрович
Людина як предмет виховання.....205
Ващенко Григорій Григорович
Виховання волі і характеру.....210
Макаренко Антон Семенович
Лекції про виховання дітей.....211
Сухомлинський Василь Олександрович
Народження громадянина.....213

Тема 6. Організаційна діяльність з виховної роботи в школі. Напрями виховання 220
Алчевська Христина Данилівна
Життєпис 220
Історія відкриття школи в Олексіївці 221
Ушинський Костянтин Дмитрович
Праця в її психічному і виховному значенні 224
Драгоманов Михайло Петрович
Життєпис 229
Народні школи на Україні 230
Русова Софія Федорівна
Життєпис 239
Нова школа 240
Сухомлинський Василь Олександрович
Серце віддаю дітям 250

Тема 7. Організація виховної роботи з колективом 266
Макаренко Антон Семенович
Педагогічна поема 266
Книга для батьків 270

МОДУЛЬ ІІІ. ДИДАКТИКА

Тема 8. Дидактика – теорія навчання та освіти 276
Коменський Ян Амос
Життєпис 276
Велика дидактика 277
Захаренко Олександр Антонович
Слово до нащадків 302

Тема 9. Зміст і структура системи освіти в Україні 306
Суліма Євген Миколайович
Життєпис 306
Вища освіта в контексті національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роках 307

Сова Маргарита Олександрівна
Життєпис 310
Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження у навчальний процес вищої школи 311

Тема 10. Організація навчальної діяльності в закладах освіти 321
Коменський Ян Амос
Велика дидактика. Розділ XVIII. Основи міцності (ґрунтовності) навчання і вчення 321
Сухомлинський Василь Олександрович
Як перевірку виконання домашніх завдань зробити ефективною розумовою працею 331

Тема 11. Сучасні педагогічні технології.....333
Суліма Євген Миколайович
Інноваційні виклики сучасності й динаміка модернізації вищої освіти 333
Дєніжна Світлана Олександрівна
Життєпис 335
Використання технології евристичного навчання у розвитку інноваційного потенціалу майбутніх фахівців 336

Тема 12. Використання цифрових технологій в інноваційному просторі сучасної освіти 342
Дєніжна С. О. Психолого-педагогічні аспекти комп'ютерного моделювання віртуального образу світу 342
Дєніжна С. О. Цифрові трансформації освітнього процесу вищої школи 347
Дєніжна С. О., Сова М. О. Медіатворчість викладача та технології її реалізації в освітньому процесі 352
Сова М. О., Дєніжна С. О. Використання дидактичного потенціалу smart-технологій у школі 358

МОДУЛЬ IV. ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ СИСТЕМАМИ

Тема 13. Управління закладами освіти 367
Сухомлинський Василь Олександрович
Павлиська середня школа 367
Розмова з молодим директором 374
Бондар Володимир Іванович
Життєпис 379
Методологія педагогічного аналізу
як провідної функції управління школою 380
Суліма Є. М. Невідкладні завдання системи
вищої освіти на новому етапі Болонського процесу 384
Суліма Є. М. Проєктування стратегії розвитку
вищої освіти як засіб модернізації освітньої
галузі України у 2021–2031 рр. 386

Тема 14. Моніторинг та оцінювання якості освіти 400
Про затвердження методичних рекомендацій
з питань формування внутрішньої системи
забезпечення якості освіти у закладах
загальної середньої освіти
(наказ МОН України № 1480 від 30.11.2020) 400
Суліма Є. М., Дєніжна С. О. Академічна доброчесність:
етичне та нормативно-правове регулювання
в університетському співтоваристві 407

ПЕРЕДМОВА

В умовах модернізації освіти в Україні пріоритетним напрямом підготовки фахівців нової генерації є реалізація в освітньому процесі нової світоглядної парадигми національного державотворення, гуманного піднесення самоцінності особистості. Передумовою вирішення цього важливого завдання є підвищення рівня професійної компетентності майбутніх освітян, зокрема крізь призму оволодіння ними ґрунтовними знаннями з історії та теорії педагогіки. Наукові узагальнення концептуальних основ і технологічних позицій відомих діячів освіти та педагогів-вчених за цими орієнтирами дозволяють усвідомити значущість педагогічної скарбниці для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Історично склалося, що зміст педагогічної науки ґрунтується на загальнолюдських і національних цінностях, культурно-історичних традиціях і життєвому досвіді минулих поколінь. З цих позицій в існуючі навчальні програми з педагогіки включено вивчення національних і зарубіжних надбань народної творчості, праць класиків педагогічної думки, зразків духовної скарбниці українських і європейських мислителів. Тому значна увага у процесі вивчення педагогіки має приділятись освоєнню хрестоматійних матеріалів і класичних надбань педагогічної науки та практики.

Встановлення взаємозв'язку історії та теорії педагогічної науки з освітньою практикою дозволить здобувачам зрозуміти значення історично складених традицій виховання й навчання для гармонійного розвитку цілісної особистості та її самореалізації в суспільстві, освоїти і впровадити в освітню практику новаторський педагогічний досвід, здійснити ціннісне й смислове самовизначення майбутнього вчителя в сучасній педагогічній дійсності.

Осмислення першоджерел світової та української педагогіки, висвітлені в хрестоматії, надає можливість здобувачам виявити її значення для сучасної педагогічної думки та освітньої практики. У змісті хрестоматії містяться наукові роботи та фрагменти з праць зарубіжних і вітчизняних видатних діячів освіти, авторитетних учених-педагогів і практиків освітньої галузі.

У хрестоматії «Педагогіка» для здобувачів вищої освіти висвітлюються теоретичні та методичні позиції видатних педагогів, ознайомлення з якими дозволяє краще усвідомити ціннісний смисл і значення педагогічної науки для розвитку сучасного суспільства.

Викладення історичних і теоретичних матеріалів подається у хрестоматії з позицій аксіологічного та практико-зорієнтованого підходів, що дає змогу вирішити завдання встановлення закономірностей, принципів і специфіки розвитку педагогічної науки.

Відбір авторських текстів для хрестоматії здійснювався на основі їх відповідності навчальним модулям, навчальним темам і практичним завданням, пропонованим у практикумі.

Структура хрестоматії складається з чотирьох модулів: «Теоретичні засади педагогіки та еволюція її розвитку», «Теорія та методика виховання», «Дидактика», «Педагогічне управління освітніми системами». Розподіл навчального матеріалу за модулями сприяє цілісному осмисленню освітнього процесу як у перебігу самостійної роботи, так і під час підготовки до семінарських занять.

У матеріалах хрестоматії наголошується, що майбутнє освіти визначається насамперед станом освітнього потенціалу нації, освоєнням класичних надбань академічної освіти, збереженням традицій національного виховання та їх взаємодією із сучасними досягненнями наукової думки. Вивчення навчальних модулів збагачується освоєнням зразків педагогічної спадщини К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, Г.Г. Ващенка, В.О. Сухомлинського, О.А. Захаренка, С.У. Гончаренка. Узагальнення позицій видатних мислителів і діячів освітньої галузі дозволяє твердити про те, що їх судження об’єднує прагнення до вдосконалення системи вітчизняної освіти.

Змістовий аналіз теоретичних позицій і технологічних рішень авторитетних науковців має створити передумови для оновлення ціннісних установок майбутніх фахівців, розвитку у них пізнавальної активності та формування педагогічного мислення. На увагу заслуговує висвітлення змісту, структури та процедури

впровадження сучасних педагогічних технологій і їх застосування в освітній практиці.

Варто зазначити звернення авторів до наукових праць щодо організації освітнього процесу з використанням цифрових технологій в умовах традиційного та дистанційного формату навчання, а саме: хмарних і робототизованих технологій, Smart- і Phygical-технологій, digital-технологій і transmedia storytelling. Теоретичний та практичний аналіз першоджерел, в яких розкриваються особливості застосування цифрових технологій, має забезпечити продуктивне засвоєння здобувачами інформаційно-технологічного супроводу освітнього процесу.

Практичне значення хрестоматії визначається тим, що пропоновані першоджерела педагогічної науки дозволяють осмислити реальний освітній процес у системній цілісності, сформувати професійну компетентність майбутніх фахівців, прогнозувати перспективні напрями її подальшого вдосконалення.

Запропонована хрестоматія «Педагогіка» для здобувачів вищої освіти відповідає вимогам, які ставляться до написання цього виду навчальної літератури, може бути впроваджена в освітній процес вищої школи і застосовуватись під час вивчення актуальних проблем педагогічної теорії та практики.

Директор ННІ гуманітарних наук,
член-кореспондент НАПН України,
доктор філософських наук, професор
Є. М. Суліма

МОДУЛЬ І
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ЇЇ РОЗВИТКУ

Тема 1. Педагогіка як наука і навчальна дисципліна

МИХАЙЛО СЕРГІЙОВИЧ ГРУШЕВСЬКИЙ



(1866–1934 рр.)

Життєпис

Михайло Сергійович Грушевський – український історик, громадський та політичний діяч. Голова Центральної Ради Української Народної Республіки, член-кореспондент ВУАН та АНСРСР.

У травні 1894 р. М. С. Грушевський захистив дисертацію на ступінь магістра і переїхав до м. Львів, де очолив кафедру всесвітньої історії з окремим узагальненням історії Східної Європи. Брав активну участь у діяльності Наукового товариства імені Шевченка. З 1907 р. М.С. Грушевський керував Українським науковим товариством, яке мало стати фундаментом майбутньої Академії наук України.

М. Грушевський випустив першу частину першого тому «Киевская Русь», упродовж 1913–1914 рр. – два томи «Истории украинского казачества».

З 1917 до 1918 рр. М.С. Грушевський був головою – першим спікером першого українського парламенту. 1918 р. Центральна

рада обрала Михайла Грушевського Президентом Української Народної Республіки, започаткувавши інститут президентства у нашій країні.

1923 р. М. С. Грушевського обирають дійсним членом Всеукраїнської академії наук. У березні 1924 р. він приїздить до Києва, сподіваючись завершити працю над багатотомною «Історією України-Руси». У січні 1929 р. Михайла Сергійовича, єдиного з тодішніх членів Всеукраїнської академії наук, було обрано дійсним членом Академії наук СРСР. Атмосфера репресій 1930-х рр. не оминула й Михайла Грушевського. Останні три роки життя М.С. Грушевський як академік АН СРСР працював над «Історією України-Руси». І сьогодні цей твір – найповніша історія нашої держави.

М. С. Грушевський

ШКІЛЬНА МОВА

Уривки з педагогічної праці

<…> Кожного разу, особливо під осінь, як починається наука в школі і виникають думки про школу – сумні гадки нагоняють вони.

<…> Мало тих шкіл, так що на всіх дітей не стає. Вчаться у них багато, а яком і навчаться, то і те часто забувають, вийшовши зі школи, навіть писати і читати не вміють.

<…> Причин тому є кілька: мало грошей іде на народні школи, мало про не дбають. А головно через те так тупо в них наука йде, що вчать дітей *не* українською мовою, котрою вони дома говорять і котру одну тільки добре розуміють.

<…> Чому ж воно так, що на Україні не вчать дітей по-нашому, як треба?

Не позволити!

<…>Українські селяни самі не просять української школи. Покликалися на ріжних земляків у Думі і на українських селян-депутатів, що у ній засідають. Доводили, що українські селяни не просять і не хочуть української науки в школі.

І се, кажу, було найгірше.

Колишня освіта і теперішня темнота

<…> Буде тому двісті п’ятдесят літ з лишком, за гетьмана Богдана Хмельницького, переїздив через Україну Грек із Сірії Павел з міста Алєпа. Він дуже докладно описав сю подорож свою і що він бачив на Україні.

<…> Україна ж саме тоді визволилася з під польського панування і жила по своїй волі. Вигнали панів, забрали їх землі, самі вибирали собі попів, і учителів в школу, яких хотіли, собі прикликали.

<…> Дуже дивно було йому бачити, що тут усі діти письменні, навіть дівчатка, навіть сирітки — «вчать їх», каже «а не дають волочитися без діла». В кожному селі була звичайно школа.

<…> З України потім ціле століття надходили на Московщину люде, що там заводили школи, бібліотеки, вчили, писали і друкували. Довгі часи Московщина жила українською наукою, поки своєї нарешті не розвела, працею та заходами тих українських учених.

<…> Тепер український народ задні пасе. Письменних на Україні, так гуртом узявши, буде чи не удвоє менше, як у московських сторонах. Книжок, газет між народом розходиться незвичайно мало. Люде не мають поняття ні про що. Подивитися по всяких заводах, чи торговлях, чи школах та урядах – більше там Руські, Поляки, Німці, Французи всяку справи ведуть, а наш чоловік на чорній роботі, бо невчений. Край богатий, родючий, дозвільний, а люде ледве живуть, у біді та темноті, та тільки що про переселення думають.

Грушевський М.С. Про українську мову і українську школу. К.: Веселка, 1991.

КОСТЯНТИН ДМИТРОВИЧ УШИНСЬКИЙ



(1824–1871 рр.)

Життєпис

Костянтин Дмитрович Ушинський – український та російський педагог, кандидат юриспруденції і правознавець. Автор праць з теорії й історії педагогіки, підручників для початкової школи і статей з педагогіки. Представник українського шляхетного роду Ушинських. Учений працював на різних посадах у Демидівському юридичному ліцеї, Гатчинському сирітському інституті та Смольному інституті шляхетних дівчат. У педагогічній системі К. Д. Ушинського важливе місце посідало вчення про мету виховання, що визначалося ним як підготовка людини до життя та праці, формування у людини почуття обов'язку перед народом та виховування у людини патріотизму. Найпершим обов'язком громадянина та батька сім'ї є виховання громадян, корисних для суспільства, – вважав учений.

Крім того, він приділяв велике значення мові народу, адже, за його словами, «якщо вимерла мова в устах народу, вимер і народ». Педагог обстоював думку, що кожний народ має право мати школу рідною мовою, засуджував царизм за заборону вивчення української мови у школах на українських землях. Визначив основні шляхи й засоби розвиваючого навчання, був поборником класно-урочної системи навчання, врахування вікових і психологічних особливостей дітей. Він надавав важливого значення праці у психологічному та фізичному розвитку людини, вказував на керівну роль школи й особи вчителя у вихованні дітей.

К. Д. Ушинський створив підручники для початкового навчання «Дитячий світ і Хрестоматія» (1861 р.) та «Рідне слово» (1864 р.), в яких науковий рівень знань поєднувався з доступністю, яскравістю викладу та слугував завданням морального й естетичного виховання. Однак фундаментальною працею науковця вважається психолого-педагогічний та філософський тритомний твір «Людина, як предмет виховання».

Ім'ям К. Д. Ушинського названий Південноукраїнський національний педагогічний університет у місті Одеса.

К. Д. Ушинський

ПРО КОРИСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Уривки з педагогічної праці

<…> Надзвичайна бідність нашої педагогічної літератури, порівняно з практичною педагогічною діяльність не може не впасти в очі людині. З одного боку – понад п'ять тисяч навчальних закладів, близько двадцяти тисяч викладачів, кілька університетів, з яких найстаріший уже відсвяткував своє століття, величезний педагогічний інститут. З другого боку – дві-три слабкі спроби педагогічних курсів, мало кому відомі, жодного скільки-небуть видатного педагогічного твору, не тільки оригінального, але навіть перекладного, десятків зо два педагогічних статей, з яких більшу частину становлять промови. Не можна не визнати, що ця невідповідність педагогічної практики і педагогічної теорії – дуже значна…

<…> Справді, чим можна пояснити таку бідність нашої педагогічної літератури, особливо при такому розвитку її в Німеччині, звідки ми запозичали основи більшої частини наших педагогічних закладів, як не таємним визнанням її некорисності? Що ця недостача перекладних та оригінальних педагогічних книг російською мовою не замінюється в нас достатком книг педагогічного змісту іноземними мовами – в цьому легко переконатися.

По-перше, такої заміни цілком бути не може як через те, що не всякому ж доступні книги іноземними мовами, так і через те, що педагогічна література неодмінно повинна бути самостійною,

народною; а по-друге, в наших училищних бібліотеках, навіть у таких, де найшвидше можна було б цього сподіватися, рідко зустрічається путяща педагогічна книга, хіба що потрапить туди як-небудь випадково …

<…> Суперечка між теорією і практикою – суперечка дуже стара, яка, нарешті, стихає тепер, усвідомлюючи свою безпідставність. Війна між практиками і теоретиками, між поборниками досвіду і поборниками ідеї, наближається до миру, найголовніші умови якого вже визначились. Пуста, нічим не обґрунтована теорія виявляється такою ж ні на що не придатною річчю, як факт або досвід, з якого не можна вивести ніякої думки, якому не передує і за яким не йде ідея. Теорія не може відмовитися від дійсності, факт не може відмовитися від думки. Та, на жаль, суперечку цю, яка не зовсім ще стихла і в науці, часто чути в житті і особливо в справі виховання. Часто педагог-теоретик, беручись за свій твір, насамперед відвертає свою думку від безглуздої строкатості життєвих явищ, намагається піднестися до абстрактних начал виховання, визначає спочатку мету людського життя, зважує засоби для досягнення цієї мети й починає накреслювати шлях виховання, забуваючи, що головне питання про мету людського життя, на розв’язанні якого ґрунтується вся його теорія виховання, розв’язується в дійсності з безмежною різноманітністю. Педагог-практик сміється з свого товариша, що зафілософствувався, відчуває всю незастосовність його стрункої теорії, бере в одну руку підручник свого предмета, у другу ферулу – і справа йде в нього як по маслу: учні вчаться старанно, переходять з класу в клас, вступають у життя, і начебто ніколи й нічого не вчились. Вони виконали необхідну комедію дитинства та юнацтва і беруться за нові ролі, що не мають ніякого відношення до старих, спогад про які тільки заважає жити і чим швидше зникне, тим краще.

<…> Але це дві крайності. Середину між ними займають усі педагоги, теоретики й практики. Нема такого педагога-практика, в якого не було б своєї, хоч крихітної, хоч туманної теорії виховання, і нема такого сміливого теоретика, який би час від часу не оглядався на факти. Але якщо можна не довіряти кабінетній теорії

виховання, то ще більше причин не надавати ніякого важливого й загального значення поодинокій досвідченості практика. Невже справа виховання така легка, що досить тільки взяти на себе звання вихователя, щоб збагнути цю справу в усій її повноті? Невже досить тільки кількох років виховної діяльності та поодинокої спостережливості, щоб розв'язати всі питання виховання? Найбільш закоренілі педагоги-рутинери безперестану говорять про труднощі свого мистецтва і відкидають теорію саме на тій підставі, що вона надто легко дістається кабінетним мудрецям. Певна річ, жоден практик-педагог не відкидає можливості більшої чи меншої досконалості в своїй справі; певна річ, жоден з них не визнає рівності мистецтва виховання у всіх своїх побратимів. Навпаки, кожен з них так пишається своєю досвідченістю, вираховуючи на пальцях роки своєї виховної діяльності. На чому ж ґрунтується така нерівність, або, інакше кажучи, що таке педагогічна досвідченість? Більша чи менша кількість фактів виховання, пережитих вихователем. Але, звичайно, якщо ці факти залишаються тільки фактами, то вони не дають досвідченості. Вони повинні справити враження на розум вихователя, класифікуватися в ньому за своїми характеристичними особливостями, узагальнитися, стати думкою, і вже ця думка, а не самий факт, стане правилом виховної діяльності педагога. Діяльність людини як людини завжди випливає з джерела свідомої волі, з розуму; але в сфері розуму факт сам по собі є ніщо, і важливий тільки ідеальний бік факту, думка, що з нього випливає і ним підкріплюється. Зв'язок фактів у їх ідеальній формі, ідеальний бік практики і буде теорія в такій практичній справі, якою є виховання. Воювати проти такої теорії чи не означає те саме, що воювати проти думки взагалі; але педагог у всякому разі є поборник думки, і якщо він визнає придатність самого факту та особистого досвіду, то до чого все його навчання? Чи не суперечить він сам собі, відкидаючи теорію для себе й безперестану тлумачачи її дітям? Якщо теорія ні на що не придатна в житті, то навіщо тоді й наука, яку він викладає? Яке значення має його власне знання?

<…> Але що ж пропонує нам педагогічна література, як не зібраний досвід, усвідомлений і обдуманий, як не результати процесу

мислення, спрямованого на справу виховання? Який вихователь, хай він буде найбільш закоренілим рутинером, відкине пораду досвідченішого педагога або відмовиться дати розумну пораду товаришеві, який тільки-но починає працювати? Практика, факт – справа одинична, і якщо у вихованні визнавати слушність самої практики, то навіть і таке передавання порад неможливе. Передається думка, виведена з досвіду, але не самий досвід; якщо тільки це не передача тих бабських рецептів, у яких говориться: «Ти, мій батечку, візьми оці слова, напиши їх на папірці, а потім спали і попіл випий з водою проти ранішньої зорі, і тоді побачиш, що вийде». Невже мистецтво виховання може потрапити в таку темну, позасвідому галузь забобонів, повір'їв і фокусів, а саме така його доля, якщо його залишити одиничній практиці кожного. «Це прекрасний викладач, прекрасний вихователь», – говорить погоголоска, але в чому полягає його сила і звідки береться його мистецтво, – цього ніхто не знає, та цього й не можна знати; до цього можна дійти тільки власною практикою. Хіба ж не правда, що це щось на зразок фокусів наших знахарок та шептух? Невже ж мистецтво виховання, це мистецтво розвитку свідомості й волі, може залишатися на цьому низькому ступені і не підніметься навіть на той, на якому стоїть медицина, що збирає факти, але ґрунтується на знанні, з одного боку, людського організму та його функцій, а з другого, на знанні властивостей отрут та медикаментів? Між мистецтвом медицини і мистецтвом виховання багато аналогії, і ми скористаємося з цієї аналогії, щоб показати ясніше відношення теорії до практики в справі виховання.

Саме навчання не може створити доброго медика; для цього, звичайно, потрібні і природжена спостережливість, і багаторічний досвід; але невже через це треба заперечувати користь медицини як вчення? Далеко б пішла медицина, якби вона спинилася на рецептах знахарів та випадково відкритих лікувальних властивостях деяких медикаментів! Які були б наслідки медичної практики, якби вона, залишаючись тільки практикою, не звернулася по знання до наук природи; якби кожен, без попередньої підготовки, брався за практику, покладаючись на свої спостережні здібності й розраховуючи тільки на особистий досвід? Скільки найгрубіших

помилок, яких тепер не зробить студент, що далеко не закінчив медичного курсу, довелося б зазнати на такому шляху найобдарованішій людині, і ці помилки, що коштували багатьом життя, завдаючи величезної шкоди, залишаючись особистим досвідом, не дали б найменшої користі: кожен мав би починати заново, для себе особисто, той самий шлях помилок. Саме припущення такої рутини в медицині здається безглуздим; але це тільки тому, що мистецтво лікування вже кілька століть спирається на науку. Але чим же така думка краща в застосуванні до виховання? Чому від вихователя можна не вимагати попередньої підготовки до своєї справи, віддаючи все на його особисту спостережливість та його особистий досвід? Хіба справа виховання менш важлива, ніж справа медицини? Хіба предмет виховання, душа людська, не має так само своїх законів, як і предмет медицини, тіло? Чому анатомія, фізіологія, патологія можливі для тіла і не потрібні для душі? Хіба душа, як і тіло, *не* має свого організму, не розвивається за внутрішніми своїми законами, не зазнає відхилень від нормального стану? Хіба в явищах душевної діяльності, в розвитку душі в різних особах, ми не помічаємо нічого спільного? Хіба тут нема також фактів і законів? Якщо медична практика, заснована тільки на рутині та переказах, могла б завдати багато лиха й дати дуже мало користі, то виховна практика, поставлена в те саме становище, завдає стільки ж лиха і дає стільки ж користі. Результати поганої медицини видніші: вони відчутні; але результати поганого виховання не менш істотні, і якщо вони не такі помітні, то тільки тому, що на них менше звертають уваги. Звичайно, не вся маса аморальності людей і не вся темрява неуцтва може бути приписана недостатності або помилковості виховання, як і не вся маса хвороб і передчасної смертності може бути приписана недостатності або помилковості медицини; і навпаки: не завжди здоровий стан душі або тіла може бути приписаний зусиллям медицини або виховання. Але хто ж тепер може мати сумнів у корисності наукового шляху медицини, посилаючись, з одного боку, па ранню смерть або хворобу, а з другого, на здоровий стан і довголіття людей, які ніколи не вдавалися по допомогу до медика, або на кілька випадків вдалого лікування знахарями?

<…> Ні медицину, ні педагогіку не можна назвати науками в точному розумінні цього слова. Ні тієї, ні тієї не можна навчитися, як навчаються математики, астрономії, хімії, анатомії та фізіології тощо. І медицина, і педагогіка, крім обізнання з науками в галузі філософії та природознавства, вимагають ще вміння застосувати ці знання до справи: безлічі фактичних відомостей, що не становлять власне науки, розвитку спостережливості в певному розумінні і навички. Проте, не будучи наукою, педагогіка, як і медицина, дає змогу вивчати теоретично і практично. Нормальні школи, педагогічні інститути або заклади для підготовки педагогів потрібні так само, як і медичні факультети. Нормальна педагогічна школа без практичної школи при ній – те саме, що медичний факультет без клініки; але й сама педагогічна практика без теорії – те саме, що знахарство в медицині …

К. Д. Ушинський. Про користь педагогічної літератури. Вибрані пед. тв. У 2-х т. Т. 1. К., 1983. С. 9–14.

ВАСИЛЬ ГРИГОРОВИЧ КРЕМЕНЬ



(1947 р.н.)

Життєпис

Василь Григорович Кремень – український вчений, державний, політичний та громадський діяч, президент НАПН України (з 1997 р.), академік НАН України (з 2000 р.), академік НАПН України (з 1995 р.). 3 травня 1998 до лютий 2000 – народний депутат України 3-го скликання (за списком СДПУ (о)), очолював підкомітет з фахової освіти Комітету з питань науки і освіти.

1999–2005 рр. – міністр освіти і науки України. Президент Товариства «Знання» України, нині – член Комітету з державної премії в галузі науки і техніки; заступник Голови Комітету з державної премії в галузі освіти (2011).

Упродовж 1966–1971 років навчався у Київському державному університеті імені Тараса Шевченка на філософському факультеті, де упродовж 1971–1979 роках пройшов шлях від аспіранта до заступника декана факультету.

1976 року захистив кандидатську, а 1991-го – докторську дисертації. Упродовж 1991–1992 років був заступником директора Інституту соціально-політичних досліджень РАН, 1992–1994 років обіймав посаду заступника директора з наукової роботи та завідувача відділу методології соціально-політичного розвитку Національного інституту стратегічних досліджень України.

У 90-х роках працював в Адміністрації Президента України: керував службою з питань гуманітарної політики і був заступником Глави Адміністрації Президента України – керівником управління внутрішньої політики. 1997 року став президентом Національної академії педагогічних наук України. 1998 року В. Г. Кремень обраний депутатом Верховної Ради України, очолював підкомітет з фахової освіти Комітету з питань науки і освіти. Упродовж 1999–2005 років обіймав посаду міністра освіти і науки України.

Загалом В. Г. Кремень – автор більше 800 наукових праць з проблем філософії, педагогіки та соціально-політичного розвитку суспільства, серед них: «Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура» (2008 р.), «Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору» (2009 р.), «Україна у добу глобалізації (начерки метадисциплінарного дослідження)» (2013 р.), «Філософія людиноцентризму в освітньому просторі» (2018 р.). Головний редактор науково-теоретичного та інформаційного журналу АПН України «Педагогіка і психологія», голова редакційної колегії науково-практичного журналу «Директор школи, ліцею, гімназії», член редколегій: теоретичного та науково-

методичного часопису «Вища освіта України», науково-практичного журналу «Гуманітарні науки», соціально-гуманітарного наукового журналу «Людина і Політика», науково-педагогічного журналу «Рідна школа», наукового часопису «Філософія освіти» й інших наукових періодичних видань.

Нагороджений: орденом князя Ярослава Мудрого IV ст., орденом Ярослава Мудрого V ступеня, орденом «За заслуги» I, II і III ступенів, Почесною грамотою Верховної Ради України, Почесною грамотою Кабінету Міністрів України, орденом Нестора-літописця та інші. Удостоєний двох Державних премій України (одна – в галузі науки і техніки; друга – в галузі освіти), Міжнародної премії ім. Г. С. Сковороди, премії НАН України ім. М. І. Костомарова, премії імені Петра Тронька.

В. Г. Кремень

УКРАЇНСЬКА ОСВІТА В ІСТОРИЧНИХ ВИКЛИКАХ XXI СТОЛІТТЯ

<…> Найпріоритетнішими сферами XXI ст. стають наука, що продукує нові знання, та освіта як сфера, що олюднює знання і, насамперед, забезпечує індивідуальний розвиток людини.

<…> Освіта повинна набути інноваційного характеру, а її вихованці мають бути готовими до нового типу життя. Нам слід усвідомити, що динамізм об'єктивно зумовлює мінливість як надзвичайно важливу рису способу життя людини у XXI ст. Звідси – необхідність формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін, налаштовану на сприйняття зміни як природної норми, а застою, незмінності, застиглості – як прикрого винятку. У наш час стабільно успішними й ефективними і суспільство, і окремі люди можуть бути лише перебуваючи в постійних змінах, а отже, у динамічному розвитку.

З свого боку сприйняття повсякчасних змін неможливе без задоволення певних освітніх потреб людини впродовж життя. Суспільство XXI ст. цілком слушно називають «суспільством знань», бо саме знання визначають і матеріальне, і духовне життя.

<…> У суспільстві знань, де на їх основі має відбуватися формування молодої особистості, вся їхня життєдіяльність не може бути успішною без відповідної масової педагогічної культури, без педагогізації суспільства, надання сучасних педагогічних знань батькам, дорослим.

<…> Освіта у XXI столітті – це не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це чинник соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки.

Тому освіту не можна і надалі стереотипно зараховувати до сфери відомчої чи галузевої політики, а варто підходити до неї як до загальнонаціональної, стратегічно важливої проблеми.

Глибинна особливість освітньої політики полягає в тому, що вона органічно поєднує політичні, соціальні, економічні та, власне, освітні аспекти. Тільки за такого підходу до освіти ми зможемо вивести її за відомчо-галузеві бар'єри і надати їй сучасної сутності як сфери інтеграції та реалізації загальнонаціональних інтересів і пріоритетів нашої держави.

Модернізація освітньої системи вимагає і нової економіки освіти. Застаріла фінансова система підтримки педагогічних та науково-педагогічних кадрів, яка залишає їх на межі бідності, є чи не основним гальмом якісних освітніх реформ і свідчить, що в освіті сьогодні, на жаль, визначальними є механізми політики виживання, а не політики ефективного та динамічного розвитку.

Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-е вид. К.: Т-во «Знання» України, 2010. 520, [384–395] с.

Тема 2. Професійна компетентність педагога в контексті сучасних освітніх трансформацій

ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ СУХОМЛИНСЬКИЙ



(1918–1970 рр.)

Життєпис

Василь Олександрович Сухомлинський – видатний український радянський педагог, публіцист, письменник, поет. Заслужений вчитель УРСР. Кандидат педагогічних наук (1955 р.). Член-кореспондент Академії педагогічних наук РРФСР (1957 р.); член-кореспондент Академії педагогічних наук СРСР (1968 р.).

Від 1935 року розпочалася його педагогічна діяльність. Він перевівся на заочне відділення Полтавського педагогічного інституту, який закінчив 1938 року. Працював учителем у сільських школах рідного району. Після закінчення Полтавського педагогічного інституту продовжував працювати викладачем української мови та літератури й стає завучем у районному центрі Онуфріївці.

У червні 1942 року Василя Сухомлинського призначили директором сільської середньої школи, де він пропрацював до березня 1944 року.

З 1944 до 1948 рр. Василь Сухомлинський працює завідувачем Онуфріївського районного відділу народної освіти, де займався організаційними питаннями.

Від 1948 року й до кінця життя працював директором Павлиської середньої школи. 1948 року цей навчальний заклад був звичайною пересічною школою. 23 роки стали найпліднішим періодом його науково-практичної та літературно-публіцистичної діяльності. Звичайну сільську школу Василь Сухомлинський перетворив у справжню педагогічну лабораторію, де видобував скарби педагогічної мудрості.

Його книги присвячені в основному вихованню і навчанню молоді, педагогізації батьків, методиці викладання мови і літератури в середніх школах тощо. Пропагуючи в засаді виховання колективізму в учнів, В. О. Сухомлинський рішуче відкидав принцип виховання індивідуума через колектив як засаду, «яка може завдати духової травми вихованцеві». Віддаючи належне трудовому вихованню в школі, виступав проти ранньої спеціалізації (з 15 років життя), передбаченої «Законом про зміцнення зв'язку школи з життям».

Свої погляди відстоював у працях «Сердце віддаю дітям», «Павлиська середня школа», «Народження громадянина».

З учителями Павлиської школи Василь Олександрович вибудував таку систему роботи з батьками, яка допомогла їм оволодіти основами батьківської педагогіки, мистецтва виховання. Чи не вперше в державі тут діяла школа для батьків, де проводилися лекції та бесіди з педагогами та психологами, спрямовані на практику виховання.

В. О. Сухомлинський

ЩО ТАКЕ ПОКЛИКАННЯ ДО ПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ? ЯК ВОНО ФОРМУЄТЬСЯ?

Уривки з педагогічної праці

Як і будь-яка кваліфікована, цілеспрямована, планомірна й систематична праця, виховання людини є професією, спеціальністю. Але це особлива професія, яку не порівняєш ні з якою іншою справою. Вона має ряд специфічних властивостей і якостей:

а) Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я,

розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя.

б) Кінцевий результат педагогічної праці можна побачити не сьогодні, не завтра, а через досить тривалий час. Те, що ви зробили, сказали, зуміли прищепити дитині, інколи виявляється через п'ять-десять років.

в) На дитину впливає багато людей і явищ життя, на неї впливають мати, батько, шкільні товариші, так зване «вуличне середовище», прочитані книжки й переглянуті кінофільми, про які ви й не знаєте, зовсім непередбачена зустріч з людиною та ін. Вплив на дитину може бути позитивним і негативним. Трапляються сім'ї, в яких важка, гнітюча обстановка накладає незгладимий відбиток на все життя людини. Місія школи, наше з вами найважливіше завдання, дорогий колего, – боротися за людину, переборювати негативні впливи і давати простір позитивним. А для цього необхідно, щоб особистість учителя найбільш яскраво, дієво і благотворно впливала на особистість учня. «Людська природа настільки багата, сильна й еластична, – писав Д. І. Писарєв, – що вона може зберігати свою свіжість і свою красу серед найгнітючішого неподобства навколишньої дійсності». Але людська природа може розкритися повною мірою лише тоді, коли в дитини є розумний, умілий, мудрий вихователь.

г) Об'єкт нашої праці – найтонші сфери духовного життя особистості, яка формується: розум, почуття, воля, переконаність, самосвідомість. Впливати на ці сфери можна тільки так само – розумом, почуттям, волею, переконаністю, самосвідомістю. Найважливіші інструменти нашого впливу на духовний світ школяра – слово вчителя, краса навколишнього світу й мистецтва, створення обставин, в яких найяскравіше виражаються почуття – весь емоційний діапазон людських відносин.

д) Однією з найважливіших особливостей творчості педагога є те, що об'єкт його праці – дитина – повсякчас змінюється, завжди новий, сьогодні не той, що вчора. Наша праця – формування людини, і це покладає на нас особливу відповідальність, яку ні з чим не зіставиш.

Така специфіка педагогічної роботи. У чому ж полягає покликання до неї, які об'єктивні дані необхідні для неї, як виховувати, утверджувати, розвивати й відшліфовувати це покликання?

Невикорінною духовною потребою будь-якої людини є спілкування з людьми, у спілкуванні з ними вона знаходить радість і повноту життя. Але в одних через різні обставини ця потреба досить мало розвинена, а в інших вона є ніби рисою характеру, яка домінує над іншими рисами. Є люди, як свідчать, «з природи» своєї відлюдкуваті, замкнені, мовчазні, вони прагнуть більше до самотності або до спілкування з вузьким колом друзів (природа, звичайно, тут ні до чого – вирішальне значення має виховання, особливо в роки раннього дитинства). Якщо спілкування з багатолюдним колективом приносить вам головний біль, якщо вам краще працювати на самоті або з двома-трьома друзями, ніж поряд з великою групою товаришів, – не вибирайте своєю професією вчительську працю.

Учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється. Прекрасна риса – повсякчас відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення – один з тих коренів, які живлять покликання до педагогічної праці. Я твердо переконаний, що цей корінь закладається в людині в дитинстві й отроцтві, закладається і в сім'ї, і в школі. Він закладається турботами старших – батька, матері, вчителя, – які виховують дитину в дусі любові до людей, поваги до людини.

У вас зародилася мрія стати вчителем. Перевірте, випробуйте себе. Ви навчаєтеся в дев'ятому чи в десятому класі, попросіться побути вихователем групи діточок у молодшому класі. Ось перед вами сорок малят – з першого погляду вони здадуться вам подібними одне на одного навіть зовнішніми рисами, але вже на третій, четвертий, п'ятий день, після кількох зустрічей з дитячим колективом, після кількох походів у ліс, у поле ви переконаєтеся, що кожна дитина – це світ, неповторний і своєрідний. Якщо цей світ відкриється перед вами, якщо в кожній дитині ви відчуєте її індивідуальність, якщо у ваше серце постукають радощі й прикрощі кожної дитини й відізвуться вашими думками, турботами,

тривогами, – сміливо вибирайте своєю професією благородну вчительську працю, ви знайдете в ній радість творчості. Тому що творчість у нашій праці (я ще спинюсь на цьому) – це насамперед пізнавання людини, подив перед багатогранністю й невичерпністю людського.

Якщо ж чотири десятки дітей здадуться вам похмуро одноманітними, якщо ви з трудом запам'ятовуватимете їхні обличчя й імена, якщо кожна пара дитячих оченят не розповість вам чогось глибоко особистого, неповторного, якщо за дзвінким голосом дитини, що пролунав десь у глибині саду, ви не пізнаєте – не пізнаєте і через тиждень, і через місяць, – хто це кричить і що в цьому крикові, – сім раз, як кажуть, подумайте, а потім вирішуйте, чи бути вам учителем. Тому що немає жодної педагогічної закономірності, немає жодної істини, яка була б абсолютно однаково застосовна до всіх дітей. Тому що практична педагогіка – це знання й уміння, не тільки доведені до ступеня майстерності, але й підняті до рівня мистецтва. Тому що виховувати людину – це передусім знати її душу, бачити й відчувати її індивідуальний світ.

«Якби в моїх руках була влада, я відрізав би язик всякому, хто говорить, що людина невиправна», – ці слова великого мислителя Абая Кунанбаєва глибоко запали мені в душу, вони загоряються переді мною вогненними літерами щоразу, коли я думаю про педагогічне покликання, коли доводиться говорити з молодим учителем про його радощі й прикрощі, успіхи й невдачі. Безмежна віра в людину, в добре начало в ній – ось що повинно жити у вашій душі, якщо ви думаєте присвятити своє життя благородній учительській праці. Віра не в якусь абстрактну людину – такої в природі немає, – а в нашу дитину, яка розвивається в соціалістичному суспільстві.

Наріжний камінь педагогічного покликання – це глибока віра в можливість успішного виховання кожної дитини. Я не вірю в те, що є невиправні діти, підлітки, юнаки, дівчата. Адже перед нами істота, якій тільки відкривається світ, і від нас залежить зробити так, щоб ніщо не пригнітило, не знівечило, не вбило в маленькій людині гарного, доброго, людського. Тому кожний, хто вирішує присвятити своє життя вихованню людини, має бути

терплячим до дитячих слабостей, які, коли уважно до них придивитися і вдуматися в них, коли пізнати їх не тільки розумом, а й серцем, виявляються досить незначними, такими, що не варті ні гніву, ні обурення, ні покарання. Не зрозумійте мене так, що я проповідую загальну терпимість, абстрактну терпимість, закликаю вчителя терпляче «нести хрест». Йдеться зовсім про інше: про мудру здатність старшої людини – матері, батька, вчителя – розуміти й відчувати найтонші спонукальні мотиви й причини дитячих вчинків. Розуміти й відчувати саме те, що це дитячі вчинки. Не ставити дитину на одну дошку із собою, не ставити їй таких вимог, як до дорослих, але й самому не ставати дитиною, не опускатися до рівня дитини, розуміючи складність дитячих вчинків і відносин у дитячому колективі.

Якщо у вас викликає досаду й серцебиття кожна дитяча витівка, якщо вам здається: ось вони, діти, вже дійшли краю, ось треба робити щось таке надзвичайне, вживати якихось «пожежних» заходів, – сім разів зважте, чи бути вам педагогом. Вам не бути вихователем, якщо у вас будуть нескінченні конфлікти з дітьми. Уміння погасити конфлікт насамперед розумінням того, що ви маєте справу з дитиною, – це вміння виростає з глибокого кореня, який живить педагогічне покликання, з розуміння й відчування того, що дитина – істота, яка повсякчас змінюється.

Є ще одна риса, без якої, по-моєму, неможливе педагогічне покликання. Я б назвав цю рису гармонією серця й розуму. Навряд чи є інші професії, крім професій педагога й лікаря, які вимагали б стільки сердечності. У вас може бути не тільки сорок вихованців. Якщо ви викладаєте в старших класах, у вас буде сто – сто п’ятдесят вихованців. І кожному треба дати частинку свого серця, для радощів і прикростей кожного треба знайти місце в своєму серці. Чуйність, сердечна турбота про людину – це плоть і кров педагогічного покликання. Учителеві не можна бути холодною, байдужою людиною. Холодна безпристрасність і скрупульозне зважування всього, що відбувається, побоювання допуститися неточності в дотриманні всіляких регламентацій викликає в дітей насторожене ставлення до вчителя, недовіру. Занадто безпристрасного вчителя діти не люблять, вони ніколи не розкривають перед ним своє серце.

За будь-яких обставин робіть так, як велить перше сердечне поривання, – воно завжди найблагородніше. Але водночас учителеві треба вміти контролювати свої сердечні поривання розумом, не піддаватися емоційній стихії. Особливо важливо це тоді, коли треба приймати рішення у зв'язку з помилковими, необачними, одним словом, неправильними вчинками ваших учнів. Мистецтво й майстерність педагога саме і полягає в умінні поєднувати сердечність з мудрістю.

Інколи треба зачекати з прийняттям рішення, дати «відстоятися» почуттю. Щоразу, коли треба поговорити з учнем про його вчинок, в якому виявилися складні, суперечливі порухи його душі, я завжди відкладаю цю бесіду на декілька днів. Запевняю вас, мої шановні колеги, емоційність ваших слів, вашого звертання до розуму й серця вихованця від цього стане ще повнішою, тому що почуття в таких випадках ніби облагороджує мудрість ваших суджень. І судження ваші, слова ваші доходять у таких випадках до глибини серця вихованця, бо вони пережиті, неначе насичені хвилюваннями вашого серця. Це уміння – уміння настроювати себе на задушевну розмову з учнем, особливо з підлітком, надзвичайно важливе в тій майстерні педагогічних засобів, яку повинен створити для себе кожний учитель. Це вміння треба виховувати в собі, створювати, удосконалювати, «відшліфовувати», робити більш тонким і дієвим.

Виховуючи це вміння, необхідно глибоко проникати в душу дитини, вдумуватися в те, чим вона живе, як вона дивиться на світ, чим є для неї люди, що оточують її.

Дорогий мій колего, щоб стати справжнім вихователем, треба пройти цю школу сердечності: упродовж тривалого часу пізнавати серцем усе, чим живе, що думає, з чого радіє й чим засмучується ваш вихованець. Це одна з найтонших речей у нашій педагогічній справі. Якщо ви наполегливо оволодіваєте нею, ви будете справжнім майстром.

Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Вибрані твори в 5 томах. Том 2. Київ: Видавництво «Радянська школа», 1976. С. 420–425.

ОЛЕКСАНДР АНТОНОВИЧ ЗАХАРЕНКО



(1937–2002 рр.)

Життєпис

Олександр Антонович Захаренко – український педагог, громадський діяч. Заслужений учитель УРСР . Народний учитель СРСР (1983). Академік Академії педагогічних наук України, директор відомої в Україні авторської школи у селі Сахнівка на Черкащині. Депутат Верховної Ради СРСР 11-го скликання.

Працював учителем математики та фізики у Сахнівській школі, а 1966 року був призначений її директором. Створив нову систему громадянського, сімейного та трудового виховання, на практиці реалізував ідею школи-родини, школи, життя якої тісно переплiталося з життям села, його історією. Пошукова робота учнів спрямовувалася на дослідження родоводу і результатом цієї роботи стала «Енциклопедія шкільного роду» (в 4-х томах), видана 2000 року.

Неодноразово відзначався державними нагородами: медалями «За трудову відзнаку», «За доблесну працю», медаллю А. С. Макаренка, орденом Леніна, орденом «Знак Пошани», знаком «Відмінник освіти СРСР», мав почесне звання «Заслужений вчитель УРСР», почесним званням «Народний вчитель СРСР».

1989 р. О. А. Захаренко був обраний членом-кореспондентом Академії педагогічних наук СРСР, а через три роки його було призначено академіком-засновником Академії педагогічних наук України. 1999 року Олександра Антоновича було обрано дійсним членом Російської Академії освіти.

О. А. Захаренко

ШКОЛА – КОЛИСКА ТВОЄЇ ЩАСЛИВОЇ ДОЛІ

Уривки з педагогічної праці

<…> «... говорять: байдужість – це горе, байдужість – це злоякісна пухлина, яку можна вилікувати лише в найраннішій стадії».

<…> Оленка навчається в першому класі. Особливо нелегко їй з читанням, слова здаються такими складними і великими, що охопити їх в цілому дівчинка не в змозі. Мандрує вона рядком, показуючи тоненьким пальчиком нове слово-перешкоду, ніби крутими перевалами. Кожний склад – то подоланий крутосхил, за ним – другий, і рідко коли сприймається зміст всього слова відразу. Та Оленка не самотня в своїх турботах. У неї подруга Валя – перший помічник. Учителька Світлана Яківна подбала про те, щоб дружба дівчаток стала взаємним піклуванням, виявом доброти. Сьогодні на уроці читання вивчали оповідання про Івана Кожедуба. Цікаве, але важке для Оленки. Коли заняття в групі закінчилося, дівчатка залишилися. Читають його раз, удруге, утретє. Настає та хвилина, коли Оленка починає читати, зв'язуючи склади в слова, слова – в речення. Радіють удвох – домашнє завдання виконано.

– Татко мій сьогодні, мабуть, не приїде з лікарні, – несподівано говорить Оленка. – Він і не знає, що я так гарно вивчила урок. Валя знає, що батько Оленки тяжко хворіє і його тиждень тому відвезли в лікарню.

– Ходімо до нас – незабаром свято – День Радянської Армії. Ми разом приготуємо йому подарунок. Він і одужає швидше…

<…> На загальношкільній лінійці повчально бути. Тут дізнаєшся, чим живе школа, які корисні справи зробили класні колективи. Відводиться час і для розповідей про життя та вчинки учнів, у яких виявилась моральна краса. Розповідь готують учителі разом з головним черговим.

<…> На околиці нашого села в старенькій хатині живуть бабуся Соломія і дідусь Павло. Ви знаєте їх. Залишилися давно самі: сини й дочки роз'їхались. Навідуються тільки у відпустку. Старенькі прижилися до землі, не хочуть залишати рідної домівки.

Марійка, учениця п'ятого класу, що живе поруч, спостерігала, як дідусь Павло поволі тягне воду з криниці. Нелегко йому. Підбігла якось до нього, допомогла, а потім витопила хату. Відтоді Марійка – частий гість сусідів. Вони їй раді, приймають, як рідну онуку. Вона й листа, газету почитає, хліба купить, води принесе, по господарству допоможе. Стала приземкувата хатина їй другою домівкою. Не знали б про цей випадок нічого. А ось нещодавно приїхав у гості син дідуся й бабусі Григорій Павлович. Він і розповів про це нам.

Дозвольте Марійці на знак вдячності подарувати книжку Миколи Дубова «Горе одному».

Дівчинка зніяковіла, видно, що їй нелегко, хоч визнання колективу викликало радість.

– Дякую. Хіба за це треба нагороджувати? Я ж нічого такого не зробила, – сказала тихо головному черговому.

І – Марійка правильно зауважила.

– Справді, нагородою за людяність, добро є щастя інших людей, – втрутився в розмову вчитель. А зараз ми просто хотіли нагадати всім присутнім тут: «Пам'ятайте, що ви в кожну хвилину життя комусь потрібні, що на вас хтось чекає, хоч ви й не знаєте, хто це. Знайдіть же того, хто без вас почуває себе гірше, кому без вас важко. Не забувайте, що в кожну хвилину життя і всюди, де б ви не були, можна комусь принести добро чи допомогти боротися зі злом. І в класі, і на вулиці, і вдома – скрізь є справи, до яких ви могли б бути причетними. Юні друзі, ставте собі частіше запитання: «Хто на мене чекає з надією? Де без мене нелегко, незатишно, сумно?»

Лінійка закінчилася. Ми віримо, що хвилина моральної краси не мине безслідно. Сподіваємось, що Андрійко, йдучи додому, зустріне бабусю і донесе їй додому сумку з пакунками, що малюки в автобусі поступляться місцем старшому, а Івась, який так довго не відвідував дідуся й бабусю, сьогодні поспішить до них.

<…> У праці душі, яка виховує вміння любити, шанувати любов'ю людину, особливе місце займає здатність до самопожертви, самообмеження, на яке йдуть заради інших. Це звичайно не вимушена жертва, а свідоме, активне діяння, в якому виявляються

кращі моральні якості Шкільний колектив переживає час від часу такі події, учні потрапляють у такі умови, де треба йти нелегким шляхом людяності, добра, правди. І таких подій та обставин значно більше, ніж здається.

<…> Наше шкільне життя зберігає як найвищі цінності вчинки, у яких виявилося високе усвідомлення свого обов'язку. Це було кілька років тому. Рось вабила своїм теплом. Прийшла до річки й дев'ятикласниця Марія К- Неподалік купалися малюки. Раптом дівчина помітила, як посередині річки тоне хлопчик. Не задумуючись, кинулась у воду. Толю було врятовано. Марію нагородили медаллю «За врятування потопаючих на воді». Ідуть роки, а вчинок живе в школі, як взірець.

Залишилася в пам'яті колективу й інша сторінка його історії... Новорічне свято. Усі жартують, танцюють, імпровізують і раптом: «Товариші, ферма горить!» Зал умить спорожнів. Усі поспішили туди, де на тлі темного неба здіймалася зловісна заграва. Через кілька хвилин одні допомагали відв'язувати та виводити корів у безпечне місце, інші заливали водою полум'я. Допомога була вчасною – поголів'я було врятоване, пожежу погашено. І не знайшлося нікого, хто жалкував би за новорічним маскарадним костюмом…

«...Якось захворіла восьмикласниця Валя Д. Важка раптова недуга прикувала дівчину до ліжка. Потрібна була терміново кров. Розповіли про це на лінійці. Пів сотні старшокласників і вчителів запропонували свої послуги. Пізніше в лікарні дізналися, що учні не можуть бути донорами. Кров здали лише вчителі.

З якою повагою і вдячністю дивилися діти на своїх учителів...»

«…Виховання неможливе без тісної співдружності школи і сім'ї. Тому наш педагогічний колектив своє важливе завдання вбачає в тому, щоб створити належні умови для спільної роботи сім'ї й школи. Ми вважаємо, що батьки повинні добровільно брати участь в усіх шкільних заходах. І не лише приходити на збори, урочисті свята. Вони мають брати участь у, здавалось би, на перший погляд, такій далекій від виховної мети справі, як поліпшення навчально-матеріальної бази.

Гортаємо «Книгу обліку працюючих на суботниках та недільниках по спорудженню Палацу здоров'я». Відомі прізвища. В уяві постають обличчя, зринають картини трудової допомоги школі. Десятки суботників, недільників на спорудженні комплексу після напруженого весняного дня, влітку в спеку і восени, коли кожна хвилина на обліку, – такий внесок батьків, яким захоплюються учні. Поряд з прізвищами батьків імена дітей.

Батько, мати, рідні учня – активні учасники навчально-виховного процесу. Практика шкільного життя переконує, що варто шукати не нав'язливі шляхи прилучення батьків до школи, відкривати в кожному батькові, матері, дідусеві, бабусі індивідуальну неповторність, педагогічне обдарування й майстерність. Адже без батьків неможлива підготовка багатьох позакласних заходів. Школа не може обійтися без них і тоді, коли потрібне спільне переживання дитячої радості від здобутих успіхів. Уважне ставлення до навчальних досягнень, високе цінування трудової діяльності учня і батька – досить важливий вчинок, який стимулює бажання дітей бути кращими. Щоб забезпечити єдність сім'ї і школи у вихованні дітей, треба домагатися спільної участі в шкільному житті учителів, батьків та дітей. І таких прикладів за бажанням можна знайти чимало.

<…> А ось восьмикласники проводять збори, присвячені почесній професії будівельника. На зборах – більше десятка батьків, які обрали шлях будівельника. Щирі розповіді, непідробні гордість і задоволення від того, що твої руки створюють будинки і цілі міста, не залишають байдужими вихованців.

Готується чергова виставка. Треба багато вміти і знати. Батьки-умільці згуртовують навколо себе майбутніх різьбярів, художників. Дають поради, допомагають готувати експонати.

Батьки – учасники загальношкільних масових заходів у дні святкування знаменних дат нашого народу, села, школи. Така форма роботи, коли активними учасниками одночасно виступають батьки, учителі, учні, на нашу думку, значно ефективніша порівняно з традиційною...»

«...Які ж питання розв'язуються на підсумкових зборах? Збори засвідчують, що рік життя та праці, який щойно минув, є для кожного кроком уперед.

На зборах педагоги розкривають психологічні особливості учнів цього віку, внаслідок чого підлітки мають змогу побачити в собі людей у процесі становлення. Після загальної характеристики класного колективу класні керівники коротко характеризують окремих учнів. Вони акцентують увагу на позитивних якостях учнів, а також негативних рисах характеру, накреслюють перспективні шляхи самовиховання і висловлюють тверду впевненість, що учні знайдуть у собі сили подолати негативні риси, виховати в собі справжніх людей. Як бачимо, основна домінанта характеристики – оптимізм, без якого не може мовитися й про ефективність виховання. Разом з табелем успішності учень одержує книжку з дарчим надписом. Бадьора мелодія духового оркестру, дружні оплески – все стверджує радісно й урочисто, що кожний подорослішав на один рік і до нього тепер ставляться вищі вимоги.

На підсумкових зборах ненав'язливо розкриваються зміст і значення педагогічної праці старших. Збори є також своєрідним стимулятором виховної діяльності, адже оцінюється робота класних керівників, а також батьків і матерів, сини й доньки яких є прикладом у навчанні, громадській і суспільно корисній праці.

Ми звично повторюємо думку, що авторитет вихователя – не результат його діяльності, взаємин з учнями. Однак ми часто забуваємо, що ставлення учнів до вихователів треба свідомо і наполегливо формувати. Щоб учні не були байдужими до вчительської, батьківської, материнської праці, вони повинні зрозуміти її складність, важливість, значний сенс.

Виховання в учнів високоморального, емоційного ставлення до батьків, близьких, до людей взагалі, зміцнення обов'язку перед ними передбачає проведення не епізодичної, а повсякчасної, багатогранної роботи.

Виготовлення кулі завершувалось. У класній кімнаті стало тісно. Сонячні осінні дні дали змогу закінчувати роботу на подвір'ї. І ось повітряна куля готова. Вона виявилася такою великою, що спочатку навіть було незрозуміло, як її вирівняти для наповнення гарячим повітрям.

Незабутня картина. Навколо стартового майданчика розмістилися гуртківці, бажаючі побачити зліт. Притихли. Чекають. Старшокласники швидко розклали багаття. Через старе відро гаряче повітря потрапляє до кулі. Нарешті, куля заповнена, і ті, хто тримав її, відчули, як вона рветься вгору. Та раптом прикрість: знизу папір не втримав сили розтягу і розірвався.

Невдача нікого не розчарувала. Кулю блискавично обклеїли знизу цупким папером. Швидко вечоріло. Та глядачі, яких зібралося чимало, готові були чекати скільки завгодно, якби тільки куля злетіла того дня.

Пуск! – пролунала команда. Оплески, вигуки «ура». Куля піднімалася все вище й вище.

Після цього гуртківці ще кілька разів запускали кулю в голубу височінь.

Нині, коли позаду десятиліття педагогічної праці, неважко дати пораду, як завоювати авторитет і повагу учнів. Авторитет серед дітей швидко завойовує той, хто любить з ними працювати на уроках і після них. Працювати без думки про оплату, славу, без суворого розмежування обов'язкового і необов'язкового. Хто любить якнайбільше бути в їхньому товаристві, завжди хоче щось розповісти, показати, виготовити з ними.

Учитель-початківець нещодавно сам був учнем. Через незначну вікову дистанцію він більш доступний учневі, але при цьому завжди залишається старшим, мудрішим, не допускаючи водночас панібратства.

Діти завжди в пошуках ідеалу. Щоб бути для них зразком, треба жити і бути з ними значно більше часу, ніж вимагають службові обов'язки. Уроки – це лише частка нашої педагогічної праці. Щоб стати справжнім знавцем дитячих сердець, справжнім вихователем, справжнім авторитетом, не обмежуйтесь лише уроками. Якнайбільше бувайте з учнями, робіть їхнє позанавчальне життя цікавим і змістовним. Тоді прийде успіх, і ви дістанете справжню насолоду від педагогічної праці.

Після запуску кулі в учнів з'явилася мрія побувати в небі, відчути красу польоту. Провели розрахунки, і виявилося, що вантаж вагою 50–60 кг змогла б підняти куля завбільшки зі школу.

Облишили цей задум як нездійсненний та й небезпечний. Захопилися виготовленням моделей планерів. А невдовзі районний комітет ДТСААФ передав школі справжній планер. Дитячим радощам не було меж, коли величезного птаха привезли на шкільне подвір'я.

Розпочалася підготовка до польотів. Удосконалювали планер: змістили центр ваги, переробили кабіну, фюзеляж. Скільки було хвилювань, коли пілот-учитель зробив перший обліт.

Мине час, і два найактивніших члени гуртка Віктор і Леонід стануть студентами інституту цивільної авіації, а решта закінчать авіаційні училища. На кожного з них школа одержала відмінні характеристики з місць навчання, а пізніше – і з роботи. Це вдячність також і гуртку, де вони захоплювались авіацією, польотами, може вперше випробували свої сили.

Учитель народжується не лише в практичних справах, а й у невпинних педагогічних роздумах, у відкритті для себе давно відкритих і засвоєних в інституті істин, у критичному сприйманні й аналізі того, як формуються особисті професійні вміння і навички. Відомо, що досягнути високих педагогічних цілей одним, хоч би і найвдалішим актом, неможливо. Вихованці змінюються, але не стають відразу такими, як їх хоче бачити вихователь. Немає засобів, які творили б чудеса у вихованні – одразу формували зразкові особистості. Процес виховання особистості – тривале явище. Особливо це стосується навчання. Успіхи учнів в оволодінні знаннями, уміннями й навичками, кажучи делікатно, були скромними. Аналізи уроків показали, що не тільки цікава подача нового матеріалу з дослідами забезпечує навчальні успіхи, а й уміла дидактична обробка матеріалу, мудра турбота про сприйняття, усвідомлення, запам'ятання і вміле використання знань. Давала себе також знати недостатність навчально-матеріальної бази для проведення уроків. Ці навчальні турботи привели до появи нового задуму.

Було вирішено створити в школі клас програмованого навчання один з перших у Черкаській області. Новий задум став основною метою на тривалий період. Пригадується, як починали виготовлення тридцяти навчально-контрольних машин. Обсяг

роботи виявився значно великим: треба тільки спаяти десятки тисяч контактів, заготовити кілометри різноманітних проводів, прокласти їх під підлогою, знайти, виготовити і встановити сотні деталей. Гуртківці гаряче сприйняли нову ідею та активно включились у роботу. Допізна затримувалися в школі молоді вчителі. Уже дванадцята година ночі, а в кабінеті світиться. Отже, його господарі працюють.

І знову наполегливість принесла перемогу – роботу було завершено за вісім місяців.

У класі можна було за телефоном проконсультуватися з певного питання, прослухати пояснення з магнітофонної стрічки, не заважаючи іншим. Машини були оснащені рухомою стрічкою із записаними на ній тренувальними вправами, короткими довідками, домашніми завданнями.

Перші експериментальні уроки виправдали сподівання. Наприклад, матеріал з вивчення таблиці логарифмів, на який відводилося два уроки, учні засвоїли за 30 хвилин, виконавши всі запропоновані завдання. Під час перевірки 70 % учнів одержали «4» і «5», двійок не було зовсім. Матеріал було засвоєно свідомо, міцно. У класі програмованого навчання значно активізувалась розумова діяльність. Учні працювали з цікавістю, не відчували втоми...»

«... Уміння бачити духовний світ учнів, глибоке розуміння їхніх запитів – основна причина того, що діти тягнуться до вчительки. Діна Степанівна справедлива, об’єктивна і вимоглива в ставленні до них. Це, зокрема, виявляється в оцінюванні знань. Вона також уміє дохідливо пояснювати навчальний матеріал, з’ясовувати ту чи іншу думку з такою повнотою, що не залишається жодного, хто б не був переконаний у її істинності.

Діна Степанівна – класний керівник десятого класу, який подібний на неї життєрадісністю, добротою, працьовитістю. Вона змогла згуртувати високочутливий до всього навколишнього, ідейно зрілий учнівський колектив, що вболіває за загальні інтереси і здатний самостійно розв’язувати питання, які ставляться на порядок денний.

Ідеальне учні уявляють інколи без достатньої конкретизації. А як його побачити в житті? Ідеальне в його конкретних проявах – це просте, буденне, те, з чим ми щоденно зустрічаємось. Воно не позначене надзвичайністю, оригінальністю, не є чимось вражаючим, непомірно відмінним від звичайного.

Учитель трудового навчання Віктор Васильович В. – людина проста і скромна. Учитель доречно пожартує, щось придумає оригінальне, йде він з учнями в гори, відкриває їм таємниці лісу, поля. З ним завжди цікаво. Віктор Васильович вважає, що романтика має бути необхідним атрибутом будь-яких дитячих справ. Якщо треба провести збір загону, до якого причетний учитель, то проводитиметься він обов'язково в незвичайному місці. Його форма і зміст будуть незвичайні і водночас нестимуть велике моральне, громадянське навантаження...».

«...Найбільше багатство школи – радість і щастя. З них виростають упевненість, сила духу, віра, переконаність, повага і самоповага, любов до Батьківщини. Без усмішки школа не школа. Поспостерігайте за дитиною, як вона грається, розмовляє, слухає. Ви побачите, наскільки сповнене усмішкою – цим невід'ємним багатством – дитяче серце.

Дитина стоїть під вікном і плаче. Поруч – нікого. Не вагайтеся: це – дитяче горе, справжнє горе, страждання, які треба вгамувати, замінити спокоєм.

Якось запитали:

– Як почуває себе двієчник у вашій школі? Відповідь на запитання була такою:

– Кожний двієчник у нас щасливий. Практично їх у нас немає. Просто немає. Учень, який навчається гірше за інших, у своєму житті також переживає радість буття. Ось семикласник Сашко. Подивилися б ви на нього і переконалися б, що це справді так. Він активний, діяльний, невгамовний. Коли навіть дістане двійку, не побачиш у нього смутку на обличчі. Та нас більше хвилює інше: самопочуття відмінника. Галина навчається теж у сьомому класі. Сьомий рік відмінниця. Старанна, ввічлива учениця. Коли не глянеш на неї, вона, як кажуть, «тримається за серце». У Галини слабке здоров'я. Поточні вимоги до учнів настільки високі, що

у відмінників, які цілком віддаються навчальній праці, бувають відхилення в стані здоров'я. Інколи навіть замислитися, що краще, відмінник з поганим здоров'ям чи слабкий учень з хорошим здоров'ям? Здоров'я дитини – це теж усміхнене обличчя, щасливе дитинство.

Важливу роль у формуванні особистості відіграють постійне оновлення і примноження духовних багатств школи. До них ми відносимо ідейні, громадські, естетичні, трудові, моральні цінності колективу, які виявляються в застосовуваних колективом прийомах, методах, формах роботи, у традиціях, стилі, громадській думці і відображаються в засобах праці, у навчально-матеріальній умові. Примножувати духовні багатства – це означає вдосконалювати наявні цінності, видозмінювати шкільне життя, створювати нові духовні цінності.

Спинимося, по-перше, на моделюванні виховних заходів. Сутність його розкривають такі педагогічні положення. Певні періоди, а це можуть бути і чверті, і півріччя, і роки життя шкільного колективу, мають досить окреслену виховну спрямованість і завершуються заходами чи заходом великого педагогічного ефекту. За своєю перетворювальністю, ці заходи мають ознаки макаренського «вибуху», але без ломки негативних стереотипів тут особистість за певний час долає значні відстані у своєму духовному розвитку.

По-друге, застосовуючи певні методи й форми роботи і плануючи їх ефективність, педагогічний колектив намагається повністю використовувати виховні переваги традицій та нововведень. Традиційно і по-новому визначається підхід учителя до моделювання чергових педагогічних «заготовок».

<…> У 1975/1976 навчальному році життя учнівського колективу, здавалося, було змістовним. Попередня педагогічна робота давала свої наслідки, планомірно втілювалась у життя система виховання. Активно діяли піонерська й комсомольська організації. Музей продовжував роботу, спрямовуючи формування громадянина – патріота. Однак чогось не вистачало. Не вистачало атмосфери творення, яка утверджувала і рухала вперед наш колектив. Шість років залишалося лише мрією будівництво Палацу

здоров'я. І от у 1976/1977 навчальному році, незважаючи на неймовірні труднощі, ми почали зводити фундамент. Швидко визначилася проміжна мета – до 60-річчя Великої Жовтневої соціалістичної революції завершити будівництво підвального приміщення, а 7 листопада покласти першу цеглину майбутніх стін. Час підтвердив правильність зробленого висновку. Колектив ожив, почав боротьбу за досягнення нової мети.

Ми прагнемо, щоб у кабінетах не було випадкових, непотрібних речей. У кожному з них функціонує 3–4 стенди. Їхня тематика поновлюється відповідно до вимог життя. Відомо, що чим більші умови є в кабінетах для опанування знань, які виходять за межі навчальних програм, тим багатше інтелектуальне життя школи, вищий рівень розумового розвитку учнів, менша небезпека відставання. На змінних стендах («Зверни увагу, як це відбувається», «Для чого так роблять?», «Як дізнатися?», «Чи знаєш ти механіку?», «Новини науки і техніки») яскраво висвітлюємо досягнення науки і техніки. Матеріали змінних стендів оформляємо у відповідні тематичні папки і використовуємо на уроках, вечорах, у гуртковій роботі. У кожному кабінеті обов'язково є стенд, на якому вміщуємо новинки науково-популярної літератури з цього предмета і суміжних предметів, а також є бібліотека, де зібрано твори, які розкривають життя вчених і ознайомлюють з відкриттям наукових істин.

За традицією в кабінетах вивішені портрети видатних учених, які стали фундаторами певної науки. Під кожним портретом – планшет з висловлюваннями вченого. Актив кабінету постійно оновлює висловлення, більш повно розкриваючи науковий доробок і світогляд ученого. Згодом аркуші планшета з висловлюваннями кладемо до альбому «Крилаті висловлювання».

Коли вивчаються закони, які відкрив певний учений, або ж відзначається знаменна дата в його житті, – біля портрета завжди квіти, а стінгазета кабінету присвячується його науковому подвигу.

Кабінети своїм змістом культивують захопленість наукою, викликають інтерес, збуджують допитливість учнів. Один із стендів ми використовуємо для постійно діючого конкурсу на звання кращого учня з навчального предмета. Завдання творчого

характеру, задачі, вікторини, ребуси, загадки – усе, що пропонується на стенді, ґрунтується на вже вивченому матеріалі, і бажаючі із задоволенням готують відповіді, які вкидають у скриньку. За кращі відповіді присуджується відповідна кількість очок, визначаються переможці, а інколи за участь у конкурсі учні одержують і оцінки.

Ми підтримуємо ініціативу учнів у збиранні значків, поштових марок, листівок, сувенірів, які відображають наукові досягнення, прославляють учених, наочно демонструють вклад науки в розвиток виробництва. Альбоми, стенди з цими матеріалами – не лише естетична окраса кабінету, а й засоби формування наукових уявлень, утвердження переконань.

«... Школа, як і всяке виробництво, має комплекс засобів, які дають можливість досягти поставлених цілей. Сучасна школа, на відміну від школи недалекого минулого, істотно відрізняється навчально-матеріальними засобами, що забезпечують здійснення педагогічного процесу. У нинішній школі є пункт громадського харчування, запровадження обов'язкової середньої освіти, її вдосконалення привело до виникнення груп продовженого дня, розширення мереж шкільних інтернатів. Школа стає установою продовженого або цілодобового виховання, набуває рис школи-інтернату. Організація підвозу дітей потребує від школи транспортних функцій. Потреба у забезпеченні дітей стабільними підручниками привела до нової форми бібліотечної роботи – створення та користування обмінним фондом підручників. Розширення бази виробничого і трудового навчання перетворює школу в заклад, де праця стає продуктивною. Школа, врешті-решт, як засіб освітньої підготовки набуває ознак наукового центру з відповідним устаткуванням, лабораторіями, кабінетами і тощо.

Турботи про трудове життя первинних колективів, їх громадсько-корисна діяльність – одна з найважливіших ділянок виховної роботи педагогічного колективу нашої школи. Ще нерідко вчителі, розв'язуючи практично питання трудового виховання, вдаються тільки до окремих заходів, забуваючи, що весь зміст шкільного життя учнів має бути пройнятий працею, а кожна година навчання та взаємин – трудовими елементами.

Шкільна праця – це комплекс постійних зусиль учня, його розуму, це різнобічне поєднання думок, інтересів, потреб, почуттів, які виникають у процесі свідомого напруження. Але найголовнішу роль у цьому комплексі, звичайно, відіграють інтелектуальне напруження, навчальна наполегливість, працьовитість, старанність.

Зростання навчальних та інших успіхів чи не найголовніше в роботі й розвитку колективу. Характерно, що семикласники правильно підійшли до оцінки трудових зусиль. Учитися краще, ніж навчався раніше, – незалежно, хто ти – трієчник чи відмінник, – отже, більше трудитися, більше думати, читати, писати, розв'язувати задачі, запам'ятовувати. Учитися краще – це вчитися на совість, підніматися вище, відчувати себе переможцем. Праця для себе стає в такому разі працею для інших, громадськокорисною справою.

Серед справ, які обрали для себе семикласники, помітне місце належить справам для колективу, а саме: творення краси, затишку, додержання порядку, тобто піклування про матеріальні цінності, створені руками інших людей. Участь у конкурсі «За кращий кабінет» виражає загальне прагнення бути охоронцем державного майна. Виховання почуття поваги до праці й людей праці, до матеріальних і духовних благ, створених людьми, починається тоді, коли в навколишніх предметах учні бачать втілення праці багатьох людей і своєї особистої праці, оберігають їх, додають до них краси. Бережно ставитись до матеріальних і духовних благ, доглядати за ними – це тривала, одноманітна і кропітка праця. Якщо учні нетерпимі до бруду, безладдя, дбають про чистоту, порядок, красу всюди і в усьому, вони не байдужі до праці, бо знають, якою ціною створюються блага.

Серед корисних справ загону немало таких, які не приносять матеріального результату, але збагачують життя духовними цінностями, додають до морального досвіду колективу немало позитивних вражень. Це участь в операції «Спокій. Повага. Доброта», вшанування ветерана війни, допомога старенькій бабусі-інваліду та ін. Це моральна діяльність.

Є в плані роботи загону і справи, де переважає продуктивна праця (закладання фундаменту, догляд за деревами), виявляються творчі сили й здібності (участь у виставці «Дари ланів»). Отже, різноманітність видів праці, спланованих загоном на два тижні, передбачає гармонійне трудове загартування учнів. Простежимо за життям класу в наступний період.

Постійність, безперервність корисного діяння – ще одне важливе правило, якого додержує наш колектив, дбаючи про те, щоб трудове виховання було в тісній єдності із загальним розвитком особистості, утверджувало працьовитість, старанність, дисциплінованість, цілеспрямованість. Віра Петрівна, як і інші класні керівники, не допускає, щоб періодичні трудові завдання були основними засобами в процесі трудового виховання. Лише щоденні навчальні зусилля у створенні матеріальних цінностей для школи, колгоспу, села можуть принести результати.

Пильної уваги вимагає ще одна особливість процесу трудового виховання в сучасній школі та сім'ї, яку ми враховуємо, а саме: необхідність і обов'язковість участі учнів у посильній фізичній праці вдома, у школі, колгоспі. У гармонійному розвитку особистості фізична праця є, по-перше, найголовнішим чинником, який забезпечує, як і фізкультура та спорт, міцне здоров'я, добре самопочуття, розквіт природних задатків, і, по-друге, тим соціальним чинником, що формує психологічну готовність до продуктивної праці. Безперечно, при цьому ми забезпечуємо її безпеку, посильність та тісний зв'язок з духовним життям учнів. Адже той, хто з дитинства не звик до фізичної праці, виростає безпорадною людиною, трудове напруження для нього виступає нерідко непомірним тягарем. Ось чому Віра Петрівна переживала справжнє вчительське задоволення, коли чула повідомлення про активну участь учнів у фізичній праці.

Організовуючи шкільну працю, ми дбаємо не тільки про те, щоб учні працювали, турбуємось не тільки про окремі корисні справи, а й надаємо класному колективу можливості займатися різноманітними видами праці. Різноманітність праці не тільки задовольняє природне прагнення дитини до змін, новизни, забезпечує

формування багатьох трудових умінь та навичок, вона повинна виявляти задатки, розвивати індивідуальність. У вихованні обов'язково щось виходить легше, краще, швидше, викликає політ думки, вправну роботу рук, збуджує почуття творця, першовідкривача. Вихованець має не раз і не два зустрітися з працею, яка б приносила йому щастя духовної творчості. Захоплення окремими видами праці охоплює згодом усе, чим займається учень, будь-яка діяльність стає тоді родючим полем для самовираження, самоствердження. Поезія починається із сильного враження, думка – із здивування, праця – з радості досягнутого успіху.

Учнівське життя має свою швидкість, динаміку. Воно може нагадувати політ птаха, а інколи – мов годинник, який зупинився, стоїть на місці, і тоді не дочекаєшся кінця тижня. Віра Петрівна знала: якщо урок на урок, день на день подібні – одноманітність породжує нудьгу, байдужість. Учнівський колектив може зробити набагато більше, якщо працюватиме цілеспрямовано.

Вадим відвідав Івана Даниловича – ветерана війни – ще у вівторок, ідучи з уроків додому, і попросив дозволу, щоб ланка з їхнього класу привітала його з Днем народження. Приємно вражений Іван Данилович погодився.

У п'ятницю вранці Іван Данилович старанно начищав ордени і медалі. В обідню пору став частіше поглядати на годинник та у вікно. А о третій годині навіть почав хвилюватися.

Яке почуття презирства і ненависті охоплює учнів, коли поряд з прикладами масового героїзму народу вони дізнаються про факти зрадництва, підлості! Кипить душа, мимохіть стискуються кулаки…

Захаренко О. А. Переходимо на режим школи-комплексу. Радянська школа. 1981. № 3. С. 4–5.

Тема 3. Історія розвитку зарубіжної педагогіки

ПЛАТОН



(427–347 рр. до н. е.)

Життєпис

Платон – один із найбільш відомих древньогрецьких філософів. Учень Сократа. Упродовж декількох десятиліть займався педагогічною діяльністю в Афінах, де при гімнасії Академія заснував своєрідну школу для всіх бажаючих вивчати філософію.

Платон був ідеологом афінської аристократії, захисником рабовласницького ладу. У двох своїх найбільших творах «Держава» і «Закони» він зобразив утопічну картину ідеальної рабовласницької республіки. У цих працях, як і в багатьох своїх діалогах, учений виклав стрункy систему поглядів на сутність, завдання, зміст, організацію і методику виховання дітей верхівки рабовласницького суспільства, які в майбутньому теж повинні стати керівниками.

На думку Платона, вихованням дітей повинна займатись держава. Після народження діти передаються в громадські виховні будинки, де вони мають перебувати до 7-річного віку під наглядом спеціальних осіб. Основним засобом виховання в цей період є різноманітні ігри, розповіді казок і легенд, музика. З 7 років діти повинні відвідувати школи на зразок афінських. Характер фізичного виховання має наближатися до спартанського. Платон – прихильник рівності виховання хлопчиків і дівчаток.

Платон у своїх працях детально зупиняється на обґрунтуванні змісту виховання і навчання. При цьому він відштовхується від свого вчення про існування світу вічних, незмінних ідей і світу, в якому ми живемо і який є тільки відображенням світу ідей. У процесі життя людини її душа згадує ті безсмертні ідеї, з якими вона зіштовхувалася до вселення в матеріальну оболонку – тіло людини. У цьому полягає, на думку Платона, сутність пізнання, якому повинно допомагати вивчення різних наук.

Ідеї Платона, його педагогічні погляди мали великий вплив на подальший розвиток педагогіки як науки. Цей вплив простежується майже до XX століття.

У наведених нижче уривках із праць Платона подано зображення афінського виховання і зміст шкільної освіти.

Платон

ПРОТАГОР

Уривки про виховання дітей в Афінах

Виховання й навчання починаються з найперших років існування і тривають до кінця життя. Мати й годувальниця, батько і «пестун», як тільки дитина починає розуміти їх, тільки і дбають про її вдосконалення. Вона не може нічого промовити чи зробити без того, щоб вони не вказали, що ось це справедливе, а те – несправедливе, що це – похвальне, а те – ганебне, що це – святе, а те – нечестиве, що це роби, а того не роби. І якщо дитина охоче слухається – це добре; якщо ж не слухається, то її виправляють погрозами й ударами, як скривлене дерево. Далі, пізніше, посилають дітей до школи й дуже просять учителів дбати більше про їх доброчесність, ніж про читання й музику, і вчителі чинять відповідно до цього бажання. І тільки хлопчик вивчить літери й почне розуміти написане, подібно до того, як він раніше розумів лише усну мову, вчителі дають йому твори великих поетів, які він і читає в школі. У цих творах – багато повчального, багато розповідається про давніх славетних людей, уславляються й вихваляються їхні подвиги. Все це хлопчик повинен вивчити напам’ять, щоб наслідувати їм і бажати зробитися таким самим, як вони. Цієї мети прагнуть і вчителі музики (гри на лірі), намагаючись зробити своїх учнів стриманішими і вберегти їх від пустощів.

Навчивши дитину грати на лірі, вчителі знайомлять її з поемами інших видатних поетів, що є представниками ліричної поезії. Ці твори вони співають під звук інструмента і привчають свої душі до ритму й гармонії, завдяки чому вони навчаються бути більш благородними, гармонійними й ритмічними і більш здатними для слова і діла, бо все життя людське потребує гармонії й ритму. Потім вони посилають їх (дітей) до вчителя гімнастики, щоб таким способом краще пристосувати їхні тіла для мужнього життя і щоб через тілесну кволість у них не виявлялося малодушності під час війни чи в яких-небудь інших випадках. І так роблять ті, які мають кошти, а мають кошти ті, хто багатий, їхні діти раніше за всіх починають свою освіту і закінчують останніми. Коли діти залишають школу, держава примушує їх вивчати закони й жити за тими зразками, що є в законах, а не за власною фантазією.

Подібно до того, як, навчаючи письму, вчителі накреслюють паличкою літери, дають хлопчикові дощечку і примушують його вирисовувати їх фігури, так і держава накреслює закони, що було винаходом доброчесних законодавців давніх часів. Ці закони даються юнакові, щоб керуватися ними в становищі й управителя, і підлеглого. І того, хто порушує закон, карають або притягають до відповідальності, і цього додержуються не тільки в нашій країні, а й у багатьох інших країнах.

Платон

ЗАКОНИ

Фрагменти, що стосуються питань виховання

Дитина повинна невпинно рухатися

І для тіла, і для душі зовсім малих дітей візьмемо за основне начало годування грудьми і рух, що відбувається за змогою впродовж усієї ночі й дня. Це корисно всім дітям, а найголовніше – найменшим, щоб вони жили постійно, якщо можливо, немов на морі. До цього треба якнайбільше наближатись і саме так поводитися з новонародженими немовлятами. Впевнитися в цьому можна ще й з того, що саме це засвоїли на досвіді й визнали за корисне годувальниці немовлят і ті жінки, що займаються священним лікуванням людей, які перебувають у корибантичному

стані. Справді, коли матері хочуть, щоб заснула дитина, якій не спиться, вони застосовують зовсім не спокій, а навпаки, рух, постійно заколисуючи дитину на руках; вони не мовчать, а щось наспівують і немов награють дітям на флейті; подібним способом лікують жінки і вакхічний нестям, застосовуючи той самий рух, але з приєднанням ще хореї та музи.

Програма навчання юнацтва

Навчанням треба б скористуватися, так би мовити, подвійно: щодо тіла – гімнастичним мистецтвом, а для розвитку добрих якостей душі – музичним. Гімнастичне мистецтво поділяється на два види: по-перше, танці, по-друге, боротьба. Один вид танців відтворює мову Музи, зберігаючи величність і разом з тим благородство; перший вид надає здоров'я, спритності й краси членам та частинам самого тіла відповідними для кожного з них згинаннями й розгинаннями, причому ритмічний рух охоплює увесь танець і разом з тим достатньою мірою супроводжує його.

Про постійність ігор, танців і навичок у дітей

У всіх державах, запевняю я, нікому невідомо, що характер ігор надзвичайно впливає на встановлення законів у тому розумінні, чи будуть встановлені закони міцними, чи ні. Якщо ігри встановлено так, що одні й ті ж особи беруть участь в одних і тих самих іграх, так само додержуючись при цьому одних і тих самих правил і радіючи з одних і тих самих забав, – то все це дає змогу лишатися непохитними також і серйозним узаконенням. Але коли молодь порушує цю одноманітність ігор, запроваджує щось нове, раз у раз вдається до різних змін, і не одне й те саме завжди вважає для себе за приємне, не згодна сама з собою щодо свого зовнішнього тілесного вигляду й іншого убрання, не визнає один раз і назавжди встановлених правил про те, що гоже, а що негоже, але ставиться із надзвичайною пошаною до тієї людини, хто ненастанно запроваджує якінебудь сучасні новини, вносить щось інше, незвичне у зовнішній вигляд, у кольори й у все до того подібне, – то ми маємо цілковите право сказати, що для держави нема нічого більш згубного, ніж усе це. Дійсно, все це непомітно змінює звичаї молоді і примушує її ганьбити старе й шанувати тільки нове. Я знов повторюю: для всіх держав нема більшої кари, як такий погляд чи думка.

Отже, наша постанова в цьому питанні нехай буде така: ніхто не повинен співати чи танцювати нічого іншого, крім священних, загальнонародних пісень і всіх у сукупності танців молоді. Цього треба стерегтися ще більше, ніж порушень першого-ліпшого іншого закону. Хто цього додержується – лишається некараним; неслухняного ж карають, як було зараз сказано, законоохоронці, жреці та жриці.

Художні твори мають бути спеціально дібрані й виправлені для юнацтва.

Співи ж і танці треба встановлювати так. Музичне мистецтво має багато прекрасних старовинних творів древніх поетів, а для тіла також є багато танців. Ніщо не заважає вибрати з них те, що личить і підходить до встановлюваного державного ладу. За оцінювачів будуть обрані особи, не молодші за п'ятдесят років. Вони зроблять вибір із старовинних творів, вони допустять ті, що підходять, зовсім невідповідні твори вони цілком відкинуть; твори, що мають хиби, вони багато разів виправлять. До цього вони залучать поетів і музикантів, використовуючи їх творчий хист; при цьому вони не зважатимуть на їхній смак і пристрасті – хіба лише в небагатьох випадках, – а якнайкраще розтлумачать їм наміри законодавця і в дусі цих намірів складуть танці, пісні та все для танців. Те заняття Музами, де безладдя замінено порядком, завжди незрівнянно краще, навіть якщо тут і немає солодкої Музи. А приємність – це спільна властивість усіх Муз. Людина, що змалку й аж до літнього і розумного віку зжилася з розсудливою і впорядкованою Музою, почувши протилежну їй Музу, відчуває до неї зненависть і вважає її неблагородною; хто ж виховався на Музі звичайній і солодкій, той свідчить, що протилежна їй Муза холодна і неприємна. Тому, як і було зараз сказано, приємністю чи неприємністю жодна з них ані трохи не переважає іншу. Проте одна з них надзвичайно поліпшує людей, вихованих на ній, а інша – псує.

Різниця між чоловічими і жіночими піснями

Далі треба було б визначити характер, що відрізняє від чоловічих пісень ті пісні, які личать жінкам. Необхідно для них встановити відповідні гармонії й ритми. Недобре, якщо мелодія йде всупереч з гармонією в цілому, якщо порушується ритмічність і нічого в піснях не одержано належного. Необхідно і тут встано-

вити законом певні зміни. І чоловічій, і жіночій статі необхідно дати твори, що мають обидва ці елементи, тобто гармонію і ритм, але при цьому нам треба дати те, що відповідає саме цій природній різниці. А це ось і треба з'ясувати. Варто визнати, що величне і те, що спонукає до мужності, має чоловічий образ, а те, що схиляється до благопристойності та скромності, більше споріднене з жінками, що й було б розумно дати його їм через закон.

Гімнастичні вправи, обов'язкові для всіх хлопчиків і дівчаток

Далі йтиметься про збудування гімназій і разом з тим громадянських шкіл у трьох місцях посередині міста, потім – про влаштування таких будівель у трьох місцях, але вже поза містом, в околицях – манежів, добре пристосованих для стрільби з лука та інших вправ. Вони будуть влаштовані для навчання і разом з тим для молоді. Якщо годі про це було сказано не досить, то нехай тепер не тільки буде зазначено, але й установлено законом. У всіх цих школах учителі з осілих іноземців будуть навчати усіх військових умінь та музичного мистецтва учнів, при цьому не тільки тих, хто буде відвідувати школу, чий батько цього хоче, а чий не хоче, той нібито може ухилитися від виховання, але, як кажуть, і велике, і мале зобов'язані в міру сил своїх неодмінно здобути освіту: адже належать вони більше державі, ніж своїм батькам. Усе це мій закон приписав би однаково і для жінок так само, як для чоловіків: і жінки повинні вправлятися однаково. Я нітрохи б не побоявся твердити це і про верхову їзду, і про гімнастичне мистецтво; хіба це личить тільки чоловікам, а жінкам – ні? Я переконуюсь у цьому, чуючи стародавні перекази; я, кажучи коротко, знаю, що і тепер є ще безліч жінок в області Понта – їх називають савроматидами, – які рівно і спільно з чоловіками вправляються в установленій стрільбі з лука, у користуванні іншою зброєю, а не тільки у верховій їзді. Крім того, я маю з цього приводу ще ось які міркування: я запевняю, що коли це взагалі можливо, то надзвичайно нерозумно роблять тепер у наших місцях, коли не привчаються до цього всі з усіх сил, одностайно й однаково як чоловіки, так і жінки. Трохи не кожна держава є і стає таким способом наполовину меншою, замість того, щоб бути вдвоє більшою від тотожності цілей і тягот. Безперечно, це дивний огріх законодавця.

Обов’язкове військове навчання для хлопчиків і дівчаток

Ми вважаємо, що гімназії охоплюють також і подолання тілом усіх військових труднощів, як ось: стрільби з лука, різного метання, користування легкою й різною важкою зброєю, тактичних розгортань, уміння вийти в перший-ліпший похід, уміння стати табором і тих знань, що стосуються кавалерійської справи. Усього цього повинні навчати громадські вчителі, яких утримує держава; їхніми учнями будуть хлопчики й чоловіки, дівчатка й жінки, якщо тільки останні тямлять у цій справі, навчившись ще за дівоцтва всіх танців у повному озброєнні й бою, а після одруження ознайомившись із тактичним розгортанням, строєм, одяганням і зніманням зброї. Це варто робити як не заради чого- небудь іншого, то для тих випадків, коли всьому всенародному ополченню доводиться, залишивши державу, йти в походи за її межі. У цьому разі хлопчики й інші громадяни повинні бути спроможні хоч настільки володіти зброєю, щоб стояти на варті держави, та й в інших випадках – а ніяк не можна поручитися, що їх не буде, – коли могутні противники ззовні вдеруться з величезною силою – однаково, варвари вони, чи елліни, – тоді доведеться битись до загину і вже за саму державу. При цьому великим лихом для державного ладу є ганебне виховання жінок, що вони не бажають умерти або зазнати всіляких небезпек заради дітей, тоді як птахи це роблять, б’ючись за своїх малят з першим-ліпшим із найдужчих звірів; а жінки відразу мчать до святилищ, наповнюють усі храми, поширюючи про людський рід славу, як про найбільших своєю природою боягузів серед усіх живих істот.

Про заняття арифметикою, геометрією та астрономією

Для вільнонароджених людей лишаються ще три предмети навчання: лічба і наука про числа становлять одну дисципліну; вимірювання довжини, площини й глибини – другу; третя стосується руху небесних світил та властивого їхній природі взаємного кругообігу. Працювати над вивченням усього цього до тонкощів більшості людей непотрібно, а лише деяким небагатьом.

Багато чого не вистачало б людині, щоб бути божественною, коли б вона не могла розпізнати, що таке одиниця, що таке два, три, взагалі, що таке парне й непарне; якщо вона зовсім не знає

лічби; якщо вона не спроможна розрахувати ніч і день; якщо вона не має відомостей про обіг місяця, сонця й решти зірок. Тому досить безглуздо вважати, ніби все це не є необхідним предметом навчання для людини, яка збирається навчитися хоч чогось із найпрекрасніших наук. Що ж до того, яким обсягом і коли треба навчатися, що можливо вивчати окремо від іншого, – одне слово, взагалі про сполучення предметів навчання, то ось це саме й треба насамперед визначити належно, щоб перейти до решти, керуючись у навчанні саме цими науками. Отже, вступає в свої природні права необхідність, що з нею, як ми кажемо, не бореться нині – та й ніколи не буде боротися – жоден з богів.

Так, треба зазначити, що вільнонароджені люди повинні навчитися кожної з цих наук таким обсягом, в якому їх навчається поруч з грамотою сила-силенна дітей в Єгипті. Насамперед там винайшли простий спосіб навчати дітей лічби, застосовуючи під час навчання приємні забави: яблука чи вінки поділять між більшою чи меншою кількістю людей, причому їм відповідають одні й ті самі числа; встановлюють послідовність виступів кулачних бійців та борців; визначають за жеребком, як це зазвичай буває, кому з ким стати до пари. Є ще й така гра: зміщують в одну купку золотий, бронзовий, срібний та інший посуд, далі хтось розподіляє його між учасниками гри, причому, як я зазначав, у гру входить необхідне ознайомлення з числами. Учням це корисно, бо знадобиться в походному строю, під час маршировки, в поході, навіть у хатньому побуті; взагалі, це примушує людину давати більше користі самій собі і робить людей більш пильними. Крім того, шляхом вимірювання довжини, ширини й товщини люди позбуваються певного, притаманного всім їм, природного й ганебного незнання в цій галузі.

Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогіки. Москва: Просвещение, 1971. 560 с., ил.

АРІСТОТЕЛЬ



(384–322 рр. до н. е.)

Життєпис

Арістотель – один із визначних філософів античного світу, вчений-енциклопедист, авторитет якого був непохитний і в епоху Середньовіччя, коли церква відкидала всю спадщину древньої Греції.

У своїх працях «Етика», «Політика» Арістотель досить детально розглядав багато важливих питань виховання, що дає можливість свідчити про створення ним певної теорії.

На противагу вченню Платона, учнем якого він був упродовж 20 років, Арістотель не протиставляв світ ідей і світ речей, а ототожнював їх: ідея уявлялась йому формою, в якій розміщена матерія.

В основі психологічних поглядів Арістотеля лежить уявлення про єдність душі і тіла як форми і матерії та про наявність у людини трьох видів душі: рослинної (функції харчування і розмноження), тваринної (функції відчуття і бажання), розумної (функції мислення).

Відштовхуючись від цих уявлень, Арістотель вбачав завдання виховання у розвитку цих видів душі, чому відповідає фізичне, моральне і розумове виховання в їх гармонічній єдності.

У «Політиці», уривки з якої наводяться нижче, Арістотель дає обґрунтування необхідності створення системи державних шкіл, розглядає зміст і методи фізичного, морального, розумового й естетичного виховання з урахуванням вікових особливостей

дітей. Йому належить одна із перших спроб дати вікову періодизацію розвитку людини від народження до 21 року, коли вона стає повноправним членом суспільства.

Гармонійний розвиток фізичних, моральних і розумових сил, які є у зародку в кожної людини, Арістотель вважав необхідним тільки для дітей рабовласників, тому що рабів він уявляв як «знаряддя, що вміє говорити».

Арістотель

ПОЛІТИКА

Уривки з праці про виховання

Проти виснажливих фізичних вправ

Для нормального фізичного стану громадянина як такого, для його здоров'я та його продуктивних сил як батька зовсім не треба мати фізичну міць атлетів; з іншого боку, не підходять тут і люди із занадто ніжною будовою тіла, що не можуть зносити важкої роботи; треба додержуватися в цьому разі середини між обома крайнощами. Організм має бути розвинений, але не виснажливими вправами, і розвиток цей не повинен бути спрямований в один бік, як це буває з атлетами; під час розвитку організму громадянина треба мати на увазі ту діяльність, яка є характерною ознакою вільнонароджених людей. Це стосується однаково як чоловіків, так і жінок. Вагітні жінки також повинні стежити за своїм організмом, вони не мають перебувати в неробстві, не повинні їсти важких страв.

Виховання дітей до п'яти років. Гра, оповідання

У подальшу після цього пору віку до п'яти років, коли, зрозуміло, не годиться ще починати чого-небудь навчати дитину, ні обтяжувати її якою-небудь роботою, що могла б зашкодити її росту, варто дозволяти їй стільки рухатись, скільки потрібно, щоб організм не залишався в бездіяльності. Для цього треба розважати дитину як іншими, відповідними до її віку, заняттями, так і іграми; проте ігри ці мають відповідати гідності вільнонародженої людини, не повинні занадто втомлювати дитину і бути розбещеними. Щодо оповідань та казок, які доречно слухати у відповідному дитячому віці, то про добір їх повинні подбати ті магістрати, що

звуться педономами. Усе це має бути наче вступом до подальших занять; тому ігри дітей мають наслідувати те, чим вони будуть займатися серйозно згодом. Цілком безпідставно забороняють деякі законодавці дітям голосний крик і плач – і те, й інше сприяє їх ростові і є для їхнього організму свого роду гімнастикою: затримування дихання розвиває силу під час роботи, а це й буває з дітьми, коли вони надриваються від крику. Педономам варто наглядати взагалі за тим, як проводять час діти, і так само й за тим, щоб вони якнайменше залишалися в товаристві рабів; у цьому віці, тобто від п'яти до семи років, дітей треба виховувати в домашніх умовах. Певна річ, слід приховувати від дитячих вух та очей, доки діти ще малі, все те, що не відповідає гідності вільнонародженої людини. Та й взагалі, законодавець мусить знищити в державі усяке лихослів'я і до того подібне, бо зі звички так чи інакше лихословити розвивається і нахил робити погані вчинки. Особливо треба не допускати лихослів'я серед молоді; потрібно, щоб вони не говорили самі й не чули від інших чого- небудь подібного. Якщо все ж виявиться, що хто-небудь говорить чи робить те, що заборонено, то вільнонароджену людину, але не зараховану ще до сиситії, треба карати бичуванням, а коли вона вже старша за цей вік, то позбавляти її громадянських прав, бо такі провини, допустимі лише серед рабів, несумісні з гідністю вільної людини.

Про поділ дітей за віком

Коли діти досягнуть п'яти років, наступні два роки, до семи, вони мають вже бути на уроках з тих дисциплін, які їм пізніше доведеться вивчати самостійно. Усе виховання має поділятися за ступенями віку на два класи: 1 – від семи років до статевої дозрілості й 2 – від настання статевої зрілості до 21 року. Звичайний спосіб поділяти вік людського життя на семиріччя, можливо, й непоганий, але все-таки й при цьому поділі треба зважати на природу.

Виховання дітей із семи років – справа держави

Оскільки вся держава в цілому має одну кінцеву мету, то, очевидно, всіх громадян треба однаково виховувати, і піклування про це виховання має бути піклуванням державним, а не справою приватної ініціативи. Тепер кожний дбає про виховання своїх дітей по-своєму, кожний і вчить їх по-своєму, як йому на думку

спаде. А справді ж те, що має на увазі спільний інтерес, повинно й робитися спільно. Не варто, крім того, вважати, ніби кожен громадянин – сам по собі, ні, всі громадяни належать державі, бо кожен з них є частинкою держави. А піклування про кожну частинку, зокрема, повинно мати на увазі піклування про все ціле, вкупі взяте. Щодо цього можна похвалити лакедемонян; вони виявляють дуже велике піклування про виховання дітей, і воно має в них загальнодержавний характер.

Програма освіти

Цілком очевидно, що з кількості корисних у житті дисциплін треба вивчати ті, які дійсно необхідні, але не всі без винятку. А якщо всі заняття людей поділяються на такі, які личать вільнонародженим людям, і на такі, що властиві невільним, то, очевидно, з першого роду занять треба брати участь лише в тих, які не перетворять людину, що займається ними, на ремісника. А ремісницькими треба вважати такі заняття, такі мистецтва й такі предмети навчання, які роблять фізичні, психічні й інтелектуальні сили вільнонароджених людей непридатними для застосування їх до чесноти й для пов'язаної з нею діяльності. Тому ми й називаємо ремісницькими такі мистецтва й заняття, якими послаблюються фізичні сили. Це ті роботи, які виконуються за платню; вони відбирають дозвілля для розвитку інтелектуальних сил людини й принижують їх. І з числа «вільних» наук вільнонародженій людині можна вивчати деякі тільки до певних меж; надмірне ж наполягання на цих, з тим, щоб вивчити їх у всіх деталях, завдає згаданої шкоди.

Велика різниця існує в тому, для якої мети кожний щонебудь робить чи вивчає. Якщо це робиться в особистих інтересах чи в інтересах друзів, або, нарешті, в інтересах чесноти, – воно гідне вільконародженої людини; але цілком такі самі вчинки в інтересах чужих часто-густо можуть становити поведінку, властиву найманцеві чи рабу. Поширені нині предмети навчання мають двоїстий характер. Тепер звичайними предметами навчання є такі чотири: граматика, гімнастика, музика й інколи малювання. З них граматика й малювання вивчаються як предмети, корисні в житті і часто застосовувані практично; гімнастикою займаються тому, що вона сприяє розвитку мужності. Щодо музики, то, можливо, виникне сумнів, чи корисно її вивчати, бо тепер здебільшого

займаються музикою тільки заради втіхи. Але наші пращури віднесли музику до числа загальноосвітніх дисциплін, тому що сама природа, як це не раз вказувалося, намагається дати нам змогу не тільки правильно скеровувати нашу діяльність, але й прекрасно користуватися нашим дозвіллям. А останнє – ми знову підкреслюємо це – є основним принципом усієї нашої діяльності. Якщо ж необхідні і діяльність, і дозвілля, і дозвіллю треба значною мірою надавати перевагу перед діяльністю, то виникає питання, чим дозвілля це треба заповнити. Звичайно ж, не грою, бо в такому разі неминуче виявилося б, що вона є кінцевою метою нашого життя. Якщо це неможливо, то іграм потрібно приділити місце серед нашої діяльності: адже трудящій людині потрібний відпочинок, а гра й існує заради відпочинку, всяка ж діяльність тягне за собою напружену працю. Тому ігри повинні мати своє місце, але, призначаючи час ігор, треба користуватися зручним для того моментом, бо вони є свого роду ліками: рух під час ігор веде до заспокоєння душі, і оскільки з грою пов'язана й розвага, він сприяє її відпочинку. Але дозвілля, очевидно, має вже в самому собі і насолоду, і блаженство, і щасливе життя, і все це припадає не зайнятим людям, а людям, що користуються дозвіллям. Хто робить що-небудь, робить це заради чого-небудь, бо мети він ще не досяг. Водночас як щастя саме по собі є метою, і воно сполучається в уявленні всіх людей не з горем, а з насолодою. Проте цю насолоду не всі ще визнають тотожною для всіх; кожний визначає насолоду відповідно до своєї індивідуальності і притаманних їй властивостей: найкраща людина, звичайно, дає перевагу найкращій насолоді, тій, яка випливає з найкращих її властивостей. Звідси зрозуміло, що для вміння користуватися дозвіллям у житті треба дечого навчитись, у дечому виховатись, і що як це виховання, так і це навчання мають мету в самих собі, тоді як те навчання, яке визнається за необхідне для застосування його до ділового життя, має на увазі інші цілі. Ось чому і наші пращури зарахували музику до загальновиховних дисциплін не як дисципліну необхідну (ніякої нагальної потреби в навчанні музики немає) і не як дисципліну загальнокорисну, подібно до письменності, яка потрібна і для грошових справ, і для хатнього господарства, і для наукових занять, і для багатьох галузей державної діяльності. І малювання також, очевидно, вивчають тому, що воно дає користь під час

кращого критичного оцінювання художніх творів, як. у свою чергу гімнастика зміцнює здоров'я й розвиває фізичні сили. Нічого подібного заняття музикою не дають. Тому лишається прийняти одне, що вона заповнює наше дозвілля, і з цією метою вона, очевидно, і запроваджена у практику виховання. Справді, ті, хто вводить музику до числа предметів виховання, вважають, що вона є інтелектуальною розвагою вільнонароджених людей.

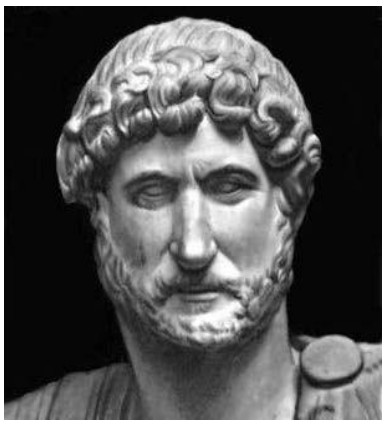
Фізичне виховання має передувати інтелектуальному

Очевидно, що у справі виховання розвивати навички треба раніше, ніж розвивати розум, і фізичне виховання має початися раніше від виховання інтелектуального. Звідси випливає, що хлопчиків треба насамперед віддавати в руки вчителів гімнастики, які доведуть до належного стану їх організм і будуть, відповідно, скеровувати їх заняття гімнастикою.

Отже, можна вважати загальновизнаним те положення, що у процесі виховання молоді необхідно навчати її гімнастики; очевидно, також і те, як це навчання має бути поставлене. Звичайно, до періоду статевої зрілості треба надавати перевагу легшим гімнастичним вправам, при цьому, щоб ніщо не заважало фізичному росту молодих людей, цілком виключаються насильне відгодовування їх та примусова робота. Важливе свідчення на користь того, що ці заходи можуть затримати розвиток фізичних сил, можна знайти у списках переможців на олімпійських змаганнях: у цих списках мало коли натрапиш на двох-трьох одних і тих самих осіб, які б здобули перемогу, бувши хлопчиками і потім дорослими мужами. Це пояснюється тим, що молоді люди від постійних надмірних гімнастичних вправ втрачають свої сили. Після того, як після досягнення змужнілості три роки будуть присвячені засвоєнню інших предметів виховання, доречно в подальший період віку давати вихованцям як важчі роботи, так і примусове годування. Ні в якому разі не слід одночасно примушувати надто напружено працювати й інтелектуальні, і фізичні сили: напруження тих і інших, зокрема, дає діаметрально-протилежну дію, а саме: фізичне напруження перешкоджає розвитку інтелектуальних сил, напруження інтелектуальне – фізичних.

Арістотель. Політика / переклав з давньогрецької О. Кислюк. К., 2000. 239 с.

МАРК ФАБІЙ КВІНТИЛІАН



(42–118 рр. н. е.)

Життєпис

Марк Фабій Квінтиліан – видатний представник педагогічної думки древнього Риму. Впродовж 20 років він утримував школу риторів, яка користувалась широкою популярністю і перебувала під опікою імператорів. Школа Квінтиліана при імператорі Веспасіане стала першою державною школою в Римі.

Квінтиліан – автор знаменитої праці «Про виховання оратора» в 12 книгах. Тут (особливо в перших двох книгах) розглядаються загальнопедагогічні питання. Квінтиліан виступає прихильником громадського виховання, віддаючи йому перевагу перед домашнім. Йому належить прогресивна думка про те, що всі діти є здібними від природи і потребують тільки правильного виховання і навчання з урахуванням їх індивідуальних особливостей. У навчанні він розрізняв три ступені: наслідування, настанови і вправи, був прихильником поєднання заучування з усвідомленням матеріалу. Він сформулював ряд вимог до вчителя і вихователя. Про педагогічні рекомендації Квінтиліана чітке уявлення дають уривки із його твору «Про виховання оратора», які наведено нижче. При цьому необхідно враховувати, що йдеться про виховання дітей рабовласників.

М. Ф. Квінтиліан

ПРО ВИХОВАННЯ ОРАТОРА

Уривки з праці

Усі діти здатні до освіти. 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 засвоювати знання і нібито багато людей даремно витрачають працю, час при тупості розумових здібностей. Навпаки, можна знайти багато людей розумово-рухливих і здібних до навчання. Це є чимось вродженим у людини. Подібно до того, як птахам дано від природи літати, коням – бігати, а звірям – виявляти лють, так і нам від природи притаманні розумова діяльність і кмітливість. Це змушує вважати, що наша душа – небесного походження. Що ж до тупих, нетямущих людей, то можна вважати, що вони відповідають природі не більше, ніж виродливі, або навіть потворні тіла, але ж такі явища досить рідко трапляються.

Вибір «педагогів», або пестунів

Щодо «педагогів», або пестунів, я б найбільше бажав, щоб вони дійсно були людьми знаючими або щоб вони себе такими не уявляли. Нічого гіршого немає за тих людей, які, тільки трохи обізнавшись з грамотою, починають вважати себе за великих знавців. Вони не бажають поступитися і досвідченим наставникам, і, пишаючись владою, яку такі люди привласнюють собі, нібито за якимсь правом, вони, лишаючись насправді досить дикими, передають свою дурість і дітям.

Навчання треба починати з грецької мови

Я раджу починати навчання хлопчиків спершу з грецької мови, а не латинської, якої вживає більшість із нас і яка буде засвоюватися, навіть коли б ми цього не бажали. Треба також і наук навчати його (хлопчика) спершу грецьких, що від них походять і наші науки. Але я не додержуюся тієї упередженої думки, щоб хлопчик занадто довго розмовляв грецькою чи занадто довго

вчився грецької мови, як це часто спостерігається. Звідси дуже багато буває хиб у вимові у зв'язку з іноземною вимовою і в зворотах мови. Від довгої звички грецькі звороти надто прищеплюються і раз у раз виступають у різних формах мови. Отже, незабаром після грецької мови має йти і латинська, і вони далі мають іти разом. Тому, коли ми однаково пильно будемо стежити за обома мовами, жодна з них не зможе зашкодити іншій.

У ранньому віці навчання повинно мати характер забави

Я також не випускаю з уваги віку і не обстоюю неприємного примусу в навчанні в ранньому віці. Я не вимагаю також від дитини постійних занять або справжньої роботи. Треба насамперед стерегтися, щоб дитина не зненавиділа назавжди навчання, якого вона не встигла ще полюбити, і щоб гіркота, якої зазнала вона одного разу, не лякала її і в пізніші роки. Нехай навчання буде для неї забавою. Нехай її заохочують проханнями й похвалами, і нехай вона радіє тільки тоді, коли їй пощастить щось опанувати. Нехай вона, якщо самій їй не хочеться вчитись, заздрить успіхам іншої. Нехай вона за успіх змагається з іншими учнями і частіше вважає себе переможцем. Для цієї мети доречні й нагороди, надто привабливі в такому віці.

Я не засуджую відомого способу заохочувати дітей до навчання, саме давати їм замість іграшок літери, вирізані зі слонової кості. Треба вигадати для цієї мети і що-небудь інше, що могло б бути приємним у такому віці і що дитина із задоволенням обмацувала б, роздивлялася, називала.

Спиняючись на таких дрібницях, я зауважу, що вміщені в прописах речення мають бути не беззмістовними сентенціями, а чимось цінним у розумінні морального напучування. Такий матеріал залишиться до старості, а закріпившись у такій юній душі, він благотворно впливає на моральний розвиток.

Але от хлопчик поступово підростає, виходить з-під нагляду няньок і починає серйозно вчитися. І ось тут особливо треба обміркувати питання, чи корисніше вчити його вдома, у надрах сім'ї, чи посилати хлопчика до школи й немовби доручати його піклуванням громадських вчителів. Мені відомо, що останній спосіб схвалюють законодавці впорядкованих держав і славетні

письменники. Проте не можна оминути, що дехто відкидає цей, майже загальноприйнятий спосіб навчання. Вважають, що в школах псується моральність. Але вона псується також і в сім'ї. О, коли б ми самі не псували моральності наших дітей! Ми розслабляємо її ще в наймолодшому віці всілякими потураннями. Те розніжуюче виховання, яке ми називаємо тільки поблажливістю, надломлює всі сили і духу, і тіла. Чого не зажадає, ставши дорослим, той, хто вже повзає у розкішному вбранні!

Дитина ще не вміє вимовляти перші слова, а вже знається на кухарських стравах, вимагає устриць... Наші діти ростуть у колисках, а якщо вони торкаються землі, їх завжди підтримують руки няньок. Ми радіємо, якщо наші маленькі діти промовлять щонебудь надто вільне. Слова їх, неприпустимі навіть у «веселих» домах, ми сприймаємо з пестощами, зі сміхом і поцілунками. Чого ж дивуватись: адже ми самі навчаємо цього, адже від нас вони чують це. Вони бачать наших «подруг», наших коханців. Кожний бенкет звеселяється непристойними піснями. Вони бачать те, про що сором і говорити. Звідси розвивається звичка, яка потім перетворюється на природу. Бідолашні діти навчаються цього всього раніше, ніж зрозуміють, що це порочно. Зазнавши такого розкладу й нестійкості, діти не від школи запозичають це зло, а приносять його з собою до школи.

Розбивши погляд противників шкільного навчання, ми викладемо свої власні погляди. Передусім майбутній оратор, якому доведеться виступати на численних зборах і ніби перед усією державою, повинен змалку звикати не лякатися багатолюдності і не відчувати боязні, що породжується усамітненим і наче відлюдницьким життям. Треба, щоб дух постійно збуджувався й підносився, тоді, як від такої самотності він або слабне, або залишається немов би в тіні, або ж, навпаки, проймається даремною зарозумілістю: цілком неминуче той, хто ні з ким не порівнює себе, надто багато про себе думає. А потім, коли треба перед іншими людьми показати своє знання, така людина відчуває збентеження («не бачить серед білого дня»), – і все нове завдає їй труднощів, бо вона на самоті вчилась того, що треба робити перед багатьма. Я вже не кажу про дитячі дружні зв'язки, що зберігаються аж до старості, як певні священні зобов'язання.

Додайте до цього, що вдома дитина може навчитися тільки того, чого навчають її, а в школі вона може навчитися й того, чого навчають інших. Вона щодня буде чути, як багато дечого схвалюється і як багато виправляється, їй буде корисно і коли ганьбитимуть лінощі, і коли хвалитимуть пильність її товаришів. Похвала збуджуватиме в ній змагання, їй буде соромно поступатися перед рівними, вона вважатиме за головне для себе випередити старших. Від усього цього спалахне її гордість, і хоч саме честолюбство є пороком, проте воно часто буває причиною чеснот. Я вважаю корисним звичай, якого додержувалися мої вчителі. Поділивши учнів на розряди, вони загадували їм казати промову по черзі, залежно від здібностей кожного. І першим виступав той, хто досягнув найбільших успіхів. Про ці виступи висловлювалися судження. Між ними відбувалось змагання, і бути першим у розряді («вести розряд») вважали за найвищу відзнаку. Але ця відзнака не закріплювалася назавжди: через місяць кожному знову давали право змагатись. Отже, і той, хто відзначився, не послаблював своєї енергії, а в переможеного прокидалося бажання скинути із себе ганьбу. І це, наскільки я можу пригадати, більше спонукало нас до занять красномовством, ніж умовляння вчителів, дбайливість няньок та обіцянки батьків. Але подібно до того, як змагання збільшує успіхи старших учнів, так і в початкуючих виникає бажання наслідувати переважно своїх товаришів, а не вчителя, бо наслідування першого роду для них легше.

Необхідно знати природу дитини

Досвідчений наставник передусім повинен вивчити розум та природу дорученої йому дитини.

Треба з’ясувати собі, як варто поводитися з дитячою душею. Деякі діти, коли не бути з ними наполегливим, швидко стануть розбещені. Інші не терплять наказів. Одних страх збуджує, інших – знесилює. Одні виявляють успіхи у зв’язку з безперервною роботою, інші воліють поривчастої діяльності.

Небезпідставно вважають за перевагу вчителя, коли він намагається помічати особливість розуму кожного і прагне дізнатися, до чого кожен здібніший від природи. І тут є різноманітність, і різниця між розумом кожного не менша, ніж між тілом.

Як досвідчений викладач фізичних вправ, прийшовши в наповнене дітьми гімнастичне приміщення, всіляко досліджує їхнє тіло й душу, щоб кожному призначити певний вид змагання, так мусить поводитись і викладач красномовства. Він мусить вдумливо спостерігати, чий розум має більші здібності говорити стисло й поважно, чи м'яко, чи суворо, чи блискуче, чи шанобливо. Він повинен так пристосовуватись до кожного, щоб просунути його далі в тому напрямі, який має той від природи, бо природа буває сильніша, коли ми допомагаємо їй. Коли ж повести учня в невластивий йому бік, він не зможе досягти успіху і в тому, до чого він менш здібний від природи, а також через певну недбалість послабить і те, що, очевидно, в ньому яскравіше виявлене від природи.

Навчання граматики

Ось дві частини, що стосуються роботи вчителя граматики: перша стосується основ мови й називається методичною, друга має справу з читанням авторів і зветься історичною. Додамо до цього ще й кілька початкових вправ для дітей, доки вони через своє малолітство не можуть ще навчатися в ритора. Приміром, нехай вони Езопові байки, які мають безпосередньо прийти на зміну казкам няньок, переказують чистою мовою, без будь-яких надмірних перебільшень. Далі нехай ці красні байки, вже у вигляді переказу, розповідають у письмовій формі. Також варто переказувати вірші прозою, спочатку висловлювати їх зміненими словами, далі надавати їм більш сміливих зворотів, відповідно скорочуючи та прикрашаючи їх і в той самий час додержуючись змісту, який вкладає в них автор вірша.

Про музику

Ніхто не матиме сумніву, що й мужі, уславлені своєю мудрістю, цікавилися музикою. Так, Піфагор та його послідовники дотримувалися погляду, який має свій початок, звичайно, з давніхдавен, що самий світ створений за тим способом, який пізніше почала наслідувати ліра. І не вдовольняючись погодженістю різнорідних елементів, яку вони називають гармонією, вони також приписували особливі звуки цим рухам тіл. Гілатон у деяких сво-

їх творах, особливо в «Тімеї», може бути зрозумілий тільки тим, хто опанував також цю частину науки. Та що й мовити про філософів, коли проводир їх Сократ не соромився навіть у старості вчитися грати на лірі. Про найвидатніших полководців розповідають, що вони грали на струнних та духових інструментах, а війська лакедемонян збуджувалися в битві деякими музичними мелодіями. Для якої іншої мети існують роги та сурми в наших легіонах? Чим сильніше сукупно гримлять їхні звуки, тим голосніша військова слава римлян. Тому Платон небезпідставно вважав, що державному мужеві, якого називають політиком, теж потрібна музика. І керівники тієї секти, яка одним здається вельми суворою, іншим – досить жорстокою, додержувалися того погляду, що деяким з їхніх мудреців варто було б віддати певну увагу цим заняттям. І Лікург, автор дуже жорстоких для лакедемонян законів, схвалював музичні заняття. Та, очевидно, і сама природа дала її нам, немов подарунок, щоб легше зносити працю, оскільки музика навіть полегшує роботу гребців. І це спостерігаємо не тільки в таких видах роботи, де зусилля багатьох, ідо їм передує який-небудь приємний голос, спрямовуються до однієї мети, але навіть і втома того, хто працює на самоті, меншає від співу, хоч би який він був недоладний.

Тепер розгляньмо, яку користь здобуває з цього мистецтва спеціально майбутній оратор. У музиці є розміри двох родів: одні стосуються голосу, другі – рухів тіла (жестів). Щодо тих і інших потрібна певна міра. Арістоксен, спеціаліст з музики, поділяє зміст голосу на ритм і мірні звуки (або мелодію). Перший виявляється в модуляції, чи правильному чергуванні звуків, другі виявляються у співах та музичних звуках. Хіба це все не потрібне ораторові? Одне стосується рухів тіла, друге – розміщення слів, третє – змін голосу, і це все необхідне для оратора. Якби тільки у віршах та піснях потрібна була певна структура та вільне сполучення слів, то для ораторської дії це все було б зайвим. Але і в мові, як і в музиці, сполучення й звуки розташовуються також різноманітно і відповідно до речей. Про речі величні співають – і в розумінні голосу, і в розумінні модуляції – підвищено, про речі приємні – ніжно, про речі середнього типу – плавніше, і в усіх

випадках спостерігається відповідність до почуттів, які ми бажаємо висловити. Подібно до цього і в оратора піднесення голосу, його послаблення, його переливи скеровані на збудження почуття в слухачів. Одним розташуванням слів і однією модуляцією голосу ми викликаємо обурення в судді, іншими особливостями мови та голосу ми збуджуємо жалість. Адже навіть з допомогою музичних інструментів, які не можуть зобразити людську мову, ми вміємо приводити душі в різний стан. Рухи тіла мають бути благопристойними та ритмічними, і вони теж залежать від музики.

Геометрія поділяється на два основні відділи: на числа і форми (фігури). Знання чисел необхідне не тільки ораторові, а й кожному вчителеві-початківцю.

Про початкове навчання вимови та жестів

Варто повчитися вимови і в актора тим обсягом, наскільки це потрібно для майбутнього оратора. Та я не бажаю, щоб хлопчик, який готується до ораторської діяльності, звикав розмовляти тонким голосом жінки або тремтячим старечим. Не хочу також, щоб він зображував порочний стан п'яниці, або удавав із себе улесливого блазня, або виявляв почуття закоханої, скупої чи перейнятої страхом людини. Усе це не потрібне ораторові, і, крім того, це може заразити ще ніжну й чутливу душу. Бо часте наслідування переходить у властивість вдачі. Не всякий жест і не всякий рух актора може бути зразком. Хоч оратор повинен наслідувати їх у деяких випадках, але він і повинен всіляко уникати театральних засобів; він повинен стежити, щоб ні в міміці обличчя, ні в жестах рук, ні в рухах ніг не було нічого, що порушує міру. Головна вправність оратора полягає в тому, щоб не показати, що тут є вправність.

Про чергування занять

Що перешкоджає розподілити заняття на велику кількість годин, надто, коли найрізноманітніші заняття відсвіжують та відновлюють душевні сили, і, навпаки, тривалі заняття однією і тією ж роботою дуже важкі? Тому від творів чи письмових робіт ми переходимо до читання, щоб відпочити; а коли читання нам надокучить, ми повертаємося знов до письмової праці. Скільки б ми не працювали в певній галузі, проте до нового заняття ми беремося неначе зі свіжими силами. Хто не відчує втоми, коли він

упродовж усього дня буде слухати вчителя одного якогось мистецтва? Зміна дає бадьорість подібно до того, як різноманітна їжа збільшує роботу шлунка, який у такому разі без значного обтяження може прийняти велику кількість її.

Про характер та обов'язки вчителя

Нехай учитель насамперед викличе в собі батьківське почуття до своїх учнів і нехай постійно уявляє себе на місці тих осіб, які доручають йому своїх дітей. Нехай він сам не має пороків і не терпить їх в інших. Нехай суворість його не буде похмура, а ласкавість нехай не розслаблює, щоб звідси не виникла ненависть або презирство. Нехай будуть тривалі бесіди про моральне й добре, бо чим частіше будуть напучення, тим менше буде потреби карати. Нехай учитель не буде дражливий, і в той самий час нехай не потурає тим, кого треба виправити. Нехай викладає він просто, буде терплячий у роботі, більше дбайливий, ніж вимогливий. Нехай охоче відповідає він тим, хто питає, і нехай ставить питання мовчазним. На похвали він нехай не скупиться, проте не дуже й розкидається ними, бо перше відбиває охоту до роботи, а друге породжує недбайливість. Виправляючи те, що треба усунути, він не повинен бути дуже суворим, а тим більше лайливим. Бо в багатьох утворюється огида до вчителя, тому що догани деяких учителів обертаються неначе на зненависть. Нехай кожного дня він мовить учням що-небудь таке, що лишиться назавжди в них у пам'яті.

Як треба писати

Писати треба якнайпильніше та якнайбільше. Подібно до того, як земля, чим сильніше вона спушена, тим більше здатна для проростання і живлення насіння, так і успішність у заняттях, не поверхово здобута, дає рясніші плоди навчання і надійніше їх зберігає. Інакше і сама здатність говорити без підготовки породить лише даремну багатослівність і слова, «що на вустах народжуються». Тут головний корінь, тут основа.

Про пам'ять

Дехто вважає, що пам'ять є лише дар природи. Без сумніву, від природи в цьому випадку багато залежить, але все ж пам'ять, як і інший природний хист, може зміцнюватися завдяки культурі.

Я не вважаю за потрібне спинятися на тому, що саме створює пам'ять. Щоправда, багато людей вважає, нібито в душі залишаються певні сліди, подібно до того, як на воску залишаються відбитки персня. Та я не вірю цьому і вважаю, що коли йдеться про гіршу чи кращу пам'ять, то це стосується, власне, хисту душі.

А якщо хто-небудь спитає мене, які ж найкращі засоби, щоб зміцнити пам'ять, я відповім: вправляння й праця. Багато заучувати, багато про що міркувати, і, якщо можна, – кожного дня – ось наймогутніший засіб. Ніщо так не зміцнюється від старанності, й ніщо не слабне так від недбалості, як пам'ять. Для цього, як я вже сказав, треба, щоб діти змалку вивчали напам'ять якнайбільше. Та й у кожному віці той, хто візьме на себе роботу розвинути пам'ять за допомогою занять, повинен спочатку перебирати в пам'яті написане й прочитане, і пережовувати це подібно до того, як пережовується одна й та сама їжа.

Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогіки. Москва: Просвещение, 1971. С. 560 с ил.

ЕРАЗМ РОТТЕРДАМСЬКИЙ



(1469–1536 рр.)

Життєпис

Еразм Роттердамський – гуманіст епохи Відродження, письменник. У молодості декілька років був у монастирі. Більшу частину життя провів у подорожах. Відіграв значну роль у підготовці Реформації, але не прийняв її.

Е. Роттердамський багато уваги приділяв педагогічним проблемам, зокрема вихованню у дітей з раннього віку моральності й благочестя. Він різко критикував зміст і схоластичні методи навчання у школах того часу, вимагав, щоб навчання було приємним для учнів, ґрунтувалося на їхніх інтересах, розвивало їхню самодіяльність. Е. Роттердамський був прихильником м'якої дисципліни в школі, відстоював загальне навчання, захищав право жінок на освіту. Великий успіх мав його памфлет «Похвала глупоті», де він висміював церковні й політичні порядки феодального суспільства, виступав проти церковно-схоластичної науки, вчителів-неуків.

Е. Роттердамський

ПОХВАЛА ГЛУПОТІ

Уривки про вчителів граматики

Переходжу до тих, що славляться серед смертних мудрецями і що, як кажуть, тримають золоту гілку в руках. Перше місце серед цієї категорії людей займають вчителі граматики. Ось люди, які були б найбільш нещасливими й жалюгідними, справжніми пасинками долі, коли б непоказність їх жалюгідної професії не прикрашувалась деяким солодким навіженством. Вони приречені не на п'ять прокльонів, про які говорить відома грецька епіграма, а на цілі сотні. Завжди надголодь, невмиті, незачесані, брудно одягнені, сидять вони в своїх школах, які поєднують у собі прилади і штовханину катівні. Убивча робота – впоратися з бурхливою ватагою маленьких шибеників; недаремно ж і старіють вони передчасно, глухнуть від постійного гамору та крику і чахнуть від вічного смороду й бруду, в якому їм доводиться проводити своє життя. Жалюгідні люди – скажете ви. Так гляньте ж, самими собі вони здаються найпершими серед смертних – і це з моєї ласки. З яким самовдоволенням наганяють вони страх на залякану юрбу дитинчат своїм лютим виглядом та грізним голосом; з якою насолодою частують вони своїх вихованців лінійками, різками, батогами і лютують всіляко, точнісінько, як куманський осел. Во-

ни настільки задоволені із себе, що навколишній бруд здається їм вишуканою чистотою, американський сморід – розкішними пахощами, власне рабство – царюванням, і свою тиранію вони не проміняли б на владу Фаларіса чи Діонісія.

Брутальні вчителі

Велике лихо, коли засоби вчителя відбивають у дитини будь-яку охоту до занять раніше, ніж вона може збагнути розумні підстави, щоб любити їх. Перший крок на шляху освіти – це прив'язаність до свого наставника. Дитина, яка полюбила насамперед заняття завдяки своєму вчителеві, з часом полюбить і вчителя всією любов'ю, яку відчуватиме до наук. І справді, як подарунки бувають, звичайно, найприємніші від осіб, які нам особливо дорогі, так і освіту в тому віці, коли не вміють ще знаходити в ній втіхи з розумних підстав, люблять з любові до того, хто дає її. І Сократ прекрасно висловився, що найкраще вчаться тоді, коли мають охоту до навчання. А ми з цілковитою готовістю вчимося в тих, кого любимо. Але бувають вчителі, такі неприємні своєю поведінкою, що їх не люблять навіть дружини їх; ці похмурі люди з відразливим поводженням здаються незадоволеними навіть у той момент, коли перебувають у доброму настрої; вони не здатні на ласкаве слово; їм важко усміхнутись у відповідь на посмішку іншого; можна сказати, що грації при їх народженні відвернулись від них. Цим людям я неохоче довірив би диких коней для приборкання, тим більше, на мою думку, не можна давати їм до рук тендітні створіння, в яких молоко ще не обсохло на губах. А тим часом цих от людей дехто зважає за дуже здатних формувати юний вік, гадаючи, що непоправний дурень – те саме, що бездоганний учитель. Та даремно довіряють і зовнішньому виглядові: під цими рисами шибеника дуже часто ховається непохвальна вдача; сором заважає мені сказати, для яких мерзот кати ці експлуатують жах, що відчувають до них діти. Навіть батьки не можуть добре виховати дітей, якщо вони викликають у них тільки страх. Найперша справа – це примусити полюбити себе; потім потроху приходить уже не жах, а пошана і повага, якими досягається більше, ніж страхом.

Про тілесні покарання

Повертаюсь до дитинства. Не варто привчати дитину до ударів. Жорстокі тілесні покарання призводять до того, що горда натура стає недоступною впливу, а низька впадає у відчай. Тіло поступово стає нечутливим до стусанів, а дух – до докорів. Мало того, не потрібно часто вдаватися і до доган, хоч трохи гострих. Ліки, дані не до речі, роблять важчою хворобу замість того, щоб її полегшити; а якщо їх вживають постійно, то вони перестають бути ліками і впливають не більше, ніж неприємна і нецілюща їжа. Та от нам натуркали вуха єврейськими оракулами: «Хто любить свого сина, той нехай частіше карає його». І ще: «Нахиляй вию його в юнацтві і трощи ребра йому, поки воно (дитя) молоде». Ці способи кари могли бути придатні для іудеїв давніх часів. Але тепер треба гуманніше тлумачити єврейське правило. Бо якщо брати його в буквальному розумінні, то що може бути безглуздішим за пораду «нахиляти вию» дитини і «трощити ребра» її? Чи не уявляється, що це скоріше бик, якого запрягають у плуг, а не людська істота, яку виховують для чесноти? І для якої мети всі ці суворі заходи? Для того, щоб син цей не мав потім потреби стукатись у двері ближнього. Єврейська мудрість хоче вберегти сина від злиднів, як найгіршого лиха. Що може бути нестерпнішим за цей погляд? Нехай буде увіщання, зроблене розсудливим тоном, а часом і догана, але догана, пом'якшена лагідністю, а не отруювана ущипливістю. Ось бич, який ми повинні взяти для синів наших і не випускати його, якщо хочемо, щоб вони, здобувши добру освіту, мали власний запас засобів для доброчесного життя і не примушені були випрошувати для свого керівництва поради в сусідів. Філософ Лікон учить нас, що є два стимули для дитячого розуму – сором і слава; сором – це побоювання почути зароблений докір, а слава є мати всіх мистецтв. Ось справжні засоби заохочення для розуму наших синів. Чи хочете ви, щоб я вказав вам і кийка, яким варто вражати ребра? «Уперта праця дає успіх у всьому», – зазначає найкращий з поетів. Дбаймо ж усіляко, сповнені пильності й старанності; будемо настоювати, повторювати, твердити! Ось яким кийком треба «трощити ребра» дітей!

Е. Роттердамський. Похвала глухоті / переклад В. Литвинов. К.: Весела планета, 2012. (Год первого издания 1509.) 192 с.

ФРАНСУА РАБЛЕ



(1494–1553 рр.)

Життєпис

Франсуа Рабле (1494–1553 рр.) – один з найбільш яскравих представників французького гуманізму і педагогічної думки епохи Відродження. Отримавши середньовічну, схоластичну освіту в монастирських школах, він захопився, проте, природничими науками і закінчив медичний факультет.

Священник, лікар і професор анатомії, Ф. Рабле здобув широку популярність як автор роману «Гаргантюа і Пантагрюель», який являв собою сатиру як на феодальний лад середньовічної Європи, так і на весь спосіб життя того часу.

У своєму романі ряд сторінок Рабле присвятив питанням виховання й освіти. Піддавши гострій сатиричній критиці схоластичну вченість і вчених-схоластів, Рабле виступив провісником нового, гуманістичного виховання, захисником реальних, практично корисних знань, активних і наочних методів навчання. Він виступив з вимогою гармонійного розвитку дітей, яке може бути досягнуто шляхом озброєння їх науковими знаннями і практичними вміннями в поєднанні з моральним, фізичним та естетичним вихованням.

Роман «Гаргантюа і Пантагрюель» дає досить чітке уявлення про виховні ідеали Ф. Рабле.

Франсуа Рабле

ГАРГАНТЮА І ПАНТАГРЮЕЛЬ

Уривки з педагогічної праці

Як виховувався Гаргантюа

Схоластичні вчителі навчають багато чого, але марно.

Йому (батькові Гаргантюа) рекомендували великого доктора-софіста на ім'я Тубал Олоферн. Цей навчив хлопця азбуки так добре, що він міг казати напам'ять усі літери у зворотному порядку, і пішло в нього на це 5 років і 3 місяці; потім він читав з ним Доната, а також Facetus Theodoletus і Alarms in parabolis, і на це пішло ще 13 років 6 місяців і 2 тижні.

Але запам'ятайте добре, що в той самий час він вчив його писати готичним шрифтом так, як він писав усі свої книжки, тому що друкування книжок тоді ще не було.

Далі учитель вивчав із своїм учнем De modis significandi з коментарями Гуртебіза, Фаскіна, Традітекса, Гвалехода, Жана де Бо, Бреллінганда й інших, на це в нього пішло 18 років і 11 місяців, і навчив його цього так добре, що учень під час іспиту міг переказати все це не тільки напам'ять, але навіть навпаки. І син на пальцях довів своїй матері, що De modis signihcandi non erat Scieatia.

Потім він читав з ним Computus Аніана, читав його аж 16 років і 2 місяці, і в цей час учитель Тубал Олоферн помер 1420 року.

Після цього Гаргантюа перейшов до іншого вчителя, до старого кректуна Жобеліна Брізе, який ґрунтовно вивчав з ним Hugutia, Hebrardi Graecismum, Doctrinale, Partes і Quid est, Supplementum... і, крім того, деякі інші подібні твори, від читання яких його мудрість зросла на стільки, що більше ніколи вже не можна було її збільшити.

Однак батько його помітив, що хоч син і займався досить ретельно і віддавав на це увесь свій час, він, проте, не мав успіхів і, що ще гірше, ставав від навчання дурнішим, недотепнішим, задумливішим та чуднішим. І коли він поскаржився на це Дон-Філіппу де Маре, той натякнув йому, що краще було б нічого не навчатися, ніж вивчати такі книжки з такими вчителями, бо їх знання – дурниці і їх мудрість – полова, вони гальмують

благородний розум і знищують цвіт юнацтва. «А на доказ, – зазначив він, – візьміть теперішнього хлопчика, що вчився всього два роки, і якщо він не матиме кращого судження, кращого красномовства та вміння вести розмову і кращої манери поводитись, вважайте мене за найодчайдушнішого базікала». Це дуже сподобалося батькові Гаргантюа, і він наказав зробити іспит.

Порівняння наслідків старого і нового виховання

На вечірній бенкет де Маре привів із собою пажа родом з Вілль-Гонжі на ім'я Евдемон, який був так добре зачесаний, так мило одягнений, так ретельно вичищений і такий доброзичливий, що скоріше був схожий на ангелятко, ніж на людини. Потім де Маре сказав Грангузьє: «Чи бачите ви цю дитину, хлопчикові ще немає і 12 років. Тепер ми подивимося, яка різниця між мудрістю наших пустих фантазерів минулих часів і молодими людьми нашого часу». Спроба сподобалася Грангузьє, і він наказав хлопчикові говорити. Попросивши дозволу в свого пана, віцекороля, Ендемон із шапочкою в руці, з відкритим обличчям, з червоним ротиком і твердим поглядом, з юнацькою скромністю виступив перед Гаргантюа і, звівши на нього свій погляд, почав його хвалити и прославляти: по-перше, за його чесноту і добрі звичаї, по-друге, за знання, по-третє, за його благородне походження, по-четперте, за фізичну красу і, по-п'яте, почав його наставляти у м'яких висловах шанувати батька і завжди його слухатись, бо він докладає великих зусиль для його освіти. Наприкінці він просив мати його в числі покірливих слуг, бо на даний момент він не міг би просити в неба іншої милості, як тільки щастя зробити йому яким-небудь чином будь-яку послугу. Все це було сказано з такими вишуканими жестами, таким переконливим тоном, ясністю викладу і красномовністю, такою прекрасною латинською мовою, що його швидше можна було б мати за Гракха, Ціцерона чи Емілія давніх часів, але ніяк не за хлопчика нашого сторіччя. Манера ж триматися в Гаргантюа була зовсім інша: він почав ревти мов корова, закрив лице шапкою, і від нього так само не можна було добитися слова, як від мертвого осла.

Жобеліна прогнали. Його місце заступає вихователь Евдемона Понократ. За допомогою медичного засобу Понократ добивається того, що Гаргантюа забуває все, чого досі навчився.

Нове виховання цінує час

Тепер Гаргантюа вставав близько четвертої години ранку. Тоді як його витирали, йому прочитували вголос і виразно сторінку із Святого Письма з належними поясненнями до кожного розділу, що було доручено пажеві, званому Анагност, родом з Ваше. Відповідно до слів та змісту читаного він вихваляв, прославляв Господа і дякував Йому за те, що Його велич та присуди відкриті йому читанням...

Учитель ще раз повторював прочитане і пояснював йому важкі місця. Далі вони спостерігали за небом, чи було воно в тому самому стані, в якому вони бачили його вчора ввечері, і в який знак зодіака вступали сьогодні сонце та місяць.

Після закінчення всього цього його одягали, зачісували, завивали, прикрашали й обливали пахощами; в цей час з ним повторювали вивчені вчора уроки. Він проказував їх напам'ять і на підтвердження їх наводив практичні приклади зі звичайного життя, що тривало іноді години дві або три, але, звичайно, вони припиняли повторення, як тільки він був зовсім одягнений. Після цього він читав цілі три години.

Посилені вранішні розумові заняття заміняються грою на повітрі

Скінчивши читати, вони виходили з дому, розмовляючи про зміст прочитаного, і рушали на луг, де грали в м'яча, вправляючи тіло так само, як раніше вправляли розум. Уся гра проходила цілком вільно, бо вони кидали грати за бажанням, але, звичайно, кидали тільки тоді, коли були мокрі від поту або коли втомлювалися. Тоді їх якнайкраще обсушували й витирали, вони одягали свіжу білизну і для прогулянки йшли подивитися, чи готовий обід. Чекаючи обіду, вони чітко і виразно вимовляли деякі думки, почерпнуті з уроку. Тим часом апетит більшав, і вони сідали за стіл при першій змозі.

Під час їжі Гаргантюа отримує багато корисних відомостей

Починаючи їсти, до пиття, прочитували, звичайно, якенебудь гарненьке оповідання про старовинні геройські подвиги. Якщо Гаргантюа бажав, читання продовжували далі, або починалася весела розмова. Спершу говорили про позитивні якості,

властивості, дії і природу всього того, що давали на стіл: про хліб, вино, воду, сіль, м'ясо, рибу, плоди, овочі, коріння, а також і про їх виготовлення. Унаслідок цього він упродовж короткого часу вивчив усі відповідні місця з Плінія, Атенея, Діоскоріда, Юлія, Поллукса, Галена, Псірфірія, Оппіана, Полібія, Арістогеля, Геліодора, Еліана та багатьох інших. Після таких розмов, щоб пересвідчитись, чи правильно вони кажуть, вони наказували приносити собі ці книжки й відшукували належні місця; прочитавши їх, Гаргантюа так добре тримав їх у пам'яті, що за тих часів не було навіть лікаря, який знав би хоч половину того, що знав він. Потім вони розмовляли про прочитані вранці уроки й закінчували свій обід айвовою пастилою; далі він чистив зуби зубочисткою з мастикового дерева, мив очі чистою водою й дякував Богові кількома молитвами, складеними на хвалу Божих щедрот та милосердя.

Гаргантюа вивчає математику за допомогою наочного приладдя

Потім приносили карти, але не для гри, а для вивчення тисячі дрібниць і тонкощів, побудованих на математиці, внаслідок чого він так це полюбив, що із задоволенням займався цим по обіді та після вечері, як раніше займався грою в кості та карти; цим він так добре вивчив теорію і практику цього всього, що англієць Тунстал, який спеціально писав про математику, мусив зізнатись, що проти нього він сам менше на ній розумівся, ніж на німецькій мові. Він знався не тільки на цьому, але й на інших галузях математики, наприклад геометрії, астрономії й музиці, бо в пообідній час вони робили сотні маленьких гарних геометричних інструментів і фігур, застосовували також і астрономічні формули.

Гаргантюа займається музикою

Після цього він займається музикою, виспівуючи що-небудь на чотири і п'ять голосів, чи на таку тему, яка кому-небудь спадала на думку. Щодо музичних інструментів, він учився грати на лютні, шпенеті, арфі, на німецькій флейті та флейті з дев'ятьма клапанами, на скрипці й тромбоні. Після кількох проведених так годин він займався три години, спеціально повторюючи вивчені вранці уроки, прочитуючи книжку, а також навчаючись креслити й копіювати стародавні римські літери.

Покінчивши з цим, вони покидали квартиру разом з молодим туренським дворянином на ім'я Гімнаст, який був його зброєносцем і навчав його мистецтву їздити верхи. Він переодягався й сідав на скакового коня, на іспанського, арабського, на жеребця, на легкого коня; тоді він пророблял сотні кар'єрів, примушуючи коня вільно стрибати через рів, брати бар'єр, бігати по колу праворуч та ліворуч.

Потім він не ламав жодного списа (бо велика дурниця, як хто- небудь говорить: я зламав на турнірі чи в боротьбі десять списів, це спроможний зробити й тесляр, – справжня слава – зламати десять ворогів одним списом), а одним міцним стальним списом вибивав ворота, проколював панцир, перекидав дерево, знімав кільця, вихоплював сідло, нагрудник, рукавичку, і все це робив, незважаючи на те, що був озброєний з голови до ніг. Щодо того, щоб грати на сурмі, ляскати, сидячи на коні, – ніхто не вмів це робити краще за нього.

І в інших вправах на коні був він таким митцем, що берей тор з Феррари був просто мавпою порівняно з ним. Особливо майстерно перескакував він з одного коня на іншого, не торкаючись землі, скакав на коня із списом у руці без допомоги стремена і правив конем без вуздечки. Такі одчайдушні стрибки слугували для військових вправ. На другий день він вправлявся із сокирою, якою махав так спритно, так спритно змахував нею після кожного удару і так спритно крутив нею, що в полі і на всіх випробуваннях вважався за справжнього лицаря.

Після того він метав спис, робив сильні удари широким обабіч гострим мечем, іспанським, короткою шпагою, кинджалом, у латах і без них, із щитом, з плащем на руці, з круглим щитом.

Він полював на оленів, козуль, ведмедів, кабанів, зайців, сірих куріпок, фазанів та дрохв. Він повинен був вивчитися кидати великий м'яч кулаком і спритно піддавати ногою.

Він боровся, вправлявся в бігу та стрибках, але не в трифутових стрибках, не на одній нозі і не в німецьких стрибках (бо, на думку Гімнаста, такі стрибки були марні на війні), а одним махом перелітав через рови, огорожі, вискакував на шестифутову стіну і видряпувався на вікно, яке знаходилося від землі на височині списа.

Він вправлявся в плавбі у річці, плавав на грудях, на спині, на боці, всім корпусом, самими ногами, виставляючи з води одну руку, в якій тримав книгу; так він перепливав усю Сену, не замочивши книжки, і тримав у зубах плащ подібно до Юлія Цезаря; потім за допомогою однієї тільки руки з страшною силою вскакував у човен, вистрибував з нього знов у воду вниз головою, досліджував дно, нишпорив у підводному камінні, поринав у ями та вир; повертав човен, вів тихо і швидко, вгору і вниз, за течією, спинявся на повному ходу, правив човном однією рукою, а другою гріб великим веслом, розпускав парус, лазив по канатах на щоглу, бігав по реях, перевіряв компас, ставив парус за вітром і правив кермом.

Вийшовши з води, він швидко вибігав на гору і збігав назад; лазив на дерева, мов кішка; стрибав, наче білка, з одного дерева на інше, зрубуючи великі гілляки; вилізав, як щуреня, з двома загостреними кинджалами та двома проколювальниками на дахový гребінь і злазив назад, склавши так добре всі члени всього тіла, що ніяке падіння не могло завдати йому шкоди.

Він метав спис, залізний брус, камінь, стрілу, алебарду; стріляючи з лука, влучав у чорне, натягував важкий самостріл на стегні, однією рукою націлювався з рушниці, сам націлював гармати, стріляв у ціль, у папугу, з долини в гору, з гори в долину, вперед, убік, назад, як парфяни.

До високої башти прив'язували канат, що спускався до самої землі; за допомогою рук він вилазив по ньому, потім спускався так сміливо та впевнено, що і на рівному лузі краще було неможливо це зробити. Клали товсту балку між двох дерев, він повисав на ній руками і так спритно ковзав по ній вперед і назад, ніде не зачіпаючи ногами, що його не можна було б випередити найшвидшим бігом.

Щоб розвинути собі легені та груди, він кричав, як чорт. Я чув, як він одного разу кричав Евдемонові від брами св. Віктора на Монмартр. Стентор при взятті Трої, слово честі, далеко не так кричав.

Для розвинення м'язів він велів зробити собі дві свинцеві гирі, які називав älteres. Він брав їх з землі по одній у кожну руку, підіймав над головою і в такому положенні тримав їх без усякої напруги по 3–4 години і довше. Це була незрівнянна сила.

Він грався брусами, боровся з найпершими силачами і був такий міцний на ногах, що кожному пропонував зрушити себе з місця за прикладом блаженної пам'яті Мілона. За його ж прикладом він брав до рук гранатове яблуко й обіцяв його тому, хто зможе видерти яблуко з рук.

Провівши так свій час, обсушившись, обтершись і змінивши одяг, вони потихеньку повертались додому, проходячи лугами та взагалі місцями, порослими злаками і травою. Там вони розглядали дерева та злаки, шукали відомостей про це у творах стародавніх письменників, які писали про це, наприклад у творах Теофраста, Діоскоріда, Маріна, Плінія, Нікандра, Галена, і приносили повні руки рослин додому, де паж Різотом (ботанік) ховав їх так само, як і копаниці, мотики, криві заступи, борозники, лопаточки та інші інструменти для гербаризації. Повернувшись додому, вони повторювали дещо з прочитаного, доки їм готували вечерю, а тоді сідали до столу.

Вечірні розваги

Під час вечері іноді продовжували (доки хотіли) почате за обідом читання, а решту часу проводили в добрих, вчених і корисних розмовах.

Прочитавши молитву подяки, починали співати або грати на благозвучних інструментах, а іноді дозволяли собі маленьку розвагу у вигляді гри в карти; весело сиділи вони вкупі і проводили час.

Іноді вони відвідували чужі країни.

Гаргантюа вивчає діяльність людей: ремесла, мистецтва, торгівлю тощо

Інколи вони виходили дивитись, як топили метали чи виливали зброю, відвідували також золотарів, ювелірів, різьбярів по каменю, алхіміків, монетників; крім того, відвідували ткацькі майстерні, майстерні для вироблення оксамиту й килимів, годинникарів, дзеркальників, друкарів, органних майстрів, фарбувальників; скрізь, куди вони входили, вони давали на чай, унаслідок чого і могли розглядати та вивчати промисловість і винаходи по ремеслах.

Вони бували на публічних лекціях, шкільних святах, при репетиціях, декламаціях, при виголошенні адвокатами-митцями оборонних промов, на проповідях євангельських проповідників.

Гаргантюа ходив також по залах та місцях, призначених для фехтування, де бився з великими майстрами на всякій зброї і наочно доводив їм, що він орудує зброєю так само добре, як і вони, якщо ще не краще. Вони йшли в комори, крамниці, в аптеки, уважно розглядали там коріння, листя, плоди й насіння іноземних рослин, смолу, мазі, а разом з тим і те, як це все виробляють.

Він відвідував також скоморохів, штукарів та ярмаркових крикунів і дивився на їх блюзнірства, витівки, рухи тіла та слухав їхнє розумне базікання.

Прогулянка на лоні природи

Так виховувався Гаргантюа. Він день у день робив успіхи і здобував для себе користь з цього виховання, бо цілком зрозуміло, що молода людина його віку та з його здібностями при безперервних занять повинна робити успіхи; ці заняття, що спершу здавались важкими, згодом стали такі приємні, легкі й принадні, що здавалися швидше дозвіллям короля, ніж вихованням учня. Але все-таки для того, щоб робити перерву у важких розумових заняттях, Понократ кожного місяця вибирав погожий день; тоді вони з раннього ранку виходили за місто і прямували до Жантільї або Булона, в Монружа, на Шарантонський міст, до Ванв або Сен-Клу. Там вони цілий день проводили в різних веселощах, у забавах, звеселялися, гралися, співали, качалися на траві, виймали пташок із гнізд, ловили перепелів, жаб та раків.

Лист Гаргантюа своєму синові, Пантагрюелю
Про дітей та їх обов'язок перед батьками

Ви вже помітили, що Пантагрюель вчився старанно і з великою користю для себе. Розум його нагадував вмістилище з подвійним дном, обсяг його пам'яті дорівнював дванадцятьом бочкам оливкової олії.

Одного разу він одержав такого листа від батька:

«Дорогий мій сину»

Серед дарунків, милостей та переваг, якими всемогутній Господь-Творець обдарував і прикрасив природу людини споконвіку, здається особливо надзвичайним мені те, завдяки чому смертна природа людини набуває дечого від безсмертя і в минущому

житті земному увічнює ім'я та сім'я своє. Це досягається через нащадків, народжуваних нами в законному шлюбі.

Тому не без ґрунтовної причини складаю я хвалу Богові, моєму охоронцеві, за те, що він дав мені змогу побачити кволість і старість мою розквітаючою в твоїй юності, бо коли з бажання Його, який розміряв все і управляє всім, душа моя покине свою людську оселю, – я не зовсім помру, а лише перейду з одного місця в інше, оскільки в тобі й через тебе я залишусь у видимому моєму образі в цьому світі живих, перебуваючи в товаристві чесних і добрих друзів, як я до того звик.

Стара і нова освіта

Але незважаючи на те, що доброї пам'яті мій покійний батько, король Грангузьє, всіх старань і всього свого вміння доклав до того, щоб я цілком удосконалився в державних науках і щоб праця та старання мої не тільки відповідали, але навіть і перевищували його бажання, – незважаючи на це, як ти прекрасно розумієш, той час, коли я виховувався, був сприятливий для наук менше, ніж тепер, і в мене не було стільки наставників, як у тебе. Той час був ще темний, ще великий був злощасний вплив варварів, готів, які зруйнували всю добру письменність. Але з доброті Божої на моєму віці світло та гідність були повернуті науками, і сталася така зміна, що тепер я ледве чи прийнятий був би навіть до першого класу нижчої школи – я, який у моєму літньому віці вважався (і не без підстави) за найбільш учену людину свого сторіччя.

Кажу це не з порожніх вихвалянь, хоч у листі до тебе я міг би і хвалитися цілком безкарно, бо це дозволяється і схвалюється такими авторитетами, як Марк Туллій (у його книзі «Про старість») та Плутарх (у його творі під назвою «Про похвальбу, що не викликає заздрості»), але виключно для того, щоб висловити тобі всю мою ніжність. Тепер усі науки відновлені, а також мови: грецька, без знання якої сором називати себе вченим, єврейська, халдейська, латинська. Тепер у вжитку друкування таке гарне і правильне, що винайдене в мій час завдяки божественному натхненню, як і навпаки, через намову диявольську винайдено гармати, – світ нині повний учених людей, найосвіченіших викладачів, найбільших книгосховищ, отже, на мою думку, ніколи – ні за

часів Платона, ні Ціцерона, ні Папіньяна – не було таких вигод для навчання, як бачимо тепер. Віднині людина не знайде собі місця в суспільстві, якщо спочатку не очиститься коло жертовника богині Мінерви, Я бачу, що теперішні розбишаки, кати, авантюристи й конюхи більш освічені, ніж доктори та проповідники мого часу.

Та що казати! Жінки й дівчата тепер прагнуть науки, цієї манни небесної. Навіть я, в моєму віці, змушений вчитися грецької мови, до якої я з презирством не ставився, як Катон, але не мав дозвілля засвоїти собі в юнацькому віці. І от я залюбки насолоджуюсь читанням «Нравів» Плутарха, прекрасних діалогів Платона, описів Павзанія та древностей Атенея, чекаючи години, коли Бог-Творць забажає покликати мене до Себе й наказати покинути землю. Тому, сину мій, умовляю тебе використовувати юні роки свої для вправляння в науках та чесноті.

Програма нової освіти

Ти живеш у Парижі, з тобою наставник твій Епістемон: один – практичною і живою наукою, а другий похвальними прикладами можуть навчити тебе. Я прагну і хочу, щоб ти досконало вивчив мови: по-перше, грецьку, на що вказує Квінтіліан; по-друге, латинську і потім єврейську заради Святого Письма, а також халдейську й арабську. У грецькій наслідуй стиль Платона, в латинській – Ціцерона. Ти повинен зберігати в своїй пам’яті всі історичні події, в чому тобі допоможе космографія різних авторів. До вільних мистецтв, як-от геометрії, арифметики й музики, я вклав у тебе певну схильність, коли ти ще був зовсім маленький – років п’яти-шести, продовжуй їх вивчати; знай усі закони астрономії; астрологію та чорнокнижжя покинь, як науки пусті й брехливі. Вивчи напам’ять прекрасні тексти цивільного права, ти мені їх викладеш з роз’ясненнями.

Щодо пізнання явищ природи, я хотів би, щоб ти віддався йому з допитливістю, щоб не було ні моря, ні річки, ні джерела, чиїх риб ти б не знав; і всіх птахів у повітрі, всі дерева, кущі та кущики лісів, усі трави на землі, всі метали в надрах її, всі дорогоцінності Сходу та Півдня – все це вивчи; нехай ніщо не буде тобі невідоме. Пильно перечитай книжки грецьких, арабських та

латинських лікарів, не стався з презирством ні до талмудистів, ні до кабалістів; за допомогою анатомії набудь досконалого пізнання іншого світу, якою є людина.

Кілька годин на день віддавай на читання Святого Письма. Спочатку грецькою мовою прочитай Новий Завіт та Послання апостолів, а тоді єврейською – Старий Завіт.

Одне слово, як бачиш, – безодня премудрості! Бо коли ти станеш дорослим чоловіком, тобі треба буде вийти зі спокійного перебігу занять і вчитися їздити верхи, орудувати зброєю для оборони мого дому та для допомоги нашим друзям у разі нападу на них яких-небудь лиходіїв.

І я бажаю, щоб ти незабаром випробував себе, наскільки ти досяг успіхів, для чого найкращий спосіб – публічні диспути з усіма, а також відвідування літераторів та вчених, яких у Парижі більше, ніж будь-де.

Але оскільки, згідно з премудрістю Соломоновою, мудрості нема ходу в лиху душу і знання без сумління лише руйнує душу, тобі належить, сину мій, слухатися, любити й боятися Бога, служачи Йому всією думкою, надією та вірою твоєю, і приєднуватися до Нього ділами милосердя так, щоб гріх ніколи не відвернув Його від тебе.

Спокуси світу цього нехай не мають над тобою влади, нехай уникає серце твоє суєти, бо життя наше минає, а Слово Боже — вічне. Будь послужливий до всіх ближніх твоїх і люби їх, як самого себе. Поважай наставників, уникай товариства таких, на яких тобі б не хотілося бути схожим, щоб залишатися гідним великих та багатих Божих милостей.

Коли ж ти побачиш, що набув усіх знань, які могли тобі дати у тій країні, повертайся до мене, щоб перед смертю я міг побачити й благословити тебе. Амінь.

Утопія, сімнадцятий день місяця березня.

Твій батько Гаргантюа

Телемський монастир

Житло телемітів

Посеред двору був чудовий фонтан з прекрасного алебастру з трьома граціями вгорі, які тримають ріг достатку; з їхніх грудей, з рота, вух, очей та інших отворів тіла лилася вода.

Внутрішнє приміщення на вказаному дворі підтримувалося товстими колонами з халцедона та порфіра, з чудовими античними арками. Всередині під арками були чудові галереї, довгі та широкі, прикрашені живописом, оленячими рогами, а також рогами однорогів, носорогів, іклами гіпопотамів і слонів та іншими надзвичайними речами.

Дами займали приміщення між баштами Артіс і Мезембріною, чоловіки – решту.

Перед приміщенням дам для їх розваги між двома першими баштами були: стадіон, іподром, театр, басейни для плавання та розкішні триярусні лазні, чудово устатковані всім потрібним, у тому числі і пахучою смолистою водою.

Біля річки був прекрасний парк для прогулянок, з чудовим лабіринтом всередині. Між двома іншими баштами були манежі для гри з м'ячем тощо. З боку башти був фруктовий сад, повний різних плодових дерев, розсаджених косими рядами. У кінці був великий парк, сповнений найрізноманітнішими тваринами.

Між третіми баштами містився тир, де стріляли з лука, пі-щалі й арбалета. За другою баштою йшли служби на один поверх, за службами – стайні. Біля стаєнь – соколина служба, якою завідували сокольничі, досить досвідчені у своїй справі. Полювання щороку поповнювалося з Кандії, Венеції, Сарматії найкращими зразками різноманітних птахів: орлами, шуліками, кречетами, соколами, стерв'ятниками, воронами, сапсанами та іншими.

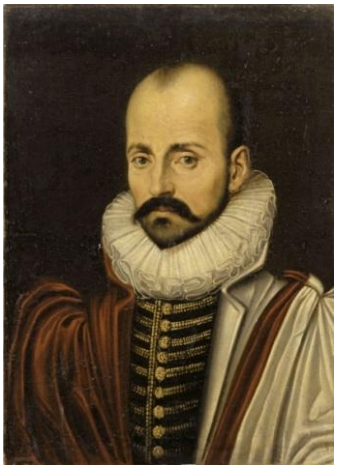
Птахи були так приручені й навчені, що, вилітаючи із замку побавитись у поле, вони ловили все, що їм траплялось назустріч. Псарня була трохи далі до парку.

Усі зали, кімнати й кабінети були прибрані килимами, різними залежно від часу року. Підлоги були вкриті зеленим сукном, постелі – в мереживах. У кожній прибиральні було кришталеве дзеркало в рамі з чистого золота, оздобленій перлами. Дзеркало було таке велике, що відбивало людину на увесь зріст.

Біля виходу із зали на дамській половині були розташовані приміщення парфумерів та цирульників, через чиї руки обов'язково проходили чоловіки, які відвідували жінок. Парфюмери давали щоранку в дамські кімнати трояндову, миртову та апельсинову воду і в кожну кімнату вносили дорогоцінну кадильницю, яка диміла найрізноманітнішими пахощами.

Рабле Ф. Гаргантюа та Пантагрюель / переклад Ірини Сидорової. Харків: Шкільна бібліотека української та зарубіжної літератури, 2017. 256 с.

МІШЕЛЬ ЕЙКЕМ ДЕ МОНТЕНЬ



(1533–1592 рр.)

Життєпис

Мішель Монтень – видатний французький просвітитель епохи Відродження, один із представників філософського скептицизму, що стверджував відносність людського пізнання, залежність його від багатьох умов.

Скептицизм як течія у філософії епохи Відродження є своєрідним продуктом гуманізму, що звернув увагу на оточуючий людину світ і піддав критиці схиляння перед авторитетами. У епоху М. Монтеня, коли середньовічна схоластика уже починала втрачати своє панування, а дослідні науки нового часу тільки ще починали складатися, скептицизм прокладав дорогу прогресу людського пізнання.

Піддаючи сумніву різні звичаї і погляди сучасного йому суспільства, заперечуючи віру в надприродне, М. Монтень виступав проти феодалізму і схоластичної науки середньовіччя, що витрачала всі свої сили на коментування невеликої кількості визнаних церквою творів.

М. Монтень, виступаючи за дослідну науку, яка вивчає самі речі, проникаючи в їх сутність, висуває вимогу впровадження розвивального навчання, яке не завантажує пам'ять механічно завченими догмами, а сприяє виробленню самостійності мислення, привчає до критичного аналізу. На думку М. Монтеня, це досягається шляхом вивчення гуманітарних та природничих дисциплін. Останні в сучасних М. Монтеню школах майже не вивчались.

Як і всі гуманісти, М. Монтень висловлювався проти суворої дисципліни середньовічних шкіл, фізичних покарань, вимагав уважного ставлення до дітей.

Виховання, на думку М. Монтеня, повинно бути всебічним, теоретична освіта має доповнюватися практичними вправами, виробленням естетичних смаків, вихованням високих моральних якостей.

Багато ідей М. Монтеня було розвинено педагогами XVII–XVIII стст. Так, ідея пріоритету морального виховання перед розумовим детально розвинута Дж. Локком, а висока оцінка виховного впливу сільського середовища і відмова від примусу в навчанні є своєрідною основою теорії природного виховання Ж.-Ж. Руссо.

М. Монтень

ДОСЛІДИ

Уривки з педагогічної праці

Схоластичне навчання не дбає про розвиток розуму та нехтує виховання чесноти. При тому методі, за яким ми вчимося, не дивно, що ні учні, ні вчителі не стають спритнішими, хоч і стають більш ученими. Насправді все піклування й витрати на нас у наших батьків обмежуються бажанням напхати наші голови знаннями; при цьому не потрібно ні правильного судження, ні че-

сноти. Крикніть нашому народові про якого-небудь перехожого: «О, вчена людина!» і про іншого: «О, хороша людина!», на останнього він не зверне уваги; ось де було б доречно третьому крикнути: «О, дурні голови!» Ми залюбки запитаємо: а чи знає він грецьку та латинську мови? Як він пише – прозою чи віршами? Але чи став він кращим і більш тямущим, що і найголовніше, не цікавить нікого.

Ми працюємо тільки для того, щоб напхати пам'ять, а розуму та сумління не сповнюємо. Як інколи птахи летять шукати зерна і, знайшовши їх і не скуштувавши, несуть, щоб покласти в дзьоб пташенятам, так і наші педанти виберуть мудрість з книг, умістять її на кінчик язика, щоб знову її віддати й пустити за вітром.

Схоластичні вчителі не озброюють учнів наукою

Але найгірше в тому, що їх учні й пташенята не годуються й не підкріплюються наукою; її передають з рук до рук тільки для того, щоб попишатися нею, щоб інших розважити і примусити говорити про себе, – зовсім як розмінна монета, яку вживають тільки для лічби.

Ми вміємо сказати: так каже Ціцерон, така манера Платона; це слова самого Арістотеля. Але самі ми що говоримо? Як міркуємо? Як чинимо? Адже просто ляпнути язиком зуміє й папуга!

Це нагадує мені багатого римлянина, який, роблячи значні витрати, збирав навколо себе вчених людей з усіх галузей науки і тримав їх постійно при собі для того, щоб у разі, якщо йому доведеться говорити про що-небудь у колі своїх друзів, то кожен виручав би його то промовою, то сентенцією, кожний із своєї спеціальності. Він вважав, що це знання належить йому, бо є в головах його людей, цілком так само, як бувають люди, в яких знання полягає в дорогій бібліотеці. Я знав одного, який на моє запитання про те, що він знає, завжди просить книгу, щоб у ній вказати на те, що йому відомо.

Ми збираємо думки та знання інших і цим і обмежуємося замість того, щоб зробити їх своїм надбанням. Ми схожі на людину, яка, потребуючи вогню, йде до сусіда і, знайшовши у нього великий, яскравий вогонь, сідає погрітись, зовсім забувши про те,

що йому треба взяти вогню із собою. Яка користь з їжі, що не перетравлюється, не перетворюється на кашку, не засвоюється нашим організмом? Невже ми думаємо, що Лукулл, який завдяки освіті став великим полководцем, хоча йому й не вистачало досвідченості, вчився по-нашому?

Ми занадто покладаємося на інших, унаслідок чого наші сили слабнуть. Коли я хочу подолати жах смерті, я повинен вчитися цього у Сенеки. Коли я хочу знайти втіху собі або іншому, я повинен запозичати її в Ціцерона. Я б, може, знайшов її і в самому собі, коли б мене до цього привчили. Я не люблю такого неспроможного знання. Якщо ми завдяки учености інших і можемо стати вченими, то все ж таки не станемо мудрими, бо такими робить нас тільки власна мудрість.

Діонісій підсміюється з учителів, які намагаються вивчити страждання Одіссея і не знають своїх власних; з музикантів, що настроюють флейту і не звертають уваги на свою вдачу; з ораторів, які намагаються виголосити промову добре, а не намагаються робити те, що добре. Якщо, незважаючи на заняття, наша душа не спрямована на кращий шлях, якщо наше судження не стало здоровішим, то, на мою думку, нехай краще мій вихованець бавиться м'ячем, принаймні його тіло стане більш гнучким. Варто тільки подивитися на юнака, що повернувся зі школи через 15–16 років: він ні до чого не здатний. Найбільше впадає в очі в цьому випадку те, що латинська та грецька мови зробили його дурнішим і гордовитішим, ніж він був спочатку. Він мав би принести наповнену душу, а приніс надуту – він її роздув замість того, щоб наповнити знанням. Протагор пропонував своїм учням на вибір: заплатити йому стільки, скільки він вимагав, або заприсягтися у храмі, що вони у стільки-то цінують користь від його навчання, і заплатити, відповідно до цього, за його працю; якби це правило виконувалося досі, наші педагоги розорилися б вкрай, коли б поклалися на мою досвідченість. Мої невчені земляки називають жартома цих панів «переучками», неначе науки вдарили їх молотом; та й справді, часто здається, що вони зовсім втратили глузд. Мужик і швець зазвичай ідуть своїм шляхом і ясно говорять про те, що знають; а ці, бажаючи добитися високого становища та побрязкотіти своїм

знанням, яке плаває в них тільки на поверхні мозку, говорять незрозуміло й заплутано. У них ллється красива мова, але нехай інші її розуміють; вони чудово знають приписи Галена, але зовсім не знають стану хворого; вони вже напхали вам голову законами, а самі не знають сутності справи; вони знають теорію всіх речей, але треба знайти кого-небудь, хто вмів би застосувати цю теорію на практиці.

Хто уважніше придивиться до людей такого сорту, яких досить багато, той подібно до мене побачить, що вони не розуміють ні себе, ні інших, що в них добра пам'ять, але розум зовсім нерозвинений.

Не треба надягати на душу знання, як якийсь одяг, треба його перетворювати на плоть, не треба тільки ґрунтувати її, треба міцно зафарбовувати; якщо наука не змінює і не поліпшує недосконалого стану душі, то краще все кинути, це – небезпечний меч, який заважає своєму господареві і навіть ранить його, якщо в нього слабка рука і він незнайомий добре з його вживанням.

Дайте дитині думати самій

Постійно кричать учневі у вуха, неначе ллють у лійку, а обов'язок учня полягає тільки в повторенні сказаного. Мені хотілося б, щоб учитель виправив цей бік справи, щоб він із самого початку, відповідно до здібностей вихованця, давав йому змогу висловитися, розвиваючи в ньому смак до речей, примушуючи його робити між ними вибір і відрізняти їх, щоб іноді він вказував учневі шлях, а інколи давав йому і самому знаходити його. Я не хочу, щоб учитель знаходив і говорив завжди сам; я хочу, щоб він у свою чергу вислуховував слова учня. Сократ і потім Архезілай спершу примушували говорити своїх учнів, а потім уже самі розповідали їм. Obest plecumque is, qui discere volunt, auctoritas corum, qui docent. (Авторитет учителів часто шкодить бажаючим учитися).

Добре, якщо вчитель примусить учня йти перед собою, щоб мати змогу судити про його манеру ходи, а також і про те, наскільки він повинен знизитися, щоб пристосуватися до сил учня. Якщо не буде цього співвідношення – ми все зіпсуємо. Вміти

вибрати це співвідношення і на підставі останнього діяти – це обов'язок, найважчий з усіх мені відомих; а вміти знизитися до його дитячих вчинків і керувати ними – це може зробити тільки піднесена і сильна душа. Я більш сміливо і твердо йду на гору, ніж з гори.

Нічого нема дивного, якщо ті, хто, як це звичайно тепер буває, береться вчити й виховувати одночасно людей, різних за величиною і складом розуму, серед сили дітей ледве чи знаходять двох-трьох, в яких виявляються добрі плоди їх виховних заходів. Нехай учитель вимагає від дітей звіту не в самих тільки словах, а також і в змісті та сутності уроку; нехай він судить про користь, яку вони дають, не за свідченням їх пам'яті, а за доказами, які подає їхнє життя. Нехай учитель примусить учнів подати вивчене у ста різних виглядах і застосувати це до стількох же різних випадків для того, щоб бачити, чи добре вони все це зрозуміли і засвоїли: нехай він візьме педагогічні правила Платона за керівництво в тому, що йому треба робити. Адже це доказ, що шлунок не перетравлює і що він кволий, якщо повертають назад їжу в тому самому вигляді, в якому її проковтнули: шлунок не зробив своєї справи, якщо він не змінив ні якості, ні форми того, що йому було дано для перетравлення. Наша душа хвилюється даремно, якщо вона зв'язана й віддана на волю чужим фантазіям, якщо вона раба й полонена їхніх уроків: нас так привчили ходити за ручку, що ми не можемо ходити вільно; наша бадьорість та воля згасли; nunquam tutelae suae fiunt (ніколи вони собі не бувають панами).

Отже, нехай наставник примусить учня все дослідити і нехай нічого не вбиває йому в голову за допомогою простого авторитету й без усякої підстави. Нехай принципи Арістотеля будуть для учня тим самим, чим принципи стоїків та епікурейців; нехай йому висловлять різні судження, а учень сам вибере, якщо зможе; а якщо не зможе, то залишиться в сумніві.

Істина і розум спільні для всіх і ніяк не належать більше тому, хто їх висловив раніше, ніж тому, хто їх висловив потім: певна думка однаково належить Платонові і мені, бо ми з ним однаково розуміємо й бачимо. Бджоли і тут і там збирають з квітів, але із зібраного вони згодом роблять мед, який їм належить.

Отже, учень прийме запозичене в інших і змішає все, щоб зробити з усього цього свій власний твір, наприклад свою думку. Його виховання, робота й заняття не мають іншої мети, крім розвитку розуму. Нехай він мовчить про те, що йому при цьому допомагало, і нехай він покаже мені те, що він зробив з усього запозиченого.

Якість навчання перевіряється на практиці життя

Вигода, яку дають нам наші заняття, полягає в тому, що ми стаємо від цього кращими і розумнішими. «Розум, – сказав Епіхарм, – бачить і чує; розум звідусіль здобуває вигоду, все впорядковує, скрізь діє, скрізь панує й керує; все інше сліпе, глухе і не має душі». Звичайно, ми робимо учня улесливим та боягузом, не даючи йому волі діяти самостійно.

Хтось коли-небудь запитував учня про те, що він думав про риторику й граматику, про певну думку Цицерона? Нам вклеюють їх у пам'ять, мов речення оракула, де літери та склади становлять усю сутністьь. Знати напам'ять – ще не означає знати; це просто означає зберігати те, що дано пам'яті на збереження. Тим, що знають як слід, тим керують, незважаючи на вчителя, не звертаючи свого погляду до книги. Яке жалюгідне знання – знання суто книжне! Я думаю, що це останнє є прикрасою, а не фундаментом; йду в цьому випадку за думкою Платона, який каже: «Твердість, чесність, щирість – ось істинна філософія; інші знання і взагалі все, що має іншу мету, є прості прикраси». Я бажав би, щоб Гіалюель або Гіомпей – наймайстерніші танцюристи мого часу, вчили нас капріолів, примушуючи нас тільки дивитись, але не рухатися з місця: так само як ті, які хочуть розвинути наш розум, не примушуючи його діяти; чи ті, які без усяких вправ хочуть навчити нас правити конем, володіти списом, грати на лютні чи співати; як і ті, які хочуть навчити нас правильно думати й добре говорити, не вправляючи нас ні в розмові, ні в думках. Тим часом при доброму навчанні все, що ми бачимо, заміняв для нас книгу: пустощі пажа, дурість слуги, розмова за столом – усе це новий матеріал для міркування.

Мандрівка як засіб освіти

Прекрасно сприяють цьому взаємини з людьми й відвідування закордонних країн, звичайно, не для того тільки, щоб дізнатись (як робить наша французька знать), або які розкішні панталони в сеньйори Лівії, або як інші, наскільки обличчя Нерона на певній руїні довше чи ширше, ніж на якій-небудь медалі, — але для того, щоб, головним чином, довідатись про характер та звичаї цих народів, і для того, щоб полірувати й розгладжувати наш мозок або мозок інших. Я б хотів, щоб мандрівки робилися з раннього дитинства, але насамперед (щоб одним ударом двох зайців убити)— до сусідніх народів, мова яких менш подібна на нашу, отже, язик не міг би пристосуватися до її звуків, якщо ви заздалегідь не візьметесь привчати його до цього.

Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Москва: Просвещение, 1971. 560 с., с ил.

URL: https://bookster.com.ua/mishel-de-monten-doslidy/

ДЖОН ЛОКК



(1632–1704 рр.)

Життєпис

Джон Локк – видатний англійський філософ, педагог. Він жив у ту історичну епоху, коли боротьба між молодою буржуазією і старим дворянством завершилась в Англії класовим компромісом – встановленням конституційної монархії, прихильником якої був Дж. Локк. Борючись проти станових привілеїв, відкидаючи вчення про вроджені ідеї та особливі права дворянства на владу, Дж. Локк обґрунтував «договірну» теорію походження держави й теорію «природного права».

Дж. Локк був захисником сенсуалістичної теорії пізнання, згідно з якою джерелом усіх ідей є чуттєвий досвід. Він високо оцінював роль виховання, яке, на його думку, повинно підготувати людину до життя. Основна мета виховної діяльності – це виховання «джентльмена», «ділової людини» з творчим характером і сильною волею, високоморальної, енциклопедично освіченої. Значну увагу Дж. Локк приділяв фізичному розвитку дітей, турбувався про зміцнення їх здоров'я. Оскільки Дж. Локк мав на увазі виховання «джентльмена», він великого значення надавав формуванню світських манер, навичок ввічливої поведінки, вміння стримувати нерозумні бажання, виробленню твердої волі. Виховання повинно привчити людину управляти собою. Він віддавав перевагу індивідуальному вихованню і навчанню над шкільним.

Навчання, на думку Дж. Локка, повинно враховувати майбутню практичну діяльність вихованця. Він виступав проти традиційної класичної освіти, захищаючи реальну. Навчання повинно спиратися на інтерес і допитливість дітей, що сприяє розвитку в них самостійного мислення.

Великого значення Дж. Локк надавав заняттям ремеслами, які, з одного боку, зміцнюють здоров'я, дають відпочинок від утоми розумовою працею, а з іншого – знання ремесел завжди знадобиться діловій людині.

Нижче наводяться окремі уривки з педагогічної праці Дж. Локка «Думки про виховання» (1693 р.).

Дж. Локк

ДУМКИ ПРО ВИХОВАННЯ

Уривки з педагогічної праці

Фізичне виховання

Здоровий дух у здоровому тілі – ось короткий, але повний опис щасливого стану на цьому світі. Хто володіє тим і тим, тому мало чого лишається бажати; а хто позбавлений того чи іншого – тому не допоможе ніяка заміна. Щастя чи нещастя людини створюються здебільшого нею самою. Той, у кого дух управляє нерозумно, ніколи не знайде правильного шляху, а той, чиє тіло кволе

і слабке, не буде спроможний рухати ним. Щоправда, деякі люди мають таку міцну і добре влаштовану від природи конституцію тіла й духу, що не сильно й потребують допомоги інших, а силою свого природного генія від колиски мають потяг до кращого і, користуючись привілеєм своєї щасливої конституції, здатні творити чудеса. Та приклади цьому нечисленні, і я, здається, можу сказати, що з усіх людей, з якими ми зустрічаємося, дев'ять десятих стають тим, ким вони є, добрими чи злими, корисними чи ні, внаслідок виховання. Саме воно й створює значну різницю між людьми. Слабкі або майже невідчутні враження в нашому ранньому дитинстві мають дуже важливі й тривалі наслідки: так, біля джерел деяких рік невеликим зусиллям можна відвести слухняні води в річище, яке примусить їх текти у протилежний бік, і завдяки цьому легкому напряму, наданому біля джерела, вони дістають різні спрямування і досягають, нарешті, далеких і віддалених одне від одного місць.

Я вважаю, що дитячі душі можна спрямувати в певний бік так само легко, як і воду; і хоч це найістотніша частина виховання, і нам потрібно дбати в основному про внутрішнє, але і тлінну оболонку не можна нехтувати. Я почну тому з оболонки і займуся спочатку здоров'ям тіла...

Перше, про що треба подбати, – це щоб діти не одягались і не кутались занадто тепло ні взимку, ні влітку. Коли ми народжуємося, наше обличчя таке ж ніжне, як будь-яка інша частина тіла. Тільки звичка загартовує його і робить здатним переносити холод.

З цього приводу один скіфський філософ дав досить характерну відповідь афінянинові, який дивувався, як той може ходити голим у мороз і сніг. «Чому, – запитав скіф, – твоє обличчя може переносити холодне зимове повітря?» «Моє обличчя звикло до цього», – відповів афінянин. «Уяви ж собі, що я весь – обличчя», – сказав скіф. Наші тіла можуть переносити все, до чого вони привчилися з самого початку...

Я б радив щодня обмивати дитині ноги холодною водою і шити їй взуття таке тонке, щоб воно могло промокати і пропускати воду, коли їй трапиться ступити в неї. Боюся, що в цьому випадку хазяйки та служниці будуть проти мене. Перші скажуть,

що це занадто брудно, а другі визнають, мабуть, занадто клопітним чистити її панчохи. Але ж справа в тому, що її здоров'я вдесятеро дорожче за подібні міркування. І всякий, хто думає про те, як шкідливо й небезпечно промочувати ноги людям, що дістали делікатне виховання, пошкодує, що не бігав босоніж подібно до дітей бідняків, які в такий спосіб звикають ходити з мокрими ногами, і це завдає їм не більше страждання чи шкоди, ніж мокрі руки. Та й що, як не звичка, створює таку різницю між руками і ногами?..

Мені нема потреби багато говорити про плавання, коли дитина досягне такого віку, що можна їй вчитися, і коли є кому її вчити. Це вміння врятувало життя багатьом, і римляни вважали його таким необхідним, що ставили поряд із грамотністю і говорили про неосвічену, ні до чого непридатну людину, що вона не навчилася ні читати, ні плавати. Але незалежно від уміння, яке може знадобитися їй з нагоди, користі частого купання в холодній воді в літню спеку такі численні, що, мені здається, нема потреби говорити про це; тільки були б при цьому обачними: не дозволяли дитині входити у воду, коли вона розгарячіла від вправи, що схвилювала її кров або пульс.

Інша, значно важлива для будь-кого, особливо для дітей, річ – довше залишатися на свіжому повітрі і якнайменше – біля вогню, навіть узимку. Це також привчатиме до спеки й холоду, до сонця й дощу, а якщо тіло людини не звикне переносити все це, воно погано слугуватиме їй на цьому світі, дорослому ж занадто пізно починати привчатися. Звички треба набувати рано і поступово. Таким способом тіло можна привчити майже до всього.

Гра на відкритому повітрі, наскільки мені відомо, ховає в собі тільки одну небезпеку: вона полягає в тому, що діти, розігріті біганням, сідають або лягають на холодну землю. Цю небезпеку я визнаю; також і холодне пиття, коли людина розігріта працею або фізичною вправою, забирає в могилу або близько підводить до неї, викликаючи гарячку або інші хвороби, більшу кількість людей, ніж яка-небудь інша відома мені причина. Її шкідливі наслідки легко попереджувати, коли дитина мала, оскільки в цьому віці вона рідко залишається без догляду. І якщо в дитячі роки їй будуть постійно і суворо забороняти сідати на землю і

пити холодну рідину, то правило обережності, перетворившись на звичку, дуже допоможе їй вберегти себе, коли вона вийде з-під догляду своєї няньки або вихователя. Це все, що можна, як я думаю, зробити в цьому випадку, адже коли хлопчик підросте, він має дістати свободу, і в багатьох речах необхідно буде надати йому самостійність, бо не можна ж вічно тримати його під наглядом. Найкращим і найнадійнішим контролем будуть тоді ті гарні принципи, які ви утвердили в нього, і ті звички, які ви йому прищепили: тому-то їм і необхідно приділяти найбільшу увагу. А від застережень і правил, як би часто їх не повторювали, ви в цьому випадку, як і в інших, можете чекати ефекту лише в тій мірі, в якій практика буде перетворювати ці правила у звички.

<...> Дамо природі змогу формувати тіло так, як вона вважає за краще. Сама по собі вона працює багато краще й надійніше, ніж тоді, коли нам забагнеться спрямовувати її. І якби жінки могли самі формувати тіла своїх дітей у своїх утробах, як вони часто намагаються виправляти їх форми після народження, то в нас, звичайно, не народжувалося б бездоганно сформованих дітей, як мало знайдеться правильно сформованих серед тих, кого шнурували та в інший спосіб стискували. Це міркування, я вважаю, мало б втримати зайнятих цим людей (я не кажу про невігласів – мамок і корсетних майстрів) від втручання у справу, якої вони не розуміють; і їм варто було б побоюватися збивати природу з її шляхів у формуванні частин тіла, оскільки вони не знайомі з будовою найменшої і найменш важливої з них. А тим часом я бачив стільки людей, які зазнавали великої шкоди від тугого шнурування, що можу зробити лише один висновок: крім мавп, є й інші ще менш розумні створіння, які гублять своїх дітей безглуздою ніжністю і надмірно сильними обіймами.

Вузькі груди, коротке й смердюче дихання, кволі легені та викривлення – природний і майже постійний наслідок твердого корсета і тісного одягу. Цей спосіб формування тонких талій та гарних форм насправді спричиняється тільки до більшого спотворювання їх... Щодо їжі, то вона має бути надто проста і невишукана; і я взяв би на себе сміливість порадити не давати дитині м’яса, доки вона ходить у платтячку або принаймні до дво-трирічного віку...

На сніданок і вечерю корисно давати дітям молоко, молочний суп, кашу на воді, вівсяну кашу і подібні до того страви, вживані у нас в Англії; треба тільки подбати про те, щоб вони були прості, без домішок і з невеликою кількістю цукру, а ще краще зовсім без нього; особливо ж треба уникати пряноцій та інших приправ, які гарячать кров. Я вважаю, що окраєць добре вимішаного і випеченого напівбілого хліба, іноді з маслом або сиром, іноді без них, був би найкращим сніданком для мого панича. Я певний, що цей сніданок не менш здоровий і зробить його не менш дужою людиною, ніж різні делікатеси; та й подобатиметься не менше, коли він звикне до нього. Якщо він попросить їсти в непоказаний час, не давайте йому нічого, крім сухого хліба. Якщо він голодний, а не просто капризує, то хліба досить; якщо ж не голодний, то нема для чого йому і їсти...

З усього, що пестить та розніжує, нічого не повинно дозволятися дітям з такою поблажливістю, як сон. Тільки щодо цього їм треба дати цілковиту волю: ніщо так не сприяє росту і здоров'ю дітей, як сон. Усе, що треба тут регулювати, зводиться до питання, які саме з 24 годин потрібно відводити для сну; на це можна тільки сказати, що досить корисно привчати їх вставати рано-вранці. Це найкраще для здоров'я; і той, хто силою звички, яка вкорінилася з дитинства, призвичаївся до раннього вставання і воно для нього не важке, не буде, ставши дорослим, витрачати найкращу і найкориснішу частину свого життя в лінивій дрімоті, валяючись у ліжку. Якщо через це треба будити дітей рано-вранці, то звідси виходить, звичайно, що вони повинні рано лягати спати; це привчить їх уникати нездорових і шкідливих годин гуляння, яке відбувається вечорами; той, хто звик вчасно лягати і вставати, мало коли доходить до великих надмірностей.

Хоч я сказав, що дітям, доки вони малі, потрібно давати волю щодо спання, навіть давати їм спати, скільки хочуть, проте я не думаю, що цю поблажливість треба весь час продовжувати в тому самому обсязі і дозволяти їм ліниво валятися в ліжках, коли вони підростуть. Чи треба, проте, почати обмежувати їх у 7 років чи в 10, чи в якомусь іншому віці – це неможливо точно визначити. Тут доводиться брати до уваги їх темперамент, силу і конституцію.

Але у віці між 7 і 14 роками, якщо вони будуть надміру великими любителями ліжка, доречно буде, здається мені, почати поступово обмежувати час сну 8 годинами, що взагалі достатньо для здорових дорослих людей...

Постіль їх має бути тверда, і матрацові треба віддавати перевагу перед периною. Тверде ліжко зміцнює члени; навпаки, тривання кожної ночі в перини розніжує і розслабляє тіло, часто буває причиною кволості і передумовою ранньої могили...

Як сила тіла полягає загалом у здатності зносити негоди, так само і сила духу. Велике начало й основа будь-якої чесноти та гідності полягають у тому, щоб людина була здатна відмовитися від своїх бажань, діяти всупереч власним нахилам і йти виключно за тим, що розум указує як краще, хоча б потяг вабив в інший бік.

Батьки, яких природа мудро примусила любити дітей, надто здатні, якщо розум погано стежить за цією природною прив'язаністю, надто здатні, кажу я, перетворювати її на пестощі. Вони люблять своїх малят, і це їх обов'язок; але вони часто плекають разом з ними і їхні хиби. Дітям, бачите, не варто суперечити; треба дозволяти їм чинити в усьому за їх волею; і оскільки в дитинстві вони нездатні до великих пороків, то батьки вважаю, що можна без побоювання дозволити їм дрібні пустощі.

<...> Батьки, заохочуючи примхи дітей і пестячи їх, доки вони ще малі, псують їхні природні нахили, а пізніше дивуються, що води, джерело яких вони самі отруїли, виявляються гіркими. Бо коли діти, а з ними і погані звички, виростуть, коли вони стануть занадто великими, щоб няньчитися з ними, і батьки не зможуть тішитися ними, як іграшками, саме тоді останні починають скаржитися, що діти вийшли неслухняними; тоді-то вони ображаються їх свавіллям, і їх бентежить погана вдача, яку вони самі ж вкорінювали і заохочували в них; і годі, мабуть, що занадто пізно, вони були б раді виполоти всі ці бур'яни, які були посіяні їхніми ж руками і пустили таке глибоке коріння, що їх уже нелегко вирвати. Адже якщо дитину привчали робити все, що їй спаде на думку, доки вона носила сорочечку, то чому ми вважаємо за страшне, що вона бажає того ж і наполягає на тому ж, коли одягне

штани? Справді, у міру того, як вона наближається до віку дорослого, її хиби проявляються дедалі різкіше, і небагато батьків, які і в той час залишаться такими сліпими, що не помітять їх, такими безглуздими, що не відчують поганих наслідків власної поблажливості. Вона розпоряджалася своєю нянькою раніше, ніж навчилася говорити чи ходити, командувала своїми батьками, як тільки почала белькотати; чому ж тепер, коли вона виросла, коли вона дужча й розумніша, ніж була раніше, – чому ж тепер вона раптом повинна стримувати себе і коритися?

Як правило, ми володіємо достатньою розсудливістю, щоб починати догляд за іншими створіннями з досить ранніх років і щоб своєчасно дисциплінувати їх, якщо тільки хочемо зробити їх корисними і на будь-що спроможними. Тільки щодо власних дітей ми виявляємо недбалість; і зробивши їх поганими дітьми, ми нерозумно сподіваємося, що з них вийдуть добрі люди. Бо якщо краще дитині дати виноград або льодяник, коли їй цього забажається, ніж дати бідній дитині розплакатися або засмутити її, то чому, коли вона стане дорослою, не варто задовольняти її бажання, які тягнуть її до вина або до жінок? Адже ці предмети такою ж мірою відповідають бажанням дорослого, якою відповідали дитячим нахилам ті предмети, через які вона плакала, коли була малою. Різниця полягає не в тому, чи відчуваєте ви, чи не відчуваєте самих потягів, а в здатності керувати ними і відмовлятися від них. Той, хто не звик підпорядковувати свої бажання розуму інших замолоду, навряд чи буде прислухатися і підпорядковуватися голосові свого власного розуму, досягнувши того віку, коли він здатний ним користуватися, і не важко передбачити, яка людина, певне, вийде з такого суб'єкта.

Мені здається зрозумілим, що початок будь-якої чесноти і вищості полягає у здатності відмовлятися від задоволення наших бажань, коли розум не схвалює їх. Цю здатність треба набувати і вдосконалювати практикою, яка стає легкою і природною завдяки ранній навичці. Якби, отже, я б міг сподіватися, що мене послухають, я порадив би, на противагу звичайним прийомам, привчати дітей долати свої бажання і відмовлятися від своїх потягів з

самої колиски. Перше, чого вони повинні навчитися, – це те, що вони одержують щось не тому, що воно їм подобається, а тільки тому, що воно вважається для них слушним.

Якщо давати їм речі, які відповідають їх потребам, ніколи не дозволяючи їм мати те, чого вони вимагали з плачем, то вони навчаться обходитися без цих вимог, ніколи не будуть ревінням та вередуванням добиватися панування і не будуть навіть наполовину такими нестерпними для себе та інших, якими вони стають унаслідок того, що ці прийоми не застосовуються до них із самого початку. Якщо ніколи не допускати здійснення бажань, висловлюваних ними нетерпляче, то вони не плакатимуть через те, що їм не дають різних речей, як не плачуть через те, що їм не дають місяця.

Я не кажу, що дітям ні в чому не потрібно потурати, і не сподіваюся, що вони, не скинувши дитячого плаття, зрозуміють доводи та поведінку старших. Я дивлюся на них як на дітей, які потребують ніжного поводження, повинні гратися і мати іграшки. Я хочу тільки зазначити, що коли вони прагнуть одержати або зробити те, чого їм не належить робити, то їм не варто дозволяти цього на тій підставі, що вони малі і що їм хочеться; навпаки, вони повинні бути впевнені, що коли їм спаде на думку надокучати з чим-небудь, то саме на цій підставі вони й дістануть відмову. Бачив я дітей, які не вимагали нічого, що б не подавалося на стіл, а задовольнялися з того, що їм давали; бачив і таких, які з криком вимагали всього, що тільки бачили, які бажали одержати кожну страву, і до того раніше за всіх. Чим пояснюється ця величезна різниця, як не тим, що один звик одержувати все, чого зажадає, а другий звик обходитися без цього? Чим вони молодші, тим менше, на мою думку, варто потурати їх неприборканим і безладним бажанням; і чим менше в них розуму, тим більше вони повинні коритись абсолютній владі та приборканню тими, на чиєму опікуванні перебувають.

Отже, хто ставить собі за мету завжди керувати своїми дітьми, той повинен починати це, доки ті ще малі, і стежити за тим, щоб вони повністю підпорядковувались волі своїх батьків. Ви хочете, щоб ваш син, вийшовши з дитячих років, вас слухав? У

такому разі ви неодмінно повинні встановити свій батьківський авторитет якомога раніше, а саме: як тільки він став здатним підпорядковуватися і розуміти, під чиєю владою він перебуває. Якщо ви хочете, щоб ваш син мав шанобливий страх перед вами, утвердіть у ньому це почуття вже в дитинстві; а в міру того, як він ставатиме старшим, дозволяйте йому зближуватися з вами; за цієї умови ви матимете в ньому слухняного підданого (як воно і повинно бути) в дитинстві і відданого вам друга, коли він виросте. На мою думку, досить неправильно розуміють необхідне поводження з дітьми ті, які виявляють щодо них поблажливість і фамільярність, доки вони малі, і стають суворими до них і тримають їх на певній відстані від себе, коли вони виросли; бо свобода і потурання не приносять користі дітям, а брак розсудливості створює необхідність для них обмежень і дисципліни, і навпаки: владне і суворе ставлення – поганий спосіб поводження з людьми, які вже мають власний розум, щоб ним керуватися, тільки ви не хочете стати тягарем для своїх дітей, коли вони виростуть, і не хочете, щоб вони потай говорили про себе: «Коли ти, нарешті, помреш, батьку?»

Звичайний лінивий і короткий спосіб впливу тілесною карою та різкою – це єдине знаряддя управління, яке визнає і розуміє більшість учителів, менш за всі інші придатний у справі виховання...

Така кара зовсім не сприяє приборканню нашої природної схильності віддаватися тілесним втіхам, що з'являються в цю хвилину, і всіма способами уникати страждань, але швидше заохочує її, отже, зміцнює в нас те, що є корінням, з якого виростають усі порочні вчинки та неправильності життя. Справді, який же інший мотив, крім чуттєвої втіхи або страждання, керує дитиною, яка нудиться над книгою всупереч своїй схильності або утримується від того, щоб з'їсти вадливий плід, хоча той їй подобається, тільки через побоювання різок? У цьому випадку вона тільки віддає перевагу великим тілесним втіхам або уникає великих тілесних страждань. Що ж означає керувати її вчинками і керувати її поведінкою за допомогою подібних мотивів? Що це означає, кажу я, як не заохочування в ній того самого начала, у

викоріненні та знищенні якого полягає наше завдання? І тому я не можу вважати будь-яку кару за корисну для дитини, якщо сором постраждати за вчинок не діє на неї сильніше за саме страждання.

Це виправлення, природно, породжує огиду до того, до чого вихователь повинен викликати любов. Цілком очевидно для спостерігача, що діти починають ненавидіти речі, які спочатку були для них приємними, після того як зазнають через них різок, лайки та катувань! І в цьому нема нічого дивного: адже і в дорослих людей не можна викликати схильності до будь-чого подібними засобами. Хто не відчує огиди до невинної розваги, яка сама по собі байдужа для нього, якщо його стусанами або лайкою примушують розважатися, коли йому цього не хочеться...

(Всяке биття та інші рабські і тілесні кари не придатні для виховання тих, кого ми хочемо зробити розумними, добрими і щирими людьми, і тому мають застосовуватися досить рідко, тільки з важливих приводів і в крайньому разі. З іншого боку, треба також старанно уникати заохочення дітей речами, які їм подобаються.

Той, хто дає своєму синові яблук чи цукерок або щось подібне, що йому особливо подобається, з метою примусити його вчити свої книжки, тільки заохочує його до втіх і потурає тій небезпечній схильності, яку потрібно всіма способами приборкувати і вгамовувати. Не сподівайтеся навчити його панувати над нею, якщо, перешкоджаючи його нахилові в одному відношенні, ви заохочуєте його в іншому. Щоб зробитися доброю, розумною і доброчесною людиною, він повинен навчитися приборкувати свій потяг і стримувати свої схильності до розкошів, ласощів тощо, коли його розум радить, а обов'язок вимагає протилежного. Але якщо ви спонукаєте його робити, що потрібно, даруючи йому гроші; якщо ви нагороджуєте його за неприємну роботу над підручником ласощами; якщо ви обіцяєте йому мережану краватку або гарненький новий костюм за виконання будь-якого з його маленьких обов'язків, то що ви, власне, робите, пропонуючи ці нагороди? Ви згоджуєтеся, що ці добрі речі повинні бути метою його прагнень, і таким способом заохочуєте його потяг до них і привчаєте його бачити в них своє щастя.

Можливо здасться дивним, що я згадую про міркування разом з дітьми. Проте я вважаю, що це – правильний спосіб поводження з ними. Діти починають розуміти міркування з того моменту, коли починають говорити; і якщо спостереження не обманює мене, вони раніше, ніж ми вважаємо, починають бажати, щоб з ними поводились, як з розумними істотами. Цю гордість треба заохочувати в них і, наскільки можливо, користуватися нею як найголовнішим знаряддям поводження з ними.

Але, кажучи про міркування, я розумію тільки те, що відповідає здібностям та розумінню дитини. Ніхто не вважає, що з трирічним або семирічним хлопчиком треба говорити, як з дорослою людиною. Довгі промови та філософські міркування в кращому разі приголомшують і збивають з пантелику, а не навчають дітей. Тому, коли я кажу, що з ними потрібно поводитись, як з розумними істотами, я маю на увазі, що ви повинні дати їм зрозуміти лагідністю вашої поведінки та стриманістю навіть у тому випадку, коли ви караєте їх, що ваші дії мають розумну підставу і корисні та необхідні для них і що ви не керуєтеся примхою, пристрастю чи фантазією, наказуючи або забороняючи їм будь-що. Це вони здатні зрозуміти; і я вважаю, що їх можна переконати в необхідності будь-якої чесноти, яку бажано їм прищепити, і в шкоді всякого пороку, від якого їх потрібно оберегти; але, зрозуміло, переконувати їх варто такими доводами, які доступні їх розумінню, і завжди в небагатьох і зрозумілих словах. Підстави, на яких ґрунтуються різні обов'язки і джерела добра та зла, з яких вони випливають, нелегко зрозуміти і дорослим людям, якщо вони не звикли відмовлятися від ходячих загальноприйнятих думок. Ще менше діти здатні до міркувань, які випливають з віддалених принципів. Вони не можуть подолати довгих дедукцій. Доводи, які на них впливають, мають бути очевидні і відповідати рівневі їхнього мислення; мають бути такими, які можна (якщо дозволено так висловитися) відчути, обмацати. При всьому тому, якщо ви берете до уваги їхній вік, вдачу і нахили, вам ніколи не бракуватиме доводів, достатніх для переконання їх.

Якщо не знайдеться іншого, спеціального, то все ж є доводи, які завжди будуть зрозумілі і досить сильні, щоб втримати їх від будь-якої провини, яка може накликати на них зауваження, а саме: що ця провина завдасть їм сорому та осуду, а вам – невдоволення.

Але з усіх способів навчання дітей і формування їхніх характерів найпростіший, найзручніший і найдієвіший – ставити перед їхніми очима приклади того, що вони повинні робити і чого повинні уникати; ці приклади з практики знайомих їм осіб, супроводжені зауваженнями щодо позитивних прикмет або непристойності їх, сильніше заохотять або відвернуть їх від наслідування, ніж будь-які міркування. Ніякі слова не можуть дати їм такого чіткого уявлення про чесноти і вади, як вчинки інших людей, якщо ви будете керувати їх спостереженням і звертати їх увагу на ту чи іншу добру чи погану сторону поведінки. І придатність або непридатність багатьох речей у доброму вихованні краще засвоюватиметься ними і справлятиме на них глибше враження через приклади інших, ніж за допомогою будь-яких правил і повчань.

Ось метод, який треба застосовувати не тільки доки вони малі, а й увесь час, доки вони перебувають на опікуванні чи під керівництвом інших; та я не знаю, чи знайдеться кращий засіб, який батько може застосовувати так довго, як сам визнає за доречне в усіх випадках, коли він бажає в будь-чому виправити свого сина; ніщо не проникає так непомітно і глибоко в душу людей, як приклад. І якщо вони не помічають або прощають будь-які хиби, властиві їм самим, то неминуче відчують до них огиду і засоромляться, коли їм покажуть їх в іншому...

З приводу карання різками, коли воно стає необхідним як крайній засіб, може виникнути сумнів, коли і хто повинен це робити: чи відразу після того, як зроблено провину, коли враження ще свіже і яскраве, і чи варто самим батькам бити своїх дітей? Щодо першого пункту, я вважаю, що його треба робити не відразу, щоб до нього не домішувався запал і, отже, кара, не перевищивши справедливу міру, не втратила б належної ваги, бо навіть діти розбираються, коли ми діємо під впливом запалу. Але, як я вже зазначав, найбільшу вагу має для них те, що є спокійним рішенням розуму батьків, і вони вміють помічати цю різницю...

Взагалі я б порадив батькові рідко бити свою дитину, тільки в разі крайньої необхідності і як останній засіб; і в такому випадку, можливо, краще робити це так, щоб дитина не забула про кару.

Але, як я вже казав вище, биття – гірший, а тому останній засіб, який можна застосовувати у вихованні дітей, та й то тільки у випадках крайності, коли всі більш м'які засоби були вже випробувані і не мали успіху; якщо ж цього суворо додержуватися, то досить рідко потрібно буде вдаватися до ударів. Бо важко собі уявити, що дитина часто заперечуватиме позитивні накази батька в будь-якому спеціальному випадку, і якщо, з іншого боку, батько не виявлятиме свою абсолютну владу в обов'язкових правилах, що стосуються дитячих або байдужих вчинків, в яких його син повинен маги волю, або вчення, в якому примусу не повинно бути, – то хіба що тільки при забороні якихось порочних дій дитина може виявити впертість і, отже, заслужити биття; отож, для того, хто міркує розумно і виховує свою дитину як потрібно, виникне досить мало приводів для застосування цього заходу. Справді, в яких пороках може провинитися дитина упродовж перших семи років свого життя, крім брехні та будь-яких шкідливих пустощів, що повторення їх після прямої заборони батька викличе звинувачення у впертості і покарання різкою? Якщо будь-який порочний нахил при першому його прояві та здійсненні буде зустрінутий як належить – спочатку здивуванням, потім у разі повторення – незадоволенням та суворим виглядом батька, вихователя і всіх оточуючих та поводженням, відповідним до цього стану немилості, про який згадувалося вище; якщо це триватиме доки дитина не відчує і не засоромиться своєї вини, то я вважаю, що до інших засобів виправлення не доведеться вдаватися і приводів до биття ніколи не виникне. Необхідність тілесної кари є, звичайно, тільки наслідком попередньої поблажливості або недбалості; якби ми стежили за порочними нахилами з самого початку, виправляючи м'якими засобами перші викликані ними відхилення, нам мало коли доводилося б мати справу з більш ніж однією вадою заразом і легко було б виправити її без шуму та ґвалту, не застосовуючи такої суворої кари, як биття. Отже, їх можна було б виполювати одну за одною в міру появи, не залишаючи ні сліду, ні згадки про те, що вони були колись.

Але ми даємо вадам (виявляючи поблажливість та потураючи нашим малятам) розростатися, доки вони не стануть усталеними й численними, а потім, коли їх неподобство починає конфузити нас

і стає незручним, мимоволі хапаємося за плуг і борону, за мотику і лопату, якими доводиться рити глибоко, аж до коріння. І вся наша сила, вміння та ретельність бувають недостатні, щоб очистити занедбану грядку, поросту бур'янами, і відновити наші надії на плоди, які свого часу повинні винагородити нас за працю.

Розумовий розвиток

Допитливість у дітей є не що інше, як потяг до знання, і, отже, її треба заохочувати не тільки як добрий знак, але й як велике знаряддя, одержане ними від природи для усунення неуцтва, з яким вони народжуються і яке без цієї діяльної допитливості зробило б їх тупими й непотрібними створіннями. Способи заохочення цього потягу і підтримування його діяльним та бадьорим полягають, як я вважаю, ось у чому.

Не обривати і не бентежити дитину, що б вона не запитала, не дозволяти сміятися з неї, але відповідати на всі її запитання і пояснювати те, що вона бажає знати, так, щоб пояснення було зрозуміле для неї і відповідало її вікові та знанням. Але не спантеличуйте її недоступними для неї поясненнями чи поняттями або різноманітністю і силою фактів, які не стосуються безпосередньо даного питання. Звертайте увагу на те, що, власне, цікавить її в цьому питанні, а не на те, в яких словах його висловлює; і коли ви ознайомите і задовольните її за сутністю, то побачите, як розширюються її думки і як завдяки вдалим відповідям можна її завести далі, ніж ви, можливо, уявляєте. Бо знання так само приємне для розуму, як світло для очей: діти радіють йому і захоплюються ним надзвичайно; особливо якщо бачать, що до їхніх запитань ставляться уважно і що їхнє бажання знати заохочується і схвалюється. Я не маю сумніву, що головна причина, через яку багато дітей цілком віддаються дурним розвагам і безглуздо витрачають свій час, полягає в тому, що їхній допитливості ставлять перепони і до їхніх запитань ставляться зневажливо. Але якби до них ставилися ласкавіше та з більшою повагою і відповідали б на їхні запитання, які б вони не були, задовольняючи їх допитливість, то вони, безсумнівно, знаходили б більше задоволення у вченні та набутті знань, зустрічаючи в цій галузі новизну і різноманітність, які їм так подобаються і яких вони не знаходять у постійно однакових іграх та іграшках.

До цих серйозних відповідей на їхні запитання і збагачення їх розуму відомостями, які вони бажають дістати, варто приєднати спеціальні способи похвали. Нехай інші, до яких вони відчувають повагу, говорять в їх присутності про їхні знання; оскільки ми всі з колиски шанолюбні і горді істоти, то нехай їхня шанолюбність втішається такими речами, які дають їм користь; нехай гордість спонукає їх до роботи, яка може бути потрібного для них.

Ставши на цей ґрунт, ви переконаєтеся, що найкращий спосіб примусити наших старших дітей учитись і набувати відомостей – це доручити їм навчати молодших сестер і братів.

Як не варто зневажливо ставитися до запитань дітей, так треба подбати й про те, щоб вони не дістали брехливих та ухильних відповідей. Вони легко помічають зневажливе ставлення або обман і швидко засвоюють недбалість, удавання та фальш, які вони спостерігають в інших. Ми не повинні викривлювати істину, маючи справу з будь-ким, а особливо з дітьми, бо якщо ми фальшивимо з ними, то не тільки не виправдовуємо їх сподівань і перешкоджаємо їм набувати знання, а й розбещуємо їх невинність і навчаємо найгіршого з пороків. Вони – мандрівники, які щойно прибули до чужої країни, що про неї нічого не знають; тому сумління зобов'язує нас не давати їм брехливих вказівок. І хоча їхні запитання здаються іноді досить пустими, відповідати на них треба серйозно, бо хоча б вони здавалися нам (давно знайомим з ними) не вартими уваги, але вони важливі для тих, хто ще нічого не знає.

Діти – іноземці, які повинні ознайомитися з усім; і всі речі, з якими вони стикаються, спочатку невідомі їм, як невідомі і нам; і щасливі ті, які зустрічаються із ввічливими людьми, готовими глянутися на їх неуцтво і допомогти їм позбутись його.

Якби я або ви раптом опинилися в Японії з усією нашою благорозумністю і знаннями, перебільшена думка про які, може, й примушує нас так зневажливо ставитися до думок і запитань дітей; якби, кажу я, ми опинилися в Японії, то без сумніву (бажаючи дістати тут усі, які можливо, відомості) ставили б тисячі запитань, які здавалися б поверховому або нерозсудливому японцеві пустими й безглуздими, хоча для нас було б досить істотно й

важливо дістати на них відповіді; і ми були б раді знайти чемну й люб'язну людину, готову задовольнити наші вимоги і допомогти нашому неуцтву.

Коли їм трапиться щось нове, діти здебільшого задають звичайне запитання іноземця: що це таке? Під цим переважно розуміють тільки назву; і тому сказати їм, як це називається, означає дати правильну відповідь на їх запитання. Далі запитання, звичайно, таке: а нащо це? І на це запитання треба відповісти прямо й точно; вказати їм призначення речі і пояснити, в який спосіб вона слугує за своїм призначенням, наскільки це доступно їх розумінню. Того ж треба додержуватися щодо всіх запитань, які вони задають: не відсилати їх, доки ви не дали їм пояснення, яке вони здатні засвоїти, і в такий спосіб наводити їх вашими відповідями на подальші запитання. І може, подібна розмова буде для дорослої людини зовсім не такою пустою й нікчемною, як ми схильні уявляти. Природні і не викликані іншими людьми запитання допитливих дітей часто стосуються таких речей, які можуть дати поштовх душі розумної людини. І я вважаю, що з несподіваних запитань дитини часто можна навчитися більшого, ніж із розмов з людьми, які висловлюють ходячі думки, відповідно до завчених понять і передсудів, прищеплених вихованням.

Можливо, не завадить іноді збуджувати їх допитливість, показуючи їм рідкісні і нові речі з метою заохотити допитливість і дати нагоду дістати відомості про них; якщо ж випадково допитливість примусить їх спитати про те, чого їм знати не варто, то набагато краще відповісти їм прямо, що цього їм ще не потрібно знати, ніж вдаватися до брехні або безглуздих відповідей...

Я вважаю, що в дітей мають бути іграшки, і до того ж різні, але ці іграшки повинні зберігатись у вихователя чи іншої особи, яка видає їх дітям тільки по одній зараз; і тільки повернувши одну, вони можуть одержати іншу. Це з ранніх літ привчає їх не губити і не псувати речей, які вони мають; навпаки, велика кількість і різноманітність іграшок, які є в їх розпорядженні, робить їх легковажними та недбалими і з самого початку привчає до тринькання й марнотратства. Я згоден, що це дрібниці, які можуть здатися не гідними уваги вихователя, але не потрібно

нехтувати нічим, що може вплинути на формування дитячої душі, і все, що створює в неї звички та навички, заслуговує на увагу та піклування вихователя і не може вважатися за дрібницю з огляду на наслідки.

Ще одна обставина, яка стосується дитячих іграшок, заслуговує на увагу батьків. Хоча ми погодилися, що вони мають бути різноманітними, проте, на мою думку, їх не варто купувати. Цим усунеться надмірна різноманітність, яка часто обтяжує дітей, слугує тільки для привчання їх душі до гонитви за зміною та надмірністю, до турбування, постійного вимагання чогось ще, хоча вона й сама не знає, чого саме, і до постійної незадоволеності тим, що в них є. Звичай робити подарунки дітям заможних людей з люб'язності до батьків завдає малятам значної шкоди. Він привчає їх до гордості, суєтності і жадібності перш ніж вони навчаться говорити; я знав дитину, так захоплену кількістю і різноманітністю своїх іграшок, що вона стомлювала свою няньку, щодня переглядаючи їх, і так звикла до розкошів, що ніколи не вважала їх за достатні, і завжди запитувала: «А ще що? А ще що? Що це мені подарують?»

Але звідки ж вони візьмуть іграшки, якщо їх не купуватимуть їм? На це відповім, що вони повинні робити або принаймні пробувати робити їх самі; доти вони не повинні одержати їх та їм і непотрібні будуть будь-які хитромудрі іграшки. Гладенький камінець, аркушик паперу, низка материних ключів і перша-ліпша річ, якою вони не можуть поранити себе, придатні для розваги маленьких дітей не гірше, ніж дорогі та вигадливі куповані іграшки, які вони одразу псують і ламають. Діти ніколи не сердяться і не вередують через відсутність таких іграшок, якщо не призвичаєні до них: доки вони малі, все, що потрапляє до їх рук, заміняє іграшки; коли ж вони підростуть, то робитимуть їх самі, якщо не розбещені нерозумним марнотратством інших. Зрозуміло, коли вони почнуть працювати над власними винаходами, їм треба пояснювати і допомагати; але не потрібно давати їм нічого, доки вони сидять байдикуючи, сподіваючись все одержати з чужих рук, не докладаючи своїх. Якщо ви допоможете їм, коли їм важко, вони будуть більш вдячні за це, ніж за найдорожчі іграшки, які ви можете купити для них. Щоправда, такі іграшки, виготовлення яких перевищує уміння дітей,

такі як дзига, м’яч тощо, які слугують для вправ, доводиться давати їм. Але бажано, щоб вони не одержували їх для розваги, а для вправляння; до того ж і ці іграшки мають бути найпростішими. Якщо ви даєте їм дзиґу, то вони самі повинні зробити для неї батіжок і ремінь. Якщо ж вони сидять, роззявивши рота і чекаючи, доки ці речі впадуть їм до рук, то вони повинні залишатися без них. Це створюватиме в них звичку домагатися того, що їм потрібно, власними засобами та власними зусиллями і в такий спосіб привчатиме їх до помірності в бажаннях, старанності, ретельності, розмірковування, кмітливості та розважливості.

Локк Дж. Мысли о воспитании // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / под ред. А.И. Пискунова. М.: Просвещение, 1981. С. 163–194.

ЖАН-ЖАК РУССО



(1712–1778 рр.)

Життєпис

Жан-Жак Руссо – видатний мислитель XVIII століття. Ж.-Ж. Руссо є основоположником теорії природного вільного виховання відповідно до законів фізичного, розумового і морального розвитку дітей.

Педагогічні ідеї Ж.-Ж. Руссо викладені в його романі «Еміль, або Про виховання» (1762), в якому просвітитель подав вікову періодизацію розвитку дитини і розкрив завдання, зміст і методи виховання і навчання на кожному періоді.

Педагогічні висловлювання Ж.-Ж. Руссо пронизані ідеями гуманізму і демократизму, любов'ю до дитини, турботою про її всебічний розвиток. Він висунув вимогу активізації методів навчання дітей шляхом опори на їх особистий досвід, відзначав необхідність систематичної підготовки. Трудова підготовка, з одного боку, повинна озброювати дітей корисними практичними вміннями і навичками, а з іншого, – сприяти формуванню позитивних моральних якостей, властивих трудовому народу.

Якщо Ж.-Ж. Руссо висловив багато прогресивних ідей щодо виховання хлопчиків, то щодо виховання дівчат він дотримувався здебільшого традиційної точки зору. Основна функція жінки, на його думку, бути дружиною і матір'ю, їй не потрібно давати широку наукову освіту, проте необхідно турбуватися про її фізичний розвиток, естетичне виховання, формування навичок ведення господарства тощо.

Наведені нижче уривки із роману «Еміль, або Про виховання» містять висловлювання Ж.-Ж. Руссо стосовно мети і завдань виховання, його змісту і методів відповідно до різних періодів життя дитини.

Ж.-Ж. Руссо

ЕМІЛЬ, АБО ПРО ВИХОВАННЯ

Уривки з педагогічної праці

Книга перша. Виховання немовлят.

Суспільство спотворює природу людини.

Усе добре, виходячи з рук Творця речей, усе вироджується в руках людини. Вона примушує землю давати продукти іншої землі, дерево давати плоди іншого дерева; вона сплутує і змішує клімати, стихії, пори року; вона калічить свого пса, свого коня, свого раба; вона валить усе, вона перекручує все; вона любить потворність, виродків; вона нічого не хоче таким, як воно створене природою, навіть людину; вона її бажає об'їздити як манежного коня, спотворити за модою як дерево свого саду.

Якби не було цього, все йшло б ще гірше; для нашого роду не годиться формування наполовину. При існуючому становищі людина, залишена від народження самій собі, серед інших людей буде найбільш спотвореною з усіх. Передсуди, авторитет, необхідність, приклад, усі соціальні заклади, в які ми поринули, заглушать в ній природу, але нічого не поставлять на її місце. Вона буде немов деревце, що виросло випадково посеред шляху, яке скоро згублять перехожі, штовхаючи його в усі боки і згинаючи в усіх напрямах.

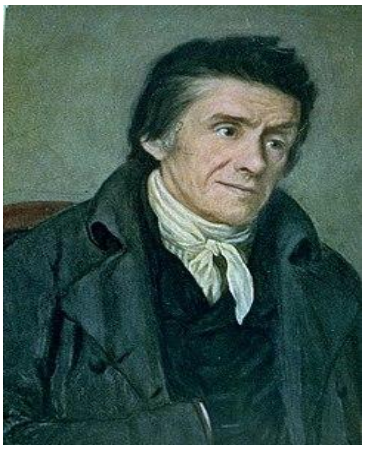
До тебе звертаюсь я, ніжна і обачна мати, яка вміла зійти з битого шляху і вберегти деревце, що зароджується, від зіткнення людських думок. Плекай, зрошуй молоду рослину перш, ніж вона вмре; настане день, коли її плоди будуть твоєю втіхою. Утворюй з самого початку огорожу навколо душі твоєї дитини; інший може намітити її обвід, але тільки тобі належить поставити її.

Рослини формують культурою, людей – вихованням. Якби людина народилася великою і дужою, її зріст і її сила не мали б для неї користі, доки б вона не навчилася ними користуватися, вони були б шкідливі для неї, бо перешкодили б іншим допомагати їй, і залишена самій собі вона вмерла б від нужди, не встигнувши пізнати свої потреби. Скаржаться на стан дитинства, а не бачать того, що рід людський загинув би, якби людина не починала зі стану дитинства.

Ми народжуємося кволими, ми потребуємо сил; ми народжуємося, не маючи нічого, ми потребуємо допомоги; ми народжуємося дурними, ми потребуємо розуму. Все, чого ми не маємо при народженні і чого потребуємо, ставши дорослим, дається нам вихованням.

Ж.-Ж. Руссо. Эмиль, или О воспитании // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / под ред. А. И. Пискунова. М.: Просвещение, 1971. 560 с. URL: https://mybook.ru/author/zhan-zhak-russo/emil-ili-o-vospita-nii/read/

ІОГАНН ГЕНРІХ ПЕСТАЛОЦЦІ



(1746–1827 рр.)

Життєпис

Іоганн Генріх Песталоцці – швейцарський педагог-демократ, теоретик народної школи, вплинув на розвиток педагогічної теорії та шкільної практики в багатьох країнах світу.

Основним принципом у вихованні вважає принцип природовідповідності. Властиві кожній дитині задатки і здібності треба розвивати у тій послідовності, яка відповідає природному порядку та законам розвитку дитини, тобто починати з найпростішого і поступово підніматися до складнішого.

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

Розробляючи проблеми дидактики, І. Г. Песталоцці висунув ідею елементарної освіти, відповідно до якої діти в процесі навчання та виховання повинні засвоювати основні елементи знань, моралі, прийому праці. І. Г. Песталоцці зробив спробу поставити і вирішити одну з найважливіших дидактичних проблем – проблему відбору змісту освіти, яка повинна поступово обумовлюватися, відповідати ступеням індивідуального та дорослого розвитку дітей.

Значна заслуга І. Г. Песталоцці полягає в розробці принципів наочності навчання, в прагненні пов'язати почуттєве відтворення з розвитком мускулатури. І. Г. Песталоцці враховує розвиток логічного мислення, пізнавальних здібностей, вміння логічно та послідовно викладати свої думки, формулювати поняття. Ґрунтуючись на своїй ідеї розвивального та елементарного навчання, І. Г. Песталоцці поклав початок науковій розробці методики початкового навчання рідній мові, арифметиці, геометрії, географії.

І. Г. Песталоцці

ЛЕБЕДИНА ПІСНЯ

Уривки з педагогічної праці

Півстоліття я невпинно діяв, прагнучи, наскільки це було в моїх можливостях, спростити засоби навчання народу. Я прагнув внести свою лепту, допомагаючи наблизити ці кошти до шляху, яким йде сама природа, розвиваючи та вдосконалюючи сили людської природи. Весь час я з величезним завзяттям трудився для досягнення цієї кінцевої мети, але, зрозуміло, брався за багато і багато робив дуже невміло, чим і накликав на себе нескінченні страждання. До цих пір я, однак, переносив їх зі стійким терпінням, ні разу не відмовившись від серйозного прагнення до своєї мети. Оскільки життя моє так склалося, що я, з одного боку, не міг не придбати цінного досвіду щодо предмета моїх прагнень, а з іншого – мав досягти і деяких результатів, аж ніяк не байдужих для друзів людства та виховання.

Мені тепер вісімдесят років, а в цьому віці буду робить помилку, якщо не врахую близьку смерть. З деяких пір я став відчувати це сильніше, ніж будь-коли. Тому я хотів, не зволікаючи долею, представити публіці як можна більш ясний і певний звіт про накопичений мною в цій справі досвід, про свої досягнення та невдачі. Це й спонукало мене дати своєму твору його теперішній заголовок.

Друзі людства! Розглядайте його як лебедину пісню і не вимагайте від мене як письменника більше, ніж я в змозі зробити.

За все життя я не створив нічого цільного, нічого закінченого, і мій твір не може дати нічого цільного, нічого закінченого. Приділіть йому, такому, як він є, свою пильну увагу та удостойте його всьому тому, що є в ньому, на ваш погляд, благотворного для людства, свого сприяння та такої участі, якої заслуговує сам предмет, незалежно від того, як оцінюються особисті мої прагнення. Я нічого так не бажаю, як того, щоб мене спростували у всьому, що інші розуміють краще за мене, і щоб тим самим людству допомогли краще, ніж зумів це зробити я.

Не знаю, чи потрібно ще додавати, що людина в моєму віці часто і охоче вдається до повторення, що навіть відчуваючи близькість смерті, навіть на смертному одрі вона не втомлюється повторюватися та до останнього подиху не може досхочу наговоритися про предмети, все ще особливо близьких її серцю. І ніхто за це на неї не ображається, навпаки, зазвичай всі бувають цим зворушені. Тому я сподіваюся, що, беручи до уваги мій вік і моє становище, мені пробачать, що на цих сторінках я, з одного боку, вельми часто повторююсь, а з іншого – дуже багато про що забув. Вважаю, що тепер мені залишається лише одне сказати: хто побажає одержати більш докладні та певні відомості про хід моїх педагогічних дослідів з тих пір, як я очолив свої виховні заклади, того я попрошу прочитати з цим твором історію моїх прагнень.

Піддайте все випробуванню, збережіть добре, а якщо у вас самих визріло щось краще, то правдиво і з любов'ю приєднайтеся до того, що я намагаюся також правдиво і з любов'ю дати вам на цих сторінках.

Ідея елементарної освіти, теоретичного і практичного роз'яснення, якій я віддав більшу частину своїх зрілих років, ідея, мені самому більшою чи меншою мірою зрозуміла у всьому її обсязі, є не що інше, як ідея природовідповідного розвитку та формування задатків і сил людського роду.Але, щоб хоч віддалено передбачити сутність і масштаби вимог, що пред'являються цією природовідповідністю, ми повинні, насамперед, запитати: що таке людська природа? У чому справжня сутність, які відмінні ознаки людської природи як такої? І я не можу навіть на одну мить собі уявити, щоб істинною основою людської природи, як

такої, була яка-небудь з сил і задатків, спільних у мене з тваринами. Я не можу інакше, я повинен визнати, що справжня сутність людської природи – це сукупність задатків і сил, які відрізняють людину від усіх інших істот на землі. Я повинен визнати, що не моя тлінна плоть і кров, не тваринна сутність людських бажань, а задатки мого людського серця і людського розуму, мої людські здібності до майстерності – ось що становить людську сутність моєї природи, або, що те ж саме, мою людську природу. Звідси природно випливає, що ідею елементарної освіти потрібно розглядати як ідею природовідповідного розвитку і формування сил і задатків людського серця, людського розуму і людських умінь.

Тому природовідповідність, яку ця ідея пред'являє до засобів розвитку і формування наших сил і задатків, точно так само неодмінно вимагає повністю підпорядкувати домаганням нашої тваринної природи більш високим домаганням внутрішньої, божественної сутності задатків і сил нашого серця, нашого розуму і наших умінь, тобто, по суті, підпорядкувати нашу плоть і кров нашому духу. Звідси випливає, що сукупність засобів мистецтва виховання, застосовуваних з метою природвідповідного розвитку сил і задатків людини, передбачає якщо не чітке знання, то в усякому разі живе внутрішнє відчуття того шляху, по якому йде сама природа, розвиваючи і формуючи наші сили. Цей хід природи покоїться на вічних, незмінних законах, закладених у кожній з людських сил і в кожній з них пов'язаних з непереборним прагненням до власного розвитку. Весь природний хід нашого розвитку значною мірою випливає із цих прагнень. Людина хоче всього того, в чому сама відчуває сили, і вона повинна всього цього хотіти в силу своїх прагнень.

Відчуття цієї сили є вираз вічних, непорушних і незмінних законів, на яких, стосовно розвитку людини, ґрунтується хід природи.

<…> Істинну природовідповідну освіту за своєю суттю викликає прагнення до досконалості, прагнення до вдосконалення людських сил. Однобічність ж розвитку цих сил веде до підриву, до розкладання і врешті-решт до загибелі тієї сукупності сил людської природи, з якої і може тільки істинно і природовідповідно виникнути це прагнення.

<…> Якщо людина допускає це відносне утворення, то в якому б це не відбувалося напрямку, воно призводить до формування якихось напівлюдей, в яких немає нічого доброго.

Будь-яка односторонність у розвитку наших сил веде до самообману необгрунтованих претензій, до невизнання своїх слабкостей і недоліків, до суворих суджень про всіх тих, хто не згоден з нашими хибними, односторонніми поглядами. Це настільки ж правильно щодо людей, здатних перехопити через край заради серця і віри, як і стосовно тих, хто не знає любові, при егоїзмі надає своїм розумовим силам такий же широкий простір для неприродності, несучої їм загибель. Це настільки ж правильно щодо любові та віри, як і щодо розумових здібностей людини, її здібностей до майстерності та професії. Внутрішні основи сімейного та цивільного благополуччя – це, по суті, дух і життя; зовнішні ж навички, формування яких також вимагає сімейне і громадянське життя, без внутрішньої сутності основ, на яких ґрунтується їх доброчинність, є для людства причиною найнебезпечніших помилок, джерелом різнобічної незадоволеності в сімейному та цивільному житті, джерелом усіх страждань і образ, всього здичавіння, які неминуче випливають з їхньої природи.

Рівновага сил, яких вимагає ідея елементарної освіти, передбачає необхідність природовідповідного розвитку кожної окремої основної сили людської природи. Кожна з них розвивається за вічним, незмінним законом, і її розвиток природовідповідний лише остільки, оскільки він перебуває у згоді з цими вічними законами нашої природи. У всіх випадках, коли розвиток, яким би то не було чином, вступає в суперечність із цими законами, він неприродний. Закони, що лежать в основі природовідповідного розвитку кожної окремої нашої сили, самі по собі істотно відрізняються один від одного. Людський розум аж ніяк не отримає природовідповідного розвитку, якщо буде розвиватися за законами, на основі яких сила людської душі може піднятися до найчистішого благородства. Закони ж, за якими природовідповідно формуються наші органи чуття і наші члени, настільки ж істотно відрізняються від законів, здатних природовідповідно формувати сили нашої душі та нашого розуму.

Людина сама природовідповідно розвиває основи свого морального життя – любов і віру, якщо тільки вона проявляє їх по справжньому. Людина сама природовідповідно розвиває основи своїх розумових сил, свого мислення лише через самий акт мислення. Точно так само вона природовідповідно розвиває зовнішні основи своїх здібностей до майстерності та професії, свої зовнішні почуття, лише практично їх вправляючи.

І сама природа кожної з цих сил спонукає людину до їх вправи. Око хоче дивитися, вухо – чути, нога – ходити і рука – вистачати. Але також і серце хоче вірити і любити. Розум хоче мислити. У певний завдаток людської природи закладено природне прагнення вийти зі стану безжиттєвості й стати розвиненою силою, яка в нерозвиненому стані закладена в нас лише у вигляді свого зародка, а не самої сили.

Людство має дбати про те, щоб оживити хід природи, вніс-ши в нього людське і божественне начало. У цьому мета ідеї елементарної освіти, в цьому мета благочестя та мудрості.

Розглянемо тепер ближче це положення з морального, духовного, сімейного та громадянського боку.

Задамо собі перше питання: як же насправді природовідповідно розвиваються в людях основи нашого морального життя – любов і віра? Як у дитини з самого народження під впливом людської турботи і людського мистецтва природо відповідно пожвавлюються і підтримуються перші паростки наших моральних і релігійних задатків? Як вони в міру свого зростання настільки зміцнюються, що кінцеві вищі результати моральності і релігійності та їх благотворний вплив слід вважати дійсно і природовідповідно обґрунтованими і підготовленими ними, хоча і за допомогою людини? І ми знайдемо наступне: перші паростки моральних сил дитини із самого її народження природо відповідно пожвавлюються і розвиваються завдяки неухильному і спокійного задоволення його фізичних потреб. Свята материнська турбота й інстинктивна настороженість щодо негайного задоволення будь-якої потреби, незадоволення якої здатне фізично стурбувати дитину, – ось що ми повинні визнати першою і найважливішою підготовкою, просуванням до такого стану, при якому у немовляти розвиваються

чуттєві паростки довіри до джерела свого задоволення, а з ними і перші паростки любові до цього джерела. З пожвавлення цих перших чуттєвих паростків довіри і любові з'являються і розвиваються потім перші чуттєві паростки моральності і релігійності.

Тому для формування людських властивостей при вихованні людини найвищою мірою важливо утримувати грудного немовляти в стані повного спокою і задоволеності; важливо використовувати ці моменти для того, щоб викликати до життя ще дрімаючі зародки почуттів, якими люди відрізняються від усіх інших живих істот.

Усяке занепокоєння, що порушує в цей період рослинний спосіб життя дитини, закладає основу для пожвавлення і посилення всіх спонукань і домагань нашої чуттєвої, тваринної природи і для підриву найважливіших основ природовідповідного розвитку всіх задатків і сил, що становлять саму сутність людських властивостей.

Природа вклала в серце матері першу і найбільш нагальну турботу про збереження цього спокою в самий ранній період життя дитини. Ця турбота виявляється у людей всюди у вигляді притаманною матері материнської сили та материнської відданості. Відсутність цієї сили й відданості у матері противно природі, наслідок протиприродної зіпсованості материнського серця. Там, де це має місце, вплив батьківської сили і виховний вплив братнього та сестринського почуття, а тим самим і благотворний вплив сімейного життя взагалі, позбавляються свого найпершого і чистого цілющого засобу і втрачають свою силу. Джерело і сутність цього впливу ґрунтуються на діяльній материнській силі та материнській відданості. І подібно до того, як турбота про спокій дитини в перший період її життя взагалі мислима лише за наявності цієї сили та цієї відданості, точно так само збереження їх мислимо лише тоді, якщо природовідповідне формування моральної сили дитини триває.

Сутність людяності розвивається тільки за наявності спокою. Без нього любов втрачає всю силу своєї істинності та благотворного впливу. Занепокоєння, по суті, є породженням чуттєвих страждань або чуттєвих бажань; воно – дитя жорстокої потреби

або ще більш жорстокого егоїзму. Але у всіх випадках занепокоєння саме породжує бездушність, невіру та всі наслідки, які за своєю природою випливають з бездушності та зневіри.

Ось наскільки важлива турбота про спокій дитини. Охороняє її материнська сила та материнська відданість, турбота про запобігання всякого чуттєвого подразнення, що може викликати в цей період у дитини занепокоєння.

Подібні роздратування виникають як від нестачі любовної турботи про задоволення дійсних фізичних потреб немовляти, так і від надлишку непотрібних фізичних благ, збуджуючих тваринний егоїзм. Зародок шкідливого неспокою і всіх його наслідків у високому ступені розвивається і пожвавлюється в грудній дитині тоді, коли мати часто, не дотримуючись жодних правил, покидає немовля, хоча воно відчуває якусь потребу, яку вона повинна задовольнити. Запізніле задоволення потреб немовляти вже більше не здатне йти природосообразним шляхом, як це слід, викликати до життя священні паростки любові та довіри до матері. Замість створюваного задоволенням спокою, при якому тільки й розвиваються природосообразні паростки любові та довіри, у дитини з'являється шкідливе занепокоєння – перший зародок тваринного здичавіння….

Дитина, до глибини обурена своїми стражданнями, викликаними тим, що мати не задовольнила її потреби, тепер накидається на материнські груди як голодна і нудиться жагою звіра. А між тим, якби вона відчувала лише легку потребу, вона припала би до неї по-людськи радісно. Яка б не була причина, але коли дитина не знає ніжної руки матері та її усміхнених очей, то і в її очах і на її губах не з'являються ні усмішка, ні та чарівність, які настільки природні для неї, коли вона спокійна.

Але й пересичення дитини фізичними благами, в яких вона в спокійному, вільному від неприродного фізичного збудження стані не відчуває потреби, в корені підриває доброчинну силу священного спокою, при якому природо відповідно розвиваються зародки любові й довіри, і породжується водночас зло чуттєвого неспокою і всі наслідки, до яких призводять викликані ним недовіра і насильство.

Безрозсудна багачка, до якого б стану вона не належала, щодня пересичує своїй дитині фізичні блага, прищеплює їй тваринну, противну природі спрагу насолод, реально не обґрунтованих дійсними потребами людської природи. Ці насолоди швидше можуть згодом стати непереборною перешкодою для задоволення дійсних потреб людини, вже в колисці підірвавши, привівши в замішання і паралізувавши ті сили, які їй необхідні для правильного і самостійного задоволення потреб протягом усього її життя. Тим самим вони легко і майже неминуче вироджуються в людині в невичерпне джерело всезростаючих хвилювань, тривог, страждань і грубого насильства. Справжня материнська турбота про першу, чисту, пробуджену в дитині людяність, з якої, власне кажучи, виникає вища сутність її моральності та релігійності, обмежується дійсним задоволенням її реальних потреб. Освічена і розсудлива мати живе для дитини, служачи її любові, а не її капризам і підтримуваному егоїзму.

Природовідповідна дбайливість, з якою мати охороняє спокій дитини, нездатна дратувати її чуттєвість, вона може лише задовольнити її фізичні потреби. Ця природовідповідна материнська дбайливість, хоча вона і живе в матері у вигляді інстинкту, все ж таки перебуває в гармонії із запитами її розуму і серця. Вона спирається на розум і серце і лише викликана до життя у вигляді інстинкту.

Йду далі і задаю собі друге питання: яким чином в людині природосообразно розвиваються основи її духовного життя, основи її розумових здібностей, її здібностей обмірковування, дослідження і судження? Ми знайдемо, що розвиток таких розумових здібностей починається з враження, яке отримуємо в процесі чуттєвого сприйняття [споглядання] всіх предметів, оскільки вони, зачіпаючи наші внутрішні і зовнішні почуття, збуджують і оживляють глибоко властиве силам нашого розуму прагнення до саморозвитку.

Це чуттєве сприйняття, жваве прагненням наших розумових здібностей до саморозвитку, в силу своєї природи веде насамперед до усвідомлення враження, яке справили на нас предмети такого сприйняття, і, отже, до чуттєвого їх пізнання. Тим самим

воно з необхідністю викликає в нас потреби висловити враження, отримані нами шляхом чуттєвого сприйняття. Насамперед виникає потреба в міміці, але в той же час в ще більшій мірі відчувається і більш властива людині потреба в здатності до мови, з розвитком якої відразу ж відпадає необхідність користуватися в цьому випадку мімікою.

Цю важливу для формування розумових здібностей людську здатність до мовлення слід розглядати головним чином як допоміжну силу людської природи, призначену допомогти нам плідно засвоїти знання, набуті шляхом чуттєвого сприйняття. Вона з самого початку природовідповідно розвивається лише у тісному зв'язку зі зростанням і розширенням отриманих через чуттєве сприйняття знань, які їй звичайно передують. Людина не може природовідповідно говорити про щось, чого вона ще не знає. Про що б людина не говорила, вона може говорити про це лише так, як вона про це дізналася. Якщо людина дізналася поверхнево, про те і каже поверхово; що вона дізналася неправильно, про те і каже неправильно; те, що в цьому випадку було правильно з самого початку, то правильно і донині.

Природовідповідність вивчення рідної мови і будь-якої іншої мови пов'язана зі знаннями, набутими через чуттєве сприйняття, а природовідповідний хід їх вивчення повинен відповідати шляху природи, Враження, отримані шляхом чуттєвого сприйняття, перетворюються на «живі» знання. Якщо з цієї точки зору підійдемо до вивчення рідної мови, то виявимо, що людські риси розвиваються аналогічно чуттєвої природи тварин. Звідси процес оволодіння рідною мовою і засвоєння самої мови відбувається так само повільно і поступово.

Дитина не вміє говорити доти, поки не будуть розвинені її органи мови. Але на початку життя вона, власне, нічого й не знає і, отже, не може відчувати бажання про щось говорити. Бажання і здатність говорити розвиваються в ній лише в міру зростання її пізнання, придбаного нею поступово шляхом чуттєвого сприйняття. Природа не знає іншого шляху, яким можна навчити немовля говорити, і мистецтво виховання, допомагаючи досягненню тієї ж мети, має разом з дитиною так само повільно йти цим шляхом.

Щоб навчити дитину говорити, мати повинна дозволити самій природі впливати на дитину всією красою, яку має для її органів можливість чути, бачити, відчувати. У міру того як в дитині пробудиться свідомість того, що вона бачить, чує, відчуває, у неї все сильніше стане проявлятися бажання дізнатися слова, що виражають ці враження, і вміти ними користуватися. Іншими словами, у неї більше стане проявлятися бажання навчитися про це говорити і буде зростати її здатність оволодіти цим умінням. Для цієї мети мати повинна використовувати і принадність звуків. Якщо мати зацікавлена в тому, щоб швидше навчити своє дитя говорити, і оскільки вона в цьому зацікавлена, вона повинна доводити до її слуху звуки мови то голосно, то тихо, то співуче, то зі сміхом, щоразу по-різному, жваво і весело, та так, щоб дитина неодмінно відчувала полювання лепетати, повторюючи їх слідом за нею. Вона повинна водночас супроводжувати свої слова збудженням у дитини безпосереднього враження від тих предметів, назви яких дитина повинна запам'ятати. Необхідно викликати у дитини чуттєве уявлення про ці предмети в їх найважливіших зв'язках, в найрізноманітніших і живих положеннях, повинна закріпити у неї отримані уявлення. У засвоєнні ж дитиною слів, що виражають ці предмети, мати повинна просуватися вперед лише тією мірою, в якій у неї дозріло враження, отримане через чуттєве сприйняття цих предметів. Мистецтво, або, точніше, розумна материнська дбайливість і материнська відданість можуть прискорити і оживити цей повільний хід природи при вивченні рідної мови. Природовідповідне вивчення іншої мови, крім рідної, не йде довгим шляхом. При вивченні іноземної мови, будь то давня або нова, маємо наступне.

Дитина має вже розвинені органи мови. При вивченні кожної іноземної мови їй доводиться вправляти свої загалом вже розвинені органи мови в проголошенні лише невеликої кількості звуків, властивих саме цій мові.

У тому віці, коли дитина починає вивчати іноземну мову, вона за допомогою чуттєвого сприйняття засвоїла вже так багато знань, що в змозі висловити їх рідною мовою з найбільшою визначеністю. Тому навчитися новій мові, по суті, означає для

дитини не що інше, як навчитися перетворювати звуки, значення яких рідною мовою їй відомо, в звуки, їй ще не знайомі. Мистецтво, призначене полегшити таке перетворення за допомогою мнемічних засобів і звести його до психологічно обґрунтованих послідовних рядів вправ, у результаті чого поняття, словесне пізнання яких полегшують дітям мнемічні кошти, природовідповідно і неодмінно отримають своє ясне тлумачення, – це мистецтво має розглядати як одну з найважливіших завдань ідеї елементарної освіти.

Але щоб не упускати послідовності викладу ідеї елементарної освіти, повернуся до того становища, що розумовий розвиток, що виходить з чуттєвого сприйняття, має звернутися до природовідповідного вивчення мови як найважливішого допоміжного засобу мистецтва. Цей засіб, оскільки він служить з'ясуванню пізнання, виходить з чуттєвого сприйняття. Однак розумовий розвиток за своєю природою вимагає основи, що сприяє подальшому його просуванню. Він вимагає застосування засобів мистецтва для природовідповідного розвитку здатності самостійно зіставляти, розрізняти і порівнювати предмети, пізнані шляхом чуттєвого сприйняття, чіткого їх усвідомлення. Це дозволить природній схильності правильно судити про предмети, про їх сутність і властивості, піднестися до рівня справжніх розумових здібностей.

Розумовий розвиток і залежна від нього культура людства вимагають постійного вдосконалення логічних засобів мистецтва в цілях природовідповідного розвитку наших розумових здібностей, наших здібностей до дослідження та судження, до усвідомлення і використання яких людський рід піднісся з давніх пір. Ці кошти по своїй суті та в усьому своєму обсязі виходять з можливості вільно та самостійно зіставляти, розрізняти і порівнювати предмети, чітко усвідомлені нами самими через чуттєве сприйняття, тобто логічно їх розглядати і логічно їх обробляти, тим самим дозволяючи нам піднятися до розвиненої людської здатності до судження.

Песталоцці І. Г. Вибрані педагогічні твори: у 2-х т. М.: Педагогіка, 1981. URL: https://ukrdoc.com.ua/text/47382/index-1.html

ФРІДРІХ ВІЛЬГЕЛЬМ АДОЛЬФ ДІСТЕРВЕГ



(1790–1866 рр.)

Життєпис

Фрідріх Вільгельм Адольф Дістервег – німецький філософ і педагог. Тривалий час очолював у Мьорсе та у Берліні вчительські семінарії, в яких викладав педагогіку, математику та німецьку мову. У 1835 році видав «Керівництво до освіти німецьких учителів». Написав понад двадцять підручників з педагогіки, математики, німецької мови, географії, астрономії. У 1835 році видав «Керівництво до освіти німецьких учителів». З 1827 року і до кінця свого життя видавав «Рейнські листки для виховання і навчання».

Наполягав на припиненні опіки церкви над школою і здійсненні контролю над нею не священиком, а фахівцем-педагогом. Був вибраний головою Всенімецької вчительської спілки, заслуживши своєю працею почесне звання «учителя німецьких учителів».

Важливим принципом виховання А. Дістервег вважав принцип природовідповідності, розуміючи його як узгодження з процесом природного розвитку людини, врахування вікових та індивідуальних особливостей учня. Наголошував, що «при вихованні необхідно звертати увагу на умови місця і часу, в яких народилася людина і живе, одним словом, на всю сучасну культуру в широкому і всеохоплюючому розумінні цього слова». Вищу ціль виховання А. Дістервег визначав як «самодіяльність на служінні істині, красі і добру», вважаючи їх історично змінними поняттями. У навчанні головним завданням вчений називав розвиток розумових сил і здібностей дітей.

А. Дістервег засуджував навчання у сучасних йому класичних гімназіях і був прихильником реальної освіти. Обстоював внесення в навчальний план природознавства, початків фізики, практичної геометрії та географії.

Створив дидактику розвивального навчання, основні вимоги якої виклав у вигляді 33 законів і правил навчання: навчати природовідповідно, враховуючи особливості дитячого сприйняття; від прикладів іти до правил, від предметів і конкретних уявлень про них – до самих понять. Однак розвиток такої самодіяльності А. Дістервег не мислив без керівної ролі вчителя, оскільки від нього залежить успіх навчання. Вчитель зобов'язаний бути бадьорим, викладати енергійно, так, щоб учні весь час відчували рух уперед. Учений радив учителям, щоб не відстати від вимог часу, звертати особливу увагу на самоосвіту.

А. Дістервег

КЕРІВНИЦТВО ДО ОСВІТИ НІМЕЦЬКИХ ВЧИТЕЛІВ

Уривки з педагогічної праці

Правила навчання, що стосуються навчального матеріалу, об'єкта

У науці матеріал можна розглядати як мету, і спосіб викладу може обиратися з чисто об'єктивної точки зору, але це неприпустимо при навчанні юнацтва. Матеріал тут є не більш як засобом для утворення відомих індивідуумів, тому він повинен пристосовуватися до їх ступеня зрілості і розвитку. Хай завжди панує формальна точка зору. Йдеться не про придбання знань самих по собі, ще менш про вичерпний систематичному знанні (як у вченого), а про розвиток та освіті. Будемо сподіватися, що це вже досить ґрунтовно нами доведено.

1. Затримуйся головним чином на вивченні основ!

Це правило відносять до грунтовності знань та обумовлює істинний успіх. Хто не закладе належної основи, повинен побоюватися руйнування всієї будівлі. Всяка поверховість і легковажне ставлення до дійсних основ (елементів) предмета неминуче мстять за себе. До них постійно доводиться повертатися; інакше

неможливий справжній успіх. Учні невпевнено бродять навколо, втрачають через це довіру до предмета і до вчителя, а разом з тим будь-яке бажання і любов до навчання. Тому найбільш сумлінні та досвідчені вчителі змушують своїх учнів так міцно засвоювати основи, що це виглядає як педантизм. Сангвініки-новачки квапляться, навпаки, переходити від одного до іншого, пурхають по всьому, але потім гірко каються у своїй поспішності. Так, наприклад, грунтовне викладання латинської мови неможливе без суворого граматичного навчання, також викладання арифметики без ґрунтовного вивчення основних арифметичних дій, викладання чистописання без досягнення досконалості в основних лініях і штрихах.

Утім нехай ніхто не боїться, що через тривалу затримку на елементах у нього пропаде багато часу. Слід тільки поспостерігати за будівництвом великого будинку. Значна частина часу йде на закладку фундаменту; після цього верхні поверхи спрямовуються вгору з казковою швидкістю. Те ж відбувається і в навчанні.

2. При обґрунтуванні похідних положень повертайся частіше до початкового поняття і виводь з нього останні!

Це правило відносять головним чином до раціональних предметів, наприклад до геометрії та арифметики. Якщо при систематичному проходженні предмета підходиш до дванадцятого положення, яке може бути виведено з попереднього одинадцятого, то слід його звідти і розвинути.

Але якщо дванадцяте положення вивести з первісного основного положення, – звичайно, за умови, що це можливо, – то цим досягається більш повне розуміння як сутності окремого положення, так і особливо загальної зв’язку всіх положень. Тому у застосуванні до арифметики слід похідні числові уявлення частіше зводити до основного поданням про одиницю. Цим досягається вищий ступінь ясності і достовірності.

Але, звичайно, не завжди слід так робити і не завжди це можливо, так як і похідні положення поступово набувають у свідомості наочність первинних положень. Тому повернення до вихідної точки від центру було б іноді марною тратою часу. Однак

правильність правила навряд чи хто буде заперечувати, хоча досі, наскільки нам відомо, воно ніколи не було встановлено. Це правило безпосередньо випливає з елементарного методу, відмінність якого від (так званого) наукового методу ще багато не зрозуміле. В елементарному навчанні все залежить від закладання міцного фундаменту. Думка про доцільність будівництва і тут цілком виправдовується.

3. Розподіляй кожен матеріал на відомі щаблі й невеликі закінчені частини!

Таким розподілом досягається мета, зазначена в правилі № 1: учень навчається оглядати предмет. Маленькі закінчені частини позначають зупинки, на яких можна провести огляд і зробити повторення, що забезпечує методичне планомірне просування вперед. Якщо цей розподіл може бути скоєно таким чином, що учень на кожному ступені в стані вгадати або з усією визначеністю передбачити наступну, то це чудово. Це сприяє логічному розвитку учня, закладає основу для наочного всебічного розгляду предмета, дозволяє вчителю проникнути в природу його вихованця і визначити, здатний він чи ні до наукових занять. Такий прийом належить до генетично-комбінаторного методу (genetisch Kombinatorische Methode). Отже, завжди складай заздалегідь визначений план навчання.

4. Вказуй на кожному ступені окремі частини наступного матеріалу і, не допускаючи істотних перерв, наводь з нього окремі дані, щоб порушити допитливість учня, не задовольняючи її повною мірою!

Такий спосіб обгрунтовує мимохідь подальше і привертає до нього увагу. Коли згодом і відбувається подальший виклад і повне висвітлення, воно приносить учневі істинне духовне задоволення найвищого ступеня. «У таких попередніх вправах, натяках, вказівках» (зазначає Лессінг у своєму творі, що користується заслуженою славою, «Виховання людства») «полягає позитивна досконалість елементарного підручника, аналогічно як властивість не ускладнювати і не перегороджувати шлях до прихованих істин було його негативною властивістю».

5. Розподіляй матеріал таким чином, щоб (де тільки можливо) на наступному етапі при вивченні нового знову повторювалося попереднє!

При такому способі невідоме приєднується до вже відомого. Завдяки цьому пройдене стає більш міцним надбанням учнів і вони вправляються у розумінні та трактуванні більш складних предметів. Необхідне, звичайно, не завжди однаково легко досяжне: це залежить частково від природи предмета; але майже завжди дещо в цьому відношенні все-таки вдається. Найкраще це дозволяють синтетичні предмети: чистописання, малювання, арифметика, геометрія, навчання граматиці.

Якщо правило 5 передбачає наступний матеріал, то правило 6 передбачає повернення до раніше пройденого. Обидва ці правила в об'єктивному відношенні забезпечують єдність предмета, а в суб'єктивному – живий інтерес і постійні вправи.

6. Встановіть єдність між родинними за змістом предметами!

Цей принцип повинен бути правильно зрозумілий.Жакото не тільки знаходить все у всьому (Tout est en tout) (виноска: всі є в усьому), але вчить усюди або, правильніше, всілякому в один і той же час. Саме з цим ми не погоджуємося, тому що таким чином неможливо нічого розглянути як слід, тобто ґрунтовно, і в голові утворюється сумбур. Різні предмети повинні вивчатися окремо. Слід тільки чітко і виразно встановити і вказати їх взаємини.

Така думка покладена в основу мого «Керівництва до користування шкільною хрестоматією», особливо в новому його виданні. Воно показує, як все викладання мови в народній школі має будуватися навколо хрестоматії і одночасно висвітлювати один і той же предмет з різних сторін. Те, що під час уроку читання було предметом для вправ у читанні, під час уроку орфографії має бути матеріалом для вправ у правописі і засвоєнні правил, а під час уроку граматики – об'єктом вивчення мови. Не всі, таким чином, вивчаються в один і той же час упереміж, а родинні за змістом предмети, що викладаються одночасно, повинні бути між собою пов'язані.

До цього часу не розроблено рекомендацій щодо педагогічного управління процесом практичної реалізії принципу природовідповідності. Вони з'являться, оскільки дидактика наполягає на застосуванні вказаного принципу. Останній вимагає не системи взаємного навчання, а взаємопов'язаного навчання, тобто такого, при якому пройдене і засвоєне доповнювало і висвітлювало б те, що вивчалося і засвоюється.

7. Переходь від предмета до його позначення, а не навпаки!

Предмет, тобто відчуття, уявлення, поняття, думки, становить сутність, тобто найосновніше. На це насамперед зверни увагу! Після того як предмет сприйнятий, до нього додають його позначення: чутні – слова і пропозиції, видимі – природні і довільні позначення і картини, бо вони вже мають тепер певний сенс.

Беззмістовне повторення слів, марнослів'я вже неможливо. Багато чого стає зрозумілим тільки за допомогою картин і зображень, наприклад, в географії. Але все ж нехай учень спробує там, де це тільки можливо, спочатку уявити собі предмет без картини та зображення. Так, наприклад, у популярній астрономії моделі додаються тільки пізніше і вже під кінець малюнки на площині. Останні слугують мірилом і доказом правильності сформованого в учня уявлення. Отже, не треба починати з моделей, але знайомство з ними має бути завершальним моментом.

Це правило надзвичайно важливо, тим більше, що часто воно ще не виконується, а багатьом навіть зовсім невідомо.

8. Зважай при виборі методу навчання на природу предмета!

Із зовнішнього боку є тільки два методи навчання. Один полягає в тому, що учням предмет викладається, повідомляється, дається; другий – у тому, що учнів змушують предмет створювати і створюють разом з ним догматичний і розвиваючий (евристичний) методи навчання. Перший – звичайно користується розмовною (ахроматичною), другий – діалогічною (еротематичною) формою навчання. При першому – учням або говорять окремі пропозиції, які вони повторюють (або записують під диктовку), або їм викладають більш значні частини, що мають закінчений характер, які

вони засвоюють за допомогою пам'яті або записують цілком або частково. Якщо навчання ведеться діалогічним або розмовним шляхом, то воно проходить у питаннях і відповідях.

Питання можуть виходити як від вчителя, так і від учня. Де має місце останнє, там в школі кипить розумове життя. Проте навчання не завжди буває розвивальним. Воно або ставиться до вже вчиненого і слугує у цьому випадку тільки для перевірки, або ж спрямоване на нове, яке повинно бути розвивальне з самого учнівського розуму і є тоді катехетичним або сократівським. Тут можемо прийняти обидві назви за синоніми, хоча перше слово часто вживається тільки для позначення розчленованої (аналітичної), друге – для творчої, об'єднуючої (синтетичної) бесіди. Розмовний метод навчання, застосований до окремих пропозицій, придатний для незрілих новачків, які повинні навчитися говорити, а у вигляді цілих лекцій – тільки для зрілих, здатних до самостійних суджень юнаків, які вже вийшли з дитячого віку. Єдиним розвивальним методом навчання у початковій школі є викладання діалогічне. Однак досвідчений, майстерний вчитель не дотримується строго і виключно якогось певного методу. За висловом Бюффона, «стиль, яким пише людина, – це сама людина», так і метод навчання зумовлений особистістю самого вчителя.

Проте з цього ні в якому разі не виходить, що від методу навчання нічого не залежить. До такого висновку надто схильні багато вчителів, які дотримуються якогось одного методу або повернути волю у свавілля. Більш правильно, навіть абсолютно правильно, якщо не будемо розуміти це слово чисто формально, є протилежне твердження – від методу навчання залежить все. Усі предмети розподіляються ні на дві групи: історичні та раціональні. Зміст першої групи є позитивним, зміст останньої – виникає з незмінної природи людини, створюється всякою мислячою людиною. До першої групи предметів належить, наприклад, більша частина географії, історії, історична частина закону божого, частина граматики тощо. До останньої – філософські та математичні науки, етика, логіка, арифметика і геометрія та ін. Багато предметів, як уже зазначено, належать до змішаних, наприклад: граматика, закон божий, природознавство. Позитивне, емпіричне, історичне

знання має бути само собою зрозумілим, дано, повідомлено, воно не може бути розвинене. Тут залишається лише подбати про те, щоб знання було правильно зрозуміле, добре засвоєне, правильно подане і застосоване. В історичних предметах може бути застосована педагогічна система навчання. Від учня для цього особливо потрібна сприйнятливість (рецептивність). Щоб дати можливість проявитися, перетворитися на самостійність, слід змушувати учня викладати предмет. Це в тисячу разів краще, ніж вічна мова вчителя. Не тільки у вихованні, але і в навчанні лаконічний учитель – найкращий. Це твердження є правильним, якщо його правильно зрозуміти.

Історичні предмети володіють меншою освітньої силою, ніж раціональні, які найвищою мірою збуджують самостійність. Тому останні не повинні викладатися і повідомлятися як позитивні та емпіричні предмети Їх зміст, навпаки, повинен бути розвинений. Це відбувається, звичайно, повільно, проте неминуче. Будь-яка справжня освіта розвивається повільно. Справа полягає не в кількості знань, але в розвитку розумових сил, у здатності викладу й мови. Потому, як викладаються раціональні предмети, можна судити про непридатність або досконалість вчителя як вихователя молоді. Сократ, великий вчитель, порівнював себе з повитухою. Тільки за допомогою раціонального навчання учень досягає самостійності. Історичне знання має неабияку цінність, але значення його для освіти другорядне. Учитель, який дає тільки історичні знання або викладає всі предмети у такий же спосіб, як історичні, ніколи не розвине самостійності. З його школи виходять легковажні, позбавлені самостійного мислення, «недалекі» люди.

Тільки вчитель, який здатний порушити самосвідомість учнів, розвинути їх розум за допомогою раціональних предметів, зміцнити й загартувати його, може вважатися вихователем юнацтва в істинному розумінні слова. Усе інше швидше дресирування, а не навчання; натаскування, а не розвиток, не освіта. Отже, де тільки можливо, необхідно дотримуватися діалогічної форми навчання. Це означає, що вчитель подає навчальний матеріал у формі діалогу чи він мислить у діалогічній формі, так що предмет у нього викладається у вигляді питань, у постановці та розвитку

яких він має великі навички. Зокрема, можуть бути учням продиктовані, наприклад, при навчанні правопису, але метод диктування (Diktirmethode) не повинен існувати; це збочення методу, пережиток старих часів. У школі має панувати мислення, отже, питання і відповіді, шукання і знаходження, життя, але не смерть. Де вчитель запитує вміло і жваво, а учні відповідають швидко, моторно, правильно, звертають увагу на головне, там відкриваються широкі горизонти для успішного розумового розвитку та духовного розкріпачення, там розпускаються паростки й бруньки, що обіцяють у житті прекрасні квіти і плоди, там школа є ареною для вправи (гімнастики) юнацького розуму.

З вищевикладеного випливає, що так звана формальна мета повинна завжди стояти на початковому етапі навчання вище матеріальної та будь-якої іншої. Прагнемо розвинути, вправляти сили за допомогою всього, що вживаємо і робимо. Нехай ніхто не думає, що спосіб викладу предмета, необхідний формальною метою, суперечить природі цього предмета (об'єкта). Суб'єктивне і об'єктивне між собою узгоджуються. Тільки при цьому доводиться залишити думку про форму деяких так званих наукових систем (наприклад евклідової). Формальна мета вимагає генетичного викладу всіх предметів, які його допускають, тому що вони таким самим шляхом з'явилися або проникли у свідомість людини. Спосіб і шлях, яким йдуть предмети науки, водночас є дійсно освітнім методом. Звичайно, слід уникати всіх наявних відхилень і помилок. Але шлях всього людства вказує також напрямок для навчання та освіти окремої людини. Тільки учень проходить у кілька років дорогу, на яку людство спожило тисячоліття. Однак його слід вести до мети не із зав'язаними очима, а зрячим: він повинен сприймати істину не як готовий результат, а повинен її відкрити. Учитель повинен керувати цією експедицією відкриттів, отже, також бути присутнім не тільки як простий глядач. Але учень повинен напружувати свої сили; йому ніщо не повинно діставатися даром. Дається тільки тому, хто прагне. Чим інтенсивніше розвиваються сили, тим більше купується матеріалу, і навпаки. Формальне і матеріальне утворення зростають в однаковій пропорції.

Чистої або виключно формальної освіти взагалі не існує. Навпаки, можна так викладати знання і змушувати їх заучувати, що при цьому не вийде ніякої освіти. Але це ні в якому разі не буде також методом, відповідним предмету. Таке викладання однаково йде врозріз як з матеріалом, так і з природою суб'єкта. Найкраща формальна освіта є також найкращою в матеріальному відношенні. Де сили розвиваються найбільш енергійно, там здебільшого відбувається і дійсне вчення.

Правильний метод навчання не просто зовнішня форма, яка довільно нав'язується предмету: він виникає з природи предмета, складає його сутність. При правильному методі суб'єктивна сторона цілком збігається з об'єктивною. Якщо метод дійсно відповідає природі учня-індивідуума, то він відповідає також сутності науки. Між суб'єктом і об'єктом теж є розбіжності. Щоб знайти правильний метод або судити про ті методи, які за нього видаються, слід мати на увазі і суб'єкт, і об'єкт. Науки занадто часто викладалися поверхнево. Тут йдеться не про учня, який знає, а про того, який не знає учня. Але де, мабуть або дійсно, помічається розбіжність, недолік відповідності, там, звичайно, в першу чергу слід подбати про благо розуму і природу учня, а потім про благо науки. Першою ознакою хорошого методу є те, що він суб'єктивно правильний, тобто педагогічний. Але якщо він такий, то він, напевно, і об'єктивно правильний. Хто перетворює науку в дисципліну, перетворює її також і в доктрину.

Метод викладання кожного предмета повинен відповідати його джерелу або принципу, бути принципово згідним. Або: викладай історичне історично, раціональне раціонально! Інакше метод буде запозиченим ззовні, довільним, не випливає з природи предмета, а швидше йому суперечить прийомом. Отже, ми заперечуємо суб'єктивне свавілля і вимагаємо об'єктивного методу. Тут поряд з твердженням: «людина представляє метод» – має силу положення: «предмет представляє метод».

Існує два головних джерела знань: досвід і розум (a posteriori і a priori). До досвідчених (або емпіричних) знань відносять всі власне історичні факти, всі явища і властивості фізичного світу, що чуттєво сприймаються, до яких також належить і людське тіло.

До раціональних знань або пізнання (бо знання завжди відносять до зовнішнього, а пізнання – до внутрішнього), до раціональних знань належить зміст математичних, етичних і філософських наук. Наш принцип вимагає, щоб ці різні за своїм походженням галузі знання викладалися відповідно до свого походження: одні історично, позитивно, догматично, інші – раціонально та евристично. Перші надають учню роботу, здебільшого зовнішню (рецептивну і за посередництвом пам'яті), останні, з самого початку, – внутрішню; отже, вимагають більшої самостійності та мислення. Різноманітні знання можна придбати без витрати розумової енергії; пізнання або справжнього наукового знання, обгрунтованнння, що ніколи не перебуває в причинному зв'язку і залежності.

Нехай ця істина не наштовхне читача на думку, нібито заняття досвідченими науками виключають застосування розумових здібностей.

Тонка спостережливість, загостреність органів чуття, уважне і продуктивне слухання вже самі по собі не можуть мати місце без загального розвитку та вміння володіти собою.

Після сприйняття факторів починається процес їх осмислення у результаті якого встановлюється причинно-наслідкові зв'язки, що приводить до формування нових наукових знань. Бачимо, таким чином, що не стільки ці дві галузі знань відокремлені одна від одної, скільки їх розробка потребує застосування абсолютно різних видів діяльності людського розуму; яке справжнє наукове знання є пізнанням тільки завдяки розумовій енергії.

Наше правило вимагає, щоб різні види знань не викладалися всупереч принципу, що лежить в їх основі. Це застереження і нагадування особливо належить до раціонального знання, тому що останнє може бути викладено всупереч своїм принципам (Помилкові послідовники Песталоцці робили спроби викладати генетично всесвітню історію, що не могли увінчатися успіхом. Філософія історії Гегеля є зовсім іншою), ніби вона є історичним (зовнішнім) знанням. Це збочення. Учитель або книга повинні направити юнацький розум на самостійне набуття знань більш коротким шляхом, ніж це було можливо для людства. Це необхідна вимога. Якщо обставини та умови викликають більші чи менші

від нього відхилення, то ніколи не слід забувати, що це упущення. Людина, що займається самоосвітою, повинна принаймні прагнути відшкодувати втрачене протягом свого подальшого життя: усвідомити ті положення, які свого часу були їй подані як безсумнівні та засвоєні нею без належної перевірки. Сліпо сприйняті математичні, етичні та філософські істини, які не беруть участі у подальшому дослідженні та обгрунтуванні, швидше пригнічують розум і шкодять йому, ніж приносять користь. Тільки плоди власного мислення або принаймні сприйняте і засвоєне шляхом самостійного роздуму оживляє дух і переходить у переконання та характер. Історичні знання також намагалися викласти раціональним шляхом, але з таким нікчемним успіхом, що для юнацького навчання такий метод зовсім непридатний.

Це характеризує так званих умоглядних філософів, які уявно чи таємно відмовляються від емпіричного, отриманого шляхом чуттєвого сприйняття, знання для того, щоб також уявно або більш-менш брехливо його створити. Зрозуміло, зрештою результат (мнимого) умогляду збігся з емпіричними (заздалегідь відомими) фактами. Правильний метод повинен відкинути такий спосіб. Потрібно сподіватися, що він поступово позбудеться і тієї невеликої довіри, якою ще, можливо, користується.

9. Розподіляй навчальний матеріал не на основі надуманих понять, загальних схем, а завжди розглядай його всебічно!

Спробуємо це роз'яснити. Головним чином це стосується математичних предметів, саме арифметики.

Можна викладати природознавство на основі загальних понять і ознак, з самого початку підводити різноманіття під певну єдність. Так виникає, наприклад, система Ліннея і викладання, що відповідне цій системі.

В арифметиці можна розподілити числа за певними рубриками: додавання, віднімання тощо.

У цих та інших випадках дотримуються однієї думки, однієї дії, одного прийому і застосовують його до будь-яких випадків. Але це метод колишнього абстрактного викладання.

Пояснимо нашу думку на прикладі так званих наочних вправ і вправ у промові в початковому класі. Можна розподілити предмети або за ознакою величини, кольору, форми, числа тощо,

або ж в одному і тому ж предметі розглядати всілякі ознаки. Там поняття утворює єдність, тут – предмет. Останнє відповідає нашим вимогам, так як маємо справу з елементарним навчанням. У рослині повинні бути визначені всі ознаки та її необхідно порівняти з усіма їй спорідненими. З одним і тим же числом слід провести всі можливі арифметичні дії (усі чотири дії одну за іншою), порівняти їх з іншими, звірити одну з одною. Предмет розглядається, таким чином, якщо не з усіх можливих, то з усіх основних сторін. Після такого всебічного розгляду окремих ознак навчального предмета родинні ознаки підводяться під певні єдності та поняття; відбувається систематизація. Це своєчасно лише тоді, коли належить вивчити певні правила. У звичайному ж навчанні слід здійснювати всебічний розгляд предмета.

Подекуди йшлося про органічне навчання та висувалася вимога, що навчання має бути органічним. Під цим мається на увазі саме вищевикладене. У цьому ж сенсі зазначається: предмет є методом або обумовлює спосіб розгляду. Об'єктивний метод, на противагу безпідставній систематизації, або суб'єктивний метод, – конкретно об'єктивний метод, що викладає предмети таким чином, що просування вперед у самому матеріалі збігається з розвитком дитячого розуму, і кожна наступна сходинка для об'єкта і для суб'єкта неминуче (органічно) розвивається з попередньої. Отже, не вчитель йде попереду, а учень за ним слідує, а рух вперед закладено в самому предметі. Учень може активно брати участь у цьому русі. Наприклад, у викладанні арифметики розвиток однієї щаблі з іншої відбувається відповідно до природи числа, так що з всебічного розгляду числа виводяться чотири дії, а не числа підводяться під них.

Ці погляди вимагають більш точного розгляду.

10. Виводь наступні положення не за допомогою спільних дій, але розвивай їх із природи предмета!

Це стосується насамперед викладання математики. Спільні дії, наприклад, що випливають з таких аксіом: «Рівне з рівним дає рівне, рівне з рівної ...тощо», тобто однакові дії, застосовані до однакових величин, призводять до однакових результатів. Цих дій не можна уникнути, але якщо розвивати нові істини тільки за їх допомогою, можна досягти переконливості.

Наприклад, відоме положення, що в геометричній пропорції поєднання крайніх членів дорівнює добутку середніх, і виводиться з рівності ступенів за допомогою загальної дії множення. Але такий спосіб не надасть належного уявлення про зв'язок зазначеного положення з основним поняттям про рівність двох геометричних відносин, що є самим основним при розвивальному навчанні. Наукові праці дбають не про освіту читачів, а тільки про систематичний виклад знань. Тому вони використовують загальні дії. Ось одна з причин, чому вчені, як звичай, бувають поганими вчителями.

11. Зміст навчання повинен відповідати рівню сучасної науки

Треба, само собою зрозуміло, вважати, що учень дає учневі знання найбільш позитивні і зрілі. Однак цей принцип потребує ще й особливого роз'яснення, так як часто трактується інакше. Він спрямований проти тих, хто наполягає на історичному викладі навчальних предметів, тобто у міру їх поступового розвитку в часі. Варто згадати, наприклад, вимогу Каппа розподіляти навчання ботаніки за різними сторіччями та історичними епохами розвитку науки; історично викладати астрономію від системи Птоломея до Коперника. Подібні погляди і прийоми, згідно з нашими принципами, є помилкою. Він вимагає, щоб учень, звичайно, відповідно до методичних вказівок і своїх сил був піднятий на висоту сучасної науки. При цьому він не повинен відповідати усім колишнім, вже відкинутим точкам зору та оманам минулих часів. Згідно з нашими методичними принципами слід знайомити учня із сучасною фізикою і взагалі природовідповідністю, теперішньою математичною географією і астрономією або психологічними і філософськими поглядами сучасності. Згодом, де це можливо, його приведуть або він сам прийде до вивчення історії науки. Знайомство з нею є досить цікавим і цінним в освітньому відношенні, але не можна сказати, щоб воно було безумовно необхідним для успішного застосування цих знань.

Піскунов А. І. Хрестоматія з історії зарубіжної педагогіки. М.: Просвещение, 1978. 561 с. URL: https://studfile.net/preview/5319340/

ГЕОРГ МІХАЕЛЬ КЕРШЕНШТЕЙНЕР



(1854–1932 рр.)

Життєпис

Георг Міхаель Кершенштейнер – видатний німецький педагог-реформатор, методист, організатор народної освіти, засновник теорії трудової школи, прибічник ідеї громадянського виховання.

Г. М. Кершенштейнер вважав, що основне завдання школи – громадянське виховання, тобто виховання людей, переконаних у необхідності беззаперечної слухняності існуючій державі. Корисний громадянин повинен прагнути і вміти служити державі, віддавати їй усе, що він має. Щоб бути спроможним служити і давати їй користь, потрібні різні, на думку Г. М. Кершенштейнера, уміння. Школа має уможливити оволодіти професією і надати професії морального характеру, тобто досягти того, щоб корисний громадянин дивився на свою професію як на засіб служіння державі й в цьому бачив мету свого життя.

Громадянське виховання педагог тісно пов'язував з трудовою підготовкою. Трудова школа, на його думку, повинна бути двох типів:

– середня загальноосвітня школа, що готує молодь до вступу у заклади вищої освіти і до професійної діяльності, пов'язаних винятково з розумовою працею;

– народна школа для широких мас населення, що готує до практичної діяльності в сфері фізичної праці.

Г. М. Кершенштейнер

ШКОЛА МАЙБУТНЬОГО – ШКОЛА ПРАЦІ

Уривки з педагогічної праці

Школа словесного навчання середніх віків стала школою нового часу. Між тим душа дитини все більше ставала об'єктом любовного дослідження; все ясніше і безумовніше визнавалося, що методи пасивної наочності найвіддаленішим чином не відповідають душевному життю дитини. ... [Школа] повинна бути школою навчання, але такою, яка йде назустріч усьому душевному життю дитини, яка пристосована не тільки до її здатності сприймати, а також до її творчої здібності, не тільки до пасивної, а й активної сторони її натури, яка повинна відповідати не тільки її інтелектуальним прагненням, а й особливостям її соціальних інстинктів. Вона повинна бути школою навчання, в якій навчають не тільки за допомогою слів і книг, а швидше шляхом практичного досвіду.

Проте якщо застосуємо ці принципи до наших сучасних шкіл, то побачимо, що вони швидше заглушують продуктивні сили наших дітей, ніж розвивають їх. ...

З погляду на це, багато з нас прийшли до висновку, що сучасна школа потребує великого перетворення всієї своєї внутрішньої організації. І не тільки в начебто старіючій Європі, де школа повинна розвиватися під впливом віковічної передачі традицій, відчуваємо необхідність реорганізації школи словесного навчання, це відчувають також кращі вихователі Нового Світу. Професор Джон Дьюї, відомий лектор філософії університету Нью-Йорка, досить справедливо нарікає на те, що школи Старого і Нового Світу пристосовані майже тільки для слухання. ...

Але учні в роки відвідування народної школи та в попередні роки їхнього дитинства пристосовані не тільки до слухання і не тільки до пасивного сприйняття чужого знання. Навпаки! Роки дитинства, до статевої зрілості, вирізняються, як правило, живою активністю. Сутність людини в цей час полягає в тому, щоб працювати, творити, рухати, пробувати, пізнавати, переживати для того, щоб безперервно вивчати навколишню дійсність. Уся

безперервна гра, все життя дитини є начебто свідомий намір природи, спрямований на розвиток духовних і фізичних сил дитини під впливом живого, різностороннього досвіду. ... 90 відсотків всіх хлопців і дівчат, всупереч нашому книжному навчанню, надають перевагу будь-якому практичному заняттю над роздумами і абстрактним мисленням. ... Тільки там, де чуже знання допомагає у власному досвіді, там нагострюють вони вуха і жадібно слухають; ковтають також і книги і не лише із захоплюючими оповіданнями. У майстерні й у кухні, в саду й у полі, у стайні чи у рибальському човні вони завжди готові до роботи. Тут найширше поле для їх навчання. ... Тут відчувають вони стосунки, якими пов'язані окремі особистості в громадському житті, залежність малого від більшого і великого від малого; тут вчаться вони допомагати і попереджувати бажання свої і чужі, втішати сумних, годувати голодних, підбадьорювати заморених, надихати легкодухих так само, як і в іграх вони вчаться разом прагнути, разом організовувати і вільно підкорюватися.

Але ось відчиняє свої двері школа. І геть усі заняття, що так захоплюють дитину. Кінець усій діяльності вдома, в майстерні, кухні, стайні, саду і полі. Не можна копати, виготовляти, творити; зникла продуктивна творчість; зник увесь дитячий світ. І новий світ стоїть перед нею, чужий, із сотнями загадок і незрозумілими вимогами і цілями. Замість купи піску, ножиць, молотка, батога – дошка, крейда, азбука, лінійка; замість веселої балаканини фантазування – треба мовчати і слухати; ... замість відкриттів, дослідів і творчості – наслідування; замість веселої біготні по вулицях і дорогах треба струнко сидіти на лаві; ... замість того щоб надати допомогу слабшому товаришу, треба відокремитись від нього, щоб він не списав. Не дивно, що малі діти спочатку лякаються і втрачають голову, коли їх думки, всупереч добрій волі, не зважаючи на прохання і накази, вислизають з чотирьох стін класної кімнати.

<…> Поволі більшість дітей звикає до нового [місця] пізнання. ... вони звикають до його методів роботи і проймаються до них любов'ю. Замість того, щоб діяти зі справжніми речами, вони мають справу з їх тінями; замість дослідів все більшого зна-

чення набуває книжне знання; ... замість спостережень, досліджень і сумнівів – беззаперечний авторитет слів учителя. ... Звичайно, діти можуть тут набути й цінні риси, якими не можна зневажати: пунктуальність, добросовісність, ретельність, витримку, порядок, регулярність, самовладання.

Проте те, що не дає наша сучасна школа дитині для її життя, розвитку чого вона швидше заважає, ніж сприяє, – це відомі активні риси характеру, які більшість дітей має уже в зародку, коли вони вступають до школи, дух самостійності й самоствердження, дух заповзятливості, сміливa ініціатива у всьому новому і незвичному, прагнення спостерігати, досліджувати і, нарешті, найголовніше, працювати не тільки для себе, ... а й для того, щоб бути завжди готовим допомогти іншим.

І ось виникає питання: чи не можна так перетворити нашу сучасну школу, щоб вона не втратила своїх гарних якостей і, водночас, в той же час враховувала природу дитини, щоб вона розвивала в ній активну сторону душі. ... Це можливо лише в тому випадку, якщо ми з самого початку навчання і більше, ніж зараз, звернемо увагу на творчі сили дитини і, по можливості, в тій галузі діяльності, до якої вона була прив'язана і під час шкільного навчання, і до нього своїми особистими здібностями й економічним середовищем. ...

Наша книжна школа повинна стати школою праці, яка приєднувалася б безпосередньо до школи гри раннього дитинства.

Зовсім неправильно, начебто наша сучасна школа не вимагає також роботи від дитини. Гарно читати, чисто писати і безпомилково рахувати є *праця*, і така праця, яка може здійснювати досить сильний вплив на розвиток характеру та волі дитини. Та й ці види праці можуть отримати навіть значення продуктивних, якщо ми відмовимося в нашій шкільній практиці від механічного дресирування, якщо ми, нарешті, коли-небудь навчимося розуміти, що навіть маленькому школярику приємніше працювати самому, ніж бути пасивним об'єктом праці інших. …

Проте ця праця, по суті, є розумовою роботою… По-друге, ця праця під час шкільного життя немає достатнього зв'язку з іншим життям дитини в той же період. По-третє, вона сприяє лише власним прагненням, не звертаючи уваги на інших людей.

Що вимагається для нової школи праці – це широке поле ручної праці, яке, зважаючи на здібності учня, може стати для нього полем розумової праці. Ручна праця є для величезної кількості людей, перш за все, плідним полем для розвитку. Потім необхідні такі галузі праці, які пов'язувалися б з господарським і домашнім колом праці батьків… По-третє, для школи праці необхідна праця служіння товаришам, робота, яка б з першого дня знову і знову невтомно повторювала, що сенс життя не у владарюванні, а в служінні. І тільки коли шкільна робота зробить це своїм благородним гаслом, тільки тоді вона зможе стати основою для державного громадського виховання, якого, в першу чергу, повинні вимагати від школи всі громадяни. …

У майстерні, лабораторії та на шкільній кухні, в саду, в малювальній залі, музичному класі кожна дитина знайде собі роботу, яку вона в змозі подолати. Тут працює слабкий поруч із сильним, знаходить у нього допомогу. … Тут поруч один з одним можуть переживати радість і щастя удачі малоздібний – на малій, і дуже обдарований – на великій справі. …

Спочатку, 1896 року, мені вдалося увести обов'язкове навчання в шкільних кухнях по 4 години на тиждень для восьмих класів жіночих шкіл і скористатися набутим тут досвідом для викладання хімії, фізики та фізіології, а також для навчання дівчаток рахунку.

Кілька років в усіх школах, де дозволяло це шкільне подвір'я, були розбиті сади, причому шкільні городи для кухонь, перш за все, були віддані для догляду ученицям восьмого класу. Приблизно в той же час поширилися у школах акварії, терарії, пташині садки, ящики для гусені, так само як і догляд за квітами в третьому і четвертому класах, де щорічно розподіляється для розведення 10 тисяч квіткових цибулин. Потім, у 1900 році, вдалося зробити обов'язковим у восьмому класі чоловічих шкіл навчання по 6 годин щотижнево в майстернях для обробки дерева і металу. Це, перш за все, дало досвід для малювання, потім для навчання механіці, геометрії та рахунку. 1903 року почалася реформа навчання малюванню, яке з самого початку було підпорядковане декоративному мистецтву, а таким чином на службу творчої діяльності дитини … Нарешті, 1907 року, мені вдалося …

ввести для хлопчиків у восьмому класі обов'язкове лабораторне викладання фізики і хімії по 4 години на тиждень, яке … рано чи пізно буде введено в сьомому і шостому класах. …

Коли я бачу в наших майстернях і лабораторіях, шкільних кухнях і садах хлопців і дівчат з розчервонілими обличчями, з веселими поглядами, то в цьому я відчуваю найкраще підтвердження того, що ми перебуваємо на правильному шляху. Тут прокидаються і ті, хто за шкільними партами вважалися лінивими, тупими або недбалими учнями і, без сумніву, перевелися б у повторювальні класи для відстаючих, якби вони у нас були. …

<…> значний переворот відбувається поволі в галузі викладання природничих наук. … На жаль, у великих містах практика садівництва важко піддається поширенню. В кращому випадку, цим можуть займатися старші учні. В молодших класах, для використання виховного впливу догляду за рослинами звернулися до квітів у горщиках у школі, а також і вдома, куди, за сприяння товариства садівництва, багатьом дітям даються горщики з квітами.

Легше здійснити як у містах, так і в селах, особливо для хлопчиків, перетворення книжної школи у школу праці в галузі фізики та хімії за допомогою учнівських лабораторій, які ми також почали вводити.

<…> Специфічна цінність будь-якої природничо-наукової освіти в нижчих і середніх школах полягає в методах роботи, в методах дослідження. Тільки тоді, коли хлопчик сам застосовує ці методи, коли він вчиться спостерігати, порівнювати, робити висновки, об'єктивно міркувати, обережно випробовувати, самостійно діяти, вчитись витримці, терпеливості, ретельності, порядку, чистоті, – він переживає сам всі радощі шукань, досліджень, відкриттів, які навіть малоздібних спонукають до подальших зусиль. Однак, що особливо робить для мене цінною лабораторію … – це те, що вона дає велике поле для сумісної діяльності значних учнівських груп; причому для переслідування загальних цілей можуть об'єднуватися діти, найрізноманітнішим чином обдаровані. Я дозволю собі навести приклад: в класі 48 учнів. Я поділяю їх на 24 групи по 2 в кожній, або на 16 по 3, або на 12 по 4, зважаючи на характер завдання і на кількість апаратів. Кожна група займається будь-яким одним завданням. Один учень, що

входить до неї, бере на себе спостереження, другий контролює першого, третій вираховує і конструює, четвертий знову бере на себе контроль. Після закінчення роботи ролі міняються… Отримані результати порівнюються; при занадто великих відхиленнях разом обговорюються джерела помилок і, нарешті, виводиться середнє. … При цьому в роботі кожного абсолютно виключаються егоїстичні інтереси. Він повинен пристосовуватись до групи, повинен допомагати, повинен бути готовим навчити слабшого і разом переживати як почуття задоволення, так і почуття розчарування.

Таким же чином організоване навчання у шкільній кухні, дівчатка працюють по 6 разом біля однієї плити, по черзі міняючись ролями.

<…> Характер школи роботи, тобто такої, яка за допомогою праці веде до більш вищої освіти, був чужий усім попереднім епохам. … Людству завжди важче звільнитися від застарілих поглядів і звичок. Це тим важче, що вся організація нагляду і іспитів пристосована до характеру книжної школи. Так легко перевіряти й екзаменувати, якщо доводиться зважувати тільки кількість знань, бо, по-перше, тут застосовується масова перевірка учнів, а потім можна легко як екзаменатор за два дні вивчити напам'ять те, що на третій день треба буде екзаменувати. Школа праці не допускає цього. Тут, щоб як слід екзаменувати, треба не тільки знати, а й уміти. …

<…> Перешкодою до реорганізації школи є підвищення витрат. Треба обладнати школи майстернями і лабораторіями, швейними машинами, ткацькими верстатами, шкільними кухнями і шкільними садами. Самим вчителям треба дати зовсім іншу підготовку, ніж зараз…

У майстернях можна одночасно керувати роботою лише 16–20 учнів, на кухні – 20–24, у лабораторії – тільки 24–40, а при новому навчанні малюванню не більше 36. Але гарне завжди коштує дорожче, ніж посереднє.

Уривки з твору Г. Кершенштейнера «Школа майбутнього – школа праці» друкуються за виданням: Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М.: Просвещение, 1971. С. 509–519.

URL: https://studopedia.su/16_176973_shkola-maybutnogo--shko--la- pratsI.html

ДЖОН ДЬЮЇ



(1859–1952 рр.)

Життєпис

Джон Дьюї – американський філософ, педагог і психолог, один із провідних представників прагматизму. Був професором Мічиганського, Чиказького і Колумбійського університетів (1904–1930 рр.). У 1919 році став одним із засновників Нової школи соціальних досліджень у Нью-Йорку. Очолював «Лігу незалежної політичної дії». Під час Другої світової війни виступав проти ідеології нацизму, зокрема, проти насильства над педагогікою в Третьому рейху.

В основі поглядів Дьюї на навчання, що вплинули на становлення світової педагогіки, лежала філософія прагматизму, що прийняла форму інструменталізму. Ця філософія не визнає класичного критерію істини, за яким істина – відповідність наших думок дійсності, що не залежить від нас.

Дж. Дьюї критикував сучасну йому американську систему освіти за відірваність від дійсності. Поділяючи ідеї меліоризму, вважав можливим поступове поліпшення суспільства шляхом реформування освіти, розглядав школу як «лабораторію» демократії. Впроваджував ідею школи-общини, яка організовує життя дітей на основі співпраці і взаємодопомоги, де навчальний процес відбувається з урахуванням інтересів учнів і залученням їх до активної практичної діяльності, де забезпечується гармонізація індивідуального розвитку людини та її становлення як суспільної особи. Водночас школи, що працювали за концепцією Джона Дьюї, не мали сталих навчальних програм з послідовною системою предметів.

Уважав, що дитина пізнає нове не заради самих знань, як думали попередники, а заради діяльності, вона цікавиться саме тим, що може зробити сама. У цьому напрямку Дьюї вперше «поєднав» пізнання та діяльність. При цьому, як прихильник природничонаукового емпіризму, він визначив місце пізнання та діяльності у розв'язанні повсякденних дитячих проблем. Процес такого вирішення, що спирається на метод експерименту, повинен забезпечити успішне відкриття дітьми нових істин за допомогою п'яти послідовних ступенів: відчуття проблеми (утруднення); її виявлення і визначення;уявлення можливого рішення; виявлення шляхом умовиводів наслідків із імовірного рішення; подальші спостереження й експерименти, що дозволяють зробити висновок, що містить позитивне чи негативне судження.

Узагальнення цієї роботи і свої педагогічні погляди Джон Дьюї виклав у працях «Моє педагогічне кредо» (1897 р.) і «Школа і суспільство» (1899 р.), де сповідуванні ним ідеї педоцентризму (руссоїзму) набули оновленого звучання і вираження у поняттях прагматичної філософії, що виявилося актуальним в умовах індустріальної епохи.

Дж. Дьюї

ШКОЛА І СУСПІЛЬСТВО

Уривки з педагогічної праці

Розділ II. Школа і життя дитини

<…> Сьогодні я маю намір ... розглянути стосунки між школою і життям дитини у школі. ...

Кілька років тому я обходив магазини і склади шкільного приладдя в місті, намагаючись відшукати столи й стільці, які б з усіх точок зору – художньої, гігієнічної і педагогічної – могли б відповідати потребам дітей. ... один купець, більш інтелігентний, ніж інші, зробив зауваження: «боюсь, що у нас немає того, що ви бажаєте. Ви шукаєте щось таке, на чому діти могли б працювати, а всі наші парти й столи пристосовані для слухання». В останніх словах вся історія нашого традиційного навчання. ... Тут все пристосоване «для слухання», оскільки просте учіння уроків із книги є лише інший рід слухання; тут все указує на залежність одного розуму від іншого. ...

У традиційній шкільній кімнаті дуже мало місця для самої дитини, для її самостійної роботи. Майстерня, лабораторія, матеріали, інструменти, за допомогою яких дитина могла б будувати, творити і самостійно досліджувати, навіть необхідне місце для цього – все це у переважній більшості відсутнє. Предмети навчання, які мали б справу з цими процесами, не мають навіть точно визначеного місця в освіті. ...

Інша особливість, яка підказується видом шкільних кімнат з їх розставленими партами, полягає в тому, що в них все спрямоване на те, щоб можна було керувати якомога більшою кількістю дітей; ... це знову говорить про пасивну роль дітей. З того моменту, коли діти починають працювати активно, вони без сторонньої допомоги перетворюються в індивідуумів; вони перестають бути масою і стають цілком відмінними істотами, якими ми знаємо їх поза школою – дома, у сім'ї, на майданчику для ігор й у стосунках із сусідами.

Цим же пояснюється одноманітність методів і програм. ... За цих умов немає ніякої необхідності пристосовуватися до різноманітних можливостей і запитів. Просто є певна сума – встановлена кількість готових висновків і відомостей, які призначаються для засвоєння усіма дітьми без розбору у відведений час. ...

<…> Типові риси старої освіти: її пасивність, її механічне скучення дітей, її одноманітність програми й метода. Визначальним для такої школи є положення, що центр ваги її лежить поза дитиною. Він лежить на учителях, на підручнику, скрізь, де завгодно, але тільки не у безпосередніх інстинктах й активній роботі самої дитини. На цьому базисі багато не скажеш про життя дитини. Багато можна сказати про заняття дитини, але школа у жодному разі не є тим місцем, де дитина живе. У даний час започаткована зміна у справі нашої освіти і полягає у зміщенні центра ваги. Ця переміна, революція подібна тій, яку здійснив Коперник, коли астрономічний центр був зміщений із землі на сонце. У цьому випадку дитина стає сонцем, навколо якого обертаються засоби освіти; вона – центр, навколо якого вони організовуються.

<…> У школі дитина стає метою, що все визначає. Усі необхідні засоби, що сприяють росту дитини, тут центр. Навчання? Звичайно, але життя на першому плані, а навчання лише при сприянні цьому життю і для нього. Коли поставимо життя дитини в центрі і все організуємо у цьому напрямі, то ми не побачимо, що дитина передусім є істотою, «яка слухає»; зовсім навпаки.

<…> Дитина [трьох, чотирьох, семи або восьми років] переповнена активністю усякого роду, яка ллється через край. ... і завдання виховання полягає у стримуванні її активності, спрямовуючи її у певне русло, ... і, таким чином, можемо вести її до розумної мети.

Якщо б бажання були кіньми, бідняки не ходили б «пішки». Але до того часу, поки цього немає, поки реальне задоволення нашого бажання вимагає роботи для його досягнення, а ця робота пов'язана з переборенням перепон, з ознайомленням з матеріалами, з розвитком вправності, терпіння, наполегливості, до того часу виникає необхідність у дисципліні – підкоренні розпорядженням влади – й у набуванні знань. Візьміть приклад з маленької дитини, яка хоче зробити ящик. Якщо вона обмежиться однією уявою чи бажанням, вона, звичайно, не набуде навички до дисципліни. Але коли вона намагатиметься привести своє прагнення до виконання, то перед нею стане завдання – точно визначити, що їй треба, і нанести це на план, вибрати відповідне дерево, виміряти частини, дати їм необхідну пропорцію тощо. Для цього треба буде підготувати матеріал, розпилити його, вистругати, зачистити наждачним папером, приладити кінці й кути, щоб все співпадало. Неминучим є й ознайомлення з інструментами та з процесами роботи. Якщо дитина задовольнить своє бажання і зробить ящик, виникає багато сприятливих моментів, щоб придбати дисципліну, наполегливість і отримати багато відомостей.

Так само, без сумніву, і маленька дитина, яка думає, що їй подобалось би готувати, має слабке уявлення про те, що це означає, чого це варто і чого це вимагає. І з нашого боку, можливо, без сумніву, треба опуститися до цього рівня і пристосуватися до

цього інтересу. Але оскільки імпульс дитини отримує здійснення, утилізується, вона тим самим переноситься у дійсний світ жорстких умов, до яких вона повинна пристосуватися; і тут знову вступають фактори дисципліни і знання. Одна дитина стала виражати нетерпіння з самого початку, коли прийшлося виконувати роботу шляхом довгого експерименту, і вона сказала: «Для чого возитися з цим. Дозвольте нам зробити за вказівками куховарської книги». Учитель запитав дітей, а звідки взявся рецепт у куховарській книзі, і шляхом бесіди діти уяснили собі, що якщо вони будуть просто слідувати вказівкам книги, то вони не зрозуміють основ, чому треба робити саме так, а не інакше. І тоді вони цілком погодилися продовжувати роботу експериментальним шляхом. Якщо прослідкувати виконання цієї роботи, отримаємо ілюстрацію якраз до вказаного пункту питання. Діти у цей день, траплялось, займалися варкою яєць, як перехідною формою від приготування рослинних страв до м'ясних. З метою отримати базис для порівняння, вони спочатку підвели підсумки поживних елементів, які є в рослинах, і зробили попереднє порівняння з такими ж, що є у м'ясі. Таким чином вони відкрили, що древесні волокна чи целюлоза в рослинах відповідає сполучній тканині у м'ясі, яка дає форму й структуру. Вони відкрили, що крохмаль і крохмальні речовини, характерні для рослин; що мінеральні солі є у тому й іншому – невелика кількість у рослинній їжі і велика у тваринній. Так вони були підготовлені до того, щоб приступити до вивчення альбуміна, який є в тваринній їжі та рівнозначний крохмалю у рослинах, і приступили до обговорення умов, потрібних для поводження з альбуміном, – яйця служили матеріалом для експерименту. Вони виконували експерименти, беручи воду різної температури: коли вона обпікала, коли вона закипала й коли вона кипіла ключем, і встановлювали дію води різної температури на білок яйця. Працюючи таким чином, вони навчилися не лише варити яйця, але й розуміти принцип, що лежить в основі варки яєць. Я не хочу втратити з виду загальне на цьому частковому випадку. Бо для дитини, якщо вона просто захоче зварити яйце і для цього опустить

його на три хвилини у воду і потім витягне його, коли їй скажуть, – для дитини в цьому випадку жодної освітньої користі не буде. Але якщо дитина під час здійснення свого бажання ознайомиться з фактами, матеріалами й умовами, пов'язаними з ними, і якщо її бажання буде регульовано тими знаннями, які вона при цьому отримає, освітнє значення очевидне. У цьому полягає різниця, яку я хотів би підкреслити, між збудженням інтересу у дитини або потуранням інтересу й здійсненням його шляхом керівництва нею.

<…> Якщо ми в грубих рисах класифікуємо дитячі імпульси, які можуть бути придатними для школи, ми можемо розподілити їх на чотири головні групи:

по-перше, соціальний інстинкт, який виявляється у розмовах, у особистих стосунках і в спілкуванні. ... Захоплення мовою – найпростіша форма соціального вияву дитини. А тому воно є великим, а можливо і найголовнішим фактором виховання;

по-друге, інстинкт щось робити – будівничий імпульс. Цей імпульс – щось робити – знаходить свій вираз передусім в іграх, у рухах, у жестах і у фантазії; потім він стає більш визначеним і шукає вихід через надання матеріалу відчутної на дотик форми й іншої сутності. ...

Інстинкт допитливості, здається, виростає з комбінації імпульса будівничого з розмовним. ...

Так само й образотворчий імпульс дітей, вроджений потяг до мистецтва, розвивається з інстинктів спілкування і будівничого. У ньому вони обидва досягають досконалості й повного виявлення. Зробіть будування відповідним віку, зробіть його повним, вільним, гнучким, надайте йому соціальної мотивації, щоб він щось говорив – й перед вами витвір мистецтва. Візьмемо ілюстрацію до сказаного із текстильних робіт учнів – прядіння і ткацтва. Діти зробили в майстерні примітивний ткацький верстат; у цьому виразився будівничий інстинкт. Потім у них з'явилося бажання щось зробити на цьому верстаті, щось виробити. Станок належав до типу індіанських верстатів, дітям показували вовняні

ковдри, виткані індіанцями. Кожна дитина зробила малюнок, що за ідеєю нагадував показані їм навазькі ковдри, а потім із усіх дітей було вибрано одного, який, здавалось, був найбільш здатним до ручних робіт. Технічні засоби були обмежені; колір і форма були вироблені дітьми. Показаний зразок був зроблений дванадцятилітніми дітьми. Його огляд свідчить, що робота вимагала терпіння, грунтовності й наполегливості. Крім того, вона спричинила не лише вироблення дисципліни, не лише була пов'язана з одержанням відомостей історичних та з ознайомленням з елементами технічного узору, але також дала розуміння духу мистецтва у відповідній передачі ідеї рисунка.

Тепер, пам'ятаючи ці потяги чотирьох груп: потяг до розмов чи спілкування; потяг до дослідження чи узагальнень; потяг до створення речей або будівничий, і, нарешті, потяг до художнього виявлення себе, ми можемо сказати, що всі вони – природні ресурси, капітал, від вправляння якого залежить розвиток дитини. ...

Багато антропологів говорять нам про те, що існує деяка тотожність між інтересами первісного життя, деякий рід природного повернення дитячого розуму до типових дій первісних людей; підтвердження – хижі, які хлопчики люблять споруджувати на дворі, ігри в полювання, ігри з луком, стрілами.

<…> що нам робити з цим інтересом? ... Кілька робіт, які ми намітили для наших семиліток, мали ... скористатися цим інтересом, зробити його засобом для ознайомлення з прогресом людської раси.

Діти починають з того, що у своїй уяві відкидають сучасні умови життя, поки вони не опиняться в безпосередньому зіткненні з природою. Це повертає їх назад до мисливських племен, що живуть у печерах чи на деревах і здобувають собі випадкові засоби для існування шляхом мисливства чи рибного лову. ... Потім у своїй уяві діти через мисливський період доходять до стану напівземлеробського і через кочовий до осідло-землеробського періоду. Я хочу підкреслити, що тут ми одержуємо багато сприятливих можливостей для діяльного вивчення, для досліджень, у результаті яких набувається багато відомостей.

Таким чином, коли інстинкт навертає їх до соціального боку життя, інтерес до людей і їх справ приводив їх у більш широкий світ дійсності; наприклад, діти мали деякі уявлення щодо первісної зброї, про кам'яні наконечники стріл. Це дало поштовх для дослідження матеріалів щодо їх крихкості, їх форми, побудови, що вилилось в урок мінералогії, оскільки вони досліджували різні камені, щоб визначити, які були більш придатними для їх мети. Бесіда про залізний вік викликала прохання з боку дітей побудувати плавильню з глини досить великого розміру. Через те, що діти з першого разу не зуміли правильно встановити тягу – вхідний отвір печі не був у належному співвідношенні до вихідного як за величиною, так і за положенням, то це потребувало пояснення принципів горіння, природи тяги й палива. Але пояснення не було дане в готовому вигляді; було вказано лише найнеобхідніше, а до останнього діти дійшли експериментальним шляхом. Після цього дітям дали трохи міді, і вони проробили ряд дослідів, розплавляючи її і виготовляючи з неї різні предмети; ті ж самі експерименти були виконані зі свинцем й іншими металами. Ця робота супроводжувалась постійними екскурсами в галузь географії, бо діти повинні були уявляти собі й виводити різні фізичні умови, необхідні для тієї чи іншої форми соціального життя.

<…> Я хотів би згадати про систему відповідей учнями своїх уроків.

Ми всі знаємо, у чому вона полягала – дитина перед учителем та іншими дітьми давала звіт про відомості, які вона почерпнула з підручника. За нової постановки справ у школі звіт про придбані відомості стає найважливішою громадською функцією для дітей; для школи це те ж саме, що невимушена бесіда у себе, вдома, але тільки більш організована і така, що має більш визначений характер. Звіт стає громадською справою, де відбувається обмін дослідами й поглядами, які піддаються критиці, де неправильні думки виправляються і де виникають нові течії думки й нові запитання.

Ця зміна характеру звіту учнів від екзамену у вже придбаних знаннях до вільного прояву дитячого інстинкту спілкування визначає й видозмінює всю лінгвістичну роботу школи. За старої системи навчання, безперечно, найтяжчим завданням у школі був розвиток у дітей уміння повно й вільно користуватися мовою. ... навряд чи треба довго говорити про те, що мова є передусім соціальним засобом, за допомогою якого ми передаємо наш досвід іншим і отримуємо від них, у свою чергу, їх досвід. ... Якщо і є те, що дитина хотіла б робити до вступу до школи, – то це говорити про речі, які її цікавлять. Але коли у школі немає предметів, які б викликали у неї життєвий інтерес, тоді мова служить лише засобом для повторення уроків, тому й не дивно, що однією з найбільших труднощів шкільної роботи є вивчення материнської мови. ... Згідно з традиційним методом дитина має говорити виключно те, що вона вивчила. ... Дитина, яка володіє різноманітними матеріалами й фактами, прагне говорити про них, і її мова стає більш вишуканою і більш багатою, тому що вона контролюється й надихається реальним життям. Читання й письмо так само, як і усне користування мовою, може вивчатися на цьому грунті. Воно може бути досягнуто у формі розповіді як наслідок переповнення дитини прагненням передати іншим свої спостереження й отримати від них, у свою чергу, їх спостереження – прагнення, що завжди спрямовується шляхом зіткнення з фактами й силами, які визначали правдивість повідомлення.

<…> Якщо ми повіримо у життя й у життя дитини, тоді всі заняття й усі предмети, про які говорилось, тоді вся історія і все природознавство стають природними засобами й матеріалами для виховання її уяви й упорядкування її життя. ...

Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. М.: Просвещение, 1971. С. 509–519. URL: http://narodnoe.org/old/Classics/Dewey/_02_Dewey_J_The_ School_and_Society.htm

Тема 4. Історія становлення та розвитку педагогічної науки в Україні

ВОЛОДИМИР МОНОМАХ



(1053-1125 рр.)

Життєпис

Володимир Всееволодович Мономах – великий князь київський (1113–1125 рр.); князь смоленський (1073–1078 рр.), чернігівський (1076–1077 рр., 1078–1094 рр.) і переяславський (1094–1113 рр.). Син київського князя Всеволода Ярославича і візантійської княжни Марії (за іншими даними – Анни чи Анастасії) з роду Мономахів. Засновник князівської гілки Мономаховичів. Організатор успішних походів проти половців. Розширив руське законодавство, додавши до нього свій «Статут» (бл. 1113 р.). Автор дидактичної праці «Повчання» (бл. 1109 р.).

Гучну славу й популярність Мономах здобув завдяки просвітницьким заходам. Часи його князювання характеризуються розквітом церковного та світського будівництва, малярства, письменства. Мономах отримав гарну освіту, був талановитим письменником. Його «Повчання дітям» (1118 р.) містить історико-побутові, культурні сюжети, моральні настанови, які було адресовано молодому поколінню.

В історії Володимир Мономах залишився взірцем доброчесності та державної мудрості. Культурною спадщиною Володимира

є укладена за його ініціативою «Повість временних літ», власний твір, що став великим внеском у розвиток української і світової культури.

Поховано його у Києві, в соборі святої Софії. Літопис називає його «благовірним, христолюбивим, великим, чудним, святим і добрим».

ПОВЧАННЯ ВОЛОДИМИРА МОНОМАХА

(за Лаврентіївським списком)

Уривки з праці

<…> Я, недостойний, дідом своїм Ярославом благословенним, славним, батьком возлюбленим і матір'ю своєю з Мономахів – названий при хрещенні Василем, руським іменем Володимир [у благочесті наставлений, дітям моїм у доброчесності домогтись успіхів бажаючи, се пишу поучення вам, улюблені,] і ради людей християнських, яких стільки уберіг з милості своєї і батьківської молитви від всіляких бід! Сидячи на санях, подумав я в душі своїй і похвалив Бога, що до сих днів мене допровадив. Перш за все, бога ради і душі своєї, майте страх божий в серці своєму і милостиню подавайте щедру, – бо то початок всякого добра. Якщо ж комусь не люба грамотиця ся, хай не насміхається, а так про неї скаже: на далекій путі та на санях сидячи, небилиць наговорив. От так і Василій навчав, зібравши біля себе юних, мати душу чисту й незаплямовану, тіло худокосте, розмову лагідну і дотримуватись слова Господнього: «їжа і питво має бути без шуму великого, при старших мовчать, премудрих слухать, старшим коритися, з рівними і меншими в любові бути, – розмовляти без лукавства, а розуміти багато; не лютитися словом, не хулити мовою, не багато сміятися, соромитись старших, з жінками безпутними не розмовляти, очі долу опускати, а душу до гори, уникаючи їх. Не ухилятися наставляти падких до влади, ні в що ставити, що від усіх честь. Коли ж хтось із вас може іншим корисне зробити, від Бога на віддяку і насолодження вічними благами – хай надіється.

<…> Навчися, праведний чоловіче, поступати благочестиво, навчися, за євангельським словом, «очима управлять, язик стримувать, тіло поневолювать, гнів погублять, помисли чисті мати,

спонукаючись на добрі діла ради Господа; позбавлений – не мсти, зненавиджений – люби, гнаний – терпи, підданий хулі – моли, умертви гріх». «Заступайтесь за скривдженого, давайте розраду сироті, оправдайте вдовицю. Приходьте, щоб об'єднатися, – говорить Господь».

<…> Засіяє весна посту і квіт покаяння; очистимо себе, браття, від всілякої крові, тілесної і душевної. Звертаючись до світодавця, говоримо: «Слава тобі, чоловіколюбче!

<…> Справді, діти мої, зрозумійте, який до тебе чоловіколюбивий Бог милостивий і премилостивий. Ми, люди, грішні і смертні, і якщо нам хтось зло зробить, то хочемо зтерти його і кров його пролити негайно; а Господь наш, володіючи і життям і смертю, безмірні гріхи наші терпить і аж до кінця життя нашого. Як люблячий батько б'є дитя своє і знову пригортає до себе, так і Господь наш показав нам, як трьома добрими ділами позбуватися від ворогів і перемагати їх: покаянням, сльозами і милостинею. І це вам, діти мої, не тяжка заповідь Божа, як тими ділами трьома позбутися гріхів своїх і царства [небесного] не лишитися. І, Бога ради, не лінуйтеся, умоляю вас, не забувайте тих трьох діл: не тяжкі вони, ні усамітнення, ні чернецтво, ні голод, що інші добродійні терплять, адже й малими ділами [можна] заслужить милість Божу.

<…> Що таке чоловік, як подумаєш про нього?» «Великий ти, Господи, і дивні діла твої, і ніяк не може розум людський розповісти про чудеса твої», – і знову кажемо: «Великий ти, Господи, і дивні діла твої, і благословіння і славне ім'я твоє во віки по всій землі.

Оці слівця божественні прочитавши, діти мої, похваліте Бога, дающого нам милість свою; а се від слабкого мого розуму напучення. Вислухайте мене, якщо не все приймете, то половину. Якщо вам Бог пом'якшить серце, і сльози свої зроните за гріхи свої, кажучи: «Як блудницю, і розбійника, і митаря помилував ти, так і нас, грішних, помилуй!» І в церкві це робіть і [спать] лягаючи. Не грішіть а ні єдину ніч, а якщо можете, поклоніться до землі. А того не забувайте, не ліниться, бо тим нічним поклоном і молитвою чоловік перемагає диявола, і що вдень согрішить, то

тим чоловік [вночі] спасається [від гріха]. А якщо не будете ні з ким справ мати, і коли інших молитов не вмієте промовлять, то «Господи помилуй» повторяйте безперестанку про себе: бо та молитва найліпша, – аніж міркувати, їздячи, про нісенітницю.

А найголовніше – убогих не забувайте, а скільки можете по змозі годуйте і подайте [милостиню] сироті, і вдовицю оправдуйте самі, а не давайте сильним погубити людину. Ні правого, ні винуватого не вбивайте і не веліть убивати його. Якщо навіть заслуговуватиме смерті, і то не погубляйте жодного християнина. Слово мовлячи, і про погане, і про добре, не кляніться Богом і не хрестіться, бо в тому нема тобі ніякої потреби. Якщо ж ви будете клятву давати братам чи будь-кому, то провірте серце своє і, на чому можете устоять, у тому і кляніться, а, поклявшися, дотримуйтесь, аби, порушивши [клятву], не погубили душі своєї. Єпископи, і попи, і ігумени з любов'ю приймайте від них благословення, і не стороніться їх, і, в міру сил своїх, любіть і печіться про них, щоб прийняти їхню молитву від Бога. А понад усе – гордині не майте ні в серці, ні в розумі, але скажемо: «Смертні ми, сьогодні живі, а завтра – в гріб; це все, що ти нам дав, не наше, а твоє, доручене нам тобою на мало днів. І в землі не ховайте [скарбів], то нам великий гріх. Старих шануй, як отця, а молодих – як братів. У домі своєму не лінуйтеся, а все помічайте. Не покладайтесь на отрока, щоб не насміхалися гості ваші ні з дому вашого, ні з обіду вашого. На війну вийшовши, не лінуйтеся, не покладайтеся на воєвод; ні питву, ні їді не попускайте, ні спанню; і вночі, розставивши скрізь [сторожу], біля воїв самі лягайте, а рано вставайте; а оружжя не спішіть із себе знімати, не роздивившись, бо з-за лінощів раптово чоловік гине.

<…> Лжі остерігайтеся, і п'янства, і блуду, бо в них гине душа і тіло. Куди б ви не йшли і якими шляхами по своїх землях, не давайте отрокам чинити пакості, ні своїм, ні чужим, ні в селах, ні в житлах, щоб не почали вас проклинать. Куди не підете і де не станете, напійте і нагодуйте страждущого. А найбільше шануйте гостя, звідки б він до вас не прийшов, чи простий чоловік, чи знатний, чи посол. Якщо не можете [пошанувати його] дарами, то їжею і питвом: бо вони мимоходом прославлять чоловіка по всіх

краях або добрим, або злим. Хворого відвідайте, покійного проведіть, бо всі ми смертні. І чоловіка не минайте, не привітавши, доброго слова не сказавши. Жінку свою любіть, але не давайте їм над собою влади. Це ж і кінець всьому: страх Божий майте над усе.

Якшо почнете забувати це, то частіше перечитуйте: і мені не буде соромно, і вам буде добре.

Не забувайте того доброго, що вмієте, а чого не вмієте, тому навчайтеся, як батько мій, дома сидячи, вивчив п'ять мов, у тому честь мав від інших країн. Лінь-бо – мати всьому: що уміє, те забуде, а чого не вміє, того не навчається. Добро діючи, не лінуйтеся ні на що добре, найперше – до церкви: хай не застане вас сонце в постелі. Так і отець мій блаженний робив, і всі знатні мужі славетні. На заутрені воздати Богові хвалу і потім, коли сонце сходить і побачивши сонце, належить прославити Бога із радістю і сказати: «Просвіти очі мої, Христе Боже, що дав ти мені світ свій красний!» І ще: «Господи, додай мені літо до літа, щоб у подальшому, в гріхах своїх покаявшись, оправдав життя своє». Так я похваляю Бога, сідаючи думать з дружиною, чи людям суд творити, чи на лови їдучи, чи дань збираючи, чи спать лягаючи: спання Богом визначено на полуднє. По цьому визначенню відпочивають і звірі, і птиці, і люди.

<…> Тож не осуджуйте мене, діти мої чи хто інший, коли прочитає це: бо не хвалю себе, ні відваги своєї, а хвалю Бога і прославляю милість його, що мене, грішного і мізерного, стільки літ оберігав від того смертного часу, і не лінивим створив мене, бідного, а на всі діла людські потрібним. І цю грамотицю прочитаючи, подвигніться на всі добрі діла, славлячи Бога і святих його.

Те, що треба було робити отроку моєму, сам робив, на війні і на ловах, вночі і вдень, у спеку і в мороз, не даючи собі спокою. На посадників, ні на биричів не оглядався, сам робив, що було потрібно, весь наряд, і в домі своєму робив так само. І для ловчих ловчий наряд сам давав, що стосувалося і конюхів, і соколів, і яструбів.

<…> А ще і бідного смерда, і вбогу удовицю не давав сильним обідити, і церковний порядок і службу сам пильнував.

Якщо котрийсь із вас не хоче добра, ні миру християнам, то не дасть йому Бог узріти миру душі його на тому світі!

<…> Не з потреби говорю тобі чи біди моєї, посланої Богом, сам почуєш. Але душа мені своя краща всього світа цього. На страшному суді без оскаржувача сам на себе виказуватиму.

Владмимир Мономах: Завещано потомкам: переводы с древнерусских текстов / сост., вступ. ст., прим. Г. Ю. Филипповский. Ярославль, 1999. 286 с.

ФЕОФАН ПРОКОПОВИЧ



(1681–1736 рр.)

Життєпис

Феофан (Єлеазар, Єлисей) Прокопович (також:Теофан Прокопович) – український богослов, письменник, поет, математик, філософ, перекладач, публіцист, науковець – гуманіст, ректор Київської академії (1710–1716). Феофан Прокопович – визначний діяч епохи бароко. У 1698 року Єлеазар закінчує Києво-Могилянський колегіум і вирішує продовжити освіту у Володимир-Волинському греко-католицькому колегіумі, живе у Василіянському монастирі під іменем Єлисея. Греко-католицький Володимир-Волинський єпископ Заленський помітив незвичайні здібності молодого ченця і сприяв його переведенню до Папської грецької колегії святого Афанасія в Римі, в якій готували богословів для поширення католицтва серед прихильників східного православ'я.

У 1704 році повертається в Україну, спочатку – в Почаївський монастир, потім у Київ, зрікається католицької віри, проходить єпітимію і постригається у православні ченці, прийнявши ім'я Феофана в пам'ять про свого дядька.

З 1705 року викладав риторику, піїтику та філософію у Києво-Могилянському колегіумі, уклав курс піїтики та риторики, написав трагікомедію «Володимир», присвятивши її гетьманові Івану Мазепі. Водночас пише й виголошує богословсько-філософські проповіді, завдяки яким був помічений київським генерал-губернатором Дмитром Галіциним та Олександром Меншиковим. 1707 року стає префектом Києво-Могилянської академії. Як прихильник царя Петра I, він був автором теорії модернізації Московії–Російської імперії в дусі освіченого абсолютизму й реформування церкви.

У 1716 році за бажанням Петра I Прокопович переїжджає до Петербурга, став одним із найближчих радників імператора, обіймав вищі посади, брав участь у заснуванні Академії наук.

У 1718 році був призначений на єпископа Псковського і Нарвського та Ізборського, стає наближеним до царського двору. Пише на замовлення царя книги «Апостольська географія», «Коротка книга для навчання отроків», «Духовний регламент» (1720 р.). Як теоретик та активний учасник перетворення Московського царства на сучасну імперію європейського типу, Прокопович став архітектором реорганізації церковного управління, автором Духовного регламенту (або Уставу Духовної Колегії, 1720). Його ініціативою був вибраний грецький варіант назви давньої держави київських князів Русі «Росія».

Феофан Прокопович написав буквар «Первое учение отроком» (1723), за яким навчались у всіх школах Росії та України, він витримав 12 перевидань тільки протягом перших 5-ти років. У 1721 р. у своєму будинку в Петербурзі він відкрив школу для дітей «всякого звання». За 15 років у школі Феофана Прокоповича здобули освіту 160 осіб.

З 1725 року Феофаній Прокопович бере участь в організації Російської академії наук, очолює так звану «учену дружину» діячів культури, до якої належали Татищев, Кантемір та ін. За останнє десятиріччя життя майже залишив діяльність вченого, зазнавав переслідувань з боку противників петровської політики, які плели навколо Ф. Прокоповича інтриги, слали в синод доноси, намагаючись позбавити його високого становища в церковній ієрархії.

Феофан Прокопович

ЕТИКА

Уривки з праці

<…> Етика одержала назву від речей, якими вона займається, а саме від звичаїв, бо ήθος по-грецьки «звичаї». Далі, звичаї – це людські дії, закріплені звичкою. Тим самим іменем називаються навички, які походять, звичайно, від повторних дій. Із самої назви, отже, ясно, що етика – це наука про звичаї, які є її матерією.

<…> Вона заслужено називається наукою, бо має все, що робить її гідною в царстві наук. Вона виводить свої твердження з певних та очевидних аксіом або принципів, і справді багато доводить. Наприклад, коли вимагає, щоб кожному було надано те, що йому належить, таким доведенням: «завжди треба робити те, чого вимагає здоровий розум; а здоровий розум вимагає, щоб кожному віддати те, що йому належить; тобто, кожному треба надати його право». І хоч людські дії в самому житті непостійні, легковажні й непевні, а деякі за своєю природою навіть байдужі й невиразні, – бо можуть бути то добрими, то поганими, – проте етик може мати про них всіх безсумнівні й завжди істинні уявлення. Він бо навчає, як треба правильно діяти, але сам як етик не діє. Так само й геометрія навчає способу вимірювання й користування інструментами та їх правильному застосуванню, а сама собою як геометрія не застосовується; тому, якщо, наприклад, при вимірюванні трапиться помилка, то приписувати її слід не науці, в даному випадку геометрії, а тому, хто вимірює.

<…> Отже, обов'язок етики – навчати правил доброї поведінки, а не добре поводитись. Останнє стосується всіх людей, а перше – лише філософів. І коли хтось добре поводиться, то діє він не як філософ, а як чесна людина; хоч він більш гідний імені філософа тоді, коли свою доктрину зміцнює діями й дотримується своїх правил, однак може бути найкращий етик, але дуже погана людина, як найкращий художник, якщо йому захочеться, може малювати дуже погано. Тому дехто неправильно називає науку етику не наукою, а розважністю; розважність же користується законами етики, й етика їх встановлює. Однак розважність може називатися етикою застосування, а сама ця дисципліна повинна називатись

етикою повчальною. Так, звичайно, кажуть і про логіку. Етика ж відома з розважності, вона у матері найкраща дочка, розумна й освічена, не та, що сама добре поводиться, а яка вчить добре поводитись, встановлює закони своїй матері й є справжньою вчителькою матері.

<…> А тому що етика навчає добре поводитись, вона є практичною, – з чого випливає, що вона відноситься до якоїсь мети, відмінної від свого об'єкта. Лише в теоретичних науках об'єкт і мета – одне й те саме, бо через суто річ розглядається задля науки або для свого пізнання. А метою науки повинно бути ніщо інше, як те, що є і метою доброго діяння.

Метою ж доброї поведінки є щастя або блаженство. Бо для чого ж було б необхідним добре поводитись, якщо не чекали б жодного плоду щастя; але й добрі дії добрі не з іншої причини, як тільки тому, що приносять добро. Отже, метою етики буде щастя й блаженство. І хоч вони вважаються метою всієї філософії, однак треба вважати їх окремою властивістю етики.

Тому, щоб ми правильно пізнали цю науку, спершу ми повинні зрозуміти мету, а вже тоді розглянути самі добрі дії та їх природу, основні причини, різні види та властивості.

<…> Звідси легко видно поділ твору, бо здається найзручнішим поділити всю етику на дві книжки, як це робить більшість авторів. У першій із них ідеться про мету людських дій, тобто про щастя, та про заходи людської поведінки, у другій – про саму людську поведінку як взагалі, так і зокрема, тобто про чесноти і їм протилежні вади взагалі й зокрема.

<…> Для ясності сама етика розглядається двояко – взагалі й зокрема. Загальною етикою називається дисципліна, яка займається не тільки людськими вчинками, але й їх співвідношенням, закономірностями й винятками, і сама поділяється трояко: на монастику, економіку й політику.

Монастика – це етика, яка вчить про звичаї взагалі, а економіка – яка вчить про ті ж самі звичаї, залежно від того як вони застосовуються батьками чи управителем одного господарства. Політика також вчить про ті самі звичаї, як вони використовуються управителем держави, провінції; республіки, царства, імперії, що є ніби якимось великим домом.

<…> Арістотель написав більше, ніж сто книжок про етику; одні з них, які називаються Нікомаховими, викликають сумнів (чи написав їх Арістотель, чи Нікомах). Через те в цих трактатах не віддаємо перевагу викладові доктрини Арістотеля, тому що [цей] автор не є певним, і так багато не можна викласти в стислій формі. Незважаючи на те, ми можемо застосувати її [доктрину Арістотеля] для формування звичаїв, які випливають зі світла нашої віри як таку, що виходить з досвіду видатного етика.

<…> Зайвим здається рекламування цього відділу філософії, який вчить добре поводитись і добре міркувати про добрі звичаї і який вимагає хвалити науку добрих звичаїв. Що вона є найнеобхіднішою і дуже корисною не тільки серед філософських дисциплін, але й взагалі усіх наук, ясно показує сама мета, до якої прагне етика.

Метою наших дій, повторюю, є щастя. А інші їх причини – матеріальна, формальна, спонукальна. Матеріальна – це сам фізичний рух, а формальна – якість руху, або той же рух, що веде до якоїсь певної мети. Матеріальна [причина] відома з фізики, формальна залежить від мети. Тому про обидві треба сказати або нічого, або щось небагато, але в другій книжці, де слід пояснити самі дії.

Отже, залишається, щоб тут після розгляду мети ми сказали про спонукальні причини дій, або про їх рушіїв. Одні з них є внутрішніми для людини, і вони або звичні для нас, наприклад, природні звички, або набуті, наприклад, характер; а інші – зовнішні, вони, підбадьорюючи, очевидно, або наказом, або захопленням, або переконанням чи якимсь іншим способом, можуть рухати і спонукати людину до якоїсь дії. Але про всіх них краще сказати у відповідних розділах.

<…> Добро було правильно визначене давніми: це те, чого всі бажають, пише, наприклад, Арістотель в 1 кн. «Етики» на самому початку. Проте це визначення не так сутності, як властивості добра. Бо сутністю добра є якась узгодженість: за природою вона передує бажанню. І не тому щось відповідає комусь, що бажається, а тому бажається, що відповідає. Правильніше добро можна визначити так: це те, що відповідає будь-кому.

<…> По-перше, добро поділяється на добро само собою або нестворене [добро], яким є лише бог, і добро, [залежне] від іншого, або створене, якими є всі речі. Далі – на добро метафізичне чи

таку відповідність, яка означає досконалість взагалі, й відповідає сама собою всім речам без відношення до інших; фізичне – [це те], яке відповідає кожній природі, наприклад, природні здатності й афекти; і, [нарешті], моральне або етичне, яке відповідає людині, й є бажаним нею. І тут говоримо про це останнє добро.

<…> Етичним добро називається, по-перше, щодо суб'єкта, якому воно може бути притаманним, і ділиться, [по-перше], на добро тіла, наприклад, багатство, почесті тощо. Природнішим є поділ Арістотеля щодо самої відповідності на добро почесне, корисне й приємне. Цей поділ обґрунтовують так: будь-що, чого бажають, або як останнього, або як середнього, через яке йдеться до останнього. Якщо бажають, як останнього, або бажають як само собою достатнього, то воно є бажаним і називається почесним; або, якщо знаходять якийсь спокій у наявній речі, тоді його називають приємним. А чого бажають як середнього, те називається корисним. Очевидно, воно належить до того, що наслідуємо, як само собою щось або почесне, або приємне.

<…> Було сказано, що всяке добро бажане, й якоюсь однією з його властивостей є бажаність. Але можна сумніватись, чи бажаність є четвертим, як кажуть, способом властивим для добра так, що тільки те може бути бажаним, що добре, й чи може бути бажаним якесь зло? В цьому питанні всі філософи й теологи одностайні: бажаним є лише добро, і все бажане є добром; жодне зло не є бажаним і ніщо бажане не є злом. Бо все відповідне є добром, і все бажане є добром. Будь-що бажається не інакше, як таке, що відповідає тому, хто [його] бажає.

<…> Досі йшлося про добро, щоб ми зрозуміли кінцеву мету людських дій. Зокрема, кожна мета має значення добра, тому що коли людина щось робить, то вона бажає чогось, заради чого це робить. Отже, [її] метою є те бажане, тому що для нього людина визначає свою дію; а є воно добром, бо є бажаним.

<…> А те, що всі діяльні діють з якоюсь метою, вже доведено в фізиці, де йшлося про кінцеву причину й, зокрема, це стосується людини, яка діє. Бо немає нікого, хто на питання, чому робити те чи інше, не вказав би на причину, з якої [це] робить. Якщо скажеш, що раб робить щось за наказом господаря, але не знає,

для чого призначена ця праця, то чи можна вважати відповіддю те, що він не знає, для чого це робить? Відповідаю: відповіддю буде те, що він не знає мети, визначеної господарем. Якщо знову його запитають, чому робить те, мети чого він не знає, то він відповість, що він робить те, що відповідає волі господаря, й є його метою.

Бо взагалі є правильним твердження, що всі діють з якоюсь метою, але метою, відповідною собі, й визначеною ними, властивою щодо наявної речі. Отже, дії нерозумних [тварин] не слід називати людськими.

<…> Далі, одна мета є кінцевою, інша – не кінцевою, як ми вже сказали у фізиці. Кінцевою є та, для якої призначається все, що робиться; не кінцева – це та, яка сама підпорядкована кінцевій. Не викликає сумніву, що кожен смертник бачить якусь кінцеву мету всіх своїх дій. Бо якщо запитаєш селянина, чому готує плуг, то він відповість, – щоб обробляти землю. На питання, чому хоче обробляти землю, відповість, – щоб посіяти зерно. А на питання, навіщо й воно, скаже, – щоб мати з нього те, чим підтримує своє життя, й так, постійно відповідаючи, дійде аж до останньої відповіді. Отже, він дійде до кінцевої мети, в крайньому разі, до тієї, що йому буде здаватися кінцевою.

<…> А кінцева мета, оскільки вона є найвищим бажаним, якщо все спрямовується для досягнення її, є найвищим добром: його називають і найвищим щастям. Бо володіння тим, чого бажаєш, є щастям. Отже, досягнення того, чого найбільше бажаєш, є найвищим щастям. Але тому, що люди здебільшого в своїх бажаннях помиляються, бажаючи найбільше того, що, як їм здається, є найвищим щастям. Але воно є найвищим [для них] тому, що вони не знають, що їм найбільше відповідає, а тому здебільшого діють поквапно й неправильно. Внаслідок цього першим обов’язком етики, яка керує людською поведінкою, є досліджувати й навчати, в чому полягає найвище добро, або найвище щастя й блаженство. А цього вона зможе досягти не інакше, як з’ясувавши, що людині найбільше відповідає. Якщо ж добро визначаємо відповідністю, то необхідно, щоб ми вже розпочали диспут саме про нього.

Феофан Прокопович. Філософські твори в трьох томах. К., 1979. Т. 1. 512 с.; К., 1980. Т. 2. 552 с.; К., 1981. Т. 3. 524 с.

ГРИГОРІЙ САВВИЧ СКОВОРОДА



(1722–1794 рр.)

Життєпис

Григорій Саввич Сковорода – видатний український філософ-містик, богослов, поет, педагог, можливо, і композитор літургійної музики. Мав значний вплив на сучасників і подальші покоління своїми байками, піснями, філософськими творами, а також способом життя, через що його називали «Сократом». Освіту здобув у Києво-Могилянській академії (хоча вищої освіти не скінчив). Філософські погляди Сковороди присвячені головним чином етиці. Власної філософської системи не створив. Не був лояльним до церковної та світської ієрархії, відкидав будь-який примус, не любив церковних ритуалів, віддаючи перевагу особистій духовній свободі. Від 1769 року вів життя самітника й мандрівного філософа; мандрував переважно по Слобожанщині.

Григорій Сковорода писав свої твори різновидами староукраїнської та латинською мовами. Г.Сковороду можна вважати зачинателем жанру байки, який набув широкого розвитку в українській літературі у XIX столітті, досягши високого художнього рівня у Є. Гребінки і особливо у Глібова. Байкам Г.Сковороди притаманний глибокий зміст. Він вважав байку «мудрою іграшкою, яка приховує в собі внутрішню силу». Байки Григорія Сковороди зроблені у прозі, алегоричні образи птахів і звірів не завжди носять українські назви, багато з них взяті з Біблії або античної літератури.

За життя не надрукував жодного твору.

Сковорода Г. С.

БАЙКИ ХАРКІВСЬКІ

Уривки з праць

БАЙКА «ПСИ»

В селі у господаря жили два пси. Довелося якось повз ворота проїздити незнайомцеві. Один пес вискочив, погавкав, доки чоловік не зник з очей, і повернувся до двору.

– Що ти з цього маєш? – спитав другий.

– У всякому разі не так нудно, – відповів той.

– Але ж не всі переїжджі, – сказав розумний, – такі, щоб їх мати за ворога нашого господаря. Коли б так, то і я б служби своєї не занедбав, гавкав, хоч іще з минулої ночі мене непокоїть пошкоджена вовчими зубами нога. Собакою бути – це річ непогана, а от даремне брехати на кожного – зле.

Сила: Розумний чоловік знає, що ганити, а дурний базікає без пуття.

БАЙКА «ВОРОН І ЧИЖ»

Неподалік від озера, з якого визирали жаби, сидів на гілці й виспівував Чиж. Поблизу нього крякав собі й Ворон, та, бачачи, що Чиж не полишає співати, сказав:

– Чого ще й ти сюди пнешся, жабо?

– А чому це ти мене звеш жабою? – спитав Чиж Ворона.

– Тому що ти так само зелений, як та жаба.

– Коли я жаба, – мовив на те Чиж, – тоді ти сам справжнісінький жабур, бо спів твій дуже схожий на жаб'ячий.

Сила: Серце і звичаї людські, а не зовнішні якості мають свідчити за те, хто ти є. Дерево по плодах пізнається.

БАЙКА «ЖАЙВОРОНКИ»

У давнину, коли ще черепахи вчилися в орлів літати, молодий Жайворонок сидів недалеко від того місця, де одна зі згаданих черепах, як у байці мудрого Езопа розповідається, навчаючись літати, впала з великим шумом і грюкотом на камінь. Жайворонок злякався і, тремтячи всім тілом, сказав своєму батькові:

– Батечку! Біля тієї гори, мабуть, сів орел, про якого ти мені розповідав колись, що то найстрашніший і найсильніший з усіх птахів…

– А чому тобі так здалося, синку? – спитав старий.

– Батечку! Коли він сідав, я такої швидкості ще не бачив і шуму та гуркоту такого ніколи не чув.

– Любий мій синку, – сказав старий, – ти маєш молоденький розумець… Знай, друже мій, і завжди співай отаку пісеньку:

Не той орел, що високо літає,

А той, що легко сідає…

Сила: Багато людей без природи починають великі справи, та погано кінчають. Добрий намір і кінець – всякій справі є вінець.

БАЙКА «ГОЛОВА І ТУЛУБ»

Тулуб, одягнутий у розкішну франтовиту дорогими прикрасами одіж, величався перед Головою і дорікав їй тим, що на неї й десятої частини не припадає того багатства, яке має він. Слухайно, дурню! Коли може поміститися твій розум у череві, то затям, що так робиться не через велику твою вартість, а тому, що годі тобі обійтися таким малим, як це можу я, – відказала Голова.

Фабулка ця для тих, хто честь свою на самій пишноті поклали.

БАЙКА «ЧИЖ І ЩИГЛИК»

Чиж, вилетівши на волю, зустрівся з давнім своїм приятелем Щиглем, і той спитав його:

– Як ти, мій друже, звільнився? Розкажи мені!

– Дивом, – відповів полонянин. – Багатий турок приїхав посланником у наше місто і, прогулюючись задля цікавості по торговиці, зайшов у наш пташиний ряд, де нас біля чотирьохсот висіло в клітках одного господаря. Турок довго дивився зі співчуттям, як ми одне перед одним виспівували, і спитав нарешті:

– А скільки хочеш грошей за всіх?

– Двадцять п’ять карбованців, – відповів той.

Турок, не кажучи й слова, заплатив гроші, звелів подавати собі по клітці й випускав нас на волю, тішачись і задоволено позираючи, як ми розліталися.

– А що ж тебе, – спитав товариш, – замануло в неволю?

– Солодкий харч та гарна клітка, – відповів щасливець, – але тепер, доки житиму, дякуватиму Богові такою пісенькою:

Краще вже сухар з водою,

Аніж цукор із бідою.

БАЙКА «ГОДИННИКОВІ КОЛЕСА»

Колесо годинникової машини спитало у Другого:

– Скажи мені, а чого ти гойдаєшся не так, як ми, а в інший бік?

– Мене, – відповіло Друге, – так зробив мій майстер, і сим я вам не лише не заважаю, але ще й допомагаю, аби наш годинник мав єдиний шлях по сонячному колу.

Сила: У людей з різними природними нахилами і життєві шляхи різні. Одначе всім один кінець – чесність, лад і любов.

БАЙКА «ВІТЕР І ФІЛОСОФ»

– А щоб тебе чорти забрали, проклятий!…

– За що ти мене лаєш, пане Філософе? – спитав Вітер.

– За те, – відповів Мудрець, – що як тільки я відчинив вікно, аби викинути часникове лушпиння, ти так війнув своїм проклятим вихором, що все розсипалося по столу і світлиці. Окрім того, ти перекинув і розбив останню чарку з вином, не кажучи вже про те, що, видмухнувши з папірця тютюн, засмітив усю страву, яку я збирався по праці з'їсти…

– Та чи знаєш ти, – сказав Вітер, – хто я такий?

– Ще б пак не знав такого! – вигукнув Фізик. – Хай про тебе селюки байки складають. А я після вивчення небесних планет навіть не зверну на тебе уваги. Ти лише порожня тінь…

– А коли я, – каже Вітер, – тінь, то є при мені й тіло. Се достеменно, що я тінь, а невидима в мені сила – є справжнє тіло. Як же мені не віяти, коли мене рухає наш всезагальний творець і невидиме всевмістиме єство.

– Знаю, – сказав Філософ, – що в тобі є живе єство і воно невинне, оскільки ти всього-на-всього вітер.

– І я знаю, – мовив Вітер, – що в тобі стільки ж розуму, скільки у тих двох селюків, з яких один нахилився, задерши одежу, і привітав мене за те, що я роздував пшеницю, коли він віяв її. Другий такий же комплімент зробив мені, коли я не давав йому вивершити стіг сіна. Ти в них годен бути головою.

Сила: Хто на погоду чи на врожай сердиться, той заміряється на всеосяжну природу.

Сковорода Г. С. Байки Харківські. URL: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid= 3391

Г. С. Сковорода

ВДЯЧНИЙ ЕРОДІЙ

<…> Е р о д і й. Народженого до добра неважко навчити добру, – навчити, чи принатурити, чи призвичаїти. Навчений, принатурений, призвичаєний – се одне і те ж. Від природи, яко від матері, легесенько сама собою розвивається наука. Вона всерідна, справжня і єдина навчителька. Сокола досить швидко навчиш літати, але не черепаху. Орла за хвилину призвичаїш дивитись на сонце і мати з цього задоволення, але не сову. Оленя легко скеруєш на Кавказькі гори, легко привчиш пити з найчистіших джерел, але не верблюда і не вепра.

Природа сама вкеровує сутності.

Коли все будує премудра природа, чи не єдина вона і виганяє і навчає? Усяка справа має успіх, коли природа сприяє. Не заважай лише природі і, коли можеш, знищуй перепони, очищаючи їй шлях; воістину все вона чисто і вдало зробить. Клубок сам собою покотиться з гори, забери лише камінь, що лежить на перепоні. Не вчи його котитися, а лише допомагай. Не вчи яблуню родити яблука: вже сама природа її навчила. Загороди її лише від свиней, зріж будяки, почисть гусінь, стеж, аби на корінь не потрапляла сеча і т. ін.

Вчитель і лікар не є вчитель та лікар, вони лише служники природи, єдиної справдешньої і лікувальниці, і навчительки. Буде так: хто захоче чомусь навчитися, повинен до того зродитися. Не від людини, а від природи – суть усього. А хто зважиться без природи навчати чи навчатися, хай затямить приказку: «Вовка в плуг, а він у луг». Доки кільце висить у свинячій ніздрі, доти вона не риє. Вийми – споганить землю.

Вдячність – основа чистого серця.

«П і ш е к. Се не виховання і не навчання, а угамування за допомогою людини, що правує всіх беззаконників. Виховання ж іде від природи, що вливає в серце сім'я доброї волі. Вирісши без перепон, самостійно й охоче ми робимо все те, що святе і бажане... Яка користь з янгольської мови, коли в ній нема доброї думки?

Чи є плодом тонка наука, коли недобре серце? Хіба не знаряддя злості, меч скаженству, притчею кажучи – «крила та роги свинячі».

Пі ш е к. Чудний твій глум і дивна діатриба!

Е р о д і й. Гляньмо, пані моя, на весь рід людський! Тут науки, як на торжиськах купівля, киплять і бентежаться. Одначе вони хижіші за птиць, нестримніші за худобу, злостивіші за звірів, лукавіші за гадів, неспокійніші за риб, невірніші за моря, небезпечніші за африканські пустелі... Чому так? А тому, що злими народжуються. Природа блага – всьому початок, а без неї ніколи не бувало благості. Дякую ж невимовно природі в образі її святім – в батькові моїм, що від нього я народився. Друга ікона божа для нас – матір наша. Отже, головні обдарування – від батьків моїх, все інше: чин, багатство, науки і всі вітроносні їх блонди і пуклі з кучерями вкладаю у хвіст, без якого голова і живе, і шанується, і веселиться, але не хвіст без голови.

Е в р о д і й. Воістину чудна, дивна й прегарна птиця – вічність.

П і ш е к. О, коли б вічність ловив, то недаремне трудився. Вірю, що вона солодша за мед. Отож, велике діло – серце, коли воно є вічністю.»

Насолода життя – в самому житті, життєдійності. «Хай позначиться ця бесіда отакою славою батька мого: голова виховання: 1) на добро народжувати; 2) зберегти пташеняті молоде здоров’я; 3) навчити вдячності.»

Основа Виховання!

Сковорода Г. Повна академічна збірка творів / за редакцією проф. Леоніда Ушкалова. Харків – Едмонтон – Торонто: Майдан; Видавництво Канадського Інституту Українських Студій, 2011. 1400 с.

КОСТЯНТИН ДМИТРОВИЧ УШИНСЬКИЙ



(1824–1871 рр.)

Життєпис

Костянтиин Дмитроович Ушинський – український та російський педагог, кандидат юриспруденції і правознавець. Автор праць з теорії й історії педагогіки, підручників для початкової школи і статей з педагогіки. Представник українського шляхетного роду Ушинських. Вчений працював на різних посадах у Демидівському юридичному ліцеї, Гатчинському сирітському інституті та Смольному інституті шляхетних дівчат. У педагогічній системі Ушинського важливе місце посідало вчення про мету виховання, що визначалося ним як підготовка людини до життя та праці, як формування у людини почуття обов'язку перед народом та виховування у людини патріотизму. Найпершим обов'язком громадянина та батька сім'ї є виховання громадян, корисних для суспільства, – вважав учений.

Крім того, він приділяв велике значення мові народу, адже, за його словами, «якщо вимерла мова в устах народу, вимер і народ». Педагог обстоював думку, що кожний народ має право мати школу рідною мовою, засуджував царизм за заборону вивчення української мови у школах на українських землях. Визначив основні шляхи й засоби розвиваючого навчання, був поборником класно-урочної системи навчання, врахування вікових і психологічних особливостей дітей. Він надавав важливого значення праці у психологічному та фізичному розвитку людини, вказував на керівну роль школи й особи вчителя у вихованні дітей.

Ушинський склав підручники для початкового навчання «Дитячий світ і Хрестоматія» (1861 року) та «Рідне слово» (1864 року), в яких науковий рівень знань поєднувався з доступністю, яскравістю викладу та служив завданням морального й естетичного виховання. Однак основною фундаментальною працею науковця вважається психолого-педагогічний та філософський тритомний твір – «Людина, як предмет виховання».

Ім'ям К. Д. Ушинського названий Південноукраїнський національний педагогічний університет у місті Одесі.

К. Д. Ушинський

РІДНЕ СЛОВО

Уривки з педагогічної праці

<…> Початок людського слова взагалі і навіть початок мови того чи іншого народу втрачається точно так само в минулому, як початок і історії людства і початок всіх великих народностей; але, як би там не було, в нас існує тверде переконання, що мова кожного народу створена самим народом, а не ким-небудь іншим.

<…> Прийнявши це положення за аксіому, ми скоро зустрічаємося з питанням, мимоволі вражаючим наш розум: невже все те, що виразилося в мові народу, ховається в народі? Знаходячи в мові багато глибокого філософського розуму, істинно поетичного почуття, витонченого, разюче вірного смаку, сліди праці сильно зосередженої думки, безодню незвичайної чуйності до найтонших переливів у явищах природи, багато спостережливості, багато найсуворішої логіки, багато високих духовних поривів і зачатки ідей, до яких насилу добирається потім великий поет і глибокодумний філософ, ми майже відмовляємося вірити, щоб все це створила ця груба, сіра маса народу, мабуть настільки чужа і філософії, і мистецтву, і поезії, що не виявляє нічого витонченого у своїх смаках , нічого високого та художнього в своїх прагненнях. Але у відповідь на наш сумнів, з цієї ж самої сірої, неосвіченої, грубої маси ллється чудова народна пісня, з якої черпають своє

натхнення і поет, і художник, і музикант; чується влучне, глибоке слово, в яке, за допомогою науки і сильно розвиненої думки, вдумуються філолог і філософ і приходять у здивування від глибини і істини цього слова, що мчить з найвіддаленіших часів. Це явище, більш ніж яке-небудь інше, здатне напоумити нас в нашій особистій гордості своїм індивідуальним знанням, своїм просвітництвом, своєю індивідуальною розвиненістю, більш, ніж всяке інше явище, здатне воно нагадати нам, що, крім окремих, свідомих особистостей, окремих людських організмів, існують ще на землі величезні організми, до яких людина окремо ставиться так само, як кров'яна кулька до цілого організму тіла. Пишаючись своєю освітою, ми дивимося часто зверхньо на простого напівдикого чоловіка, взятого з нижчих шарів народної маси; але якщо ми дійсно освічені, то повинні в той же час схилитися з благоговінням перед самим народним історичним організмом, з незбагненної творчості якого ми можемо тільки дивуватися, не будучи в змозі навіть наслідувати, і щасливі, якщо можемо хоча б зачерпнути життя і силу для наших власних створінь з джерел духовного життя, що таємничо криються в надрах народних. Так, мова, яку дарує нам народ, може показати нам, як нескінченно нижче стоїть всяка особистість, якою б вона освіченою і розвиненою не була, як би не була вона багато обдарована від природи, перед великим народним організмом.

<…> Мова народу – найкращий, ніколи не в'янучий цвіт його духовного життя, що починається далеко за межами історії.

У мові весь народ і вся його батьківщина втілює творчу силу народного духу в думку, в картину і звук небо вітчизни, її повітря, її фізичні явища, її клімат, її поля, гори й долини, її ліси й ріки, її бурі і грози – весь той глибокий, повний думки і почуття, голос рідної природи, який говорить так голосно в любові людини до її іноді – суворої батьківщини, який висловлюється так ясно в рідній пісні, в рідних мелодіях, в устах народних поетів. Але в світлих глибинах народної мови відбивається не одна природа рідної країни, але й уся історія духовного життя народу. Покоління

народу проходять одне за одним, але результати життя кожного покоління залишаються в мові, як в спадщині нащадкам. У скарбницю рідного слова складає одне покоління за іншим плоди глибоких сердечних рухів, плоди історичних подій, вірування, погляди сліди прожитого горя і прожитої радості, – словом, весь слід свого духовного життя народ дбайливо зберігає в народному слові. Мова є живим, найбагатшим і найміцнішим зв'язком, що з'єднує віджиле, нині живуче і майбутні покоління народу в одне велике, історичне живе ціле. Вона не тільки виражає собою життєвість народу, але є самим життям. Коли зникає народна мова, – народу нема більше! Ось чому, наприклад, наші західні брати, винісши всі можливі насильства від іноплемінників, коли це насильство, нарешті, торкнулося мови, зрозуміли, що справа йде тепер уже про життя або смерть самого народу. Поки жива мова народна в устах народу, доти живий і народ. І нема насильства більш нестерпного, як те, яке бажає забрати у народу спадщину, створену незчисленними поколіннями його віджилих предків. Віднімітъ у народу все – і він усе може повернути; але віднімітъ мову, і він ніколи більше вже не створить її; нову батьківщину навіть може створити народ, але мови – ніколи: вимерла мова в устах народу – вимер і народ. Але якщо людська душа здригається перед убивством однієї недовговічної людини, то що ж повинна б почувати вона, зазіхаючи на життя багатовікової історичної особистості народу – цього найбільшого з усіх створінь божих на землі?

<…> Будучи, таким чином, найповнішим літописом всього духовного, багатовікового життя народу, мова в той же час є найбільшим народним наставником, навчаючим народ тоді, коли ще не було ні книг, ні шкіл, і для тих, хто продовжував учити її до кінця народної історії. Засвоюючи рідну мову легко і без зусиль, кожне нове покоління засвоює в той же час плоди думки й почуття тисячі попередніх йому поколінь, що вже давно зотліли в рідній землі або жили, можливо, не на берегах Рейну та Дніпра, а деінебудь у підошви Гімалаїв. Все, що бачили, все, що зазнали, все,

що відчували і думали ці незліченні покоління предків, передається легко і без зусиль дитині, яка тільки відкриває очі на світ божий, і дитя, вивчившись рідної мови, вступає вже в життя з неосяжними силами . Чи не умовним звукам тільки вчиться дитина, вивчаючи рідну мову, але п'є духовне життя і силу з рідної грудей рідного слова. Воно пояснює йому природу, як не міг би пояснити її жоден природознавець, воно знайомить його з характером оточуючих його людей, з суспільством, серед якого він живе, з його історією та його прагненнями, як не міг би познайомити жоден історик; воно вводить його в народні вірування, в народну поезію, як не міг би ввести жоден естетик; воно, нарешті, дає такі логічні поняття й філософські погляди, яких, звичайно, не міг би повідомити дитині жоден філософ.

<…> Дитина, розвиток якої не було перекручено насильно, здебільшого в п'ять або шість років говорить вже дуже жваво і правильно на своїй рідній мові. Але подумайте, скільки потрібно знань, почуттів, думок, логіки і навіть філософії, щоб говорити так на іноземній мові, як говорить не дурне дитя років шести або семи на своїй рідній? Ті дуже помиляються, хто думає, що в цьому засвоєнні дитиною рідної мови діє тільки пам'ять: ніякої пам'яті не дістало б для того, щоб затвердити не тільки всі слова якої-небудь мови, але навіть всі можливі поєднання цих слів і всі їх видозміни; ні, якби вивчали мову однією пам'яттю, то ніколи б цілком не була вивчена жодна мова. Мова, створена народом, розвиває в дусі дитини здатність, яка створює в людині слово і яка відрізняє людину від тварини: розвиває дух. Ви помічаєте, що дитина, бажаючи висловити свою думку, в одному випадку вживає один вислів, в іншому інший, і мимоволі дивуєтеся чуттю, з яким вона помітила надзвичайно тонку різницю між двома словами, очевидно дуже схожими. Ви помічаєте також, що дитина, почувши нове для неї слово, починає здебільшого відмінювати його і з'єднувати з іншими словами абсолютно правильно; чи могло б це бути, якби дитина, засвоюючи рідну мову, не засвоювала частинки тієї творчої сили, яка дала народу можливість створити

мову? Подивіться, з якою працею здобувається іноземцем цей інстинкт чужої мови; та й набувається чи коли-небудь цілком? Років двадцять проживе німець в Росії і не може набути навіть тих пізнань в мові, які має трирічне дитя!

<…> Але цей дивовижний педагог – рідна мова – не тільки навчає багато чого, але і вчить дивно легко, за якимось недосяжно полегшуючим методом. Ми хочемо передати дитині п'ять, шість невідомих їй назв, сім, вісім іноземних слів, два, три нові поняття, кілька складних подій, і це коштує нам значної праці і ще більше коштує праці дитині. Вона то заучує, то знову забуває, і якщо повідомляються поняття абстрактні, що містять в собі якусь логічну чи граматичну тонкість, то дитя рішуче не може їх засвоїти; тоді як на практиці, у рідній мові він легко і вільно користується тими ж самими тонкощами, які ми даремно силкувалися йому пояснити. Ми заспокоюємо себе звичайною фразою, що дитина говорить рідною мовою так собі, несвідомо; але ця фраза зовсім нічого не пояснює. Якщо дитина вживає той чи інший граматичний зворот, робить в розмові тонку різницю між словами і граматичними формами – це означає, що вона усвідомлює їх відмінність, хоча не в тій формі і не тим шляхом, як би нам хотілося. Засвоюючи рідну мову, дитина засвоює не самі тільки слова, їх додавання і видозміни, але безліч понять, поглядів на предмети, безліч думок, почуттів, художніх образів, логіку і філософію мови – і засвоює легко і скоро, в два-три роки, стільки, що й половини того не може засвоїти в двадцять років старанного і методичного навчання. Такий цей великий народний педагог – рідне слово!

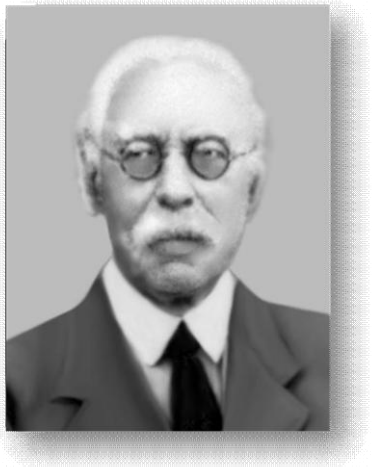
Беручи мову за органічне створення народної думки і почуття, в якому виражаються результати духовного життя народу, ми, звичайно, розуміємо, чому в мові кожного народу виражається особливий характер, чому мова є найкращою характеристикою народу. Ось чому найкращим і правильним способом проникнути в характер народу – засвоїти його мову, і чим глибше увійшли ми в мову народу, тим глибше увійшли в його характер.

<…> Національна особливість характеру передається від батьків до дітей. Ця ж спадкова основа характеру, як ми вже намагалися довести в іншій статті, служить найміцнішою основою для всього, що складає з часом повний характер людини. Те, що відповідає нашим вродженим нахилам, ми приймаємо легко і засвоюємо міцно; те, що суперечить цим засадам або чуже їм, ми приймаємо важко, утримуємо слабко, тільки після тривалих зусиль можемо переробити в свій природний характер. З цього вже зрозуміло, що якщо мова, якою починає говорити дитя, суперечить вродженому національному його характеру, то ця мова ніколи не здійснить такий сильний вплив на її духовний розвиток, який надала б їй рідна мова, ніколи не проникне так глибоко в її дух і тіло, ніколи не пустить таких глибоких, здорових коренів, що обіцяють багатий, рясний розвиток. Отже, замінюючи для дитини її рідну мову чужою і залишаючись жити в рідній країні, ми в усякому разі пропонуємо дитині замість істинного і багатого джерела джерело убоге і підроблене.

<…> Але припустимо, що якійсь дуже заможній людині вдалося перенести в свій будинок обривок Франції чи Англії; що ж вийде тоді? Нічого більше, як тільки те, що дитя разом з мовою вбере в себе французький або англійський характер і з примхи батьків, за дурними вимогами моди відмовиться назавжди від своєї частини в дорогоцінній духовній спадщині народу. Нехай вона вивчить потім рідну мову, але це ніколи не згладить в її душі перших колискових вражень. Дух мови, якою вона говорила, дух народу, який створив цю мову, пустить глибоке коріння в її душу, і народна мова знайде ґрунт вже зайнятим і не витіснить чужих коренів, тому що, за незмінним психологічним законом, всяке перше враження залягає глибше всіх інших. Ще гірше вийде, якщо дитина почне разом говорити на декількох мовах, так що жодна не займе для неї місце природної мови.

Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. К.: Рад. шк., 1983.

ГРИГОРІЙ ГРИГОРОВИЧ ВАЩЕНКО



(1878–1967 рр.)

Життєпис

Григорій Григорович Ващенко – український педагог, науковець. Звинувативши інспектора семінарії в підтримці доносництва, був не допущений до вступу в Київську духовну академію, а відтак розпочав трудовий шлях на учительській ниві. Вчився на словесному факультеті Московської духовної академії, де був активним членом українського гуртка, брав участь в організації шевченківських свят. Одержав ступінь кандидата богослов'я за працю «Учення Гартмана про світовий моральний лад». Учителював у Полтавській єпархіальній жіночій школі, вчительській школі на Шведській могилі, у духовному училищі в м. Тульчин на Поділлі, де викладав грецьку мову, російську мову та історію.

У 1917році після Лютневої революції найактивніше працював на ниві підготовки кадрів українського вчительства («читав лекції на курсах учителів у Прилуках, Ромні, Хоролі»).У виступі на Другому всеукраїнському вчительському з'їзді першим порушив питання про заснування української Академії педагогічних наук.

У 1919 році був заарештований як український націоналіст у часи захоплення денікінцями Полтави. Від розстрілу, неминучість якого вже було вирішено, був порятований завдяки заступництву одного з впливових освітянських керівників та взятий «на поруки».

У 1925році комісією народного комісаріату освіти УРСР було присвоює Г. Ващенку звання професора; він стає керівником кабінету соціальної педагогіки, невдовзі – завідувачем кафедри педагогіки Полтавського ІНО.

У 1929 році – публікує книгу «Загальні методи навчання» – «підручник для педвузів», згодом потрактований як «націоналістичний».

На честь Г. Г. Ващенка в 2011 році названо одну з вулиць Києва у Дарницькому районі. Його ім'я носить ліцей № 144 у Солом'янському районі м. Києва.

Г. Г. Ващенко

ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ

Уривки з педагогічної праці

<…> Основною проблемою всякої педагогічної системи є виховний ідеал як мета виховання.

<…> Виховний ідеал того чи іншого народу залежить від його державного устрою, світогляду, релігії й моралі, від рівня розвитку культури, від його національних властивостей.

<…> Зміст і форма норм поведінки людини залежить від світогляду, рівня культурного розвитку, занять людини та ін. Тому мораль окремих народів і навіть різних верств суспільства має свої характеристичні риси, але поряд з тим є загальнолюдська мораль, подібно до того, як є загальнолюдські норми логічного мислення, що дають можливість людям різних рас, станів і різного культурного розвитку бодай в основному розуміти один одного.

<…> Людина перш за все є людина, а вже потім німець, француз, українець, робітник, селянин, крамар, вчений.

<…> Виховний ідеал – це є образ ідеальної людини, на який має орієнтуватися педагог, виховуючи молоде покоління.

<…> Між мораллю і щастям має бути гармонія. Це є гармонія святості і щастя, що являє собою вище благо, до якого ми маємо прагнути.

<…> Кожна істота, на якому б ступні досконалості вона не була, прагне до вищого першоджерела і таким чином по певних ступнях підноситься вище й вище.

<…> З погляду психологічного мораль є надзвичайно складне явище, в склад якого входять елементи інтелектуальні, почуттєві і вольові. Як явище інтелектуальне, мораль є свідомість норм поведінки, або обов'язків людини щодо Бога, людей, самого себе й природи. Як вольовий процес, мораль є виконання цих обов'язків. Як процес почуттєвий, мораль є задоволення або незадоволення з приводу вчинків, розуміючи їх у найширшому сенсі.

<…> Мораль і сумління не можуть бути зведені до явищ емпіричних. У своїй основі вони належать до явищ надприродного.

<…> Поняття ідеалу входить безпосередньо в склад етики. Етика як наука про норми поведінки людини накреслює взірець, на який вона має орієнтуватись в своєму особистому і громадському житті.

<…> Розум, творчі здібності людини, її любов до істини й краси, – це високий дар Божий, яким вона відрізняється від тварини.

<…> Наслідуючи Христа, кожен має виконувати своє призначення відповідно до своїх сил і здібностей та умов свого життя.

<…> Те, що ми уявляємо собі в просторі, не є річ сама по собі, а є форма речей, що належить їм сама по собі.

<…> Всякі клопоти, земна суєта, а особливо злоба й ненависть засліплюють очі людини.

<…> Релігія є зв'язок між Богом і людиною. Тому віра має бути живою.

<…> Віра є основа другої християнської доброчинності – надії. Надія є вияв твердості й міцної віри.

<…> Жива віра сполучається з любов'ю. Це перш за все любов до Бога.

<…> Маю підстави визнавати любов і добро синонімами і твердо вірить в неминучий вічний сенс любові, першорядне значення її в економії її життя світу і неминучу кінцеву перемогу царства сили і слави її.

<…> Любов є перша причина буття й кінцева мета творіння, любов є поєднання всякої досконалості, вірність любові є вірність Богові, а зрада любові є зрада Йому, спасіння людства – у вірі, що діє любов'ю.

<…> Любов мусить бути основою. Виховання, дисципліни, мудрості, святості всього життя, всіх відносин, організації всіх ґатунків праці.

<…> Євангельський ідеал людини має на собі печать вічності. Він не залежить від умов часу, не міняється в зв'язку зі змінами в політичному й соціальному житті народів.

<…> Ідея естетизму була покладена і в основу грецької педагогіки і розуміння виховного ідеалу. Ідеальну людину греки виявляли собі як втілення рис краси й добра.

<…> Справжня мудрість (Софія) полягає в першу чергу в теоретичних знаннях і споглядані вічного. Знання безпосередньо зв'язані з практикою, мають другорядне значення. Тому й мораль великих грецьких філософів, особливо мораль Сократа, занадто інтелектуалістична.

<…> Середньовічний виховний ідеал позбавлений гармонійності й суцільності, що властиві були грецькому виховному ідеалу часів розвитку грецької культури.

<…> Людина мусить знати світ, в якому вона живе, і це знайомство зі світом повинно розпочинатися вже в дошкільний період, в так званій материнській школі.

<…> Знання про світ не мусить бути лише словесним, можна лише тоді сказати, що людина знає речі й явища буття, коли вона уявляє їх собі.

<…> Всебічно розвинена людина не тільки має знання та гуманні почуття, а також має здібності до праці, і то не лише розумової, але й фізичної, мусить володіти тим чи іншим ремеслом.

<…> Всяка людина повинна прагнути до замкнутої в собі, довершеної гармонії виховання.

<…> Завданням вихователя й учителя є приєднати всяку дитину до загальнолюдського розвитку і зробити з неї людину, перш ніж нею оволодіють суспільні відношення.

<…> Націю творять спільне походження, або спільність крові, спільність території, спільна мова, спільна культура і традиції, і свідомість своєї окремості.

<…> Природній шлях розвитку людства, що може привести його до світлого майбутнього, полягає в тому, що кожна нація

живе самостійним державним і культурним життям, вільно розвиваючи й виявляючи свої творчі здібності й прагнучи співробітництва з іншими народами світу.

<…> Виховний ідеал твориться віками і по традиції переходить від старших поколінь до молодших, що його доповнюють і удосконалюють.

<…> У виборі ідеалу людини велику роль мають відігравати традиції. Відмовлення від них саме в цьому пункті означало б відмовлення від своєї національності.

<…> Ідеал людини – це те найкраще, що створив народ у розумінні властивостей людської особливості та її призначення.

<…> Основні риси євангельського ідеалу: віра в Бога, відданість Його волі, любов до Бога й ближнього, смиренство, правдивість, любов до Церкви Божої, пошана до старших і батьків.

<…> Добре й щире ставлення людей виключає злорічивість, всякі пересуди.

<…> Взагалі людина мусить володіти собою, не коритися пристрастям й обмежувати свої інстинкти.

<…> Втіленням християнського виховного ідеалу серед князів був Володимир Мономах.

<…> Ідеал людини властивий кожному народові, відбивається в його побуті, творах письменства, в народній творчості.

<…> Ідеальна людина передусім – глибоко релігійна.

<…> Боротьба за віру й Батьківщину не мусить бути лише виявом хвилевого ефекту, що скоро згасає.

<…> Постійне шукання істини є одним із завдань життя людини і одним із важливих джерел її щастя.

<…> У вихованні передусім слід звертати увагу на серце.

<…> Для виховання розуму потрібна освіта, бо освіченій, розумній людині «не заважатимуть ні гори, ні річки, ні моря».

<…> Думка є мова, що не замовкає, пружина неослабна, рух безперервний.

Г. Ващенко. Виховний ідеал. – Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994.

АНТОН СЕМЕНОВИЧ МАКАРЕНКО



(1888–1939 рр.)

Життєпис

Антон Семенович Макаренко належить до плеяди великих педагогів усіх часів і народів. Його творчість – віха в історії вітчизняної і світової культури, у розвитку педагогічної теорії і практики, в системі дитячо-підліткового виховання. А. С. Макаренко передусім відомий як український соціальний педагог; його теорія і методика виховання в колективі та теорія сімейного виховання, розроблені в 1920-ті роки в Україні, є предметом досліджень науковців з багатьох країн світу. Як письменник, є автором низки літературно-педагогічних творів.

Здійснив у педагогічній практиці дослід, який не має прикладів, масового перевиховання дітей-правопорушників у трудовій колонії ім. М. Горького (під Полтавою, в Куряжі поблизу Харкова) і дитячій комуні ім. Ф. Е. Дзержинського (у передмісті Харкова). З 1935 року працював у Києві на посаді заступника начальника трудових колоній НКВС УРСР. За сумісництвом деякий час керував трудовою колонією № 5 у Броварах.

З 1937 року займався літературною, громадською і науковою діяльністю у Москві. Після книг про комуну імені Ф. Е. Дзержинського «Марш 30 року» і «ФД–1» був закінчений головний художній твір Макаренка – «Педагогічна поема» (1935 р.). Продовжив роботу над художнім твором «Прапори на баштах», автобіографічним матеріалом – повість «Честь» (1937–1938),

романом «Шляхи покоління», який не був закінчений. Крім того, він продовжував активно розробляти методику педагогічної діяльності і виховання в цілому. У 1936 році вийшла його перша велика науково-педагогічна робота «Методика організації виховного процесу». На початку 1937 р. була надрукована перша частина «Книги для батьків».

Помер Макаренко А. С. 1 квітня 1939 року. Похований на Новодівичому кладовищі.

А. С. Макаренко

ПРО БАТЬКІВСЬКИЙ АВТОРИТЕТ

Уривки з педагогічної праці

<…> Виховання дітей починається з того віку, коли ніякі логічні докази і висунення суспільних прав узагалі неможливі, а тим часом без авторитету неможливий вихователь.

<…> Сенс авторитету в тім і полягає, що він не вимагає ніяких доказів, що він приймається як безперечна гідність старшого, як його сила і цінність, видима, так сказати, простим дитячим оком.

<…> І вашу батьківську справу ви повинні виконувати якомога краще, і в цьому полягають коріння вашого авторитету. І перш за все ви повинні знати, чим живе, цікавиться, що любить, чого не любить, чого хоче і чого не хоче ваша дитина.

<…> З самого початку ви повинні так поставити справу, щоб діти самі вам розповідали про свої справи, щоб їм хотілося вам розповідати, щоб вони були зацікавлені в вашому знанні.

<…> Авторитет допомоги, обережного і уважного керівництва щасливо доповнюється авторитетом знання.

<…> Треба відрізняти справжній авторитет від авторитету помилкового, заснованого на штучних принципах і прагнучого створити слухняність будь-якими засобами.

<…> Справжній авторитет ґрунтується на вашій громадянській діяльності, на вашому цивільному почутті, на вашому знанні життя дитини, на вашій допомозі йому і на вашій відповідальності за його виховання.

<…> Авторитет, побудований на хибних підставах, тільки на дуже короткий час допомагає, невдовзі все руйнується, не залишається ні авторитету, ні слухняності.

<…> Сім'я – велика і відповідальна справа, батьки керують цією справою і відповідають за нього перед суспільством, перед своїм щастям і перед життям дітей.

<…> Зрозуміло, в сім'ї теж можливе деяке заохочення, щось схоже на преміювання; але ні в якому разі не можна дітей преміювати за слухняність, за добре ставлення до батьків. Можна преміювати за гарне навчання, за виконання дійсно якої-небудь важкої роботи.

<…> Заслуги батьків в очах дітей повинні бути перш за все заслугами перед суспільством, дійсною цінністю, а не тільки зовнішністю.

<…> Іноді буває, що любов до батьків зберігається надовго, але решта людей розглядаються як сторонні і чужі, до них немає симпатії, немає почуття товариства.

Самий смисл авторитету в тому й полягає, що він не потребує ніяких доказів, що він приймається як безсумнівне достоїнство старшого, як його сила і цінність, яка видна, так би мовити, простим дитячим оком.

Батько і мати в очах дитини повинні мати цей авторитет.

<…> Ті батьки, в яких діти «не слухаються», схильні іноді думати, що авторитет дається з природи, що це – особливий талант. Якщо таланту нема, то нічого і зробити не можна, залишається тільки позаздрити тому, в кого такий талант є.

<…> Авторитет і слухняність не можуть бути метою. Мета може бути тільки одна: правильне виховання. Тільки цієї одної мети й треба прагнути. Дитяча слухняність може бути одним із шляхів до цієї мети. Саме ті батьки, які про справжню мету виховання не думають, добиваються слухняності ради самої слухняності.

<…> Є багато видів такого фальшивого авторитету. Ми розглянемо тут більш-менш докладно десяток цих видів.

<…> Авторитет придушення. Це – найстрашніший вид авторитету, хоч і не найшкідливіший. Найчастіше таким авторитетом відзначається батько. Якщо батько дома завжди гарчить,

завжди сердитий, за кожну дрібницю вибухає громом, при кожній слушній чи неслушній нагоді хапається за палицю або за ремінь, на кожне запитання відповідає грубістю, кожну провину дитини відзначає покаранням, то це є авторитет придушення. Такий батьківський терор тримає в страху всю сім'ю не тільки дітей, але й матір. Він завдає шкоди не тільки тому, що залякує дітей, але й тому, що робить матір нульовою істотою, яка здатна бути тільки служницею. Цей найдикіший вид авторитету буває тільки у некультурних батьків і останнім часом, на щастя, вимирає.

<…> Авторитет віддалі. Є такі батьки, та й матері, які серйозно переконані: щоб діти слухалися, треба менше з ними розмовляти, якнайдальше триматися, зрідка тільки виступати у вигляді начальства.

<…> Авторитет чванства. Це особливий вид авторитету віддалі, але, мабуть, ще шкідливіший. У кожного громадянина є свої заслуги. Але деякі люди вважають, що вони – найбільш заслужені, найважніші діячі, і показують цю важність на кожному кроці, показують і своїм дітям. Дома вони навіть більше бундючаться та надуваються, ніж на роботі, вони тільки й роблять, що говорять про свої достоїнства, вони звисока ставляться до інших людей. Буває дуже часто, що вражені таким виглядом батька, починають чванитись і діти. Перед товаришами вони теж виступають не інакше, як з хвастовитим словом, на кожному кроці повторюючи: мій тато – начальник, мій тато – письменник, мій тато – командир, мій тато – знаменитість.

<…> Авторитет педантизму. В даному разі батьки більше звертають уваги на дітей, більше працюють, але працюють, як бюрократи. Вони переконані, що діти повинні кожне батьківське слово вислухувати з трепетом, що їхнє слово – це святиня. Свої розпорядження вони дають холодним тоном, і раз воно дане, то негайно стає законом. Такі батьки найбільше бояться, щоб діти не подумали, що тато помилився, що тато – людина нетверда. Життя дитини, її інтереси, її ріст проходять повз такого тата непомітно; він нічого не бачить, крім свого бюрократичного начальствування в сім'ї.

<…> Авторитет резонерства. Тут батьки просто заїдають дитяче життя нескінченними повчаннями та повчальними розмовами. Замість того, щоб сказати дитині кілька слів, може, навіть, і в жартівливому тоні, батько садовить її проти себе і починає нудну і надокучливу промову. Такі батьки певні, що в повчаннях полягає головна педагогічна мудрість. У такій сім'ї завжди мало радості та усмішки.

<…> Авторитет любові. Це в нас найпоширеніший вид фальшивого авторитету. У багатьох батьків переконання: щоб діти слухалися, треба, щоб вони любили батьків, а щоб заслужити цю любов, необхідно на кожному кроці показувати дітям свою батьківську любов, ніжні слова, нескінченні поцілунки, лестощі, признання сиплються на дітей у надмірній кількості. Якщо дитина не слухається, її негайно питають: «Значить, ти тата не любиш?» Батьки ревниво стежать за виразом дитячих очей і вимагають ніжності й любові. Така сім'я настільки занурюється в море сентиментальності і ніжних почуттів, що вже нічого іншого не помічає. Тут виростає сімейний егоїзм. Змалку дитина починає розуміти, що до людей можна підлещуватися. Це дуже небезпечний вид авторитету. Він вирощує нещирих і брехливих егоїстів. І дуже часто першими жертвами такого егоїзму стають самі батьки.

<…> Авторитет доброти. Це нерозумний вид авторитету. В цьому випадку дитяча слухняність також організовується через дитячу любов, але вона викликається не поцілунками та ласкавими словами, а поступливістю, лагідністю, добротою батьків. Дуже скоро в такій сім'ї діти починають просто командувати батьками, батьківське непротивлення відкриває найширший простір для дитячих бажань, примх, вимог. Іноді батьки дозволяють собі невеликий опір, але вже пізно, в сім'ї вже створився шкідливий досвід.

<…> Авторитет дружби. Досить часто ще й діти не народились, а між батьками вже є договір: наші діти будуть нашими друзями. Взагалі це, звичайно, добре. Батько і син, мати і дочка можуть бути друзями і повинні бути друзями, але все ж батьки залишаються старшими членами сімейного колективу, і діти все ж залишаються вихованцями. Якщо дружба досягне крайніх меж,

виховання припиняється або починається протилежний процес: діти починають виховувати батьків.

<…> Авторитет підкупу – найбільш аморальний вид авторитету, коли слухняність просто купується подарунками та обіцянками. Батьки, не соромлячись, так і кажуть: будеш слухатись, куплю тобі коника, будеш слухатись, підемо в цирк.

Макаренко А. С. Твори :в 7-ми т. Київ: Радянська шк., 1953.

Макаренко А. С. Лекции о воспитании // Пед. соч.: в 8 т. Т. 4. М., 1984. С. 60–69.

ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ СУХОМЛИНСЬКИЙ



СТО ПОРАД УЧИТЕЛЮ

<…> Поки існує школа, непорушною істиною залишаться слова К.Д. Ушинського: “У вихованні все повинно базуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила випливає тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статути і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання...

<…> Не можна ні на мить забувати того, що, допомагаючи людині пізнавати навколишній світ, ми самі постаємо перед її розумом і серцем як найважливіший елемент навколишнього світу. Пізнаючи світ, людина не може не пізнавати і нас. Знання, що ми

їй даємо, не є чимось невіддільним від нашої особистості. Вони злиті із світом людських почуттів і переживань. У цій злитості криється одна з «таємниць» того, що в навчально-виховній роботі є, по-моєму, одним із найбільш важковловлюваних моментів процесу формування людини – перетворення знань у переконання. Справа в тому, що ставлення наших вихованців до знань, які набуваються в школі, величезною мірою залежить від того, як вихованці ставляться до вчителя – світоча знань.

<…> По-справжньому любить свій предмет лише той педагог, який на уроці викладає соту частину того, що знає. Чим багатші знання педагога, тим яскравіше розкривається його особисте ставлення до знань, науки, книги, розумової праці, інтелектуального життя. Це інтелектуальне багатство і є закоханістю вчителя у свій предмет, у науку, школу, педагогіку.

<…> Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя.

<…> Кінцевий результат педагогічної праці можна побачити не сьогодні, не завтра, а через дуже тривалий час. Те, що ви зробили, сказали, зуміли прищепити дитині, інколи виявляється через п'ять-десять років.

<…> На дитину впливає багато людей і явищ життя, на неї впливають мати, батько, шкільні товариші, так зване «вуличне середовище», прочитані книжки й переглянуті кінофільми, про які ви й не знаєте, зовсім непередбачена зустріч з людиною і т. ін. Вплив на дитину може бути позитивним і негативним. Трапляються сім'ї, в яких важка, гнітюча обстановка накладає незгладимий відбиток на все життя людини. Місія школи, наше з вами найважливіше завдання, дорогий колего, – боротися за людину, переборювати негативні впливи і давати простір позитивним. А для цього необхідно, щоб особистість учителя найбільш яскраво, дійово і благотворно впливала на особистість учня.

<…> Учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється. Прекрасна риса – повсякчас відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення – один з тих коренів, які живлять покликання до педагогічної праці. Я твердо переконаний, що цей корінь закладається в людині в дитинстві й отроцтві, закладається і в сім'ї, і в школі. Він закладається турботами старших – батька, матері, вчителя, – які виховують дитину в дусі любові до людей, поваги до людини.

<…> Наріжний камінь педагогічного покликання – це глибока віра в можливість успішного виховання кожної дитини. Я не вірю в те, що є невиправні діти, підлітки, юнаки, дівчата. Адже перед нами істота, якій тільки відкривається світ, і від нас залежить зробити так, щоб ніщо не пригнітило, не знівечило, не вбило в маленькій людині гарного, доброго, людського.

<…> Мова йде зовсім про інше: про мудру здатність старшої людини – матері, батька, вчителя – розуміти й відчувати найтонші спонукальні мотиви й причини дитячих вчинків. Розуміти й відчувати саме те, що це дитячі вчинки. Не ставити дитину на одну дошку з собою, не ставити їй таких вимог, як до дорослих, але й самому не ставати дитиною, не опускатися до рівня дитини, розуміючи разом з тим складність дитячих вчинків і відносин у дитячому колективі.

<…> Якщо у вас викликає досаду й серцебиття кожна дитяча витівка, якщо вам здається: ось вони, діти, вже дійшли краю, ось треба робити щось таке надзвичайне, вживати якихось «пожежних» заходів, – сім раз зважте, чи бути вам педагогом. Вам не бути вихователем, якщо у вас будуть нескінченні конфлікти з дітьми. Уміння погасити конфлікт насамперед розумінням того, що ви маєте справу з дитиною, – це вміння виростає з глибокого кореня, який живить педагогічне покликання, з розуміння й відчування того, що дитина – істота, яка повсякчас змінюється.

<…> Педагогічне покликання – я б назвав цю рису гармонією серця й розуму. Навряд чи є інші професії, крім професій педагога й лікаря, які вимагали б стільки сердечності. Учителеві не можна бути холодною, байдужою людиною.

<…> Я виховував у собі це вміння тим, що не допускав, щоб проросло насіння таких негативних моментів, як похмурість, перебільшення чужих пороків, гіперболізація «ненормальних» дитячих намірів і дій – це важко передати словами, але це великий недолік нашої культури, технології педагогічної праці – погана звичка вимагати від дитини те, що можна вимагати тільки від дорослого, робити маленьку дитину чи то резонером, чи то байдужим вмістилищем істин і повчань.

<…> Найрадикальнішими засобами є, по-перше, переключення енергії всього колективу, включаючи й учителя, на справу, яка вимагає духовної єдності, колективної творчості, трудової зосередженості всіх і кожного, взаємного обміну інтелектуальними цінностями. Досвід переконав мене в тому, що саме така колективна діяльність наче розслаблює пружини, які вчитель часто змушений стискувати, щоб загальмувати осудження, не дати вирватися назовні роздратуванню.

<…> Кожний учитель мріє про те, щоб навчання на його уроках було цікавим для учнів. Як же зробити урок цікавим? Чи всі уроки можуть бути цікавими? У чому джерело інтересу?

<…> Пізнання саме по собі дивний, незвичайний, чудовий процес, який пробуджує живий і незгасний інтерес. У природі речей, в їх відношеннях і взаємозв'язках, у рухові й зміні, в людських думках, у всьому, що створила людина, – невичерпне джерело інтересу. Але в одних випадках це джерело, як струмок дзюрчить на наших очах – підходь, дивись, і перед тобою відкривається дивовижна картина таємниць природи; в інших – джерело інтересу приховане в глибині, до нього треба добратися, докопатися, і часто трапляється так, що сам процес «підходів», «підкопів» до сутності природи речей і їх причинно-наслідкових зв'язків є головним джерелом інтересу.

<…> Перше джерело, перша іскра інтересу до знань – у підході вчителя до матеріалу, який пояснюється на уроці, до фактів, що аналізуються. Знання істини народжується в свідомості учня з пізнання точок зіткнення між фактами і явищами, ниток, якими ці

факти і явища пов’язуються. Готуючись до уроку, я завжди прагну продумати, осмислити якраз ті точки зіткнення, ті нитки, де зачепленню думок розкривається щось нове, несподіване з погляду пізнання істин і закономірностей навколишнього світу.

<…> Джерело інтересу – і в застосуванні знань, у переживанні почуття влади розуму над фактами і явищами. У самій глибині людського єства є невикорінна потреба відчувати себе відкривачем, дослідником, шукачем.

<…> Мені не давала спокою думка: як же добитися того, щоб під час перевірки завдання над поставленими запитаннями думали всі учні і щоб учитель мав можливість перевірити роботу всього класу?

<…> Не допускайте, щоб єдиною метою перевірки знань було – поставити учневі оцінку. Нехай якнайчастіше оцінювання знань поєднується з іншими цілями, передусім з новим осмислюванням, розвитком, поглибленням знань. Не допускайте крайності – оцінювання кожної відповіді, кожної письмової роботи – це призводить до негативних результатів. Чому це так – треба пояснити спеціально.

<…> Не можна допускати, щоб оцінювання знань виділялося з педагогічного процесу як щось відокремлене. Оцінка лише тоді стає стимулом, який спонукає до активної розумової праці, коли взаємини між учителем і учнем побудовані на взаємному довір’ї і доброзичливості. Якщо хочете, оцінка – це один з найтонших інструментів виховання. З того, як ставиться учень до оцінки, поставленої вчителем, можна зробити безпомилковий висновок про те, як він ставиться до вчителя, наскільки вірить йому й поважає його.

<…> Нехай оцінок буде менше, але кожна з них хай буде вагомішою, значнішою.

<…> Я ніколи не ставив незадовільної оцінки, якщо учень не міг через ті чи інші умови, обставини опанувати знання. Ніщо так не пригнічує дитину, як усвідомлення безперспективності: все, я ні на що не здатний. Зневіра, пригніченість – ці почуття позначаються на всій розумовій праці школяра, його мозок ніби

ціпеніє. Тільки світле почуття оптимізму є цілющим струмком, який живить річку думки. Безрадісність, пригніченість призводять до того, що підкоркові центри, які відають емоційними імпульсами, емоційним забарвленням думки, перестають спонукати розум до праці, навпаки, вони мовби сковують його. Я завжди прагнув того, щоб учень вірив у свої сили. Якщо учень хоче знати, але не може, треба допомогти йому зробити хоч би маленький крок уперед, і цей крок стане джерелом емоційного стимулу думки – радості пізнання.

<…> Ніколи не поспішайте з виставленням незадовільної оцінки. Пам'ятайте, що радість успіху – це могутня емоційна сила, від якої залежить бажання дитини бути хорошою. Турбуйтесь про те, щоб ця внутрішня сила дитини ніколи не вичерпувалася. Якщо її немає, не допоможуть ніякі педагогічні хитрощі.

<…> Взагалі не ставте ніяких оцінок, якщо ви бачите, що знання учнів туманні, в їх уявленні про речі та явища, які вивчаються, є якісь неясності.

Уникайте запитань, відповіді на які точно повторювали б те, що викладав учитель чи заучене з книжки. Є в педагогічному процесі одна дуже цікава річ – я назвав би її трансформацією знань. Ідеться про таке поступове мислене заглиблення в знання, в результаті якого учень щоразу, повертаючись до вивченого раніше, бачить у фактах, явищах, закономірностях щось нове, розглядає, аналізує якісь нові сторони, риси, особливості фактів, явищ, закономірностей. Трансформація знань має бути покладена в основу повторення.

<…> Справжній людині не байдуже те, що про неї думають, як її оцінюють інші. Але що б ви не робили, де б ви не перебували, пам'ятайте, що на вас завжди дивляться людські очі. Найогидніше, наймерзенніше в житті людини – це моральна неохайність.

<…> Учіть вимогливості, найжорстокішої педантичності в питаннях моралі. Учіть своїх вихованців контролювати самих себе. З першого ж дня перебування дитини в школі ми вчимо її: якщо ти робиш щось на самоті, знай, що про тебе думає в цю

мить найулюбленіша в світі людина – мама – і якщо ти робиш щось недобре, сподіваючись, що тебе ніхто хто не бачить, ти помиляєшся. Твій поганий вчинок болем відгукується в материнському серці. Вона бачить тебе, коли навіть і не бачить тебе. Вона з тобою, якщо навіть її немає з тобою. Ти прийдеш додому, і вона в очах твоїх побачить, що ти зробив щось негоже. Тому краще зразу ж розкажи про свій поганий вчинок. А ще краще – не роби поганого. Пам'ятай, що на тебе завжди дивиться мама.

<…> Протягом багатьох років наш педагогічний колектив виробив програму самовиховання моральної культури. Ця програма – ряд вимог, які ставить перед собою вихованець у моральних відносинах з іншими людьми. Ось кілька цих вимог:

1. Пам'ятай, що в світі є речі, які ні з чим не порівняєш і не зіставиш. Це насамперед наша Радянська Батьківщина, земля, яка вигодувала й виростила тебе, дала тобі життя.

2. Пам'ятай, що ти живеш серед людей. Ти є не те, що ти сам про себе думаєш, а те, що думають про тебе люди. Якщо та величина, яку ти бачиш сам у собі, величезна, а та, яку бачать у тобі люди, нікчемна, – значить, ти нікчема; умій мужньо признатися собі в цьому, умій перебороти в собі дріб'язкове, нікчемне єство, умій стати справжньою людиною.

3. Справжня людина та, яка не робить гидоти, непристойності підлості на самоті. Нехай завжди, коли ти залишаєшся на самоті, суворим, вимогливим свідком твоїх вчинків буде власне сумління. Нехай цей свідок буде безстороннім, жорстоким і невблаганним.

4. Роблячи людям добро, ти здобуваєш неоціненне багатство. Той, хто живе в ім'я блага людей, – найбагатша, найщасливіша людина. Пам'ятай, що в світі є єдиний вимір багатства, краси, величі – людина. Підносячи людину, ти підносиш сам себе. Пам'ятай, що людина народжується і вмирає, і якщо після її смерті що й залишається на землі, так це те, що вона зробила доброго для людей.

5. Найвище втілення людської краси – це жінка. Дівчинка, дівчина – це не тільки твій друг. Це – майбутня мати. Оберігати її красу, берегти її здоров'я – це означає турбуватися про красу й велич усього роду людського. Якщо треба навіть померти для того, щоб допомогти жінці, – помри, але не відступи з прямого шляху людської доблесті.

6. У людині може оселитися безліч вад, найстрашніші з них двадцять – байдужість до добра і зла, лінощі, нещирість, улесливість, підлабузництво, відсутність своїх переконань, мовчазна згода з неправдою, упертість у своїх помилках, чванливість, марнослів'я, брехливість, підлість, підступність, відмова від друга, коли всі проти нього, невіра в добре начало в людині, лицемірство, злорадство, жорстокість до слабкої й беззахисної істоти, обжерливість, скупість. Пам'ятай, що кожен із цих пороків починається з маленької зернинки й розростається до величезних розмірів. Будь непримиренним до людських пороків насамперед у самому собі. Учись робити те, що захоплює тебе в іншій людині, і ніколи не роби того, що ти ненавидиш, зневажаєш в інших. Люби в собі красу ненавидь у собі порок. Знай, що гнійний нарив, якщо він навіть твій гнійний нарив, завжди залишається гнійним нариВом. Свою болячку лише егоїст любить.

7. Якщо ти помітив у собі зернятко пороку, умій бути нещадним до самого себе. Виривай корені пороку: лінощі – працею; байдужість до добра і зла – співчутливістю, людською тривогою; нещирість – принциповістю; улесливість – прямотою; підлабузництво – готовністю відстоювати істину навіть тоді, коли проти тебе весь світ; відсутність своїх переконань – незалежністю власної думки; мовчазну згоду з неправдою – боротьбою, безстрашним поєдинком з неправдою; упертість у своїх помилках – мужнім визнанням власних помилок і готовністю стати однодумцем того, хто відстоював істину, борючись із твоїми помилками; чванливість – скромністю, умінням не говорити про себе без потреби жодного слова; пихатість – простотою, гідністю, що їх Маркс найвище цінував у людях; марнослів'я – умінням дорожити словом; брехливість – нетерпимістю до брехні, безумовною правдивістю в усьому; підлість на самоті – умінням звітувати передусім

перед власною совістю як перед найбільш нещадним суддею; відмову від друга, коли всі проти нього, – готовністю підставити під кулю власне серце, коли цілять в друга; невіру в добре начало в люди ні – безмежною вірою у велич і силу людської краси; лицемірство – відвертістю й правдивістю; злорадство – жалістю; жорстокість до слабкої беззахисної істоти – людяністю; обжерливість – помірністю; скупість – щедрістю.

8. Якщо ти бачиш зло і в тебе десь у глибинах свідомості заворушилася думка: яке мені діло? – знай, що це голос тваринного інстинкту, який кличе рятувати свою шкуру. Не потурай інстинктам, виганяй їх, будь нещадним до тваринного поклику рятувати свою шкуру.

Пам'ятай, що ти людина. Якщо ти пройшов мимо зла один раз, ти змушений будеш проходити мимо зла завжди. Ти перетворишся в жалюгідну істоту.

9. У людському світі безліч доблестей, але одна доблесть є вершиною людяності – це почуття власної гідності.

Тримай голову прямо й тоді, коли ти вийшов переможцем у боротьбі за істину, і тоді, коли ти змушений визнати свою помилку.

10. У світі є речі, які ні з чим не можна порівняти й зіставити. Це насамперед наша Батьківщина, земля, яка дала тобі життя, ім'я й людську гідність. Якщо ти переживаєш важку, безвихідну хвилину, якщо ти в розгубленості, якщо ти не знаєш, як діяти, подумай: чого вимагає від тебе в таких обставинах Батьківщина? Як Батьківщина вимагає, так і роби.

<…> У чому суть морального самовиховання?

Крім бажання бути хорошим, крім високорозвиненої чутливості, витонченості душі, винятково важливе й те, що назвав би пізнанням людини. Пізнаючи навколишній світ, людина з дитинства повинна пізнавати людину – її думки, почуття, найтонші й найскладніші порухи душі, прагнення, поривання.

Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. К.: Рад. шк., 1976.

ГОНЧАРЕНКО СЕМЕН УСТИНОВИЧ



(1928–2013 рр.)

Життєпис

Семен Устимович Гончаренко *– український педагог, доктор педагогічних наук (1989), професор (1990), Дійсний член Академії педагогічних наук України (1992), провідний методолог педагогічної науки України.*

Від 1998 року працює головним науковим співробітником Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Надзвичайно вагомим є внесок Семена Устимовича в розвиток методики фізики в Україні, створення міцної наукової школи методистів. Зокрема, цінними є його дослідження з проблеми змісту і методів розв'язування фізичних задач різного типу. Він створив посібник задач з фізики, що перевидавався 8 разів в Україні та 5 – у Польщі. Крім того, його підручники з фізики для різних типів шкіл були перекладені російською, литовською, польською, румунською, угорською мовами, а науково-популярні твори перевидані в Болгарії та Угорщині.

Семен Устимович Гончаренко брав активну участь у реформуванні середньої загальноосвітньої школи, виробленні нових підходів до вивчення сучасної фізики та розбудові національної школи, а також в опрацюванні проєкту «Закону про освіту», створив концепцію середньої загальноосвітньої школи України. Останнім часом Семен Устимович успішно досліджує методологічні проблеми педагогіки, формування методологічної культури педагога. Особливо дбайливо ставиться до підготовки висококваліфікаованих наукових кадрів. Під його керівництвом захищено 30 докторських і 52 кандидатські дисертації, створено

кілька наукових шкіл: з проблем гуманізації і фундаменталізації освіти, інтегративного підходу до формування сучасної наукової картини світу в молоді.

За вагомий внесок у розвиток української педагогічної науки С.У. Гончаренко нагороджений Почесною грамотою Верховної Ради України (1987), орденами «Знак Пошани» (1976 р.), Великої Вітчизняної війни II ст. (1985 р.), медалями «Захиснику Вітчизни» (1999 р.) «Партизан України» (2003 р.), медалями А.С. Макаренка, Н.К. Крупської, К.Д. Ушинського, нагрудним знаком МОН «За наукові заслуги». Однак найбільшою нагородою за свою працю Семен Устимович вважає повагу і любов своїх учнів.

У 2014 році співробітниками відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України започатковано ініціативу проведення Всеукраїнських педагогічних читань, присвячених пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи».

В Інституті педагогіки Національної академії педагогічних наук України до дня науки започатковано щорічний конкурс на здобуття Премії імені видатних учених Інституту педагогіки. Премія імені Семена Гончаренка встановлена за напрямом – методика навчання.

С. У. Гончаренка

ОСВІТА

Освіта – процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості. … Освіта виконує три важливі функції: людинотворчу …; формування навичок і вмінь трудової, громадської, господарської, професійної діяльності, розвиток комунікативності в різних видах діяльності тощо; гуманістичну. …

Поняття «освіта» слід розглядати як процес зовнішнього впливу на засвоєння індивідом узагальненого, об'єктивного, соціального досвіду, норм, цінностей тощо. …

Таким чином, сьогодні під терміном «освіта» розуміють спеціальну сферу соціального життя, унікальну систему, своєрідний соціокультурний феномен, який сприяє нагромадженню знань, умінь і навичок, інтелектуальному розвитку людини. …

Існує підхід до тлумачення освіти як сутнісної характеристики етносу, суспільства, людської цивілізації, способів її самозбереження і розвитку, тобто давати людині освіту – означає змінювати її, перетворювати, розвивати особистість; займатися самоосвітою – перетворювати власну особистість, формувати її під впливом власних намірів і праці над собою.

Добре обґрунтованим є розгляд освіти як поняття, що включає кілька аспектів:

– Освіта як процес, тобто цілісна єдність навчання, виховання, розвитку, саморозвитку особистості; збереження культурних норм з орієнтацією на майбутній стан культури; створення умов для повноцінної реалізації внутрішнього потенціалу індивіда і його становлення як інтегрованого члена суспільства, виконуючи функцію наступності поколінь.

– Освіта як соціокультурний інститут, який сприяє економічному, соціальному, культурному функціонуванню і вдосконаленню суспільства з допомогою спеціально організованої цілеспрямованої соціалізації та інкультурації окремих індивідів, виражений у системі, що включає освітні установи, органи управління ними, освітні стандарти, які забезпечують їх функціонування та розвиток.

– Освіта як результат, тобто рівень загальної культури і освіченості підростаючого покоління, засвоєння того духовного й матеріального потенціалу, який був накопичений людською цивілізацією в процесі еволюційного розвитку і який націлений на подальший соціальний прогрес.

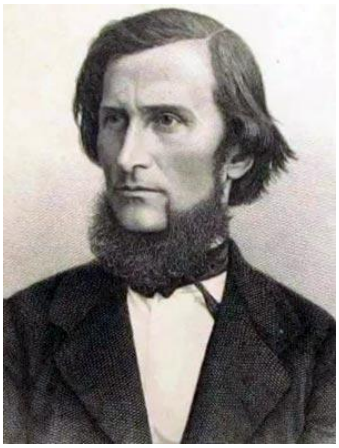
– Освіта – найбільш загальне педагогічне поняття, яке означає одночасно і соціальне явище, і педагогічний процес. З одного боку, поняття «освіта» вводить об’єкт педагогіки в загальний соціальний контекст, а з іншого – відкриває можливість його тлумачення в конкретних поняттях. …

Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень; Акад. пед. наук України. К.: Юрінком Інтер, 2008. [614–616], 1040 с.

МОДУЛЬ ІІ
ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Тема 5. Виховання як педагогічний процес, особистісне та соціальне явище

УШИНСЬКИЙ КОСТЯНТИН ДМИТРОВИЧ



ЛЮДИНА ЯК ПРЕДМЕТ ВИХОВАННЯ

Уривки з педагогічної праці

<…> Мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою – і тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично чи практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає терпіння; дехто вважає, що для нього потрібні вроджена здібність і уміння, тобто навичка; але дуже мало хто прийшов до переконань, що, крім терпіння, вродженої здібності й навички, потрібні ще й спеціальні знання, хоч численні педагогічні блукання наші могли б усіх переконати в цьому.

<…> Та хіба є спеціальна наука виховання? Відповідати на це позитивно чи негативно можна, лише визначивши спершу, що ми розуміємо взагалі під словом наука.

<…> Проте ні політику, ні медицину, ні педагогіку не можна назвати науками в цьому строгому розумінні, а тільки мистецтвами, які мають на меті не вивчення того, що існує незалежно від волі людини, але практичну діяльність – майбутнє, не сучасне й не минуле, яке також не залежить більше від волі людини. Наука лише вивчає те, що існує або існувало, а мистецтво прагне творити те, чого ще немає, і перед ним у майбутньому майорить мета й ідеал його творчості. Усяке мистецтво, звичайно, може мати свою теорію; але теорія мистецтва – не наука; теорія не викладає законів уже існуючих явищ і відносин, а диктує правила для практичної діяльності, черпаючи основи для цих правил у науці.

<…> Педагогіка не має в себе терміну, відповідного медичній терапії, нам доведеться вдатися до прийому звичайного в таких випадках, а саме – розрізняти педагогіку в широкому розумінні, як суму знань, потрібних або корисних для педагога, і педагогіку у вузькому розумінні, як зібрання виховних правил.

<…> Ми особливо наполягаємо на цьому розрізненні, бо воно дуже важливе, а в нас, як здається, багато хто не усвідомлює його з цілковитою ясністю. Принаймні такий висновок можна зробити з тих наївних вимог і нарікань, які нам часто доводилося чути.

<…> Звичайно, ми не можемо порівнювати мертві матеріали, над якими працює архітектор, з тим живим і організованим уже матеріалом, над яким працює вихователь.

<…> Надаючи великого значення вихованню в житті людини, ми, проте, добре усвідомлюємо, що межі виховної діяльності вже є в умовах душевної й тілесної природи людини і в умовах світу, серед якого людині судилося жити. Крім того, ми добре усвідомлюємо, що виховання, у вузькому розумінні цього слова, як навмисна виховна діяльність – школа, вихователь і наставники

– зовсім не єдині вихователі людини і що такими ж сильними, а можливо, і значно сильнішими вихователями його є вихователі ненавмисні, природа, сім’я, суспільство, народ, його релігія і його мова, словом, природа та історія в найширшому розумінні цих понять.

<…> Однак поки що припустимо, що мету виховання ми вже визначили; тоді лишається нам визначити його засоби. Щодо цього наука може подати істотну допомогу вихованню.

<…> До широкого кола антропологічних наук належать: анатомія, фізіологія і патологія людини, психологія, логіка, філологія, географія, що вивчає землю як житло людини, і людину як жителя земної кулі, статистика, політична економія та історія в широкому розумінні, куди ми залічуємо історію релігії, цивілізації, філософських систем, літератур, мистецтв і, власне, виховання у вузькому розумінні цього слова. В усіх цих науках викладаються, зіставляються й групуються факти і ті співвідношення фактів, у яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини.

<…> Та невже ми хочемо, спитають нас, щоб педагог вивчав таку безліч і таких обсяг наук, перш ніж розпочати вивчення педагогіки у вузькому розумінні, як зібрання правил педагогічної діяльності? Ми відповімо на це питання позитивно.

Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна перше пізнати її також в усіх відношеннях.

<…> У такому разі, зауважать нам, педагогів ще немає, і не скоро вони будуть. Це дуже можливо, а проте твердження наше справедливе. Педагогіка перебуває ще не тільки в нас, а й скрізь, у цілковитому дитинстві, і таке дитинство її дуже зрозуміле, тому що багато наук, із законів яких вона має черпати свої правила, самі ще недавно тільки стали справжніми науками й далеко ще не досягли своєї досконалості. Та хіба недосконалість мікроскопічної анатомії, органічної хімії, фізіології і патології перешкодила зробити їх основними науками для медичного мистецтва?

<…> Однак, зауважать нам, у такому разі буде потрібний окремий обширний факультет для педагогів! А чому б і не бути педагогічному факультетові? Якщо в університетах існують факультети медичні і навіть камеральні і немає педагогічних, то це тільки свідчить, що людина досі більше цінує здоров’я свого тіла й свою кишеню, ніж своє моральне здоров’я і більше дбає про багатство майбутніх поколінь, ніж про добре їхнє виховання. Громадське виховання зовсім не така дрібна справа, щоб не заслуговувала окремого факультету.

<…> Мета педагогічного факультету могла б бути навіть виразнішою, ніж мета інших факультетів. Цією метою було б вивчення людини в усіх проявах її природи із спеціальним застосуванням

до мистецтва виховання. Практичне значення такого педагогічного або взагалі антропологічного факультету було б велике. Педагогів кількісно потрібно не менше, а навіть ще більше, ніж медиків, і якщо медикам ми вверяємо наше здоров'я, то вихователям вверяємо моральність і розум дітей наших, вверяємо їхню душу, а разом з тим і майбутнє нашої вітчизни. Без сумніву, такий факультет охоче відвідували б і молоді люди, яким немає потреби дивитися на освіту з політико-економічного погляду як на розумовий капітал, що повинен давати грошові проценти.

<…> Але чи можливо вже тепер побудувати повну й досконалу теорію виховання? Ми зовсім так не вважаємо, бо науки, що на них має ґрунтуватися виховання, далекі ще від досконалості. Але невже людям слід було відмовитися від користування залізницею на тій підставі, що вони ще не навчилися літати в повітрі? Людина вдосконалює своє життя не стрибками, а поступово, крок за кроком, і, не зробивши попереднього кроку, не може зробити дальшого. Разом з удосконаленнями наук удосконалюватиметься і виховна теорія, якщо тільки вона, кинувши створювати правила, нічим не обґрунтовані, завжди керуватиметься наукою в стані її невпинного розвитку й кожне своє правило виводитиме з того чи іншого факту або зіставлення багатьох фактів, здобутих наукою.

<…> Педагогіка – не наука, а мистецтво, – найбільше, найскладніше, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво, складне та ємне, воно спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібності й нахили, і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який цілком ніколи недосяжний: до ідеалу досконалої людини. Сприяти розвиткові мистецтва виховання можна тільки взагалі поширенням серед вихователів тих найрізноманітніших антропологічних знань, на яких воно ґрунтується. Досягти цього було б правильніше влаштуванням окремих факультетів, звичайно, не для підготовки всіх учителів, яких потребує та чи інша країна, а для розвитку самого мистецтва і для підготовки тих осіб, які або своїми творами, або безпосереднім керівництвом могли б поширювати в масі вчителів необхідні для вихователів знання і впливати на

формування правильних педагогічних переконань як серед вихователів і наставників, так і в суспільстві. Та оскільки педагогічних факультетів ми ще тривалий час не дочекаємося, нам залишається один шлях для розвитку правильних ідей виховного мистецтва – шлях літературний, де кожний з галузі своєї науки сприяв би великій справі виховання.

<…> Проте, якщо не можна вимагати від вихователя, щоб він був спеціалістом в усіх науках, з яких можна черпати основи педагогічних правил, то можна й треба вимагати, щоб жодна з цих наук не була йому зовсім чужою, щоб з кожної з них він міг розуміти принаймні популярні твори і прагнув, наскільки може, набути всебічних знань про людську природу, за виховання якої береться.

<…> Мова, звичайно, є одним з наймогутніших вихователів людини, але вона не може замінити собою знань, що набуваються безпосередньо із спостережень і дослідів. Правда, мова прискорює й полегшує набуття таких знань; але вона може й перешкодити йому, якщо увага людини надто рано і переважно була звернена не на зміст, а на форму думки, та й до того ж ще думки чужої, до розуміння якої учень, можливо, ще й не доріс. Не вміти добре висловлювати свої думки – недолік; але не мати самостійних думок – значно більший; самостійні ж думки випливають тільки з тих знань, що набуваються самостійно. Хто не віддасть переваги людині, яка збагачена фактичними відомостями й мислить самостійно і правильно, хоч і висловлюється із зусиллям, перед людиною, в якої здатність говорити про все чужими фразами, хоч би й запозиченими навіть у найкращих класичних письменників, значно переросла й кількість знань, і глибину мислення?

<…> Якщо ж нескінченна суперечка про перевагу реальної і класичної освіти триває ще й досі, то тільки тому, що саме питання поставлене неправильно і факти для його розв’язання відшукуються не там, де їх слід шукати. Не про переваги цих двох напрямів в освіті, а про гармонійне поєднання їх слід було б говорити й добирати способи цього поєднання в душевній природі людини.

<…> Вихователь повинен прагнути пізнати людину такою, якою вона є насправді, з усіма її слабкостями і в усій її величі, з усіма її буденними дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами. Вихователь повинен знати людину в сім'ї, в суспільстві, серед народу, серед людства й на самоті зі своєю совістю; у будь-якому віці, в усіх класах, в усіх становищах, у радощах і горі, у величі й приниженні, в розквіті сил і в недузі, серед необмежених надій і на смертному одрі, коли слово людської втіхи вже безсиле. Він повинен знати спонукальні причини найбрудніших і найвищих вчинків, історію зародження злочинних і великих думок, історію розвитку будь-якої пристрасті й будь-якого характеру. Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу – а засоби ці величезні.

Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. К.: Рад.шк., 1983.

ВАЩЕНКО ГРИГОРІЙ ГРИГОРОВИЧ



ВИХОВАННЯ ВОЛІ І ХАРАКТЕРУ. ПІДРУЧНИК ДЛЯ ПЕДАГОГІВ

Уривок з педагогічної праці

<…> Праця педагога посідає особливе місце серед різних фахів. Вона має в собі деякі елементи праці наукової, бо одним із завдань її є збагачення учнів науковими знаннями і вироблення в них наукового світогляду. Але ще ближче вона стоїть до праці мистецької… Але це мистецтво особливого роду. Як і всякий мистець, педагог втілює в певні форми свої педагогічні ідеї. Але матеріал, над яким працює педагог і мистець, – різний, звідси і різні

засоби творчості. У виховний процес входять загальнолюдські, національні та індивідуальні завдання. Загальнолюдські завдання розкриті в Новому Завіті й творах кращих європейських педагогів; індивідуальні завдання випливають з природних властивостей кожної молодої людини та її здібностей; національні завдання диктує нам минуле і сучасне народу. Усі ці завдання органічно зв'язані одно з другим. У зв'язку з цим і відповідальність педагога за свою працю незрівнянно більша, ніж відповідальність, приміром, скульптора чи маляра. Коли скульптор невдалою працею зіпсує шматок мармуру, то шкода від цього буде невелика і то лише матеріальна: зіпсований шматок мармуру легко можна замінити іншим. А коли педагог покалічить душу дитини, то це вже буде не тільки втрата, а й справжній злочин перед дитиною й суспільством, причому такий злочин, що його важко, а іноді й зовсім неможливо виправити. Але разом з тим нема більш почесної праці, як праця педагога. Виховуючи підростаюче покоління, педагог бере найактивнішу участь у творенні майбутнього свого народу.

Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994.

МАКАРЕНКО АНТОН СЕМЕНОВИЧ



ЛЕКЦІЇ ПРО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Кожен повинен розуміти, що в родині він не повний, безконтрольний хазяїн, а тільки старший, відповідальний член колективу. Якщо ця думка добре буде зрозуміла, то правильно піде і вся виховна робота.

Ми знаємо, що ця робота не у всіх однаково успішно протікає. Це залежить від багатьох причин, і перш за все від застосування правильних методів виховання. Але дуже важливою причиною є і сама структура родини. Певною мірою ця структура перебуває в нашій владі. Можна, наприклад, рішуче стверджувати, що виховання єдиного сина або єдиної дочки набагато важча справа, ніж виховання декількох дітей. Навіть у тому випадку, якщо родина має деякі матеріальні утруднення, не можна обмежуватися однією дитиною. Єдина дитина дуже скоро стає центром родини. Турботи батька і матері, зосереджені на цій дитині, звичайно перевищують корисну норму. Любов батьківська в такому випадку відрізняється відомою нервозністю. Хвороба цієї дитини або його смерть переноситься такою родиною дуже важко, і страх такого нещастя завжди існує перед батьками і позбавляє їх необхідного спокою. Дуже часто єдина дитина звикає до свого надзвичайного стану і стає дійсним деспотом у родині. Для батьків важко буває загальмувати свою любов до неї та свої турботи, і волею-неволею вони виховують егоїста.

Тільки в сім'ї, де є кілька дітей, батьківська турбота може мати нормальний характер. Вона рівномірно розподіляється між усіма. У великій родині дитина з найменшого віку звикає до колективу, набуває досвіду взаємного зв'язку. Якщо в родині є старші та молодші діти, між ними встановлюється досвід любові й дружби в найрізноманітніших формах. Життя такої родини надає дитині можливість пристосовуватися до різних видів людських відносин. Перед ними проходять такі життєві задачі, що єдиній дитині недоступні: любов до старшого брата і любов до молодшого брата – це зовсім різні почуття, уміння поділитися з братом або сестрою, звичка поспівчувати їм. Ми вже не говоримо, що у великій родині на кожному кроці, навіть у грі, дитина звикає бути в колективі. Все це дуже важливо саме для радянського виховання. В буржуазній сім'ї це питання не має такого значення, оскільки там все суспільство побудоване на егоїстичному принципі.

Бувають й інші випадки неповної сім'ї. Дуже болісно відбивається на вихованні дитини, якщо батьки не живуть разом, якщо вони розійшлися. Часто діти стають предметом сварки між батьками, які відкрито один одного ненавидять і не приховують цього від дітей.

Необхідно рекомендувати тим батькам, які чомусь залишають один іншого, щоб у своїй сварці, у своїх конфліктах вони більше думали про дітей. Які завгодно незгоди можна вирішити більш делікатно, можна приховати від дітей і свою неприязнь, і свою ненависть до колишнього чоловіка. Важко, зрозуміло, чоловіку, що залишив сім'ю, як-небудь продовжувати виховання дітей. І якщо він не може благотворно впливати на свою стару сім'ю, то краще постаратися, щоб вона зовсім його забула, це буде більш чесно. Хоча, зрозуміло, свої матеріальні зобов'язання по відношенню до покинутих дітей він повинен нести, як і раніше.

Питання про структуру родини – питання дуже важливе, і до нього потрібно ставитись цілком свідомо.

Якщо батьки по-справжньому люблять своїх дітей і хочуть їх виховати якнайкраще, вони будуть намагатися і свої взаємні незгоди не доводити до розриву і тим не ставити дітей у самий скрутний стан.

Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // Пед. соч.: в 8 т. Т. 4. М., 1984. С. 59–60.

СУХОМЛИНСЬКИЙ ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ



НАРОДЖЕННЯ ГРОМАДЯНИНА

Уривки з педагогічної праці

Наша праця та відпочинок під час канікул

<…> Після закінчення шкільного року ми працюємо і відпочиваємо серед природи. У нас самодіяльний піонерський табір. Щороку завчасно упорядковуємо своє господарство: спорядження для походів і екскурсій, знаряддя праці.

<…> Після іспитів ставимо в лісі намети, споруджуємо кухню. Рада піонерського загону розподіляє обов'язки на час канікул. На кожен день призначаються четверо чергових, які виконують господарські обов'язки в нашій «Сонячній діброві» – так назвали підлітки свій табір. Вчорашнім п'ятикласникам і шестикласникам допомагає кухарка тітка Маша, а семикласники та восьмикласники обслуговують себе самі.

<…> Всі навчилися готувати їжу, зберігати продукти, будувати і ремонтувати кухню з цегли та дерев'яних кілків, швидко розпалювати багаття в будь-яку погоду, знаходити лісові джерельця, збирати і зберігати дощову воду для пиття і приготування їжі, мити і чистити посуд, прати білизну, ставити намет, доїти корову, зберігати молоко, робити з нього масло і сир, забезпечувати коней і корову кормом, доглядати за тваринами, збирати і сушити лісові плоди і лікарські рослини, користуватися ними при захворюваннях.

<…> Їжу готували тричі на день. Харчування повноцінне і дуже просте. У стравах немає нічого гострого. В період бурхливих анатомо-фізіологічних процесів, що відбуваються в мозку підлітків, дуже важливо збагачувати їжу залізом і фосфором. У липні і серпні підлітки щодня їдять яблука, свіжий мед, помідори, які збагачують їжу аскорбіновою кислотою, необхідною для засвоєння всіх продуктів харчування і нейтралізації збудливого впливу на статеві залози м'яса та інших багатих білком продуктів. На ніч не допускаємо харчування продуктами, багатими білками. Хлопчики і дівчатка на виду один у одного, у спеку всі легко одягнені, щодня три-чотири рази купаються – все це вимагає турбот про багатство духовного життя колективу, про єдність фізичної та духовної сфери життєдіяльності.

<…> Дотримання режиму праці та відпочинку засноване на самовихованні – подоланні труднощів, загартовуванні, вправах, що вимагають сили волі. Особливе значення має загартовування сонцем. Підлітки поступово звикають до палючих променів, у дні походів та екскурсій вони можуть в сильну спеку кілька годин перебувати на сонці, звичайно, захистивши голову.

<…> Влітку всі стають чорними, засмаглими. Щоліта ми вирушаємо в походи по берегах Дніпра – вивчаємо рідний край.

Велике враження справляють місця героїчних битв Радянської Армії проти фашистських загарбників. Затамувавши подих, в тихі літні вечори хлопчики і дівчатка слухають розповіді учасників подій та очевидців. Під час походів ми ночуємо під відкритим небом – під скиртою соломи, в полі, на узліссі. Свіже повітря, повноцінне харчування, багате духовне життя – це життєдайні джерела фізичного і морального здоров'я. Де б не перебували підлітки – в таборі або в поході, я завжди знаходжу можливість дати повний відпочинок серцю хлопчиків і дівчаток. Під час перебування в «Сонячній діброві» підлітки відпочивають у денні години двічі. Такий відпочинок забезпечений і вдома. В саду, на присадибній ділянці у кожного підлітка є лава, щоб можна було посидіти і відпочити.

<…> Перебування в «Сонячній діброві» не тільки відпочинок. Тут підлітки і працюють, вивчають багатства рідного краю, спостерігають за природою, організовують військові ігри. Ні в дитинстві, ні тим більше в роки отроцтва і ранньої юності не повинно бути «чистого відпочинку». Якщо немає творчого духовного життя, якщо думки, почуття, бажання не втілюються, не олюднюються в речах, якщо праця не створює світу людини, не облагороджує почуттів, інтересів, відпочинок перетворюється на нудне неробство, а в нудьзі грубіє душа, настають моральна байдужість, громадянське убозтво. Єдність фізичної та духовної сфер особливо важливі, коли в підлітках народжується чоловік і жінка. Почуття власної гідності, поваги до себе, яке відіграє виняткову роль у формуванні чистих, благородних морально-естетичних відносин, формується тоді, коли людина постійно відкриває в іншій людині щось красиве, морально незбиране. Лише за цієї умови людина переживає бажання бути кращою. Тихим літнім ранком ми йшли в степ шукати найбільші колоски пшениці. Зерна потрібні були для дослідів. У цій праці об'єдналися фізичні зусилля і думки. Особливо важливим було те, що мислителями, розумними, мудрими трудівницями ставали дівчатка.

<…> Після закінчення п’ятого класу захопленням дівчаток і хлопчиків стала різьба по дереву. Дорослі допомогли нам під тінню дубів поставити столики, за які ми сідаємо в передвечірній час з маленькими металевими різцями в руках. Вирізаємо свої образні гравюри – фігурки звірів і птахів, казкових і фантастичних істот. Це художня творчість, в якій розкриваються індивідуальні особливості мислення та творчої уяви. Знову ожили образи дитячих казок – Сонячні Ковалі-Велетні, Ласкавий Дід Сутінок, Баба-Яга Костяна Нога, Жайворонок. З великим інтересом діти вирізують воїнів, про подвиги яких чули. Одні підлітки віддаються цій творчості всією душею, в інших воно не викликає особливого інтересу. Ніяк не вдавалося захопити різьбленням Петрика, Валю, Ніну. Спостерігаючи роботу підлітків, я переконався, що існує залежність між розумовим розвитком, розумовими здібностями і майстерністю рук. Ми також збираємо врожай у колгоспному саду, знищуємо шкідників на полезахисних лісосмугах, збираємо насіння для нового плодорозсадника. Велику радість приносять дітям військові ігри. Не раз цілу ніч хлопчики і дівчатка ходили в розвідку, проводили переправу під «вогнем» «ворога» на уявній бурхливій річці ... Працюємо на свіжому повітрі взимку. У тиху погоду при невеликому морозі хлопчики і дівчатка затримують сніг у саду, захищають дерева від зайців, нарізають очерет для літнього будівництва та снігозатримання в полі. Щозими працюємо кілька днів у лісі – в тихі сонячні дні при 5–10-градусному морозі виготовляємо з хмизу щити для снігозатримання. На п’ятому році навчання підлітки працюють в лісі три дні по шість годин, на шостому – три дні по сім годин, на сьомому–чотири дні по сім годин, на восьмому–чотири дні по вісім годин. Це прекрасний спосіб загартовування, фізичного і духовного. Легко, але тепло одягнувшись, на світанку приїжджаємо в ліс, знаходимось на галявині, варимо гарячу їжу, снідаємо. Після сніданку години три працюємо. Вже через три години всім хочеться їсти. Знову варимо їжу, обідаємо. Кожен тут їсть удвічі, а дехто – і в три рази більше, ніж удома. Ніхто не відчуває холоду. Ніколи

не було, щоб хто-небудь під час роботи або по дорозі додому мерз. Не було захворювань. Пообідавши, хлопчики йдуть в лісові хащі за чистою джерельною водою. Усім хочеться «лісової води». Після обіду ще кілька годин працюємо – і знову всім хочеться їсти. Знову варимо кашу з салом – вона здається дуже смачною у світі стравою. Повечерявши, милуємося вечірньою зорею і в сутінках повертаємося додому. Іноді за нами приїжджають в ліс не автомашини, а сани – і це для всіх велика радість.

<…> Не знаю всіх тонкощів впливу на організм чистого морозного повітря, насиченого запахами хвої, але зі спостережень можна зробити висновки: робота в лісі в морозний день, при яскравому лютневому сонці, яке вже помітно піднялося над горизонтом, – це чудовий спосіб зміцнення здоров'я, виховання стійкості і витримки.

<…> Щозими знаходиться робота і на шкільній ділянці: ми збираємо сніг для виноградника і саду, захищаємо дерева від морозу і зайців, заготовляємо лід на ставку для льодовика. Щороку зимою підлітки кілька днів відпочивають у лісі.

<…> Як і в роки дитинства, ми приїжджаємо в ліс на світанку, зустрічаємо ранкову зорю, ставимо курінь, будуємо похідну кухню. На лижах вирушаємо в лісові хащі, беремо воду з джерел. Після сніданку споруджуємо снігову фортецю: палаци, підземні тайники.

<…> Після обіду розходимося по лісовій галявині, слухаємо спів зимових птахів, милуємося сніговим убором дерев. Повернувшись до сніжної фортеці, розпалюємо вогонь у крижаній грубці, печемо картоплю і слухаємо казки. Ці дні назавжди залишаються в пам'яті підлітків. Щороку ми вибираємо сприятливу погоду для відпочинку на льоду далекого озера, яке славиться красою природи. Тут проводимо два дні, ночуємо в наметах. З льоду споруджуємо кришталевий палац. Важко передати словами гру сонячних променів у прозорих стінах палацу.

<…> Ця краса захоплює, дивує; кожному хочеться посидіти в палаці, помріяти, послухати казку або розповідь про подорож в далекі краї, про боротьбу добра проти зла. Ця дивовижна краса –

гра променів в крижаних кристалах – будить думку, фантазію, надихає творчу уяву.

<…> Ось ми сидимо на крижаних щаблях, над нами – звід палацу. На стиках крижаних плит кожну хвилину спалахують нові кольори, з'єднуючись і чергуючись, вони грають, переливаються. У якийсь єдиний за весь день момент, коли сонце спускається над лісом, в кришталевому палаці панує зелений сутінок, який нагадує морську глибину. Потім сутінки змінюються грою рожевих променів вечірньої зорі, нарешті розливається фіолетове сяйво – ця неповторна гра фарб і відтінків так захоплює, одухотворяє, що всі сидять наче зачаровані.

<…> Тут, у вечірніх сутінках, народилися вірші про Льодового Чарівника. Ці вірші ми склали колективно. Ось вони:

<…> Над синіми хвилями озера лісового гуляє холодний вітер. Плещуть сині хвилі об сірий берег, шумить вітер у голих гілках спорожнілого лісу. Як тільки сонце зайшло за гору, на берег прийшов Льодовий Чарівник. Торкнувся крижаним диханням синіх хвиль, і застигли сині хвилі. Став за лісом Льодовий Чарівник, там, де заграли фарби вечірньої зорі, махнув рукою, дихнув крижаним подихом на замерзлі хвилі.

<…> Заблищали тонкі голки в кристаликах льоду – сині, червоні, блакитні, рожеві, зелені, жовті, фіолетові. Сонячні іскри вклав Льодовий Чарівник в сині застиглі хвилі ... Сплять іскорки в крижаній глибині, чекають не дочекаються весни, щоб заграти в співучих струмочках ...

<…> Тут, в кришталевому палаці, вступав у дію могутній емоційний стимул думки, краса пробуджувала, народжувала яскраві про почуття, викликала натхненний порив фантазії. Відпочинок на озері – це чудові ліки, які зміцнюють, оживляють думку моїх «важких» дітей – Петрика, Валі, Ніни, Славка. Знаходимо час і для відпочинку в засніженому яру, що неподалік від села. Тут була печера, з якою у кожного з нас пов'язано стільки незабутніх спогадів дитинства ... Сюди ми приходимо в тріскучий мороз або перед завірюхою, відкриваємо відомий тільки нам вхід до печери, розтоплюємо піч, варимо кашу, під завивання вітру

читаємо цікаву книгу. Тут ми прочитали оповіді Джека Лондона і Станюковича, романи Жуля Верна і Обручева. Тут зачитувалися фантастичними розповідями про польоти до зірок.

<…> Праця і відпочинок у зимові дні були джерелом гармонії фізичного і духовного. Мене турбувало здоров'я підлітків – і насамперед серце. Робота і відпочинок на свіжому повітрі, радість духовного спілкування в колективі, насолода красою буття – все це вкрай потрібно для того, щоб зміцнювати серце саме тоді, коли воно в бурхливому процесі становлення, глибоких внутрішніх змін.

<…> Більше половини людей, які вмирають у наші дні, – це люди, хворі серцем. Чому ці захворювання взагалі з'являються? Чому у сорока-п'ятдесятирічної людини ослаблене, безсиле, зношене серце? Тому що його не бережуть, не щадять, не виховують у роки отроцтва, коли воно бурхливо зростає. У ці роки серце виключно чуйне, вразливе до численних подразнень. Воно – клубок чуйних нервів. Саме в цьому віці воно розхитується, послаблюється, надривається порушеннями гармонії між фізичним та духовним життям і – що особливо небезпечно в отроцтві – курінням, простудними захворюваннями, ангіною, грипом, нежитями.

<…> Попереджаючи простудні захворювання, загартовуючи організм, зміцнюючи і оберігаючи серце, ми дбаємо про продовження життя. Простудних захворювань у моїх хлопчиків і дівчаток не буває. Це результат тривалого фізичного загартування в дитинстві. Але вже з дитинства хлопчики і дівчатка дотримувалися низки вимог, які стали звичкою: влітку гартували ноги (ходили босоніж при будь-якій погоді), спали при відкритій кватирці, обтиралися мокрим рушником, робили ранкову гімнастику…».

Тема 6. Організаційна діяльність з виховної роботи в школі. Напрями виховання

ХРИСТИНА ДАНИЛІВНА АЛЧЕВСЬКА



(1841–1920 рр.)

Життєпис

Христина Данилівна Алчевська – український педагог, організаторка народної освіти. 1862 року заснувала Харківську жіночу недільну школу. Офіційно її засновано у 1870 році, утримувала цю школу до 1919 року. В школі викладала з колективом педагогів-сподвижників – безкоштовно працювало понад 100 вчителів.

Х. Д. Алчевська популяризувала українську мову, народну пісню, творчість Тараса Шевченка. На своїй садибі у Харкові (тепер будинок Центру громадських зв'язків) у 1899 році встановила перший у світі пам'ятник Тарасу Шевченку. Вона згуртувала й очолила авторський колектив з укладання 3х-томного критико-бібліографічного покажчика «Что читать народу?» (1884–1906 рр.).

У ньому понад 4 тисячі рецензій, відгуків, анотацій, близько 80 авторів, учителів, викладачів, професорів і просто читачів на твори зарубіжної, російської та української літератури.

Х. Д. Алчевська написала 1150 анотацій. Авторський колектив на чолі з нею підготував також 3х -томний посібник «Книга взрослых», що протягом 1899–1917 років витримав 40 видань.

Вона є авторкою мемуарів «Передуманное и пережитое» (1912 р.), методичних статей з навчання дорослих та дитячих оповідань, укладач «Каталога книг» для недільних шкіл, учасниця педагогічної експозиції на всеросійських та міжнародних виставках. Христина Данилівна удостоєна багатьох найвищих нагород – золотих та срібних медалей, почесних дипломів, тощо, обрана віце-президентом Міжнародної ліги освіти.

Х. Д. Алчевська

ІСТОРІЯ ВІДКРИТТЯ ШКОЛИ В ОЛЕКСІЇВЦІ

Уривки з педагогічної праці

<…> Ви не можете собі уявити, яка я щаслива – навколо мене юрмиться 30 сільських дітей, яких привели самі батьки з земними поклонами, проханнями й приносинами. І як все це трапилося просто й несподівано для мене самої. Визнаєте, що, проживаючи минулого літа на селі : я ані разу не дозволила собі заговорити про школу, незважаючи на непереборне бажання: мені здавалося це передчасним, я боялася сполошити: цей неприручений до думки про школу народ, мені здавалося, що спочатку потрібно приголубити його й чим-небудь та як-небудь, у цій можливості , допомогти йому в його повсякденних потребах і нестатках.

<…> Зближення це змальовувалося мені не в розмовах на теми, чужі народові, не в проповідях незрозумілою мовою, – я бажала тільки, щоб цей сільський люд повірив, що може зустрітися людина і «з панів», як він дивиться на нас, яка готова допомогти йому. Прагнення мої виявились у тому, що я стала лікувати хворих: перев’язувала рани, завела похідний самоварчик, що мандрував з хати до хати, де був хворий, який бажав напитись чаю, відвідувала породіль, голубила діточок, – одним словом, робила все те, що завжди робила й раніше, опинившись улітку на селі серед бідуючого люду. Коли ми виїздили з села, нас проводжали благословінням й сльозами. Все це мене надзвичайно зворушувало, і я давала собі слово наступного року, приїхавши сюди, одразу ж заговорити про школу.

<…> Нагода трапилася чудова: знайомий селянин-кравець, знімаючи мірку з нашого Миколи, сказав: «І в мене такий хлопчик і як бажає вчитися, та ніде школи немає!» Я запропонувала, щоб 6-річний Сашко ходив до мене, а за ним потяглися різні Лукаші, Марусі, Мануйли та ін. Ставлячись з глибокою повагою до вірувань народу, до того, в чому втілюється для нього ідеал добра, правди й справедливості, я, обмивши і причесавши цих брудних діток, приступила насамперед до вивчення, роз'яснювання й співання молитви: «Отче наш». Матері, слухаючи спів своїх вихованців, зворушились і плакали, та й справді, трудно було не плакати, дивлячись на цих малят, що співали: «хліб наш насущний». А втім, не думайте, що всі вже в нас малята, що нам віддали тільки «На тобі, боже, що мені не гоже!», тобто дітей, нездатних ще до роботи, ні: є в нас Роман Попов 13 років, він працював на шахті, одержував 6 крб, і рідні відняли його від роботи, щоб зробити письменним; є й інший хлопчик 12 років, він пас наших волів і одержував 3 крб, і його віддали, і це не 2, не 3, а, мабуть, половина. Не можна вважати вже фактичним співчуттям до школи і як слід радіти з цього, особливо маючи на увазі скептиків, які твердять, що народ мало не з-під палиці треба гонити до школи.

<…> Бідна я, бідна! Де моя радість? Де моя впевненість у власних силах, в умінні вести справу за найнесприятливіших обставин?» Пожалійте мене! Ось що трапилося: закінчивши заняття сьогодні ранком, ми довго розмовляли з племінницею про те, коли наші діти закінчать азбуку: «До 1 серпня неодмінно!» казала я самовпевнено!.. Але передбаченню моєму не судилося здійснитись: того ж дня після обіду ми почули дзвоник і побачили станового, який швидко простував до наших воріт. Увійшовши, він подав мені папір від інспектора до поліції, в якому значилося приблизно таке:

<…> За приватними чутками, до мене дійшло, що якась жінка між Михайлівною й Селезнівкою займається недозволеним навчанням дітей. Прошу вчинити слідство й зробити за законом.

<…> Тієї хвилини, коли я прочитала папір, у мене потемніло в очах, потім, силкуючись покликати на допомогу все своє самовладання, я підійшла до письмового столу, дістала всі свої

папери, тобто «свідоцтв.: на право викладання», «призначення мене розпорядницею недільної школи», «подяка міста», «повідомлення про царський подарунок», нарешті, приготовлене вже на ім'я інспектора прохання в пакеті й з маркою, і, мовчки, подала все це поліцейському чиновникові. Уважно переглянувши все це, він презирливо відсунув від себе папери й зауважив: «Все це мало значення там – у Харкові, а зараз ви в Катеринославській губернії... Будь ласка, візьміть перо й пишіть те, що я вам продиктую». Я машинально послухалася, невиразно пригадуючи, що непослух поліції веде до якихось нових покарань. У скронях мені стукало, руки тремтіли, і мені нестерпно прикро було на те, навіщо вони тремтять і видають моє душевне хвилювання – адже можна припустити, дивлячись на мене, бозна-що, але прикрість ще більше шкодила справі, я відчувала, що обличчя моє вкрилося плямами й являло собою, очевидно, такий жалюгідний вигляд, що навіть поліцейський чиновник пройнявся, мабуть, жалем і сказав мені з почуттям співчутливості й покровительства:

– Ви не турбуйтеся! Це нічого! Викличуть вас до мирового судді, стягнуть 50 коп. штрафу та й годі!

Потім він почав диктувати мені таке: 3 липня 1879 року я дала цю підписку в тому...

– Дозвольте, – спинила я його, незважаючи на весь занепад духу, – скажіть мені раніше на словах «у чому саме?»

– Ви зараз побачите, потрудіться писати! – зазначив він м'яко, але настійно. Я теж настійно поклала перо й сказала:

– Я неодмінно хочу знати, в чому саме!

– В тому, – продовжував він, наче диктуючи, – що, відкривши школу без дозволу начальства...

<…> Я не можу на це погодитися, – заперечила я твердо, – це не школа, а просте навчання грамоти вдома, – і я показала йому «Положення про початкові народні училища». Розпочалися нові суперечки на ту саму тему. Кінець кінцем він погодився, проте, на таку розписку:

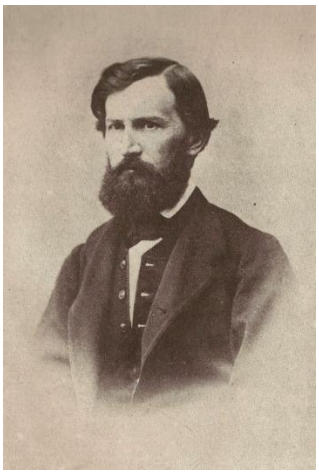
«1879 р., липня 3 дня, я, нижчепідписана, дружина купця-землевласника Слов'яносербського повіту, Х. Д. Алчевська, даю цю розписку п. приставу 2 стану Слов'яносербського повіту в тому, що навчання дітей початкової грамоти вдома в с. Олексіївні

Михайлівської волості , яким займалась я на підставі примітки до ст. другої Височайше затвердженого положення про початкові народні училища 1864 р., що «просте навчання грамоти вдома дозволяється без дозволу училищної ради», надалі до дозволу місцевого начальства зобов'язуюсь припинити. Причому вважаю за потрібне додати, що з 1 червня по 3 липня, займаючись навчанням дітей без дозволу місцевого начальства, я кет 1 на увазі просити незабаром училищну раду про дозвіл відкрити школу в Михайлівській волості».

<…> Бідні діти! Як скажу їм завтра, щоб вони розходилися по домівках ? Що зрозуміють вони з усього цього? Що подумають їхні батьки?

Алчевська Х. Із практики недільних шкіл // Світло. 1912. Кн. 7. С. 36–41.

УШИНСЬКИЙ КОСТЯНТИН ДМИТРОВИЧ



ПРАЦЯ В ЇЇ ПСИХІЧНОМУ І ВИХОВНОМУ ЗНАЧЕННІ

Уривки з педагогічної праці

<…> Якщо природа існує і витворює багатства, придатні для людини, незалежно від праці, то не можна не бачити, що людина, відкриваючи закони природи й опановуючи її сили, змушує їх робити щось зовсім нове; а капітал є не що інше як витвір праці, яка не обмежується задоволенням справжніх потреб.

<…> Однак без праці природні багатства і численність капіталів згубно впливають не тільки на моральний та розумовий розвиток людей, а навіть і на їхній матеріальний добробут.

<…> Погану послугу зробив би для держави той, хто знайшов би засіб відпускати їй щороку всю ту суму грошей, яка необхідна її громадянам, відпускати для закупівлі за кордоном всього, що потрібно для найрозкішнішого життя.

<…> Якби люди винайшли філософський камінь, то біда була б ще невелика: золото перестало бути монетою. А якби вони знайшли казковий мішок, з якого вискакує все, або винайшли машину, яка цілком заміняє всяку працю людини, одне слово, разом досягли тих результатів, яких добиваються техніки, то сам розвиток людства зупинився б: розпуста і дикість заволоділи б суспільством, саме суспільство розпалося б, і не одна політекономія (чому вона тоді служила б?) була б викреслена із списку людських знань: із знищенням необхідності особистої праці історія повинна припинитися.

<…> Переходячи від держав до окремих суспільних станів, спостерігаючи, як виникають і занепадають вони, ми бачимо те саме: як тільки який-небудь стан полишає працю – чи то буде наука, торгівля, державна посада, військова чи громадська – він починає швидко втрачати силу, моральність, а зрештою, і самий вплив: починає швидко вироджуватися і поступається місцем іншому, в середовище якого переходить разом з працею і енергія, і моральність, і щастя.

<…> Значення праці корениться в її психічній основі: але перш ніж виразити психологічний закон праці ми повинні сказати, що саме розуміємо під словом праця, тому що значення цього слова перекручене послужливими тлумаченнями світу, який наділяє цією серйозною, чесною й почесною назвою іноді зовсім не світлі, не серйозні, не чесні і не почесні дії.

<…> Праця, як ми її розуміємо, є така вільна і погоджена з християнською моральністю діяльність людини, на яку вона наважується з безумовної необхідності її для досягнення тієї чи іншої істинно людської мети в житті.

<…> Праця – не гра і не забавка; вона завжди серйозна й тяжка, тільки цілковита свідомість необхідності досягти тієї чи іншої мети в житті може змусити людину взяти на себе той тягар, який становить неодмінну властивість будь-якої справжньої праці.

<…> Праця справжня і неодмінно вільна, тому що іншої праці немає і бути не може, має таке значення для життя людини, що без неї воно втрачає всю свою ціну і всю свою гідність. Вона є необхідною умовою не тільки для розвитку людини, але навіть і для підтримування в ній того ступеня гідності, якого людина вже досягла. Без особистої праці людина не може йти вперед; не може лишатися на одному місці, але повинна йти назад. Тіло, серце і розум людини потребують праці, і ця потреба така настійна, що коли, з будь-яких причин, у людини не буде своєї особистої праці в житті, тоді вона губить справжню дорогу і перед нею відкриваються дві інші, обидві однаково згубні: дорога невситимого незадоволення життям, похмурої апатії і бездонної нудьги або дорога добровільного, непомітного самознищення, на якій людина швидко опускається до дитячих примх.

<…> Що фізична праця необхідна для розвитку і підтримання в тілі людини фізичних сил, здоров'я і фізичних здібностей, цього доводити немає потреби. Але необхідність розумової праці для розвитку сил і здорового, нормального стану людського тіла не всі усвідомлюють чітко. Багато хто, навпаки, вважає, що розумова праця шкідливо впливає на організм, а це зовсім несправедливо. Звичайно, надмірна розумова праця шкідлива; але й надмірна фізична праця також руйнує організм.

<…> Всяка ж розумова праця, навпаки, приводячи в дію нервову систему, впливає благотворно на обіг крові і на травлення. Люди, звиклі до трудового кабінетного життя, почувають збудження апетиту швидше після помірної розумової праці, ніж після прогулянки. Звичайно, розумова праця не може розвинути мускулів; але діяльність і особлива жвавість нервової системи заміняє цю нестачу. І якщо розумова діяльність не рятує цілком від необхідності руху, то значно зменшує цю необхідність. Людина без розумових занять значно сильніше почуває шкідливість сидячого життя. Це особливо помітно на тих ремісниках, ремесло

яких, не вимагаючи значних, фізичних зусиль, вимагає сидячого життя і досить мало розумової діяльності. Дивлячись на бліді, воскові обличчя кравців, мимоволі бажаєш загального застосування швейної машини.

<…> Сильний розвиток нервової системи розумовою працею дає надзвичайну живучість тілу людини. Між ученими особливо є багато людей, які доживають до глибокої старості, і люди, які звикли до розумової праці, виносять зміну клімату, погане повітря, нестачу їжі, нерухомість не гірше, а часто навіть краще тих, у кого дуже розвинені мускули, але кволо і мляво діють нерви. Причини цього слід шукати у тому важливому значенні, що його має нервова система в житті інших систем людського організму і в участі, яку бере вона у всіх його функціях.

<…> Звичайно, найкорисніше було б для здоров'я людини, коли б фізична і розумова праця поєднувалися в її діяльності, але цілковита рівновага між ними навряд чи потрібна. Людська природа така гнучка, що здатна до найрізноманітнішого способу життя. Найсильніша перевага праці розумової над фізичною і навпаки швидко переходить у звичку і не шкодить організмові людини; тільки цілковиті крайності в цьому відношенні є згубними. Крім того, при нинішньому стані суспільства важко уявити собі такий спосіб життя, в якому праця фізична і розумова урівноважувалися б: одна з них буде тільки відпочинком.

<…> Саме виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинне виховувати її не для щастя, а готувати до праці життя. Чим багатша людина, тим освіта її повинна бути вища, тому що тим важче для неї знайти працю, яка сама напрошується до бідняка, тягнучи за спиною щастя в жебрацькій торбинці. Виховання повинне розвинути в людині звичку і любов до праці; воно повинне дати їй можливість знайти для себе працю в житті.

<…> Виховання не тільки повинно розвинути розум людини і дати їй певний обсяг відомостей, але повинно запалити в ній жадобу серйозної праці, без якої життя її не може бути ні достойним, ні щасливим. Потреба праці, як ми бачили вже, природжена людині, але вона навдивовижу легко здатна розгорятися або гаснути, залежно від обставин, і особливо відповідно до тих впливів, які оточують людину в дитинстві і юності.

<…> Щоб людина щиро полюбила серйозну працю, насамперед треба прищепити їй серйозний погляд на життя. Важко уявити собі щось таке, що більше суперечило б справжній меті виховання, як той легкий жартівливий відтінок, якого надають навчанню і навіть взагалі вихованню деякі педагоги, бажаючи позолотити для дітей гірку пілюлю науки.

<…> Та виховання не тільки повинно прищепити вихованцеві повагу і любов до праці: воно повинно ще дати йому й звичку до праці, бо справжня серйозна праця завжди важка. Для цього є багато засобів; ми назвемо деякі з них.

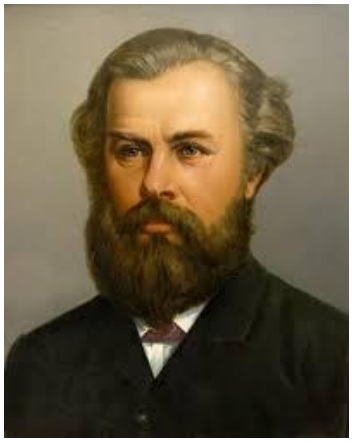
<…> Отже, виховання повинно невсипуще піклуватися, щоб, з одного боку, відкрити вихованцеві можливість знайти собі корисну працю в світі, а з другого – надихнути йому невтомну жадобу праці. Чим забезпеченіше майбутнє становище вихованця, чим менше передбачається для нього насущних необхідностей, що змушують поневолі працювати, тим більше повинен розширюватися перед ним горизонт світу, в якому для кожного, хто розуміє призначення життя людини і навчився співчувати інтересам людства, знайдеться доволі почесної і корисної праці. Чим багатша людина, тим вищою, тим духовнішою, тим більш філософською повинна бути її освіта, щоб вона могла знайти собі гідну працю для серця. Бідняка праця й сама знайде: досить, якщо він буде готовий її виконати.

<…> Можливість працювати і любов до праці – краща спадщина, яку може залишити своїм дітям бідний і багач.

<…> Праця, звичайно, тягар, але тягар, без якого, поєднання людської гідності і щастя неможливе, – тягар, який повинна нести людина, якщо хоче прийти до того непорушного спокою, до якого закликають тільки трудящі і обтяжені.

Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. К.: Рад. шк., 1983.

МИХАЙЛО ПЕТРОВИЧ ДРАГОМАНОВ



(1841–1895 рр.)

Життєпис

Михайло Петрович Драгоманов – український публіцист, історик, літературознавець, фольклорист, громадський діяч, засновник українського соціалізму, представник відомого роду українських громадських і культурних діячів Драгоманових. Один із організаторів «Старої грамоти» у Києві. Доцент Київського університету (1864–1875 рр.).

Після звільнення за політичну неблагонадійність емігрував до Женеви, де очолював осередок української політичної еміграції (1876–1889 рр.). Професор Вищої школи у Софії (1889–1895 рр.).

Особливе місце в політично-публіцистичній діяльності М. Драгоманова посідала Галичина. Він намагався «розбудити» галицьке громадське життя, піднести рівень суспільної свідомості.

Наступ реакції, повторне запровадження утисків проти відроджуваних проявів української культури змусили М. Драгоманова виїхати за кордон і стати політичним емігрантом. У 1875 році через Галичину й Угорщину він вирушив до Відня з наміром створити там осередок національної політичної думки, започаткувати випуск української газети.

Восени 1876 року М. Драгоманов створив у Женеві громадсько-політичний збірник «Громада». Було видано 5 томів збірника. Головна тема «Громади» – дати якнайбільше матеріалів для вивчення України і її народу, його духовних починань і прагнення до свободи та рівності серед світової спільноти.

З другої половини 1880-х рр. М. Драгоманова запрошували до співпраці ряд провідних видань Галичини.

В Емському указі 1876 р., скерованому проти української мови та українофілів, вказувалося на необхідність вислання М. Драгоманова і П. Чубинського як небезпечних агітаторів. На підставі Емського указу було ліквідовано Громади, звільнено ряд професорів-українців разом з М. Драгомановим з Київського університету. У 1878 році на Паризькому літературному конгресі Михайло Драгоманов зачитав доповідь La littérature oukrainienne proscrite par le gouvernement russe («Українська література, заборонена російським урядом»), у якій різко засудив Емський указ і виступив на захист української мови та культури.

У своїх наукових і літературно-критичних працях 1870–1890 рр. («Література російська, великоруська, українська і галицька», 1873–1874 рр.; «Листи на Наддніпрянську Україну», 1893–1894 рр.; «Святкування роковин Шевченка в «руському обществі», 1873 р.; «Війна з пам'яттю про Шевченка», 1882 р.; «Т. Шевченко в чужій хаті його імені», 1893 р.) вимагав, щоб література керувалася принципами вірності правді життя, відповідала своєму часові, сягала проблемами та героями глибин суспільного життя. 1889 р. – запрошений викладати на кафедрі загальної історії історико-філологічного факультету Софійського університету (Болгарія).

На ім'я М. П. Драгоманова названий Національний педагогічний університет у м. Києві.

М. П. Драгоманов

НАРОДНІ ШКОЛИ НА УКРАЇНІ

Уривок з праці

Швець, кажуть, завше без чобіт! Так трапилось і з нами на цей раз. Для українського народу школа – мабуть, найважливіше діло, – але нам найменше прибуло з України звісток про школу. Сталось це, може, через те, що наші дописуватели думають, що нічого нового не скажуть нам про те діло, до якого, вони знають, ми пильно придивлялись, поки були дома. Та і що можна гіршого сказати про школу в нас, може думають вони,– так те, що всякий знає що школи в нас або нема, або вона чужа? Воно так. Але

нічого зупинятись на тому, – треба товкти в одне місце з усіх боків, коли хочеш розбити те, що тебе гнітить. Треба розібрати до нитки таке велике горе народу, таке як брак добра і своєї школи, треба втіснити його силою дрібних випадків, – щоб і всякому стало видно, що так далі жити не можна. Ми сподіваємось, що на далі нам пришлють більше звісток про школу «на нашу Україну, на наші землі». А поки що, нащ товариш, який порядкує дописи з України зауважив, що перед дописами треба розказати по наші статті в «Правді» 1876, ч. 12–16. «Антракт з історії українофільства (1864–1872 р.)» проте, як дойшло до того, що нам не дали заложити своєї школи. Переглядаючи роботу нашого товариша, без которої нам ніколи б і не вправитись з дописами, ми запримітили, що стаття наша в «Правді» далеко не повна, – що в газеті на нашу честь багато споминів про шкільні справи на Україні за остатні два десятки років, особливо з часу ранішнього і пізнішого ніж тоді «антракт». Ми думаємо, що буде не лишнім розказати те все, хоч на бігу, поки ми будемо мати час і всі потрібні джерела, щоб докладно, повно, зі всіми іменами і ціфрами розказати те, що ми бачили і чули за ті часи, як стояли ближче, ніж тепер, до шкільної справи на Україні…

<…> Тепер, на чужині у нас бракує багато довідок, яких в Росії здобути було б не важко. Через те, може, де в чому далі ми помилимось, – але запевняємо читателя, що помилились не тільки без злої волі, а і в самих дрібницях. Ми кличемо друга і ворога, хай поправить те, в чому ми помилились, в тих звістках з Женева на Україну про українську школу, котрі починаються далі…

<…> Про таку науку, та ще рівну для всіх, в Росії шкода говорити! Тут немає і самого малого письменства для народу і ніхто з тих, хто має силу в Росії, не тільки пильно досі про нього не думав, – а ще всяким способом старавсь зупинити діло всякої науки і освіти, а особливо серед мужиків, хоть Росії по числу людей в кожному стані є мужицька земля.

<…> Мабуть, через те вся історія шкіл в Росії за останні сто років є ні що інше, як азбука уряду з наукою і освітою, та видумки як би не дати людям вчитись, особливо мужикові,– не дати вчити навіть просто азбуки! Ми не будемо тут розбирати цю

історію, – а тільки нагадаємо саме найважливіше з того, що робилось в усім царстві руськім, – і зупинимось на наших українських землях. Читач сам побачить, чи треба далеко заноситись думкою, щоб осудити верховодів в царстві руськім інакше, як або «хворих балованих дітей», як каже поет,– або як зграя злодіїв, котрі дурять не тільки народ, а і свого царя, у котрих нема нічого святого і дорогого на світі, окрім кишені та кар'єри. Недільні школи заставили говорити про мужичу освіту. Пани, чиновники, вирішили, що недільні школи були видумкою бунтівників і безбожників, – значить, треба передати діло освіти в руки тих, хто ліпша підпора на троні – в руки попів.

<…> Виготовлено було закон про школи, по котрому вони цілком передавались до рук попам! Тільки в Росії, окрім петербурзьких сен-жерменців (усе рівно тих, що лорду Редстока слугують) усі знають, що таке наші попи. Наші попи не будуть навіть, як католицькі учити народ. Так пройшло ще кілька років. Тим часом пішла по всьому світові казка про те, що буцім-то у війні 1866 р. і 1870–71 рр. пруссакам давали верх не рушниці, а школа, (хоча це пуста річь, – бо прусаки в 1866 р. побили саксонців) Знов заговорили про школу і в Росії, – і побачили, що знов кілька років пройшло, майже, марно. Навіть «Московські відомості призналисъ, що в нас шкіл менше ніж у Турції і що тому причина те, що в нас мало нарочистих учителів, вивчених в учительских школах (а хто винен тому?!)

<…> Міністерство гр. Толстого було примушено до того, що само назвало в 1866–1867 рр. нігілізмом: терпіти світські школи, заводити учительські семінари. Тільки тепер вдарились на нові штуки, щоб знов перевести діло на гич! Почали пригадувати не те, як би більше шкіл наробити, а як би більш няньок над ними напекти, інспекторів, а потім директорів. Ввійшло таке, що як де, то на цих няньок більше грошей покладалось, ніж на самі школи. Цим інспекторам і директорам давали верх над земством, над засадами учителів, ті, що заводили земства.

<…> Справа школи народної стояла і стоїть в Росії погано через те, що уряд і міністерство не дбають про школи, або і збоку і

ззаду ворогує проти освіти, особливо мужичої. Колись смотритель училищ в «Ревізорі» Гоголь жалівсь: «не приведі, Господі, служить по вченій часті; всяко мішаєтьса, всякому хочется показать, що він також розумний чоловік. «Тепер та біда не минула, – а ще прибавилась нова: всякому хочеться спасти трон, віру, престол-отечество, всякому хочеться стати свого роду Комісаровим!

<…> Перш усього в Росії так звикли, що усякий чиновник робить для служби, аби-як, а усердствує тільки, щоб вислужитись, що як тільки побачать, що чоловік щиро і пильно працює над ділом, та ще над таким ділом, як освіта мужиків, з котрої йому не тільки нема користі, а ще треба самому тратитись, – то зараз думають: «е!» тут щось не певне! І з чого б чоловікові вбиватись та тратитись!? «Ну, – і зараз починають зазирати. Колись в таких випадках рішали просто: це польська інтрига, – тут субсидія од Чарторіського, або-що. А тепер вирішують: звісно**,** що! хотять основи перевернути!

<…> І така дурниця помогла заборонити недільні школи по всій Росії і зупинити діло, яке так багато обіцяло! Ця заборона була справжнім бунтом! Вона показала народові, що добра школа, в якій учать і не беруть, – є справді бунт проти царя, – і ми і через десяток років знали міщан і робочих, котрі тепер стали батьками, а колись вчились в нас в недільних школах хлопцями, – і котрі не інакше і розуміють причину, од чого царь заборонив школи студентські, бо не хотів, щоб люди вчили і не били!

<…> І воно інакше не може бути з ділом бунту в школах! Тому ж самому навча і те полювання на «бунтовщиків», на «реступну проповідь в школах народних», которої так пильно замується наше начальство в остатні чотири – п’ять років само начальство несе бунт і політику серед дітей, в школи, само воно притягає туди бунтовщиків, само переверта щирих учителів на бунтовщків! Ми далеко не супротивники ні проповіді про конечну переміну теперешніх порядків, ні навіть бунтів.

<…> Ми думаємо навіть, що в нас більше говорять про такі вчинки, ніж дійсно їх роблять, думаємо взагалі, що ті, хто зветься в Росії ворогами теперішніх порядків, говорить про це.

<…> Сільський учитель – кинутий в нас без помочі, без ради освічених людей, без бібліотеки, усякий над ним збиткує, гордує, усякий чіпляється до нього, шипотить над ним: поліція, пани, попи, і інспектори. Шкільний уряд в Росії навіть не має і того звичаю, который завівсь по других чиновницьких гніздах, – звичайно, але іноді боронячий чоловіка, коли нема другого захисту: це звичай стояти за «свого чоловіка проти чужих. Чи через те, що шкільний уряд в Росії здавна вважавсь за щось, мов, лишнє серед других, чи через те, що він набитий софістами і кающимися Магдалинами, (бо все ж таки люди вчились чомусь, самі колись розуміли, де раки зімують, сами часом гарячились з-за добра і волі). Магдалинами «лібералізму, нігілізму, сепаратизму», легенькі), помогли виставитись з ряду других, особливо вперед – недавні часи, – і которі тепер думають, що начальство не забуло тих гріхів; – так ось, хто його зна, од чого більше, тілько уряд в Росії і самий причіпливий і самий лохливий з усіх урядів. Не приведи боже, зачепить хто учителя, та ще сільського, набреше на нього! Начальство за його не заступиться, навіть і тоді, як само буде знати і говорити під рукою, що учитель не винуватий. Отак то живе наш сільський учитель, мов заєць серед хортів. Не диво, що коли його любить народ, коли він не лякає, – то не вижити серед шпіонства попівського, панського, поліцейського; а вже нехай він дасть раду мужикам у своєму законному ділі проти старшини, посередника, попа, пана, жида-арендаря, – йому це не минеться. Не диво, коли він думатиме, думатиме, – та й махне рукою на школу, послухавши тих, що кажуть, що школа – то пусте діло. І добре ще, коли він перемінить школу на діло, корисне народові – і не кінчає просто шинком! Щоб вдержати в себе любов до школи і віру до неї і учителів в Росії, треба мати надзвичайну силу характера.

<…> І після того пекла, которе придумано в остатні роки для учителів і школ, міністр народної освіти ще смів сказати за обідом десь над Чорним морем, де він літом крутиться, щоб бути ближче до Ліваддці, – що, мовляв, всяким добрим учителем дорожить, як сокровищем! Треба було добре запевнитись, що в тих,

хто слухали те, лоби мідяні, щоб казати таке після того, як список вигнаних з служби учителів і учительок, або таких, що не велено пускати в школи, виростав щомісяця…

<…> І прийдеться йому кидати на вік привичну любезну роботу, « а може, піти з торбою. А учені, которі хвалили його збори, певно, і не знатимуть, що з ним сталось, а хоть знатимуть, то мовчатимуть. Мовчатимуть редактори газет, мовчатиме земство, хоч воно могло б хоч так писати про школу в нас, як писав б Корф, могло б оступитись за свого учителя. Мовчатимуть і ті вороги турків, наші славянолюбці, которі раді пригадати старих козаків, – та тілько те раді, щоб на Україні був спомин про дух, радо мелють язиками на Мітхада Нашу, що хоче усіх болгар поробити конституційними «османлісами», – а самі мовчать, або похваляють, як уряд петербургський дума всіх обрусити в самодержавнім царстві своєму. А воно навіть виходить і не «обрусеніє», – а просто «обрушеніє», – здирство, темнота, – пордання усіх чесних і щирих людей. Одначе самі назадовні кружки в російській громаді ще у 1862 р. мали оглядалися на українське двіженія, учись більш за «нігілізмом», ніж за «сепаратізмом.» Правда, що хоч одного з авторів поіменованних букварів, Д. Стронина, і арестовано в 1862 р. та з другими полтавцями (між ними), Д. Кониського, який писав українські вірші, вислано до дальніх губерній, але в карі Строніна «українська пропаганда» була більше причіпку, бо ні в чому було обвинуватити, – а букварь був одним доказом в українстві.

<…> Тільки польські пани по правому боці Дніпра кричали на «хлопоманцу», і за ними почало потягати ближче до Дніпра панство лівобережне, що повело за собою чутку про те, що ніби вишлють кількох з молоді з Київа і Полтавщини до дальшої губернії після того, як по доносу із Переясловщини кажуть, Трепова, тепер петербурзького начальника міста одвезено в Архангельск, а Д. Чубинського (того самого, що потім працював по зазову і на гроші імператорського російського географічного товариства над етнографичним описанням правобічної України), київські «хлопомани» написали протест проти «клевет», котрі на них зводять паньські реакціонери обох…

<…> Так завелось з 1863 р. у Росії, що на українському можна було печатати стихії, поеми, повісті та хоть би і філософії Гегеля перекладати на українську мову. Тільки того, що було б правдивою їжею для народу, не можна було печатати. Колись то у Росії і Великоросії і Малоросії піднімали спори про те, як широка мусить і може бути література українська, – чи така ж усестороння, як і російська, чи провінціальна і народна, тільки на «домову потребу», як казав «День». Тепер заборонено саме літературу «домову», «простонародну», котру признавали користною і московці. Заборонено було печатати шкільні книги, навіть мішані, українсько-московські, – такі іменно, які радили писати педагоги в самому «Журналі Міністерства Нар. Просв.» при тому ж самому міністерстві, при котрому і сталась ця заборона. Наука і школа мусила склонити голову перед високому буцім то політікозу, – а на самому ділі перед розсерженим крепацьоду волезу паном, навіженим монахом і переляканою поліцію, – которі знайшли собі «вмокаіюще в розум перо» в руках перегнаного молодшими головами і через те розлютованого московського професора! Так завелось з 1863 р. у Росії, що по-українському можна було печатати стихії, поеми, повісті та хоть би і філософію Гегеля перекладати на українську мову. Тільки того, що було б правдивою їжею для народу, не можна стало печатати. Колись то у Росії і Великоросії і Малоросії піднімали спори про те, як широка мусить і може бути література українська, – чи така ж всестороння, як і російська, чи провінціальна і народна, тільки на «домову потребу», як казав «День».

<…> Тепер заборонено саме літературу «домову», «простонародну», котру признавали користною і московці. Заборонено було печатати школьні книги, навіть мішані, українсько-московські, – такі іменно, які радили писати педагоги в самому «Журналі Міністерства Нар. Просв. при тому ж самому міністерстві, при котрому і сталась ця заборона. перед розсерженим крепацьоду волезу паном, невіженим монахом і переляканої поліції, – которі знайшли собі «вмокающе в розум перо» в руках перегнаного молодшими головами і через те розлютованого московського професора!

<…> Говоримо сміло: пропало, або заснуло, і беремось запевнити те, навіть призиваючи в свідкі людей служащих і цифри з статті інспектора Константиновича. Прибито було діло шкільне в правобічній Україні не тільки через те, що прибита була народна мова в книгах і школах, але і через те, що верх попів над українолюбцями був верх темнолюбців взагалі над пріцателями освіти. Ми бачили, скільки совітів гімназіі подали голос за те, щоб учити в школах українських з початку по українському. Ті всі люди, що таке говорили, не були українофілами, а ще менше сепаратістами. Вони були тільки людьми, котрі шанували науку і школу, або стидились не шанувати їх. Тепер вбавилось, що дячківство і поліція вище науки!

<…> Значить науку можна і по боку! Далеко не українофіли була і більша половина учителів в київську педаг. школі, – а всі признавали, що учитель перш усього мусить бути проводником науки і пошани до народу українського. Тепер і тут взяв верх ладан та налиця десяцького. Далі усякий знає, що в сільському шкільному ділі в Росії багато залежить од інспекторів, а особливо в чиновницьку Росію. От же по правді кажучи, думаємо, що само начальство київське признається, що між 12 районів правобічних і двома директовами лівобічних, не знайдеться і трьох, котрі б були не чиновниками, а справді любили школу і учителів.

<…> Архієрейські родичі, генеральські і губернаторські прихвостні, прибувши з поручальними листами в Київ, вижившись з ума старі учителі, а іноді і такі, що перед тим служили десь по землемірству, чи що, – приймались в «штаб» генерал-лейтенанта Антоновича правити школами на правобічні Україні. В директори ж школ в Черниговщині дістався бувший директор полтавської гімназії Д. Кульжинській, не тільки донощик на гімназію ще з часів…

<…> От через це все ми вважаємо себе в повнім праві сказати, що після 1864 р. діло наукової народниці школи на Україні по менші мірі замерло, а надто саме там, де більш хазяйнували чиновники міністерства, каліки перехожі, потім і інспектори і директори. Так само, особливо в Катеринославінчині (в Александр,

повіті) в Херсонщині (в Елисаветградськ. повіті) в Черниговщині, (в Борзенському повіті, в Ніженському) де щось пробували робити де хто з земців, – а тепер коли скрізь над земством взяли силу предводитчлі дворьян та доносчики-чиновники, як Гарусов, Кульжинськіц тощо, – то й ті смирні сходи наукової школи сільської на Україні поглушено повялено. Ми вже не говоримо про те, що ніколи не може бути жива наукова школа на Україні без української мовияк ще з 1863 –1864 рр. забито було скрізь по українських школах науковіцв дух і підкошено було живу школу при самому корені через те, що вигнато було з неї живу народну мову і письменство українське.

<…> А вже кому як, – а громадівцям українським зовсім не можна сказати, що і без нас хто небудь зробить що небудь для мужика українського, хоч простий букварь, которий в другому місці зробить хто небудь з-за одних грошей. У нас на Україні тільки щирий прихильник мужицької може взятись і за такиі букварь. У нас, коли мужицькі громадівці не зроблять наукових книг для мужиків, то і ніхто не зробить. Так, значить, і візьмемось до них, – та тільки до таких, що справді ніхто не зробить, окрім громадівців. А що б зложити такі книжки, далі щоб, зложивши їх, провести між народ, візьмемось за школу, заведемо школи по всіх углах, де можна тільки нам пролізти. Треба поновити добрі початки 59-60-го років і злучити ,їх з початками 1869–74 рр. В ті часи, коли серед молоді руської і вперше прокинулась совість,» – думка, що треба вернути хоть щось мужикам за все, що батьки наші в них крали крадемо ми,– молодь взялась за школи: вона кинулась вчити дітей малих не тільки по школах недільних, але і по хатах…

Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці. К.: Наукова думка, 1970. Т.1. 256 с.

СОФІЯ ФЕДОРІВНА РУСОВА



(1856–1940 рр.)

Життєпис

Софія Федорівна Русова (уроджена Ліндфорс) – український педагог, прозова письменниця та громадська діячка. Народилася у французько-шведській родині. З 9 років мешкала в Києві, де закінчила Фундуклеївську гімназію і увійшла в українське патріотичне середовище Лисенків-Старицьких.

Незважаючи на сумніви щодо віку претендентки (Софії було лише п'ятнадцять років), тодішній попечитель шкільної округи дав їй дозвіл на відкриття першого дитячого садка у Києві.

1 вересня 1871 р. до цього приватного закладу завітало близько 20 вихованців, здебільшого дітей української інтелігенції.

Взагалі знайомство в 1868 р. з родиною Старицьких мало вирішальне значення у житті С. Ф. Русової: саме завдяки її членам Софія Федорівна починає входити до кола таких визначних українців, як Ф. К. Вовк, М. П. Драгоманов, П. Г. Житецький, І. С. Нечуй-Левицький, П. П. Чубинський, М. В. Лисенко, Олена Пчілка. Був серед них і майбутній учений-статистик, етнограф, фольклорист, громадський діяч, а на той час викладач грецької мови 1-ої київської гімназії Олександр Олександрович Русов. У 1906 р. поряд з навчальними посібниками інших авторів у далекому Санкт-Петербурзі побачив світ «Український буквар» С. Ф. Русової. Весною 1909 р. Русова слідом за чоловіком, якому запропонували читати курс статистики у новоствореному Комерційному інституті, повертається до Києва.

Пізніше Софія Федорівна консультувала педагогів Української народної школи, яку було відкрито в 1936 р. при дитячому притулку, а також як опікунка всіляко допомагала роботі Української реальної гімназії. Здобутки та нагальні проблеми української педагогіки неодноразово були темами виступів С. Ф. Русової на різних міжнародних форумах, серед яких були, зокрема, педагогічні конгреси у Римі (1923) та Женеві (1929), з'їзд «Через школу – до миру» в Празі (1927) та ін.

С. Ф. Русова

НОВА ШКОЛА

Уривки з педагогічної праці

<…> Велике слово – школа! Це скарб найкращий кожного народу, це ключ золотий, що розмикає пута несвідомості, це шлях до волі, до науки, до добробуту. У вселюдському житті тільки той народ і виборює перемогу, який має найкращу школу, який має найбільше письменних, котрі вже можуть приєднати себе до науки, читаючи книжки, часописи, користуючись знаннями в своєму житті. Ми знаємо, що найкраще багатіють ті країни, де альфабетів найбільше. Наша Україна у своїй освіті, у порівнянні з народами і країнами в Західній Європі й навіть у Російській державі, лишається позаду.

<…> А тим часом наш народ виявляв себе дуже охочим до науки, наші школи відкривалися по селах з давнього-давна, сам народ піклувався про школи, давав на них гроші, посилав до них дітей з великою охотою. Але сучасна українська школа не дає дітям освіти, бо суперечить усім вимогам педагогічної науки, усім потребам народного життя; вона калічить розум і душу дитини, відриває дитину від родини й несвідому кидає на розпутті без усякого виховання, без певної освіти; вона не відповідає національному духовному складові українського народу, а й народ зневірився в цій школі й не надає їй такої вартості, яку мусить мати справді народна школа.

Нова школа кладе за головну мету – збудити, дати змогу виявитися самостійним творчим силам дитини. Викликавши творчу самостійну діяльність дитини, вчитель поширює свідомість учня й тим самим поширює діяльність його, й допомагає йому новими засобами творити якнайкраще. Для того, щоб зуміти викликати в учня духовну діяльність, треба зрозуміти душевний склад дитини.

<…> Перший обов'язок кожного вчителя – добре ознайомитися зі своїми учнями, з обставинами їхнього життя, дізнатися, який свідомий капітал знання щодо їхнього обмеженого поля спостереження, помалу додавати нове, єднати розірване, освітлювати близькі відносини різних речей.

<…> Таким чином, на чолі початкової науки повинно стояти природознавство – як джерело найпотрібнішого наукового знання, як найкраща дисципліна розуму, що призвичаює дитину до пильних спостережень, до послідовних висновків, як предмет, що має найкращий моральний і естетичний вплив на виховання дитини.

В Україні рідна мова – українська; нею й потрібно вести активні творчі сили учнів.

<…> Навчання мови складається не тільки із слухання літературних творів, не тільки з навчання грамоті, а ще з уміння викладати свої думки не тільки в розмові, але й письмом.

<…> Нова українська школа повинна мати курс не менше 4–5 літ, щоб добре підготовити дітей або до іншого типу школи (гімназії, торговельної і іншої школи), або для самостійної освіти тих учнів, які не зможуть перейти до вищих щаблів навчання. Треба, щоб навчання в школі посувалося поволі, не наспіх, як тепер, щоб ручна праця, екскурсії, робота коло садка, коло музею вважалась би так само за обов'язкову, як і читання, математика й інші наукові предмети.

<…> Хай навкруги учня будуть рідні речі, щоб він в них кохався, привчався любити все рідне, присвячувати йому всі сили свого духа й тіла. Любов до рідної землі – це перший найкращий крок до широкої вселюдської гуманності, пошана до людей – це вияв самоповаги й бажання собі й другим волі та незалежності.

<…> Надаючи соціальному вихованню таке значення, ми мусимо якнайраніше давати добрий напрямок соціальному інстинкту дитини, а саме:

1. З першого року привчати дитину до чужих людей, оточувати її такими відносинами, щоб вона виростала з почуттям, що люди й оточення дають лише приємні враження, й треба йти їм назустріч з привітністю.

2. Розвивати почуття ласки до всього живого, щоб коло дитини були всякі звірята: кіт, пес, ящірка, жабка, щоб дитина потроху привчалася до їх рухливості, не робила їм жодного зла, а далі навіть привчалася до плекання, до обов'язків годувати звірят, чистити їхні оселі та ін.

3. Якнайраніше треба утворити для дитини товариський осередок, і тут слідкувати, щоб дитина не заносилася в товаристві, щоб ставилася до товариства зі щирою ласкою, з рівною пошаною.

4. Треба якомога раніше давати дитині відповідні її силам і розвитку соціальні обов'язки: прислуговувати за сніданком, прибирати в хаті, допомагати молодшим товаришам одягатися, митися і т. п. Кожній старшій дитині в дитячому садку чи в захисті можна доручити якусь дитину з меншеньких діток, щоб та, старша, вже відповідала за її чистоту, упорядкованість.

5. В кожному випадку треба вимагати від дитини тієї чи іншої свідомої акції на допомогу чужій людині, але про яку ми дізналися, що вона бідує.

6. Мусять бути організовані не лише індивідуальна праця, а й колективна, де всі об'єднують свою творчу думку, свої спільні враження на користь не самих працюючих, а комусь третьому – чи гуртку, чи колективу, чи слабому товаришу.

7. Впливати на почуття дітей оповіданнями, де моральне добро якнайкраще вимальовано і викликало б у дітей захоплення й бажання перейняти чудовий зразок.

8. Щодалі в школі ті самі засоби лише поширюються, приймають більш різноманітні форми, але принцип той самий: постійною практикою моралі поглиблювати моральну свідомість, постійною соціальною практикою дисциплінувати егоїстичні

нахили і зміцняти свідомість соціальних обов'язків, а щоб це не перетворювалося в сухий принцип взаємної допомоги, постійно викликати емоцію співчуття, естетичною ласкою вносити ліричний настрій, шукання правди, а не лише самозадоволення своїм поводженням. А для цього постійно викликати нові високі почуття, відповідні розвитку людини, любов до природи, до рідного краю, до великих всесвітніх героїв, до краси, до правди.

9. Зразок учителя – головний моральний вплив.

Мова

<…> Одним із найвиразніших факторів соціального єднання та соціального виховання є мова. Це є найпевніша відмінна риса людини, її найвищий інтелектуальний вияв. Мовою треба вважати не лише словесний вираз наших думок, нашого почутого, а й інші засоби їхнього виразу, засоби взаємного порозуміння між людьми – тут мають велике значення жести (рухи), міміка обличчя, малюнок, різьбярський (скульптурний) твір, музика, співи, що, не висловлюючись конкретно, виявляють той чи інший настрій, той чи інший малюнок з природи або з життя. Ми маємо в творах великих музикантів Чайковського, Зінгдінга, Россіні яскраві малюнки бурі на морі, малюнки природничої ідилії у Гріта, Бетховена, маємо такі виразні похоронні марші, які без слів дають вираз тяжкого горя – Вагнер, Шопен, Бетховен. Так само очі наші сприймають у скульптурних і малярних творах і життєві, і природничі явища, осяяні творчою фантазією художника. Великому драматичному артистові інший раз не потрібно слів, щоб виявити свою емоцію, йому досить одного руху, погляду, виразу свого обличчя. Пригадайте останню сцену «Ревізора», коли Городничий дізнається, що до них справді їде ревізор, або групу в «Богдані Хмельницькому», коли підписують Переяславську угоду.

<…> Процес мови йде надзвичайно скоро, це і є той період, з якого ми можемо вже вважати своїм обов'язком не тільки допомагати дитині, а й стежити, щоб цей процес проходив правильно й у найтіснішому зв'язку з розвитком мислення, бо мова не є лише вираз готової думки, а й знаряддя для утворення нових

уявлень, нових синтезів. Мова дітей відрізняється відсутністю тих граматичних форм, що не мають конкретного змісту, перші слова майже завжди одно-або двоскладові: дуже часто дитина їх сама утворює – слова для тих чи інших своїх переживань, речей, нею улюблених. Бажання, нахил до розмови дітей 2–4 літ настільки великий, що вони весь час говорять чи то з ляльками, чи то зі своїми уявними друзями, коли пошепки, коли голосно. Ця символічна мова малих дітей дуже цікава, і бажано було б її записувати. До одноманітних слів дитина додає різні наголоси, якими відрізняє зміст слів. До дитини мама й няня звертаються різноманітними звуками; дитина робить відбір і схоплює ті звуки, що їх найлегше повторювати, не зв'язує з ними ще ніякого змісту, лише бавлячись рухами губ і язика.

<…> Можна провести правдиву паралель між дітьми, сучасною народною масою і дикунськими народами в тій таємній силі, яку вони всі надають слову, ґрунтуючи на цьому заговори, чари тощо. Згадаймо початок Біблії: «Спочатку було слово і слово було Богом». Для дитини слово – велике джерело знання. Дуже поволі дитина привласнює абстрактні уявлення. Взагалі, спостерігаючи творення мовлення дитиною, можна бачити, якою «складною розумовою працею» дитина опановує цей процес, і наша допомога може бути лише пасивною, не вимагаючи від дитини жодного зусилля, а тільки розмовляючи з нею, відповідаючи їй. Боддвін каже: «Як тільки дитина починає переймати (нашу мову), вона опиняється серед справжніх золотих скарбів, в яких мудрість і духовний хист предків заклали самоцвіти чистішого мінералу».

<…> Дитина мовою проходить цілу низку відкриттів, що дають їй змогу зрозуміти, хто і що її оточує. Головна вартість мови не в ній самій, а в тому, що вона є знаряддям, засобом вияву симпатії, набирання знання, який дає змогу добирати слова навіть і для абстрактних уявлень простору і часу. Мова розвиває думку, викликає все більше бажання знати все те, що старші висловлюють в присутності дитини, і те, до чого люди доходили віками досвіду, дитина пізнає в готових висловах, у словах.

Соціальне виховання

<…> Що далі люди живуть упорядкованими громадами, то все більше вони відчувають велике значення громадського життя для кожного окремо взятого громадянина, для кожної окремої особи, бо все ширше громадське життя захоплює людину та задовольняє її різноманітні потреби і вимоги. В минулі часи люди або жили самітно в печерах, або об'єднувались у невеличкі родинні гуртки, що блукали з краю в край, відшукуючи собі поживу серед рослин або виходячи на лови за диким звіром. Ці невеличкі гуртки потроху перетворюються в більші колективи для охорони себе від того чи іншого ворога, будь то хижий звір або дужче вороже сусіднє плем'я. Більші колективи закладалися подекуди тимчасово виключно для захисту або для захоплення якихось просторів. Але з розвитком культури такі громади починали ставити собі завдання не лише оборони та захисту громадян, а й краще упорядковувати самого життя на ґрунті спільної праці, спільної організації, при якій кожна людина могла знаходити для себе найкращі умови життя, спочатку лише матеріального, а пізніше й духовного. Довгий час у таких державних колективах окрема особа занадто підпадала владі держави, деспотична влада перших державців дозволяла повністю підпорядковувати собі людину, робити її власністю держави й витворювати з неї військове або адміністративне знаряддя.

<…> Громадянство перетворювалося на покірну череду, що за добру пашу повністю підкорювалася чабанові. Але потроху ширилась освіта, підносилась людська свідомість! Рвалися кайдани, один по одному скидалися ланцюги рабства, поневолення, і на державному терені виступали люди, а не раби, не невільники, а люди з вільною думкою, з вільним серцем. Замість державного абсолютизму постало організоване громадянство, замість неволі та занедбання всяких людських прав постала повага до особи і почався вільний розвиток особи юдини в усіх її різнорідних нахилах та здібностях. Громадянство потребувало робітників задля нового складу життя. Але кайдани поневолення не так легко скидаються, вчорашні раби не можуть одразу перетворитися на вільних громадян, та й колишні несвідомі отари людей не стають

одразу свідомим громадянством. Для такої великої зміни потрібний не тільки час, що завжди посуває наперед розвиток громади й особи відповідно до вимог творчого життя. Потрібне виховання, що тільки й має змогу дати нам нове громадянство, складене з справжніх громадян, з робітників того творчого життя, що, не спиняючись, веде нас з одного еволюційного щабля на інший, витворюючи все кращі форми життя.

Характер громадянського виховання

<…> Людина стає людиною лише в громаді. Свідомість закону, моральне розуміння волі закладається лише у контакті з людьми. Для окремої особи, відірваної від громадського життя, не існує закону, не виявляється безумовної ідеї добра. Лише в суспільстві, у спільному житті всіх людей складається моральний і юридичний закон, моральні завдання та обов'язки. Випрацювати ідею добра є спільним завданням, але працюють біля цієї роботи окремі особи, бо бути добрим я можу лише за моїм власним бажанням, через це виховання має дати дітям такі умови життя, такий напрямок розвитку, що сприяв би розумінню добра і зміцнив би волю дитини для виконання лише добрих вчинків, корисних для громадянства, такому поводженню, що не перешкоджало б проведенню в життя великих гасел: братерства і волі.

<…> Для цього сучасне виховання має розвинути в дітях доброчинність, однаково потрібну й для дитини, як майбутнього громадянина, і для самого громадянства, як окремої національної спільності в її творчій життєвій праці та в її відносинах до інших національних колективів. Ці доброчинності, визначені сучасними педагогами, це: розум, воля, хоробрість, справедливість. Розум дає освіту, без освіти не може бути демократичного ладу: освіта для всіх, вона одна наближає народні маси до культурного поступу, до свідомої праці; вона ж дає змогу виявитися особливим здібностям і розум викликає активну думку, шукання істини-правди, а це шукання і є вічним обов'язком, завданням людини і людства. Розум схиляє до критики, а розумна критика конче потрібна для постійного поступу, вона не дає зупинятися на півшляху до абсолютного знання. От через що сучасна школа звертає велику увагу

на формування розуму, на дисципліну розумових сил, не на накидання в голову учня різноманітного знання, а на вироблення самого розуму й активної думки. Любов до знання ґрунтується на насолоді від розумової діяльності: чим вона більше самодіяльна, тим і насолода більша. Кажуть, що перша зацікавленість в науці народилась із здивування, воно викликало зусилля розуму для зрозуміння й для захисту від грізних явищ природи. Але здивування, що переходить у переляк, породило чимало заблудів, дурних забобонів, міфів і казок. Потрібна була стала критика, певні спостереження, щоб розвіяти враження здивування й сміливо знайти розумну правду та привабити до неї людей.

<…> Смілива думка посуває людський поступ. Прометей буде завжди улюбленим героєм людства. От через що слідом за розумом соціальне виховання потребує від дитини розвитку соціальної доброчинності – хоробрості. Галілей, Джордано Бруно не лякалися смерті, висловлюючи свою наукову правду. Але для того, щоб їх героїзм мав корисні наслідки, треба, щоб думка генія, його вигадка не одходила занадто далеко від стану розуміння середньої більшості громадянства або спиралася на певні наукові підвалини. Тільки така думка має вартість, яка справді може сконкретизуватися, хоч і не сьогодні, то завтра, коли вона збудована на певних соціально-психологічних вимогах життя. Для цього геній має завжди особливу інтуїцію – розуміння свого суспільства – і пророче око на його майбутній розвиток, як, наприклад, у нас Шевченко, Сен-Сімон у Франції.

<…> Щоб промовити рішуче слово, потрібна хоробрість, яка спирається на міцну незалежність активного духу. Отже, цю незалежність, цю самостійну думку й треба виховувати в дітях, бо соціальне виховання має дати соціальних діячів, робітників поступу громадського. А що цей поступ не зупиняється ніколи ані на хвилину ні в моральному, ні в матеріальному напрямі, творча праця індивідуумів мусить постійно виробляти скарбовий матеріал для свого оточення та для вселюдського добра. Кожна правдива думка має свою життєву силу, хоча б вона виходила з поодинокої голови, вона шириться між людьми і через сугестію, і через виховання, й свідомим перейманням передається іншим поколінням.

А найбільш видатні за своєю обдарованістю особи стають у центрі соціального руху, роблять переворот чи в науці, чи в мистецтві, чи в техніці, або в соціально-політичних формах життя.

<…> Загальна свідомість лише може перетворити особисту думку, вигадку в сталу для всіх корисну реформу. Індивідуум таким чином творить нові закони, нові зміни, нові вартості в соціальних явищах, народжує нові думки, які можуть цілком змінити попередні умови вірування, установи, робить нові винаходи, які часто повністю відкидають попередні засоби щодо проведення праці, утворюють нові засоби комунікації, торгу і тим творять нові ери в житті людства на різних теренах його діяльності. Індивідуум виявляє його протест проти всього застарілого в соціальних відносинах, вносить нову думку, нову поступову течію, закликає всіх до активного протесту (винаходи Уатта, Фултона, Стефенсона, критика Руссо, реформа Лютера).

<…> Індивідуум також творить і нові форми законодавства, що найкраще дають громадянству спокій. При цьому індивідуум інстинктивно мусить держатися ближче до загальної середньої свідомості громадянства, до того, що вже досягнуто громадянством. Навіть індивідуальний геній загине, якщо він занадто далеко відходить від загального середнього розвитку громадянства (Савонарола), навпаки, індивідуум мас використовувати старий матеріал, дати йому нову форму існування, підняти свідомість середнього загалу до вищого ступеня. Правда, і окремі обдаровані індивідууми можуть помилятися, чи то через своє кепське виховання, чи через обмежене коло соціальних впливів, тому це вони можуть намагатися перетворювати частково те, що помилково розуміють у своєму соціальному осередку, вони можуть впасти у коловорот різних сугестій і через це також помилятися. Але хто ж, як індивідум залишається тим єдиним фактором, і взагалі є тим головним фактором, що творить соціальний поступ, який знаходить шлях до розвитку нових: форм життя, нових засобів для опанування природи, всіх її сил на користь, а інший раз і на горе не одного народу, а й цілого світу (задушливі гази та інші військові винаходи). На житті народів і відбивається, які саме індивідуальності виступають у ньому в той, або інший час.

<…> Правдива думка має завжди життєву силу і ширяться сугестією, наслідуванням, вихованням, передається іншим поколінням чи то в художніх творах, чи то наукових, чи в правових реформах. Геніальна індивідуальність завжди оригінальна, вона не повторюється і працює для майбутнього, передаючи свої думки далеким поколінням. Підтримуючи свідомо думки генія, ми всі теж приєднуємося до цієї творчої праці для наших нащадків, і таким чином, замість несвідомої юрби, афективної та підлягаючої всіляким сугестіям, виробляється свідоме громадянство, здатне до творчої роботи на користь всесвітнього поступу. Наскільки цілий народ щиро виконав працю перетворення особистого в загальне, настільки серед нього забезпечена сама реформа. Думка індивідуальна, яка буде занадто далека від традицій і звичаїв, не прищеплюється і відкидається народним розумом, хоч яка б вона була цінна. От через що після кожної революції настає довгий період еволюції, коли поволі прищеплюються величні гасла революційних геніїв. І коли ці гасла стають в занадто гострий конфлікт з громадянством, вони задавлюються ним на довгий час. Зріст ідеї не йде постійно однаково, вона набирає то більше, то менше прихильників, залежно від різних соціальних обставин. Найголовніше, щоб не припинялася в громадянстві його активна думка, цебто той процес, який найкраще веде громадянство до розуміння гасел і своїх обов’язків. Припинити вільну думку – це вбити життя громадянства.

Русова С. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. Кн.2 / за редакцією Є. І. Коваленко; упоряд., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. К.: Либідь, 1997. 320 с.

СУХОМЛИНСЬКИЙ ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ



СЕРЦЕ ВІДДАЮ ДІТЯМ

Уривки з педагогічної праці

Природа-джерело здоров'я

<…> Досвід переконав нас у тому, що приблизно у 85% всіх невстигаючих учнів головна причина відставання у навчанні – поганий стан здоров'я, яке-небудь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне і піддається лікуванню лише спільними зусиллями матері, батька, лікаря і вчителя.

<…> Приховані, замасковані дитячою жвавістю, рухливістю нездужання і захворювання серцево-судинної системи, дихальних шляхів, шлунково-кишкові дуже часто не є хворобою, відхиленням від нормального стану здоров'я. Багаторічні спостереження показали, що так зване уповільнене мислення – це в багатьох випадках наслідок загального нездужання, якого не відчуває і сама дитина, а не якихось фізіологічних змін або порушення функції клітин кори півкуль.

<…> У окремих дітей можна помітити хворобливо бліді обличчя, відсутність апетиту. Найменші спроби поліпшити харчування викликає реакцію: на тілі виступають прищики. Найретельніші аналізи ні про що не говорять: все ніби благополучно. У більшості випадків виявляється, що ми маємо справу з тим порушенням обміну речовин, яке виникає в результаті тривалого перебування в приміщенні. При цьому порушенні дитина втрачає

здатність до зосередженої розумової праці. Особливо зростає число нездужань у період бурхливого зростання організму і статевої зрілості. Єдиним радикальним лікуванням у таких випадках є зміна режиму праці та відпочинку: тривале перебування на свіжому повітрі, сон при відкритій кватирці, ранній відхід до сну і ранній підйом, раціональне харчування. Окремі діти на вигляд здаються здоровими, а при уважному вивченні їх праці відкривається яка-небудь прихована недуга. І ось що цікаво: приховані недуги і нездужання виявляються особливо помітними тоді, коли вчитель прагне наповнити кожну хвилину уроку напруженою розумовою працею.

<…> Деяким дітям зовсім непосильний курс вчителя на те, щоб «не пропала жодна хвилина уроку». Я переконався в тому, що цей «прискорений» темп непосильний і шкідливий навіть для абсолютно здорових дітей. Надмірне розумове напруження призводить до того, що у дітей тьмяніють очі, затуманюється погляд, рухи стають млявими. І ось дитина вже ні на що не здатна, їй тільки б на свіже повітря, а вчитель тримає її «в упряжці» і нь окає: швидше, швидше ... Перші тижні роботи «Школи радості» я уважно вивчав здоров'я дітей.

<…> Незважаючи на те, що всі хлопці виросли в селі, на лоні природи, окремі з них були бліді, зі слабкими грудьми. А у Володі, Каті, Сані, як кажуть, були шкіра та кістки, до того вони були худенькі і слабосильні. Харчування майже у всіх вдома хороше, головною причиною слабкості і хворобливості окремих малюків було те, що вони жили ніби в тепличній обстановці, матері оберігали їх від найменшого подиху вітерця. Хлопці швидко стомлювалися, в перші дні життя «Школи радості» вони насилу проходили який-небудь кілометр.

<…> Матері скаржилися на поганий апетит цих дітей. Я переконав батьків у тому, що чим більше вони будуть оберігати дітей від застуди, тим слабкішими будуть діти. Всі погодилися з моїм настійним проханням посилати дітей у спекотні дні в школу босоніж – для хлопців це було великою радістю. Одного разу нас наздогнала у полі тепла злива. Додому хлопцям довелося йти по калюжах. Всупереч побоюванням батьків ніхто не захворів.

<…> З великими труднощами вдалося домогтися того, щоб батьки не кутали дітей в сто одежинок, не надягали на них фуфайок і светрів «про запас», «про всяк випадок». У нас стало правилом: жодної хвилини в осінні, весняні та літні дні діти не повинні перебувати в приміщенні. У перші 3–4 тижні «Школи радості» хлопці проходили щодня 2–3 кілометри, другого місяця – 4–5, у третій – 6. І все це серед полів і лугів, у гаях і в лісі. Пройдена за день відстань непомітна для дітей, тому що не ставиться мета – пройти стільки-то кілометрів, рух, ходьба – засіб досягнення інших цілей.

<…> Дитині хочеться йти, тому що вона відчуває себе відкривачем світу. Діти приходили додому втомлені, але щасливі, життєрадісні. А без втоми не може бути здоров'я. Здоров'я вливається в дитячий організм життєдайним джерелом тоді, коли після трудової напруженості дитина відпочиває. На чистому повітрі, після того як пройдено кілька кілометрів, у дітей розвивається, за словами батьків, «вовчий апетит». У ті дні, коли ми з малюками збиралися в ліс, я радив їм брати з собою хліб, цибулю, сіль, воду і кілька сирих картоплин. Батьки спочатку сумнівалися: хіба діти будуть їсти це? Адже вдома вони відмовляються від більш поживних речей. Але виявилося, що і хліб, і цибуля, і картопля в лісі – найсмачніша їжа. Та до того ж у хлопців розвивався апетит. Уже через місяць порозовіли щічки у самих блідих малюків, а матері не могли нахвалитися хорошим апетитом хлопців: зникли капризи, діти їдять усе, що не дай. Бути в русі – одна з важливих умов фізичного гарту. Діти люблять бігати, грати. Для них зробили ігровий майданчик. Тут було все необхідне для ігор і розваг на свіжому повітрі, але я мріяв про більше. Мені хотілося зробити дитячу карусель, дитячі гойдалки, хотілося, щоб рухливі ігри були пов'язані з казкою, харчувалися фантазією.

<…> Я вже уявляв собі фігурки коника-горбоконика, слона, сірого вовка, хитру лисицю, що стоять на дерев'яному колі нашої каруселі, дитина буде не тільки кататися, але і переживати хвилювання від того, що вона осідлала коника-горбоконика або сірого вовка. Все це поки тільки плани, але я твердо вірив, що через півроку, можливо, через рік доб'юся свого. Я дістав матеріали

для монтування каруселі. Думав я і про те, щоб підготувати дітей до зими, щоб взимку вони якомога більше перебували на повітрі. Багаторічні спостереження за фізичним розвитком молодших школярів переконали мене в тому, яку велику роль відіграє повноцінне, здорове харчування дитини. У їжі багатьох дітей не вистачало важливих речовин, необхідних для зміцнення організму, запобігання простудних захворювань і порушень обміну речовин.

<…> Тільки в 8 сім'ях був мед, а мед – це, образно кажучи, шматочок сонця на тарілці. Я розмовляв з батьками, переконував їх у тому, яке велике значення для здоров'я дітей має вживання меду. Вже в кінці вересня 13 батьків придбали по одній-дві сім'ї бджіл. Навесні бджоли були вже в 23 сім'ях. Восени я порадив матерям запастися на зиму варенням з шипшини, терну та інших багатих на вітаміни плодів. Довелося поговорити з батьками також про те, щоб кожна сім'я мала достатню кількість плодових дерев, особливо яблунь.

<…> Всю зиму повинні бути свіжі фрукти – у сільських умовах це дуже легко, треба тільки попрацювати. Еліксиром здоров'я є повітря, насичене фітонцидами злакових рослин – пшениці, жита, ячменю, гречки, а також лугових трав. Я часто водив дітей у поле, на луг – нехай дихають повітрям, настояним на ароматі хлібних рослин. Посадіть під вікном спальні ваших дітей кілька горіхових дерев, радив я батькам. Ця рослина насичує повітря фітонцидами, що вбивають багато хвороботворних мікробів. Запах горіха не переносять шкідливі комахи. Там, де є горіхи, немає мух і комарів.

<…> Подбав я і про те, щоб у кожній родині у дворі був літній душ. Вже кілька років мене хвилювало питання: чому у багатьох дітей поганий зір? Чому вже в 3 класі дитині доводиться користуватися окулярами? Спостереження над багатьма дітьми молодшого віку привели до висновку, що справа тут не стільки в перевтомі від читання, скільки в неправильному режимі, особливо в тому, що харчування бідне на вітаміни, що дитина не загартовується фізично, легко піддається простудним захворюванням.

<…> Деякі захворювання, перенесені в дитинстві, відображаються на зорі. Правильний режим, повноцінне харчування, фізичне загартування – все це охороняє дитину від захворювань, дає йому щастя насолоди красою навколишнього світу. Роки спостережень над дітьми зіштовхнули мене з тривожними явищами: навесні, починаючи з березня, у всіх дітей слабшає здоров'я. Дитина ніби видихається, послаблюється опірність організму до простудних захворювань, знижується працездатність. Особливо помітно у весняні місяці погіршується зір. Пояснення цим явищам я знайшов у працях медиків і психологів: у весняні місяці різко змінюється ритм взаємодії систем організму.

<…> Причина в тому, що в організмі вичерпується запас вітамінів, до весни дає про себе знати різкий спад активності сонячної радіації, і тривала напружена розумова діяльність призводить нервову систему в стан втоми. Я замислювався над тим, як послабити дію цих факторів. Батьки стали більше дбати про запаси продуктів, багатих на вітаміни, спеціально для весняних місяців. Кожен сонячний день взимку і весною ми прагнули максимально використовувати для прогулянок на свіжому повітрі. Мені не давала спокою думка про те, що у весняні місяці напруженість розумової праці повинна зніматися, шлях до цього я бачив в різноманітності розумової діяльності. Як можна більше розумових процесів має відбуватися не в класі, а серед природи, поєднуватися з фізичною працею. Поступово це стало одним з правил вчення у весняні місяці.

<…> У перші повоєнні роки багато дітей були явно схильні до неврозів. У окремих моїх вихованців (особливо у Толі, Колі, Слави, Феді) це виражалося в пригніченості, якійсь відчуженості від життя. Я прагнув не допустити, щоб скутість, боязкість, нерішучість, хвороблива сором'язливість дітей розвинулися в неврози. Часто радячись, як домогтися того, щоб колективне життя доставляло дітям радість, ми, вчителі початкових класів, прийшли до висновку, що особливо важливо згладжувати в шкільному середовищі ті біди, засмучення, конфлікти, з якими життя зіштовхує дитину в сім'ї.

<…> Педагоги прагнули знати, що відбувається в душі кожної дитини, з чим вона прийшла у школу, – щоб не допустити жодного хворобливого дотику до чуйного дитячого серця. Все, що здавалося вартим пильної уваги в духовному житті тієї чи іншої дитини, ми обговорювали на своїх нарадах, названих «психологічними семінарами». Шкільний колектив повинен розсіювати дитячі прикрощі та сум. Особливо великої уваги вимагали діти, душа яких вже була надламана сумними переживаннями. Нерви Колі, Сашка, Толі, Петрика, Слави часом були напружені до межі. Варто було доторкнутися до кого-небудь з них, і дитина могла «спалахнути», «вибухнути». В окремі дні хлопців не можна було питати.

<…> Система впливів, ефективна у вихованні інших, до цих дітей була абсолютно непридатна. У наукових працях медиків я зустрів поняття «медична педагогіка», найбільш точно виражає сутність виховання дітей, у яких хворобливий стан психіки накладає відбиток на поведінку.

<…> Головними принципами медичної педагогіки є: 1) щадити легко вразливу хворобливу психіку дитини; 2) всім стилем, укладом шкільного життя відволікати дітей від похмурих думок і переживань, пробуджувати у них життєрадісні почуття; 3) ні за яких обставин не дати зрозуміти дитині, що до нього ставляться, як до хворого.

<…> Була у школі дитина, схильна до істеричного неврозу, – Володя. У мене велику тривогу викликало те, що батько і мати хлопчиком захоплювалися. Вони самі вселяли собі, що їхній син виняткова дитина. Я боявся, що з настанням неминучого розчарування у хлопчика може розвинутися ненависть до батьків і взагалі до старших.

<…> Головним засобом лікування таких дітей, на моє переконання, є виховання скромності та поваги до інших людей. Я прагнув до того, щоб Володя відчував людину в кожному із близьких. Особливе місце в медичній педагогіці приділяється дітям з уповільненим, пригнобленим мисленням. Млявість, інертність клітин кори півкуль головного мозку треба так само вдумливо і терпляче лікувати, як і захворювання серцевого м’яза або кишечника. Але лікування це вимагає в тисячу разів більшої обережності і педагогічної майстерності, глибокого знання індивідуальних особливостей кожної дитини.

Наші подорожі в світ праці

<…> Як домогтися, щоб праця стала найважливішою духовною потребою дітей? – це питання хвилювало весь наш педагогічний колектив.

<…> Вчителі початкових класів В.П. Новицька, А.А. Нестеренко, М.Н. Верховініна, В.С. Осьмак, Є.М. Жаленко з першого дня виховання залучали дітей у посильну працю в шкільному саду, на навчально-дослідній ділянці. Разом з В.П. Новицькою ми побудували маленьку теплицю, де діти трудилися взимку. Радячись, як одухотворити дитячу працю високими ідейними мотивами, вчителі вирішили: давайте щорічно, в день Перемоги над фашистською Німеччиною, садити один дубок.

<…> Це буде живий літопис нашої радості. З того часу щороку в нашій Діброві Перемоги з'являється ще одне столітнє дерево – так діти називають дуб. Ми бачили важливу виховну задачу в тому, щоб дітей оточував не тільки світ природи, а й світ праці, творчості, будівництва. Людська краса розкривається найяскравіше в праці. Почалися «подорожі» нашої «Школи радості» в світ праці.

<…> Ніколи не забудеться дітям перша «подорож» – у колгоспні зерносховища. Діти побачили купи пшениці – тисячі центнерів збіжжя. Батько Вані розповів нам про людей, які вирощують високі врожаї сільськогосподарських культур. Комбайнер Григорій Андрійович повів дітей у поле – воно поруч із селом, відразу ж за зерносховищем.

<…> Ось на цих ста гектарах, – сказав він, – я зібрав цього року чотири тисячі центнерів збіжжя. А всього за десять років я прибрав своїм комбайном стільки хліба, скільки треба для такого міста, як Олександрія. Це пізнання світу не тільки розумом, а й серцем. Дітей дивує краса людини-трудівника. Вони переживають почуття гордості за людину. Ще глибше це почуття стає тоді, коли під час «подорожей» у світ праці діти зустрічаються зі своїми батьками і матерями.

<…> На тваринницькій фермі вони дізналися, що мати Тані забезпечує молоком півтори тисячі чоловік. В теплий осінній день ми поїхали на машинобудівний завод. Там нас зустрів батько Валі.

Він повів дітей у ливарний цех, що виплавляє чавун. Це була, напевно, найцікавіша з усіх казок, які діти чули і які складали самі: людина перетворювала тверду речовину в багрову вогняну річку, річка волею і працею людини перетворювалася на металеві злитки.

<…> Я з великою радістю побачив, як дитяча творчість наповнилося новим змістом: хлопці стали складати казки про богатирів, що створюють вогняні металеві річки, малювали робітників-металургів. Перше відвідування ливарного цеху справило незабутнє враження. Діти ніби по-іншому побачили те, що вони бачили раніше: людина не могла б жити і трудитися жодного дня, якби не було металу. Робітники, металурги, машинобудівники – це справжні творці життя. До них у моїх вихованців утвердилося почуття глибокої поваги. Цікавими були наші «подорожі» до умільців – майстрів машинно-тракторної станції – слюсарів, токарів.

<…> Тут діти побачили, як зі шматка металу народжується деталь для трактора, комбайна. Затамувавши подих, вони дивилися, як вмілі руки батька Лариси створюють гвинт, без якого не може працювати машина. Ставлення людини до людини, її суспільне життя розкриваються насамперед у праці на благо людей. У тому, як людина трудиться для інших, виражається її гуманізм. Однією з перших моїх турбот було те, щоб у навколишньому середовищі дітей розкривалася саме ця сторона нашої соціалістичної дійсності.

<…> Я прагнув до того, щоб дітей захоплювало, одухотворяло не тільки те, що пов’язане з красою природи, а й те, що складає саму сутність нової людини нашої країни – її служіння Батьківщині, суспільству, людям. Любов дитини до людей праці – джерело людської моральності.

Наш колектив – дружна сім’я

<…> З перших днів життя «Школи радості» я прагнув внести в колектив дух сімейної сердечності, задушевності, чуйності, взаємної довіри, допомоги. У вересні – день народження трьох хлопців: Віті, Валі, Колі. Ми всім колективом відзначали його: у шкільній їдальні пекли пиріг, дарували іменинникам малюнки, книги. Я з подивом дізнався, що в сім’ї Колі ніколи не відзначали

дня народження ні дітей, ні батьків. Це було перше свято в житті хлопчика. Увага товаришів схвилювала дитину. У роки дитинства кожна людина потребує участі, ласки.

<…> Якщо дитина виростає в обстановці безсердечності, вона стає байдужою до добра і краси. Школа не може повною мірою замінити сім'ю і особливо матір, але якщо дитина позбавлена ласки, сердечності, турботи, ми, вихователі, повинні бути особливо уважні до неї. У нашого маленького колективу з'явилися свої матеріальні цінності, таємниці, турботи і прикрощі. У шафі зберігалися іграшки, олівці, зошити.

<…> У Куточку мрії був «продовольчий склад» – ми зберігали там картоплю, крупу, олію, цибулю, – все це необхідно було для тих вечорів, коли за стіною осінній дощ. Всі члени нашої родини – маленькі діти, але серед них було декілька хлопців особливо маленьких – Данько, Тіна, Валя. В дорозі, в лісі всі вважали своїм обов'язком допомагати малюкам. Якщо окремі діти залишалися вдома з невідомої причини, то ввечері до них йшли товариші, дізнавалися, чи не захворів хто.

<…> Це стало гарною традицією. Почуття прихильності – основа найважливішої духовної потреби, без якої не можна уявити комуністичних взаємин між людьми, – потреби в людині. Я прагнув до того, щоб джерелом радості, повноти почуттів і переживань для кожної дитини було спілкування з товаришами, взаємний обмін духовними цінностями. Кожен повинен вносити в колектив щось своє, творити щастя і радість для інших людей.

<…> У процесі роботи я зустрівся з багатьма труднощами у вихованні дитячого колективу, і щоб подолати їх, радився, розмовляв з педагогами, вчителями початкових класів, що тонко відчувають душу дитини, биття пульсу колективу, – з В.П. Новицькою, М.А. Лисак, Є.М. Жаленко, М.Н. Верховініною. Час від часу ми збиралися вечорами, коли в шкільній будівлі і на садибі замовкали дитячі голоси, і ділилися думками про те, як кожен з нас уявляє собі багатогранність життя дитячого колективу.

<…> Всі ми добре знаємо, що пізнання людини починається в родині – починається з того моменту, коли, заколисуючою материнською піснею, дитина вперше посміхається мамі. Як важливо, щоб перші думки про добро, сердечність, найпрекрасніше, що

є у світі, – про любов людини до людини – пробудяться на особистому досвіді, щоб найдорожчими для дитини стали мати і батько. Але якщо цього справді людського в родині не вистачає або зовсім немає – якою мірою може дати це колектив? Як відкрити перед чуйним і вразливим дитячим серцем доброту, красу людської душі? У ці години вечірніх бесід, порад, роздумів у нас по крупиці склалася велика, на мій погляд, педагогічна ідея, що стала переконанням нашого педагогічного колективу: дитячий колектив лише тоді стає виховуючою силою, коли він підносить кожну людину, стверджує в кожному почуття власної гідності, поваги до самого себе.

<…> Адже справжня материнська та батьківська любов своєю духовною серцевиною мають те, щоб син, дочка, відчувши повагу до самого себе, прагнули бути хорошими людьми. У досвідчених педагогів я знаходив найцінніші крупиці творчості, зміст яких зводився до того, щоб дитина пишалась собою, своїми вчинками, оберігала свою честь, гідність.

<…> Дбайливо збираючи дорогоцінні надбання педагогічного досвіду кращих вихователів нашої школи, я прагнув до того, щоб бажання бути хорошим знаходило своє вираження в сердечних, щирих стосунках між дітьми в колективі. Душевність, сердечність колективістських відношень стали предметом моєї постійної турботи. Багатогранність життя дитячого колективу стала представлятися мені не тільки як співдружність однодумців, що об’єднуються єдиними цілями, спільною працею, але і як взаємна чуйність один до одного, душевна здатність пізнавати і розумом, і душею чужі радощі й прикрощі.

<…> Якраз в цій сердечності, душевності колективістських відносин і полягає благородство прагнення бути хорошим: не на показ, не для того, щоб тебе хвалили, а з органічної потреби відчувати своє благородство. Усі наступні роки моєї виховної роботи були, по суті, роками турботи про піднесення людської гідності дитини, підлітка, юнака, дівчини. На цьому будувалися і зараз будуються колективістські відносини. Завданню піднесення людини я завжди прагнув підпорядкувати життя дитячого колективу як частки суспільства. Цьому ж завданню підпорядковувалася творчість дітей, розвиток їх задатків, здібностей, обдарувань.

Ми живемо в саду здоров'я

<…> Залишився місяць до того дня, коли мої вихованці стануть учнями. Наближався чудовий місяць літа – серпень. У спекотні липневі дні діти приходили в школу рано вранці або ввечері. Декому далеко було йти додому обідати, і іноді людей 6–7 залишалися обідати в шкільній їдальні. У мене зародилася думка: нехай з місяць поживуть малюки не вдома, а де-небудь в саду, на березі ставка. Місце облюбували поруч зі ставком; у заростях дерев піонери допомогли нам спорудити кілька куренів – у таких куренях ціле літо живуть сторожі колгоспних баштанів.

<…> У курені наклали соломи, зробили столики для малювання. До наших куренів прилягав великий колгоспний сад. Садовод дозволив: сад буде головним місцем нашого відпочинку. Поруч з куренями побудували кухню, колгосп дав нам продукти, призначив кухаря. Батько Сані спорудив купальню, поруч з нею стояв моторний човен, побачивши якого, у хлопчаків загорялися очі.

<…> Почалося життя нашого колективу в «Саду здоров'я» – так назвали наше житло і місце відпочинку батьки дітей. Цілий місяць ми були на повітрі. Прокидалися на світанку – до сходу сонця. Купалися в ставку, робили зарядку, снідали і вирушали кудись на прогулянку – в ліс, сад, поле. У цей місяць у нас були найцікавіші «подорожі» до витоків слова. Спостерігали ранкову зорю і схід сонечка з вершини степового кургану, бачили, як сотні ластівок, готуючись до відльоту в теплий край, збираються в зграї, як сонечко і ранковий вітерець розганяють білу пелену туману, що покрив річку.

<…> У полі, на луках або в лісі діти снідали вдруге: їли яблука, груші, сливи, молоду варену картоплю зі свіжими огірками, кавуни, дині, варені качани кукурудзи, помідори.

Серпень – місяць фруктів і овочів, в ці дні кожна дитина з'їдала не менше двох кілограмів яблук і груш. Кожен день дідусь Андрій приносив нам мед.

<…> Вранці і ввечері діти пили свіже молоко. Кухар готував нам смачний борщ зі свіжими овочами. Засмаглі, в трусиках і майках, босоніж діти вирушали щодня в подорож, каталися на моторному човні. Поєднання здорового харчування, сонця, повітря, води, посильної праці та відпочинку – все це стало цілющим і нічим не замінним джерелом здоров'я.

Праця одухотворює благородне почуття

<…> Праця стає великим вихователем, коли вона входить у духовне життя наших вихованців, дає радість дружби і товариства, розвиває допитливість і народжує хвилюючу радість подолання труднощів, відкриває все нову і нову красу в навколишньому світі, пробуджує перше громадянське почуття – почуття творця матеріальних благ, без яких неможливе життя людини. Радість праці – могутня виховна сила. У роки дитинства кожна дитина повинна глибоко пережити це благородне почуття. Перша осінь шкільного життя. На ділянці старші школярі відвели для нас кілька десятків квадратних метрів землі.

<…> Ми розпушили грунт – праця ця звична для сільської дитини. Кажу малюкам: «Тут ми посіємо озиму пшеницю, зберемо зерно. Це буде наш перший хліб». Діти добре знають, що таке хліб, і прагнуть працювати, як їх батьки і матері; в той же час у справі, яку ми починаємо, є щось романтичне, є елемент гри. Мрія про перший хліб надихає, допомагає долати труднощі. А труднощі чималі: діти носять маленькими кошиками перегній, змішують його з грунтом, риють канавки для рядків пшениці, відбирають по зернятку насіння.

<…> Натхнення працею охоплює всіх дітей. Нива засіяна, але ніхто не йде додому. Хочеться мріяти, ми сідаємо під деревом, і я розповідаю казку про золоте пшеничне зернятко. Думаю про казку і про те, щоб праця була для моїх вихованців в роки дитинства не тільки дитячою, а й першої громадянською радістю. Щоб через працю, як через широку стежку, дитина входила в суспільне життя, пізнавала людей і самого себе, переживала перше почуття громадянської гордості. Я ніколи не забував, що праця не повинна бути легкою справою.

<…> Мірою напруження фізичних і духовних сил дітей визначається той дуже важливий процес, який називається зрілістю. Завдяки праці дитина дорослішає. Треба знайти цю міру труднощів, визначити її так, щоб праця була дитячою і водночас, щоб поступово дитина переставала бути дитиною. Багаторічний досвід переконав, що ця виховна мета досягається за умови, коли дитяча праця містить у собі найважливіший елемент продуктивності дорослих: отримання матеріального результату, включення його у відносини членів колективу.

<…> До появи сходів пшениці хлопці хвилюються: чи скоро зазеленіє наша нива? А коли з'явилися сходи, хлопчики і дівчатка щоранку бігали подивитися: чи швидко ростуть зелені стеблинки? Взимку ми засипали ниву снігом, щоб пшениці було тепло. Навесні діти переживали радісне хвилювання, спостерігаючи, як сходи суцільним килимом покривають землю, як пшениця виходить у стрілку і колоситься. Малюки близько до серця брали долю кожного колоска. Жнива була ще більш радісним святом, ніж посів. У школу хлопці прийшли святково одягнені. Кожен учень дбайливо зрізав пшеницю, пов'язував її в маленький сніп. Знову свято праці – обмолот. Зібрали все до зернини, зсипали в мішок. Дідусь Андрій змолов пшеницю, приніс білу муку. Ми попросили маму Тіни спекти нам хліб. Хлопці допомагали їй: хлопчики носили воду, дівчатка подавали дрова. Ось вони, 4 великих білих короваї, – наша праця, наші турботи і хвилювання. Почуття гордості хвилює дитячі серця. Прийшов довгоочікуваний день – свято першого хліба.

<…> На свято хлопці запросили дідуся Андрія, всіх батьків. Розстелили білі вишиті скатертини, дівчатка розклали ароматні шматочки хліба, дідусь Андрій поставив тарілки з медом. Батьки їдять хліб, хвалять дітей, дякують за працю. Цей день залишився в пам'яті дітей на все життя. На святі не говорили гучних слів про працю та людську гідність. Головне, чим схвилювало хлопців свято, – це переживання почуття гордості: ми виростили хліб, ми принесли радість батькам. А людська гордість за свою працю – найважливіше джерело моральної чистоти і благородства.

<…> Наше свято першого хліба привернуло увагу інших класних колективів. Учні кожного класу хотіли виростити свій хліб. Хлопці не давали спокою класним керівникам: чому в інших є свято хліба, а у нас ні? Ця подія викликала в педагогічному колективі багато роздумів. Всі побачили, що найпростіша справа – обробка грунту, внесення добрив – може стати для дітей таким же бажаним, як прогулянка в ліс, читання цікавої книги. Вчителі розповідали, що ледарі, у яких, здавалося, нічим не пробудити інтересу ні до якої справи, в цій праці стали невпізнанними. Їм захотілося працювати. «У чому ж справа?» – думали ми. І всі зійшлися на тому, що головне в почуттях, в насназі – благородна мета.

<…> Працьовитість – це насамперед сфера емоційного життя дітей. Дитина прагне працювати тоді, коли праця дає їй радість. Чим глибша радість праці, тим більше діти дорожать власною честю, тим наочніше бачать у діяльності самих себе – свої зусилля, своє ім'я. Радість праці – могутня виховна сила, завдяки якій дитина усвідомлює себе як члена колективу. Це не означає, що праця перетворюється в розвагу. Вона вимагає напруженості та завзяття. Але ми не повинні забувати, що маємо справу з дітьми, перед якими тільки відкривається світ. Свято першого хліба діти вирішили відзначати щорічно. На наступну осінь свого шкільного життя вони взяли нову ділянку і, виростивши озиму пшеницю, знову запросили в гості батьків, а також своїх маленьких друзів – дошкільнят.

<…> Навіть тоді, коли мої вихованці стали юнаками і дівчатами, вони з великим хвилюванням прибирали пшеницю з маленького шкільної ділянки, мололи зерно, пекли хліб – у всьому цьому була романтика, гра. Радість праці не порівняна ні з якими іншими радощами. Вона немислима без відчування краси, але тут краса – не тільки те, що отримує дитина, але насамперед те, що вона створює. Радість праці – це краса буття, пізнаючи цю красу, дитина переживає почуття власної гідності, гордість від усвідомлення того, що труднощі подолані. Почуття радості доступно лише тому, хто вміє напружувати сили, знає, що таке піт і втома.

<…> Дитинство не повинно бути постійним святом – якщо немає трудової напруженості, посильної для дітей, для дитини залишиться недоступним і щастя праці.

<…> Вища педагогічна мудрість трудового виховання полягає в тому, щоб затвердити в дитячому серці народне ставлення до праці. Праця для народу є не тільки життєвою необхідністю, без якої немислиме людське існування, але і сферою багатогранних проявів духовного життя, духовного багатства особистості. У праці розкривається багатство людських відносин.

<…> Виховати любов до праці неможливо, якщо дитина не відчує краси цих відносин. У трудовій діяльності народ бачить найважливіший засіб самовираження, самоствердження особистості. Без праці людина стає порожнім місцем, – кажуть у народі. Важливе виховне завдання в тому, щоб почуття особистої гідності,

особистої гордості кожного вихованця грунтувалося на трудовому успіху. В першу весну свого шкільного життя хлопці посадили «Сад матері» – 31 яблуню і стільки ж кущів винограду. «Діти, – кажу своїм вихованцям, – це буде сад для наших матерів. Мама – найдорожча, близька для вас людина. Через 3 роки яблуні і виноград принесуть перші плоди.

<…> Перше яблуко, перші грона винограду – це буде наш подарунок матері, принесемо їм радість. Пам'ятайте, що у ваших матерів багато турбот. Заплатимо за їх турботи радостями». Праця в «Саду матері» одухотворяє мрією – принести радість старшим, батькам. Окремі діти ще не знали всієї глибини цього благородного людського почуття – любові до рідної матері. Я прагнув у кожної дитини пробудити це почуття. Галя посадила дерево для мачухи, Сашко – для бабусі, Вітя – для тітки. Ніхто не ставився до праці байдуже. Навесні і влітку діти поливали рослини, знищували шкідників.

<…> Яблуні та виноградні кущі зазеленіли. На третій рік з'явилися перші квіти, зав'язалися перші плоди. Кожному хотілося, щоб плоди на його дереві дозріли швидше. Для мене було великим щастям те, що Толя, Коля раділи: на їх деревах дозрівали соковиті яблука, на виноградних кущах наливалися бурштинові грона. Діти зривали дозрілі плоди, несли їх матерям. Це були незабутні дні в житті хлопців. Пам'ятаю, якою ласкою засвітилися очі у Колі, коли хлопчик зняв з дерева яблука, щоб понести їх матері. На 2 році шкільного життя праця дітей була натхненна благородними почуттями. Кожна дитина посадила на присадибній ділянці батьків плодові дерева для матері, батька, дідуся і бабусі. «Ось яблуня мами, тата, бабусі чи дідуся», – з гордістю говорили діти. Сашко посадив яблуні в пам'ять батька і матері; Галя і Костя вирощували фруктові дерева в пам'ять матерів, не забули вони і своїх нерідних матерів – їм теж посадили по яблуньці. Ні до якої роботи діти не ставилися з такою зворушливою турботою, як до догляду за цими деревами.

<…> Всі з нетерпінням чекали, коли яблуні зацвітуть. Дочекатися перших плодів від яблуні, зняти їх, понести матері – це не просто трудові процеси, які діти виконували один за іншим. Це сходинки морального розвитку, піднімаючись якими, діти переживають красу того, що вони роблять.

<…> Найсвятіше і прекрасне в житті людини – це мати. Дуже важливо, щоб діти відчували моральну красу праці, яка приносить радість матері. Поступово у нас в колективі народилася і утвердилася прекрасна традиція – восени, коли земля і праця дають людині щедрі дари, ми стали відзначати осіннє свято матері.

<…> Кожен учень приносив матері в цей день те, що створив своєю працею, про що мріяв ціле літо, а то й кілька років: яблука, квіти, колосся пшениці, вирощені на крихітній ділянці (у кожної дитини на присадибній ділянці батьків був куточок улюбленої праці). «Бережіть своїх матерів», – цю думку ми стверджували у свідомості хлопчиків і дівчаток, готуючи їх до осіннього свята матері. Чим більше духовних сил вклала дитина в працю в ім'я радості матері, тим більше людяності в її серці. Народилося у нас і весняне свято матері. Ми знайшли в лісі глуху галявину, яку діти назвали «Сунична» – влітку тут багато ягід. Велику радість переживали діти в хвилини спілкування з цим чудовим куточком. Своєю радістю їм хотілося поділитися з матерями. І ось у хлопців народилася думка: перша квітка, яка прикрасила землю, – мамі.

<…> Так виникло весняне свято матері. Діти несли матерям в цей день не тільки ніжні дзвіночки підсніжника, а й квіти, вирощені в теплиці. У проведенні свят, присвячених матері, потрібно уникати галасу і «організаційних заходів». Ми прагнули того, щоб вшанування матері було справою сімейною, інтимною. Головне тут – не гучні слова, а глибокі почуття. Любити людство легше, ніж зробити добро для рідної матері, свідчить старовинний український вислів, приписуваний народному філософу XVIII ст. Григорію Сковороді. У цьому вислові – велика мудрість народної педагогіки. Неможливо виховати людяність, якщо в серці не утвердилася прихильність до близької, дорогої людини.

<…> Слова про любов до людей – ще не любов. Справжня школа виховання сердечності, душевності і чуйності – це сім'я, ставлення до матері, батька, дідуся, бабусі, братів, сестер є випробуванням людяності.

<…> Праця дітей повинна бути творінням краси – така вимога єдності естетичного і морального виховання».

Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Вибрані твори: в 5-ти т. К., 1977. Т. 3. С. 241–242.

Тема 7. Організація виховної роботи з колективом

МАКАРЕНКО АНТОН СЕМЕНОВИЧ



ПЕДАГОГІЧНА ПОЕМА

Уривки з художнього твору

<…> До революції тут була колонія малолітніх злочинців. У 1917 році вона розбіглася, залишивши після себе дуже мало педагогічних слідів. Судячи по цих слідах, що збереглися в пошарпаних журналах-щоденниках, головними педагогами в колонії були дядьки, ймовірно, відставні унтер-офіцери, в обов'язках яких було стежити за кожним кроком вихованців як під час роботи, так і під час відпочинку, а вночі спати поруч з ними, в сусідній кімнаті. За розповідями сусідів-селян можна було судити, що педагогіка дядьків не відрізнялася особливою складністю. Зовнішнім її виразом був такий простий снаряд, як палиця.

<…> Мій гнів був настільки дикий і невгамовний, що я відчував: скажи хто-небудь слово проти мене – я кинуся на всіх, буду прагнути до вбивства, до знищення цієї зграї бандитів. У мене в руках опинилася залізна кочерга. Всі п'ять вихованців мовчки стояли біля своїх ліжок, Бурун щось поспішав поправити в костюмі.

<…> Крадіжки відбувалися вже щодня. Вранці виявлялося, що в тому чи іншому місці чогось не вистачає: сокири, пилки, посуду, простирадла, черезсідельник, віжок, продуктів. Я пробував не спати цієї ночі і ходив по двору з револьвером, але більше

двох-трьох ночей, звичайно, не міг витримати. Просив почергувати одну ніч Осипова, але він так перелякався, що я більше про це з ним не говорив. З хлопців я підозрював багатьох, в тому числі і Гуда, і Таранця. Ніяких доказів у мене все ж не було, і свої підозри я змушений був тримати в секреті.

<…> Задоров розкотисто сміявся і жартував:

– А ви думали як, Антон Семенович, трудова колонія, працюй і працюй – і ніякого задоволення? Зачекайте, ще не те буде! А що ви зробите того, кого знайдете?

– Посаджу в тюрму.

– Ну, це ще нічого. Я думав, бити будете.

<…> Тим часом наша колонія потроху почала розвивати свою матеріальну історію. Бідність, доведена до останньої межі, воші і відморожені ноги не заважали нам мріяти про краще майбутнє. Хоча наш тридцятип'ятирічний Малюк і стара сівалка мало давали надій на розвиток сільського господарства, наші мрії отримали саме сільськогосподарський напрям. Але це були тільки мрії. Малюк представлявся двигуном, настільки мало пристосованим для сільського господарства, що тільки в уяві можна було малювати картину: Малюк за плугом. Крім того, голодували в колонії не тільки колоністи, голодував і Малюк. З великими труднощами ми діставали для нього солому, іноді сіно. Майже всю зиму ми не їздили, а мучилися з ним, і у Калини Івановича завжди боліла права рука від постійних загрозливих вертіння батога, без яких Малюк просто зупинявся.

<…> В один з недільних днів напився Осадчий. Його привели до мене тому, що він продовжував шаленіти в спальні. Осадчий сидів в моїй кімнаті і, не зупиняючись, ніс якусь п'яно-скривджену нісенітницю. Размовляти з ним було марно. Я залишив його у себе і наказав лягати спати. Він покірно заснув.

<…> Але, увійшовши в спальню, я почув запах спирту. Багато з хлопців явно ухилялися від спілкування зі мною. Я не хотів піднімати історію з розшуком винних і тільки сказав:

– Не тільки Осадчий п'яний. Ще хтось випив.

Через кілька днів в колонії знову з'явилися п'яні. Частина з них уникала зустрічі зі мною, інші, навпаки, в припадку п'яного каяття приходили до мене, слізливо базікали і визнавалися в любові.

Вони не приховували, що були в гостях на хуторі.

<…> Увечері в спальні поговорили про шкоду пияцтва, хто провинився, дали обіцянку більше не пити, я зробив вигляд, ніби до кінця задоволений розв'язкою, і навіть не став нікого карати. У мене вже був маленький досвід, і я добре знав, що в боротьбі з пияцтвом потрібно бити не по колоністам - потрібно бити когось другого. До речі, і цей інший був недалеко.

Ми були оточені самогонним морем. У самій колонії дуже часто бували п'яні із службовців і селян. В цей же час я дізнався, що Головань посилав хлопців за самогоном. Головань і не відмовлявся:

– Та що ж тут такого?

Калина Іванович, який сам ніколи не пив, розкричався на Голованя:

– Ти розумієш, паразит, що означає радянська влада? Ти думаєш, радянська влада для того, щоб ти самогоном наливався? Головань ніяково повертався на хиткому і рипучому стільці і виправдовувався:

– Та що ж тут такого? Хто не п'є, запитаєте ... У всякого апарат, і кожен п'є, скільки йому за апетитом. Нехай радянська влада сама не п'є ...

– Яка радянська влада?

– Так кажном. І в місті п'ють, і у хохлів п'ють. – Вкрав?

Він посміхнувся:

– Який ви дивак, Антон Семенович! .. Та, звичайно ж, не купив. Дурнів ще багато на світі. Ці гроші все дурнями знесені в одне місце, та ще з поклонами віддавали вагітним шахраям. Так чого я буду дивитися? Краще я собі візьму. Ну, і взяв. Ось тільки у вашій колонії і заховати ніде. Ніколи не думав, що ви будете обшуки влаштовувати ...

– Ну добре. Гроші ці я беру для колонії. Зараз складемо акт і присвоїмо. Ще не про тебе розмова.

Я заговорив з хлопцями про крадіжки:

– Гру в карти я рішуче забороняю. Більше ви грати в карти не будете. Грати в карти – значить обкрадати товариша.

– Нехай не грають.

– Грають по дурості. У нас в колонії багато колоністи голодують, не їдять цукру, хліба. Овчаренко через цих самих карт пішов з колонії, тепер ходить – плаче, пропадає на товкучці.

– Так, з Овчаренко ... це недобре вийшло, – сказав Митягин.

Я продовжував:

– Виходить так, що в колонії захищати слабшого товариша нікому. Значить, захист лежить на мені. Я не можу допускати, щоб хлопці голодували і втрачали здоров'я тільки тому, що підійшла якась безглузда карта. Я цього не допущу. Ось і вибирайте. Мені огидно обшукувати ваші спальні, але коли я побачив в місті Овчаренко, як він плаче і гине, так я вирішив з вами не церемонитися. А якщо хочете, давайте домовимося, щоб більше не грати. Можете дати чесне слово? Я ось тільки боюся ... щодо честі у вас, здається, кишка тонка: Бурун давав слово.

<…> Наступного ранку Бурун відправився в місто шукати Овчаренко. Хлопці тягли за ним Раїсу. Карабанов ржал на всю колонію і плескав Буруна по плечах:

– Ех, є ще лицарі на Україні!

Задоров визирав з кузні і шкірив зуби. Він звернувся до мене, як завжди, по-дружньому:

– Паскудий народ, а жити з ним можна.

– А ти хто? – Запитав його люто Карабанов.

– Колишній потомственний скокарь, а тепер коваль у трудовій колонії імені Максима Горького, Александа Задоров, – витягнувся він.

– Вільно! – Грасуючи, сказав Карабанов і гоголем пройшовся повз кузні.

До вечора Бурун призвів Овчаренко, щасливого і голодного.

<…> Поведінка Антона в колонії скоро стала визначатися його закоханістю у коней і в справу конюха. Важко було зрозуміти походження цієї пристрасті. За своїм розвитком Антон стояв набагато вище багатьох колоністів, говорив правильною міською мовою, тільки для фасону вставляв українізми. Він намагався бути підтягнутим в одязі, багато читав і любив поговорити про книжку. І все це не заважало йому день і ніч товктися в стайні, вичищати гній, вічно запрягати і розпрягати, чистити шлею або вуздечку, плести батіг, їздити в будь-яку погоду в місто або в

колонію – і завжди жити впроголодь, бо він ніколи не встигав ні на обід, ні на вечерю, і якщо йому забували залишити його порцію, він навіть і не згадував про неї.

<…> Були й інші колоністи, люблячі сільське господарство, але вони стояли на більш практичній позиції. Такі, як Опришко та Федоренко, вчитися в школі не хотіли, ніяких особливих претензій взагалі не пред'являли до життя і з добродушною скромністю вважали, що завести своє господарство на землі, обладнатися хорошою хатою, конем і дружиною, влітку працювати «від зорі до зорі», до осені все по-хазяйськи зібрати і скласти, а взимку спокійно їсти вареники і борщі, ватрушки і сало, гуляючи два рази в місяць на власних і сусідських родинах, весіллях, іменинах і заручинах) – прекрасне майбутнє для людини.

Макаренко А. С. Педагогическая поема // Пед. соч.: в 8-ти т. М., 1984. Т. 3. С. 267–270.

А. С. Макаренко

КНИГА ДЛЯ БАТЬКІВ

Уривки з педагогічної праці

Дорогі батьки!

Не подумайте, будь ласка, що всяка бесіда з дитиною не має рації. Ми застерігаємо вас тільки від надмірних надій на розмови. Саме ті батьки, що погано виховують своїх дітей, і взагалі ті люди, що відзначаються цілковитою відсутністю педагогічного такту, – всі вони занадто перебільшують значення педагогічних бесід.

<…> Виховну роботу вони малюють собі так: вихователь стоїть в якійсь суб'єктивній точці. На відстані трьох метрів є точка об'єктивна, в якій закріплюється дитина. Вихователь діє голосовими зв'язками, дитина сприймає слуховим апаратом відповідні хвилі. Хвилі через барабанну перетинку проникають у душу дитини і в ній відкладаються у вигляді особливої педагогічної солі.

<…> Людина не може бути вихована безпосереднім впливом однієї особи, хоч би які позитивні якості мала ця особа. Виховання є процес соціальний у найширшому розумінні. Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди. З них

на першому місці – батьки і педагоги. З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у незліченні стосунки, кожен з яких неминуче розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним зростанням самої дитини.

Увесь цей «хаос» не піддається начебто ніякому облікові, проте він створює в кожен даний момент певні зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя.

Безглуздим і безнадійним є силкування деяких батьків відмежувати дитину від впливу життя і підмінити соціальне виховання індивідуальним домашнім дресируванням.

<…> За старих часів у заможних сім'ях називали дітей «ангельськими душами». В наші часи було сказано, що діти – «квіти життя». Це добре. Але поспішні в міркуваннях, сентиментальні люди не потрудилися замислитись над цими прекрасними словами. Якщо сказано «квіти», значить, треба квітами милуватися, ахати, носитися, нюхати, зітхати. Треба, може, самі квіти переконати, що вони становлять недоторканний, «розкішний» букет.

<…> У цьому вузько естетичному й безглуздому захваті вже закладено його посоромлення. «Квіти життя» слід уявляти собі не у вигляді «розкішного» букета в китайській вазі на вашому столі. Хоч би скільки захоплювалися ви такими квітами, хоч би скільки ахали, ці квіти вже вмирають, вони вже приречені, і вони безплідні. Завтра ви накажете їх просто викинути. У кращому разі, якщо ви невиправно сентиментальні, ви їх засушили буде – тільки сіно, просте сіно!

Ні, наші діти зовсім не такі квіти. Наші діти квітнуть на живому стовбурі нашого життя, це не букет, це чудовий яблуневий сад. І цей сад – наш, тут право власності звучить, слово честі, чарівно! Важко, звичайно, не милуватися таким садом, важко не тішитися ним, а ще важче не працювати в такому саду. Будь ласка, займіться цим ділом: обкопуйте, поливайте, знімайте гусінь, обрізуйте сухі гілочки. ...

І тому не кидайтеся на квіти лише з зітханнями та поцілунками, візьміть у руки лопату, ножиці, поливальницю, дістаньте

драбину. А коли у вашому саду появиться гусінь, візьміть паризьку зелень. Не бійтеся, побризкайте злегка, хай навіть квітам буде трошечки неприємно. Між іншим, у хорошого садівника гусінь ніколи не появиться.

Так, будьмо садівниками. Це блискуче порівняння дасть можливість нам дещо з'ясувати у важкому питанні, хто виховує дитину – батьки чи життя?

<…> Людина давно навчилася обережно і ніжно торкатися природи. Вона не творить природу і не знищує її.

<…> Авторитет повинен бути в самих батьках, незалежно і від їх ставлення до дітей, але авторитет зовсім не є спеціальний талант. Його коріння завжди в одному місці: в поведінці батьків, включаючи сюди всі відділи поведінки, інакше кажучи, все батьківське і материне життя – роботу, думку, звички, почуття, прагнення.

<…> Всі питання авторитету, свободи й дисципліни в сімейному колективі не можуть розв'язуватись ні в яких штучно вигаданих прийомах, способах і методах. Виховний процес є процес постійно триваючий, і окремі деталі його розв'язуються в загальному тоні сім'ї, а загального тону не можна вигадати і штучно підтримувати.

<…> Виховання дітей – найважливіша галузь нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки і матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні рости прекрасними громадянами, хорошими батьками і матерями. Але й це не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це – сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною.

<…> Правильне виховання під силу кожній людині, кожному батькові й кожній матері. Добре виховати свою дитину легко може кожна людина, якщо тільки вона цього справді захоче, а, крім того, це – справа приємна, радісна, щаслива.

<…> Зовсім інше – перевиховання. Якщо ваша дитина виховувалась неправильно, коли ви чогось не доглянули, мало про неї думали, а то буває і полінувалися, занедбали дитину, – тоді вже багато доведеться переробляти, виправляти.

<…> І оця робота виправлення, робота перевиховання – вже не така легка справа. Перевиховання вимагає і більших сил, і більших знань, більшого терпіння, а не в кожного з батьків все це знайдеться.

<…> Тільки в сім'ї, де є кілька дітей, батьківське піклування може мати нормальний характер. Воно рівномірно розподіляється між усіма. У великій сім'ї дитина звикає з наймолодшого віку до колективу, набуває досвіду взаємного зв'язку. Якщо в сім'ї є старші і молодші діти, між ними встановлюється досвід любові і дружби в найрізноманітніших формах. Життя такої сім'ї дає дітям можливість вправлятися в різних видах людських відносин. Перед ними проходять такі життєві завдання, які єдиній дитині недоступні: любов до старшого брата і любов до молодшого брата – це зовсім відмінні почуття, уміння поділитися з братом або сестрою, звичка поспівчувати їм. Ми вже не говоримо, що у великій сім'ї на кожному кроці, навіть у грі, дитина звикає бути в колективі. Все це дуже важливо саме для радянського виховання. У буржуазній сім'ї це питання не має такого значення, бо там усе суспільство побудоване на егоїстичному принципі.

<…> Бувають і інші випадки неповної сім'ї. Дуже хворобливо позначається на вихованні дитини, якщо батьки не живуть разом, якщо вони розійшлися. Часто діти стають предметом розбрату між батьками, які відверто ненавидять одне одного і не ховають цього від дітей.

<…> Треба рекомендувати тим батькам, що з якоїсь причини розводяться, щоб у своїй сварці, у своєму розходженні вони більше думали про дітей. Будь-які незгоди і можна розв'язати більш делікатно. Можна приховати від дітей і свою неприязнь, і свою ненависть до колишньої дружини. Важко, звичайно, чоловікові, що залишив сім'ю, як-небудь продовжувати виховання дітей. І якщо він уже не може благотворно впливати на свою стару сім'ю, то вже краще постаратися, щоб вона зовсім його забула, це буде чесніше. Хоч, розуміється, свої матеріальні зобов'язання щодо залишених дітей він повинен виконувати, як і раніше.

<…> Питання про структуру сім'ї – питання дуже важливе, і до нього треба ставитись цілком свідомо.

<…> Друге питання, на яке слід звернути найсерйознішу увагу, – це питання про мету виховання. В деяких сім'ях можна

спостерігати цілковиту безтурботність у цьому питанні: просто живуть поруч батьки й діти, і батьки сподіваються, що все само собою вийде. У батьків немає ні ясної мети, ні певної програми. Звичайно, в такому разі й результати будуть завжди випадкові, і часто такі батьки потім дивуються, чому це в них виросли погані діти. Ніякої справи не можна добре зробити, коли невідомо, чого хочуть досягти.

<…> Не можна відділити сімейні справи від справ громадських. Ваша активність у суспільстві або на роботі повинна позначатися і в сім'ї, сім'я ваша повинна бачити ваше політичне й громадське обличчя і не відділяти його від обличчя батька. Все, що діється в країні, через вашу душу і вашу думку повинно приходити до дітей. Те, що діється на вашому заводі, що радує або засмучує вас, повинно цікавити і ваших дітей. Вони повинні знати, що ви – громадський діяч, і пишатися вами, вашими успіхами, вашими заслугами перед суспільством. І тільки в тому разі ця гордість буде здоровою гордістю, якщо її громадська суть дітям зрозуміла, якщо вони не пишаються просто вашим хорошим костюмом, вашим автомобілем або мисливською рушницею.

<…> Ваша власна поведінка – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її в кожний момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поводитеся з друзями і з ворогами, як ви смієтеся, читаєте газету, – все це має для дитини велике значення. Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо дома ви грубі або хвастливі, або ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть.

<…> Батьківська вимога до себе, батьківська пошана до своєї сім'ї, батьківський контроль над кожним своїм кроком – ось перший і найголовніший метод виховання!

<…> Ви повинні добре знати, що робить, де перебуває, ким оточена ваша дитина, але ви повинні дати їй потрібну свободу,

щоб вона була не тільки під вашим особистим впливом, а під багатьма різноманітними впливами життя. Не думайте при цьому, що ви повинні боязко відгороджувати її від впливів поганих або навіть ворожих. Адже в житті однаково їй доведеться стикнутися з різними спокусами, з чужими й шкідливими людьми та обставинами. Ви повинні виробити в дитини вміння розбиратися в них, боротися з ними, пізнавати їх вчасно. У парниковому вихованні, в ізольованому висиджуванні не можна цього виробити. Тому, цілком природно, ви повинні допустити, щоб ваші діти мали найрізноманітніше середовище, але ніколи не випускайте їх з уваги.

<…> Дітям треба вчасно допомогти, вчасно спинити їх, спрямувати. Отже, від вас вимагається тільки постійний корективдо життя дитини, але зовсім не те, що називається водити за руку. В свій час ми торкнемося докладніше цього питання, тепер же ми спинилися на ньому тільки тому, що зайшла мова про час. Для виховання потрібний не великий час, а розумне використання малого часу. І ще раз повторюємо: виховання відбувається завжди, навіть тоді, коли вас немає дома.

<…> Справжня суть виховної роботи, мабуть, ви й самі вже догадалися про це, полягає зовсім не у ваших розмовах з дитиною, не в безпосередньому вашому впливі на дитину, а в організації вашої сім'ї, вашого особистого й громадського життя і в організації життя дитини.

<…> Виховна робота – це насамперед робота організатора. Тому в цій справі немає дрібниць. Ви не маєте права нічого назвати дрібницею і забути про неї. Страшною помилкою буде думати, що у вашому житті або в житті вашої дитини ви що-небудь виділите велике й віддасте цьому великому всю вашу увагу, а все інше відкинете геть.

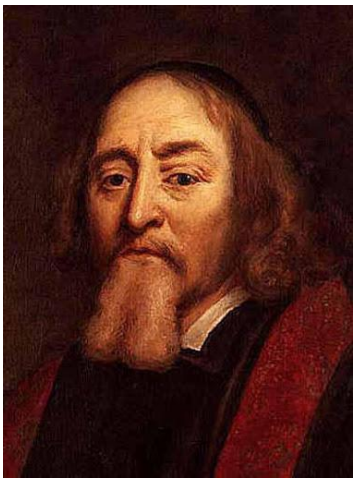
<…> У виховній роботі немає дрібниць. Який-небудь бант, що його ви зав'язуєте у волоссі дівчинки, та чи інша шапочка, яка-небудь іграшка – все це такі речі, які можуть мати в житті дитини величезне значення.

Макаренко А. С. Книга для батьків Київ: Радянська школа, 1972. 336 с.

МОДУЛЬ ІІІ
ДИДАКТИКА

Тема 8. Дидактика – теорія навчання та освіти

ЯН АМОС КОМЕНСЬКИЙ



(1592–1670 рр.)

Життєпис

Ян Амос Коменський – великий чеський педагог-демократ, видатний громадський діяч. Він народився в сім'ї члена общини чеських братів. Освіту здобув за рахунок общини: закінчив початкову, латинську школу, потім навчався в університетах Німеччини. Займався педагогічною діяльністю в Чехії, Польщі, Угорщині, написав ряд підручників, за якими навчалися в багатьох країнах світу.

Ян Амос Коменський був основоположником педагогіки нового часу. У його теоретичних працях з проблем навчання і виховання дітей («Материнська школа», «Велика дидактика», «Пансофічна школа» та інших) розглядаються всі важливі педагогічні проблеми. Особливістю педагогічних поглядів вченого було те, що він вважав виховання одним із найважливіших факторів встановлення справедливих і дружніх відносин між людьми і народами.

У праці «Велика дидактика» Ян Амос Коменський розкрив мету і завдання виховання, принципи і методи навчання і виховання, виклав свої погляди на організацію шкіл тощо. В основу педагогічної системи Ян Амос Коменський поклав принцип природовідповідності, який розумів дуже широко. Людину розглядав як частку

природи, що в своєму розвитку в усьому підкоряється її законам. Тому й усі педагогічні засоби повинні бути природовідповідними. Водночас принцип природовідповідності зобов'язує враховувати й закони духовного життя людини, узгоджувати з ними педагогічні впливи.

Розглядаючи процеси навчання та виховання в нерозривній єдності, Ян Амос Коменський віддавав перевагу вихованню, до якого відносив моральне, трудове, фізичне і релігійне виховання. Формування моральних переконань і звичок, на думку Коменського, є визначальним у становленні людини. Найважливішими моральними рисами вчений вважав мудрість, мужність, поміркість і справедливість. Освіта має бути спрямована на формування моральності людини.

Ян Амос Коменський теоретично обґрунтував єдину шкільну систему (материнська школа, школа рідної мови, латинська школа або гімназія, академія або університет), класно-урочну форму навчання, дидактичні принципи, особливо виділяючи принцип наочності («золоте правило дидактики»), методи навчання. Дидактичні правила навчання і виховання учнів він доповнив статутом – «Закони добре організованої школи». У цій праці вчений розглядав режим і правила внутрішнього розпорядку в школі, керівництво школою, обов'язки вчителів, правила поведінки учнів, проведення поточного обліку знань учнів і перевідних екзаменів, шляхи підтримання шкільної дисципліни.

Нижче наводяться окремі розділи із праці «Велика дидактика».

Я. А. Коменський

ВЕЛИКА ДИДАКТИКА,

ІДО МІСТИТЬ УНІВЕРСАЛЬНУ ТЕОРІЮ ВЧИТИ ВСІХ УСЬОГО, АБО правдивий і старанно обдуманий спосіб створювати по всіх общинах, містах і селах кожної християнської держави такі школи, в яких би все юнацтво тієї та іншої статі, без усякого, де б то не було, винятку, могло навчатися наук, вдосконалюватися у вдачі, сповнюватися благочестя і у такий спосіб в роки юнацтва навчитися всього, що потрібне для теперішнього і майбутнього життя

КОРОТКО, ПРИЄМНО, ҐРУНТОВНО, ДЕ ДЛЯ ВСЬОГО, ЩО ПРОПОНУЄТЬСЯ,

ОСНОВИ черпаються з самої природи речей;

ІСТИННІСТЬ підтверджується паралельними прикладами з галузі механічних мистецтв;

ПОРЯДОК розподіляється за роками, місяцями, днями і годинами, нарешті, вказується;

ЛЕГКИЙ І ПРАВДИВИЙ ШЛЯХ для успішного здійснення цього на практиці.

Ці три вимоги здійснюються, по-перше, в *освіті,* по-друге, в *доброчесності,* по-третє, в *благочесті.*

Звідси випливає, що істинні вимоги, які ставляться до людини, полягають у тому, щоб вона:

1)знала всі речі;

2)володарювала над речами і над самою собою;

3)щоб вона себе і все зводила до Бога – джерела всіх речей.

Якщо ці вимоги ми висловимо трьома добре відомими словами, то будемо мати:

I. Наукову освіту.

II. Доброчесність, або моральність.

III. Релігійність, або благочестя.

Під науковою освітою треба розуміти пізнання всіх речей, мистецтв і мов; під доброчесністю – не тільки зовнішню вихованість, а й усю внутрішню і зовнішню основу мотивів, а під релігійністю – те внутрішнє богошанування, яким дух людини зв'язується і з'єднується з вищою істотою.

Наш розум порівнюється: 1) з землею, 2) з садом, 3) з чистою дошкою.

Того ж учать нас і предмети, яким уподібнюється наш розум. Бо чи не сприймає земля (з якою часто порівнюється в Святому Письмі наше серце) насіння всякого роду? Хіба одного і того ж саду не можна засівати різноманітними травами, квітами й ароматичними рослинами? Звичайно, можна, якщо садівникові не бракує розуму і старанності. І чим більше різноманітності, тим

приємніше буде видовище для очей, тим більше насолоди для нюху, тим кращий відпочинок для серця. Арістотель порівняв людську душу з чистою дошкою, на якій ще не було нічого написано, але на якій, проте, можна було б написати все. Отже, подібно до того, як на чистій дошці тямущий у своїй справі письменник міг би написати, а живописець – намалювати що завгодно, так у людському розумі однаково легко накреслити все тому, хто добре знає мистецтво навчання. Якщо цього не буває, то, безсумнівно, що винна не дошка (якщо тільки вона інколи не буває шершава), а невміння того, хто пише або малює. Різниця в тому, що на дошці лінії можна проводити лише до межі її країв, тоді як для письма і рисунка в розумі ти ніякої межі не знайдеш, тому що (як сказано вище) розум безмежний.

З воском, на якому відбиваються незліченні печатки

Влучно також наш мозок (ця майстерня думок) порівнюється з воском, на якому відбивається печатка або з якого ліпляться фігурки. Як віск набирає всілякої форми і з нього можна ліпити і знову переробити будь-яку зліплену фігуру, так і мозок, відбиваючи образи всіх речей, все приймає, що тільки містить у собі світ. Цим порівнянням разом з тим влучно означається, що таке наше мислення і наше знання. Все, що збуджує мій зір, слух, нюх, смак, дотик, є для мене печаткою, через яку образ речі відбивається у мозку і до того ж такою мірою, що, якби навіть віддалити річ від моїх очей, вух, носа і моєї руки, її образ залишається вже в мене і не може не залишатися, якщо тільки через недостатню увагу образ не відбивається невиразно. Наприклад, коли я побачив якого-небудь чоловіка або заговорив з ним, якщо, гуляючи, побачив гору, ріку, поле, ліс, місто та ін., якщо коли-небудь почув грім, музику, які-небудь промови, якщо, прочитав що-небудь уважно в автора тощо, – все це відбивається в мозку і щоразу при згадуванні відтворюється так, начебто все це знову стояло в мене перед очима, лунало у вухах, або я до нього дотикався. Хоч мозок сприймає одні враження, порівнюючи з іншими, або більш роздільно, або уявляє більш ясно, або затримує міцніше, проте кожне з них він сприймає, уявляє і утримує так або інакше.

Виховання потребують і тупі, і обдаровані

Ось що слід сказати взагалі про те, що освіта необхідна всім. Якби тепер ми оглянули різні якості людей, то знайшли б те саме. Адже хто б узяв під сумнів, що виховання необхідне людям тупим, щоб звільнити їх від природної тупості? Але, справді, значно більше потребують виховання люди обдаровані, бо діяльний розум, не бувши зайнятий чим-небудь корисним, займеться некорисним, пустим і згубним.

Чим родючіше поле, тим більше родить воно тернину і чортополох. Так і видатний розум, повний пустими мріями, коли не засіяти його насінням мудрості і доброчинностей. Як млин, працюючи, коли в нього не підсипати зерна, тобто матеріалу для мелення, стирає сам себе і, відриваючи від жорен куски і, навіть пошкоджуючи і розриваючи окремі частини, марно, з шумом і тріском, порошить, так і рухливий розум, позбавлений серйозної роботи, буде взагалі наповнюватися нікчемним, пустим і шкідливим вмістом і стане причиною своєї власної загибелі.

Розділ XVII. Основи легкості навчання та учіння

1. Отже, ми розглянули, якими засобами вихователь юнацтва може напевно досягти своєї мети. Тепер поглянемо, як ті самі засоби треба пристосувати до природжених здібностей, щоб можна було використовувати їх легко і приємно.

2. Але очевидно, що, йдучи слідами природи, навчання юнацтва буде проходити *легко,* коли:

I. Почати його своєчасно, перш ніж розум підпаде зіпсованості.

II. Воно буде проходити з належною підготовкою умів.

III. При навчанні будуть іти від більш загального до більш спеціального.

IV. Від легшого до важчого.

V. Ніхто не буде обтяжений надмірною кількістю матеріалу, який підлягає вивченню.

VI. В усьому будуть просуватися вперед не поспішаючи.

VII. Умам не будуть нав'язувати нічого такого, що не відповідає вікові і методові навчання.

VIII. Все буде передаватися через зовнішні чуття.

IX. Для безпосередньої користі,

X. Все одним і тим же методом.

Так, говорю я, слід робити, щоб усе проходило легко і приємно. Але підемо тепер слідами самої п*рироди*.

Основоположення I

Природа завжди починає з усунення непридатного. *Пташка,* наприклад, бере для висиджування тільки свіжі яйця, які мають у собі найчистіші речовини; коли пташеня уже раніше почало формуватися, то марно було б сподіватися успіху.

Так і *архітектор,* маючи намір будувати будівлю, потребує вільної площі; якщо ж йому треба будувати на місці старої будівлі, то він повинен попереду її зруйнувати.

Так і *живописець* малює найкраще на чистій дошці. Якщо ж вона вже розмальована або забруднена, або зіпсована якою-небудь шершавістю, то спочатку її слід вичистити і відполірувати.

Так і той, хто зберігав дорогоцінні мазі, потребує чистого посуду або, принаймні, старанно очищеного від рідини, яка була в ньому раніше.

Так, *садівник з* найбільшим успіхом садить молоді деревця; якщо ж він садить уже підрослі, то йому доведеться спочатку звільнити їх від старих гілок, щоб запобігти поширенню соку в іншому напрямі. От через що Арістотель відносить усунення непотрібного до початків речей, вбачаючи неможливість дати матерії нову форму, не знищивши старої.

Звідси випливає, що, по-перше, найкраще сприймають науку мудрості молоді уми, які ще не звикли відволікатися на інші заняття, і чим пізніше починається освіта, тим важче вона посувається вперед, бо розум уже зайнятий іншим. По-друге, не може хлопчик з користю для себе одночасно навчатися у багатьох учителів, бо навряд чи можливо, щоб усі додержувалися єдиної форми навчання; через те буває розсіяність у ніжних умах і затримка в їх розвитку. По-третє, необачно роблять тоді, коли, починаючи освіту більш дорослих хлопців і юнаків, не починають з виховання доброзвичайності, щоб, вгамувавши їх пристрасть, зробити учнів сприйнятливими до всього іншого. Приборкувачі коней спочатку

вгамовують коня залізними удилами і добиваються слухняності, а потім навчають його тієї чи іншої ходи. Отже, має рацію Сенека, коли говорить: «Спочатку учися моральності, а потім мудрості, яка без моральності засвоюється погано», і Ціцерон: «Моральна філософія підготовляє уми для сприйняття посіву» та ін.

Отже:

I. Освіта юнацтва повинна починатися рано.

II. В одного й того ж учня для одного й того ж предмета повинен бути тільки один учитель.

III. Згідно з волею вихователя насамперед повинні бути приведені в гармонію звичаї.

Основоположення II

Природа так розміщує матерію, щоб вона прагнула до форми. Так, *пташеня,* уже досить сформоване в яйці, прагнучи до більш повної досконалості, починає саме рухатися і розриває шкаралупу або розбивав її дзьобом. А, звільнившись із в'язниці, з радістю зігрівається в матері, охоче годується і жадібно розкриває рот, ковтає покладену в нього поживу, з задоволенням прямує до споглядання неба, радіє вправі в літанні і трохи згодом літає, словом, жадібно, хоч і поступово, прагне до всього, до чого тягне його природний нахил.

Так, *садівник* вважає за потрібне подбати про те, щоб рослина, діставши необхідну вологу і життєву теплоту, благополучно росла.

Погане тому дбання про дітей виявляють ті, хто насильно примушує їх учитися. Справді, чого сподіваються цим добитися? Коли їдять без апетиту, вводячи при цьому все-таки у шлунок їжу, то в результаті це спричинить тільки нудоту і блювання і, найменше, погане травлення, нездоров'я. Навпаки, якщо їжа вводиться в шлунок під впливом почуття голоду, то він сприймає їжу з задоволенням, добре перетравлює і успішно перетворює в сік і кров. Тому і говорить Сократ: «Коли будеш любити знання, будеш багато знати», і Квінтіліан: «Прагнення до вчення визначається волею, примусити яку не можна».

Отже:

I. Всіма можливими способами треба запалювати в дітях палке прагнення до знання і до вчення.

II. Метод навчання повинен зменшувати труднощі вчення з тим, щоб воно не викликало в учнях незадоволення і не відвертало їх від подальших занять.

Прагнення до вчення збуджується і підтримується в дітях батьками, учителями, школою, самими навчальними предметами, методом навчання і шкільним начальством.

Коли *батьки* при дітях з похвалою говорять про вчення і про вчених людей або, спонукаючи дітей до старанності, обіцяють їм красиві книги, красивий одяг або ще що-небудь приємне, коли хвалять учителя (особливо того, якому хочуть доручити дітей) як за його вченість, так і за гуманне ставлення до дітей (адже любов і захоплення є найсильнішим засобом, щоб викликати бажання до наслідування); нарешті, коли вони іноді пошлють дітей до вчителя з дорученням або маленьким подарунком та ін., то легко досягнуть того, що діти щиро полюблять і науку, і самого вчителя.

Коли *учителі* будуть привітні і ласкаві, не будуть відштовхувати від себе дітей своїм суворим поводженням, а будуть приваблювати їх своєю прихильністю, манерами і словами; коли учителі рекомендують науки, до яких вони приступають, з погляду їх досконалості, привабливості і легкості; коли більш старанних учнів будуть час від часу хвалити (навіть даючи малечі яблука, горіхи, цукор та ін.); коли, запросивши деяких учнів до себе додому, а також разом усім будуть показувати картинки, на яких намальоване те, що їм у свій час доведеться вивчити, оптичні й геометричні інструменти, глобуси та інші подібні речі, які можуть викликати в учнів почуття захоплення; коли будуть через них мати зносини з батьками, словом, коли вчителі будуть ставитися до учнів з любов'ю, тоді вони легко завоюють їх серце так, що дітям буде приємніше бути в школі, ніж дома.

Сама *школа* повинна бути приємним місцем, даючи очам привабливе видовище всередині і зовні. Всередині вона повинна бути світлою, чистою, прикрашеною картинами: портретами

знаменитих людей, географічними картами, пам'ятками історичних подій, деякими емблемами. А зовні до школи повинен прилягати не тільки майданчик для прогулянок і ігор (бо від дітей цього віднімати не можна, про що буде сказано далі в своєму місці), але також і невеликий сад, куди іноді слід пускати учнів і давати їм можливість тішитися видовищем дерев, квіток і трав. Якщо справа буде так поставлена, то діти, імовірно, будуть відвідувати школу з не меншою охотою, ніж звичайно відвідують ярмарку, де вони завжди сподіваються побачити й почути що-небудь цікаве.

Приваблюють юнацтво і самі *навчальні предмети,* коли вони відповідають вікові і викладаються зрозуміло з приєднанням іноді чого-небудь жартівливого або менш серйозного, але приємного. Це й означає сполучати приємне з корисним.

Щоб збуджувати прагнення до знання, насамперед *самий метод* з необхідності *завжди повинен бути природним.* Адже все, що природне, розвивається саме собою. Немає потреби примушувати воду текти по похилій площині; знищи тільки греблю або взагалі все те, що її затримує, – і ти побачиш, що вона відразу ж потече. Немає потреби просити пташку вилетіти, – відчини тільки клітку. Немає необхідності примушувати око повертатися до красивої картини або вухо повертатися до прекрасної мелодії, як тільки ти віддаси це на їх волю. В таких випадках скоріше доведеться стримувати їх.

Чого вимагає природний метод, має бути зрозумілим з попереднього розділу, так само, як і з наступних правил. Крім того, щоб здібності збуджувалися самим методом, необхідно його розумно оживляти і робити приємним саме так, щоб усе, яке б не було воно серйозне, викладалося дружнім і приємним способом у формі бесід, змагань, відгадування загадок або у формі приповідок чи байок. У своєму місці про це буде сказано повніше.

Начальство і *куратори школи можуть збуджувати старанність до вчення,* коли самі будуть присутні на прилюдних актах (чи будуть то вправи в декламації і в диспутах, чи іспити і присудження вчених ступенів), і більш старанним будуть роздавати похвальні відгуки і нагороджувати їх (без сторонності) подарунками.

Основоположення III

Природа творить усе з основ, незначних щодо величини, але могутніх своєю якістю. Наприклад, те, з чого повинен утворитися птах, зсідається в краплю і оточується шкаралупою, щоб його легко можна було носити в утробі і зігрівати при висиджуванні. Проте це щодо своєї якості містить у собі всього птаха, тому що потім з життєвої сили, яка міститься в ньому, сформується тіло птаха.

Так, *дерево* якої завгодно величини цілком міститься як у зерні свого плоду, так і в живці останнього пагону своїх гілок. Таким чином, якщо цей останній посадити в землю, то з нього через внутрішню діючу силу знову виросте ціле дерево.

Звичайно, проти цього основного положення в школах робиться величезний гріх. Адже більшість учителів вважають за потрібне замість насіння садити рослини, а замість живців – дерева, бо замість основних початків нав'язують учням хаос різних висновків, більше того – навіть справжніх текстів. Але як справедливе те, що світ складається з чотирьох елементів (які видозмінюються лише щодо своїх форм), так, безсумнівно, і наукова освіта складаєтеся з небагатьох початків, з яких, якщо тільки знати способи їх розрізнення, виникає безліч положень, подібно до того, як на дереві з кореня, що міцно закріпився, можуть вирости сотні гілок, тисячі листків, квіток і плодів. Хай змилується Бог над нашим віком і відкриє в кого-небудь замислені очі, щоб той правильно зрозумів зв'язки речей і передав це іншим. А ми, якщо Бог забажає, в короткому викладі християнської пансофії дамо нарис нашого досвіду в тій скромній надії, що Бог через інших відкриє в свій час більше.

Отже, три положення:

I. Кожна наука повинна бути вміщена в найстисліші, але точні правила.

II. Кожне правило треба викладати небагатьма, але найяснішими словами.

III. Кожне правило повинне супроводитися численними прикладами, щоб стало зрозуміло, яке різноманітне його застосування.

Основоположення IV

Природа переходить від більш легкого до більш важкого. Наприклад, утворення *яйця* починається не з твердішої частини, шкаралупи, а з жовтка; жовток спочатку вкривається шкіркою і тільки пізніше – шкаралупою. Так, пташка, готуючись до польоту, спочатку привчається ставати на ноги, потім рухати крилами, потім розмахувати ними, нарешті, при сильніших рухах, підніматися і вже годі тільки віддавати себе повітряному просторові.

Так, *тесляр* спочатку вчиться рубати колоди, потім їх обтісувати, потім скріплювати одну з одною, нарешті будує цілі будівлі і т.д.

Отже, зовсім навпаки роблять тоді, коли в школах навчають невідомого за допомогою стільки ж невідомого. Так буває:

I. Коли правила латинської мови викладаються тим, хто починає її вивчати, латинською ж мовою; це те саме, якби хтонебудь єврейську мову пояснював правилами на єврейській мові, а арабську мову – правилами на арабській.

II. Коли тим же самим, хто починає вивчати латинську мову, дають на допомогу словник з латинської на рідну мову, тоді як повинно бути навпаки. Адже вони вивчають не рідну мову з допомогою латинської, а латинську мову з допомогою рідної, бо остання вже відома.

III. Коли хлопчикові дається в учителі іноземець, який не володіє рідною мовою хлопчика. Оскільки вони не мають спільного засобу взаємного розуміння і змушені розмовляти з допомогою знаків і здогадів, то чи не споруджують вони таким чином Вавілонської башти?

IV. Робиться також помилка проти правильного ведення справи і тоді, коли за одними й тими ж граматичними правилами (наприклад, Меланхтона або Рамуса), навчають юнацтво всіх націй (французів, німців, чехів, поляків або угорців та ін.), тоді як кожна з мов має своє особливе й до деякої міри своєрідне відношення до латинської мови. Цю своєрідність і треба виявляти, коли ми хочемо, щоб основні властивості латинської мови легко були засвоєні учнями.

Все буде виправлено, коли:

I. Учитель і учень говорять однією і тією ж мовою.

II. Всі пояснення речей даються знайомою мовою.

III. Граматика і словник будуть пристосовані до тієї мови, за допомогою якої вивчається нова (латинська мова – за допомогою рідної, грецька – латинської).

IV. Нова мова вивчається поступово, а саме: спочатку учень привчається її розуміти (це найлегше), потім писати (при цьому дається час на попереднє обдумування) і, нарешті, говорити, що найважче, бо це робиться без безпосередньої попередньої підготовки.

V. При вивченні латинської і рідної мов рідна мова, як більш відома, буде йти попереду, а латинська мова – за нею.

VI. Навчальний матеріал розкладається так, щоб спочатку засвоювалося те, що є найбільш близьким, потім – не дуже віддаленим, потім – більш віддаленим і, нарешті, найвіддаленішим. Тому, коли учням вперше даються правила (наприклад, правила логіки, правила риторики та ін.), їх слід пояснювати прикладами, не далекими від їх розуміння, наприклад, богословськими, політичними та ін., а прикладами, взятими з щоденного життя. Інакше учні не зрозуміють ні правила, ні його застосування.

VII. В учнів розвивають спочатку зовнішні чуття (це найлегше), потім – пам'ять, далі – розуміння і, нарешті, судження. Саме в такій поступовості вони ідуть одне за одним, бо знання починається з чуттєвого сприймання, за допомогою уявлення переходить у пам'ять, а потім, через узагальнення поодинокого, утворюється розуміння загального і, нарешті, для уточнення знання про речі, достатньо зрозумілі, складається судження.

Основоположення V

Природа не обтяжує себе зайвим; вона задовольняється малим. Наприклад, з одного *яйця* вона не виводить двох, задовольняючись вдало виведеним одним. До одного стовбура *садівник* прищеплює не кілька живців, а один, і якщо він вважає, що стовбур міцний – то два.

Отже, увага буде розсіюватися, коли дають вивчати одночасно в одному й тому ж році різні предмети, наприклад, граматику, діалектику, а то ще риторику, поетику, грецьку мову тощо.

При цьому ті також розмахують крилами. Так і няні різним способом допомагають слабим дітям. Спершу вони навчають їх піднімати голову, потім сидіти, ставати на ноги, рухати ними, щоб зробити крок, потроху просуватися вперед, іти вільно; звідси, нарешті, з'являється також швидкість у біганні. А коли вчать говорити, вимовляють спочатку слово і потім показують рукою на те, що це слово означає, та ін.

Отже, жорстокий той учитель, який, давши учням роботу, не пояснює достатньо, в чому вона полягає, не показує, як її виконати, а ще менше допомагає їм при їх перших спробах, але зобов'язує їх самих працювати з усієї сили і хвилюється, і лютує, коли вони що-небудь роблять не зовсім правильно. Але що ж це таке, як не катування юнацтва? Це рівносильне тому, якби няня захотіла примусити вільно ходити дитину, яка ще боїться стояти на ногах, і примушувала б її до цього побоями, коли дитина ще не може цього зробити. Природа нас учить іншого: доти треба терпляче ставитися до слабого, доки йому не вистачає сили.

Отже, на підставі цього:

I. Не слід вдаватися при навчанні ні до яких тілесних покарань (тому що, коли вчення іде погано, то чия це провина, як не самого вчителя, який або не вміє зробити учня здібним до вчення, або не прикладає до цього досить старання).

II. Все, що учні повинні вивчити, треба подати їм і викласти так ясно, щоб вони мали перед собою, як свої п'ять пальців.

III. А для того, щоб усе сприймалося легше, треба, скільки це можливо, залучати до сприймання зовнішні чуття.

Наприклад, *слух постійно треба сполучати із зором, мову – із діяльністю рук.* Отже, про те, що треба знати, потрібно не тільки розказати, щоб це було сприйняте слухом, але це ж слід зарисувати, щоб через зір предмет закріпився в уяві. З свого боку, нехай учні негайно вчаться все сприйняте вимовляти голосно і виражати діяльністю рук. Не слід відступати від жодного предмета, доки він не закріпився достатньо у вухах, очах, в умі і пам'яті.

А для цієї мети буде корисно, щоб усе, що звичайно вивчається в кожному класі, чи будуть то теореми чи правила або образи і емблеми з предмета, що викладається, зображалося наочно на стінах тієї ж аудиторії. Так поставлена справа винятково сильно сприяла б твердому засвоєнню предмета. Це буде стосуватися і того, щоб учні привчалися переписувати у свої щоденники або збірники загальних істин все те, що вони чують або читають у книгах, бо це буде давати поживу уяві і полегшить пригадування цього предмета в подальшому.

Природа не творить нічого такого, корисність чого не стала б скоро очевидною.

Чи творить вона *пташку,* скоро стає зрозумілим, що крила даються їй для літання, ноги – для бігання та ін. Чи виникає щонебудь на дереві, все це має своє корисне значення аж до лушпини і пушка, що вкривають плід, та ін.

Отже, *ти полегшиш учневі засвоєння, коли у всьому, чого б ти його не вчив, покажеш йому, яку це дає щоденну користь у спільному житті.* Цього правила треба додержуватися скрізь: і в граматиці, і в діалектиці, і в арифметиці, і в геометрії, і в фізиці та ін. Інакше, що б ти не розказав, все буде уявлятися дітям якимсь страхіттям з того світу. Не доведена до розуміння того, чи існує це в природі і чи це в порядку речей, дитина скоріше буде вірити, ніж знати. Але, коли ти покажеш призначення всякої речі, то ти дійсно забезпечиш її справжнім знанням і вмінням діяти.

Отже, треба вчити тільки тому, в чому є наочна користь.

Основоположення X

Природа діє у всьому однаково. Наприклад, яке походження одного птаха, таке походження і всіх птахів, мало того – усіх тварин, змінене лише деякими побічними обставинами. Так і в рослинах: як одна билинка народжується і виростає з своєї насінини, як одне дерево садиться, дає гілки і цвіте, так це відбувається скрізь і завжди з усіма іншими рослинами і деревами. І який на дереві один листок, такі і всі інші, і якими листки бувають у цьому році, такими ж вони будуть і наступного року і завжди.

От через що неоднаковість методів навчання тільки утруднює юнацтво і ускладнює навчання. Тим часом не тільки різні викладачі по-різному викладають предмети, але й один і той же викладач викладає по-різному, наприклад, інакше викладає граматику, інакше – діалектику та ін., тоді як усе це можна було б викладати однаково, відповідно до гармонії цілого і до того, що речі і слово мають зв'язок і спорідненість між собою.

Тому треба подбати, щоб надалі:

I. Один метод був прийнятий для викладання всіх наук, один метод – для викладання всіх мистецтв, один метод – для викладання всіх мов (тут автор має на увазі єдиний дидактичний принцип).

II. В одній школі був би один порядок і метод у всіх вправах.

III. Наскільки це можливо, були б одні видання книг з одного предмета.

Так усе піде вперед легко і без труднощів.

Розділ XX. Метод наук зокрема

Наука, або знання речей, будучи не чим іншим, як внутрішнім спогляданням речей, зумовлюється такими ж елементами, як і зовнішнє спостереження або споглядання, а саме – оком, об'єктом і світлом.

Тому нехай буде для учнів золотим правилом: все, що тільки можна, давати для сприймання чуттями, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, те що підлягає смаку – смаком, доступне дотикові – через дотик. Коли будь-які предмети відразу можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони відразу схоплюються кількома чуттями. Нікого не можна примусити повірити чужому свідченню всупереч досвідові власного його відчуття. Отже, *чим більше знання спирається на відчуття, тим воно певніше. Тому, коли бажаємо прищепити учням істинне й тверде знання речей, взагалі треба навчати всього через особисте спостереження і чуттєвий доказ.*

<…> Відчуття є найнадійніший провідник пам'яті, вказане чуттєве наочне сприймання всього призводить до того, що якби хтонебудь цим шляхом що-небудь засвоїв, то він буде знати це твердо.

Якщо іноді немає в наявності речей, то можна замість них користуватися копіями або зображеннями, виготовленими для навчання.

Такі наочні приладдя (саме зображення речей, яких не можна подати в натурі) треба було б приготувати з усіх галузей знання, щоб у школах вони були під рукою.

Розділ XXII. Метод мов

Мови вивчаються не як частина освіти або *вченості,* а *як знаряддя для того, щоб почерпати знання і передавати їх іншим.* Тому треба вивчати не всі мови.

Усі мови вивчити неможливо. Вивчати багато мов – даремно, бо це забирає час, потрібний для вивчення речей. А тому треба вивчати тільки необхідні мови. Необхідними мовами є: для приватного життя – мова рідна; для зносин із сусідніми народами – їх мови.... А для читання книг наукового змісту, як це буває у вчених людей взагалі, необхідною мовою є латинська, для філософів і лікарів, крім того, – грецька і арабська мови, для богословів – грецька і єврейська.

Не треба вивчати всі мови в повному обсязі і до досконалості, але скільки цього вимагає потреба.

Кожну мову треба вивчати окремо. Спочатку, звичайно, рідну мову, потім ту, якою треба користуватися в місцевості рідної мови, тобто мову сусіднього народу (адже попереду, на мою думку, повинні йти саме мови народні, а не наукові), а потім латинська мова, а після неї грецька, єврейська та ін. – завжди одна за одною, а не разом, інакше одна мова буде заважати іншій. Нарешті, уже закріпивши знання цих мов практикою, буде корисно потім порівнювати їх за допомогою паралельних словників, граматик та ін.

Розділ XXIII. Метод морального виховання

Насамперед основні, або, як їх називають, «кардинальні» доброчесності: мудрість, помірність, мужність і справедливість. Адже не можна без фундаменту споруджувати будівлю, в якій усі її погано скріплені частини хиталися б на своїх стояках.

Мудрість юнаки повинні черпати з доброго напуття, вивчаючи істинні відмінності речей і їх якість.

Помірності нехай навчаються протягом усього часу навчання, звикаючи додержуватися помірності в їжі і питві, у сні і в неспанні, в роботі і в іграх, в розмові і у мовчанні.

Мужності нехай вони вчаться, перемагаючи самих себе, стримуючи свій потяг до зайвої біганини або гри поза або за межами призначеного часу, у вгамуванні нетерплячості, нарікання, гніву.

Справедливості вчаться, нікого не ображаючи, віддаючи кожному своє, уникаючи неправди і обману, виявляючи справність і люб'язність.

Звичку до праці юнаки набудуть тоді, коли постійно будуть зайняті будь-яким несерйозним або цікавим ділом.

Розділ XXVI. Про шкільну дисципліну

Вживаний у народному чеському прислів'ї вираз: «Школа без дисципліни є млин без води» – цілком правильний. Як млин відразу спиняється, коли відвести від нього воду, так все розвалюється у школі, коли від неї відняти дисципліну. Коли поле не полоти, то відразу виростають згубні для посіву бур'яни. Коли дерева не підрізуються, то вони дичавіють і дають непотрібні пагони. Але з цього не випливає, що у школі повинні весь час лунати крики, удари, биття; у ній повинні панувати бадьорість і увага, як у тих, хто навчає, так і в тих, хто учиться. Адже що таке дисципліна, як не той метод, через який учні стають справді учнями.

Отже, вихователеві юнацтва буде корисно знати як мету, так і засоби і види дисципліни, щоб він знав, чому, коли і як треба користуватися мистецтвом виявляти суворість.

Насамперед, згідно із загальною думкою, я гадаю, що дисципліну треба застосовувати до тих, хто її порушує. Однак не тому, що хто-небудь провинився (адже те, що було, ніяк не може стати тим, чого не було), але для того, щоб той, хто провинився, надалі не робив подібних вчинків. Застосовувати дисципліну треба без збудження, без гніву, без ненависті, але з такою простотою і щирістю, щоб сам той, кого карають, розумів, що кара призначається йому для його власного блага і випливає з батьківського піклування про нього керівників. Тому він повинен ставитися до кари тільки як до приписаного лікарем гіркого питва.

За поведінку треба карати суворіше, ніж за заняття наукою. Адже коли навчання поставлене правильно (як вже сказали), то воно саме по собі привабливе для умів і своєю цікавістю притягає до себе всіх (крім, хіба, будь-яких виродків серед людей). Якщо іноді буває не так, то вина за це надає не на учнів, а на учителів. Якщо ж не маємо способів вміло приваблювати уми, то марно, звичайно, будемо в такому випадку застосовувати силу. Удари і биття не мають ніякого значення для збудження в умах любові до наук. Безсумнівно, вони викликають у душі огиду до наук і вороже ставлення до них. Тому, коли помічається хворобливий стан духу, що з огидою ставиться до навчання, його треба викорінювати відповідною духовною поживою, відразу прописуючи м'які засоби, а не загострювати суворими ліками. Підтвердження цієї мудрості дає нам саме небесне сонце. Рано навесні воно не відразу діє на молоді і ніжні рослини і не відразу сушить і палить їх своїм теплом, але поступово, непомітно зігріває їх, примушує рости і міцніти і, нарешті, виливає свою силу на рослини, уже вирослі і готові дати стигле насіння і плоди. Подібне ж мистецтво виявляє садівник, поводячись більш м'яко і більш обережно з молодими, ніжними рослинами, не пускаючи в хід пилок, ножів, серпів, бо вони (рослини) ще не можуть (не в силі) витерпіти рани. І музикант не б'є кулаком або палицею по струнах або не вдаряє інструмент об стіну, коли струни ліри, цитри або арфи дають дисонанси, а терпляче настроює їх, прикладаючи все своє мистецтво доти, доки не приведе струни до гармонії. Так само повинні ми пристосовуватися до властивостей розуму, приводячи уми до гармонії і любові до наук, коли не хочемо з лінивих зробити упертих, а з в'ялих – зовсім дурнів.

Якщо, проте, коли-небудь виявиться потреба підштрикнути або пришпорити, то цього можна краще досягти іншими способами, а не биттям: іноді – доганою і громадською доганою, іноді – похвалою інших. «От цей або інший винятково уважний, як правильно все розуміє, а ти сидиш байдужий!» Іноді можна заохотити жартом: «Ах ти, дурнику, не розумієш такої легкої речі!

Ти займаєшся чимось іншим!» Можна також влаштовувати тижневі або принаймні місячні змагання на першість щодо місця або на відмінність, як про це ми сказали в іншому місці. Треба також стежити за тим, щоб це не стало лише жартом або забавкою і, таким чином, не втратило свого значення, але щоб любов до похвали і страх догани і пониження (в розрядних списках) завжди заохочували старанність. Тому важливо, щоб при цьому присутній був і вчитель і щоб справа велася без зовнішнього блиску, а серйозно, щоб той, кому доведена недбалість, дістав догану і почував зніяковіння, а більш старанні прилюдно діставали похвалу.

Більш сувору і строгу кару треба застосовувати тільки до тих, хто грішить проти поведінки'. 1) за будь-який прояв *безбожжя,* блюзнірство, за аморальність і взагалі за все, що явно спрямоване проти Закону Божого; 2) *за вперту неслухняність і навмисну злісність,* коли хто із зневагою ставиться до розпоряджень учителя або кого-небудь іншого з начальників, свідомо і навмисно не робить того, що треба робити; 3) *за зарозумілість, а також за недоброзичливість і лінощі,* через що хто-небудь відмовляється допомогти в учінні товаришеві, який про це попросив.

Провини першого роду ображають велич Божу, а другого – підривають основу всіх доброчинностей (смиренність і слухняність); провини третього – перешкоджають швидким успіхам у науках. Те, чого допускаються проти Бога, є мерзота, яка заслуговує найсуворішої кари; коли хто-небудь робить що-небудь проти людей і самого себе – несправедливість, яку треба виправити суворою доганою; те, в чому грішать проти Прісціана, є ганьба, яку треба виправити суворою доганою. Отже, *дисципліна повинна прагнути до того, щоб у всіх і всіма засобами збуджувати і зміцнювати – постійною навичкою і вправою – благоговіння до Бога, ввічливість до ближнього, бадьорість щодо праці і виконання життєвих завдань.*

Кращий зразок дисципліни показує небесне сонце, яке всьому, що росте, дає: 1) *постійно світло і тепло;* 2) *часто дощ і вітри,* 3) *рідко блискавку, і громи,* хоч і це також на користь всьому, що росте.

Наслідуючи сонце, керівник школи буде намагатися тримати юнацтво в належних рамках.

Постійнішими прикладами, становлячи живий зразок в усьому, чого треба навчити. Без цього все інше буде марне.

Настановами, умовляннями, іноді і *доганами*. Однак, чи навчає він, чи нагадує, чи наказує, чи ганьбить, він повинен прикладати величезне старання до того, щоб було ясно, що все це пройняте батьківським почуттям і бажанням усіх навчити і нікого не скривдити. Якщо учень не помітив такого почуття і не впевнений у цьому цілком, то він буде ставитися до дисципліни із зневагою і легко налаштовуватися проти нас.

Коли, нарешті, у кого-небудь такий нещасливий характер, що ці, порівняно легкі, заходи – недостатні, треба вдатися до більш сильних і не залишати невипробуваними ніяких засобів, перше ніж визнати кого-небудь цілком непридатним і безнадійним для виховання. Можливо, про деяких ще й тепер буде справедливим відомий вираз, який говорить: «Фрігійця виправляє тільки биття». У всякому разі така сильна кара буде корисна, якщо не самому покараному, то принаймні іншим, наводячи на них страх.

Треба тільки берегтися вдаватися до цих крайніх заходів з усякої причини і часто, щоб запас виняткових заходів не виявився вичерпаним раніше, ніж вживання їх вимагатимуть виняткові випадки.

Розділ XXVII. Про чотириступневий устрій шкіл відповідно до віку і успіхів учнів

Отже, ці роки висхідного зростання ми поділимо на *чотири певні періоди: дитинство, отроцтво, юність, зрілість*. Кожному вікові треба призначити одне шестиріччя і відповідну школу так, щоб, зокрема, материнська школа повинна була бути в кожному будинку; школа рідної мови – в кожній громаді, в кожному селі і в кожному містечку; гімназія – в кожному місті; академія – в кожній державі або, навіть, у кожній більш значній провінції.

Розділ XXVIII. Нарис (ідея) материнської школи

У перші ж роки дерево відразу випускає зі свого стовбура всі головні гілки, які воно буде мати і якім пізніше доведеться розростатися. Отже, так само, чого б ми не хотіли навчити людину на її користь протягом усього життя, – все це має бути викладене їй у цій першій школі. Що це здійсненне, зрозуміло буде з нашого побіжного перегляду всього того, що підлягає вивченню. Вкажемо на це коротко, зводячи все до двадцяти головних відділів.

Метафізика (так звана) в загальних рисах первісно засвоюється тут, бо діти спочатку сприймають усе в загальних і неясних обрисах, помічаючи, що все, що вони бачать, чують, їдять, до чого дотикаються, – все це існує, але не відрізняючи, що це таке зокрема, і лише потім поступово в цьому розбираючись. Отже, вони вже починають розуміти загальні терміни: «щось», «ніщо», «є», «немає», «так», «не так», «де», «коли», «схоже», «несхоже», що загалом і є основою метафізики.

У *природознавстві (фізиці)* в це перше шестиріччя можна довести дитину до того, щоб вона знала, що таке вода, земля, повітря, вогонь, дощ, сніг, лід, камінь, залізо, дерево, трава, птах, риба, віл та ін. Дитина повинна знати також назви і використання принаймні зовнішніх членів свого тіла. У цьому віці це засвоюється легко і кладе початок природознавству.

Початки *оптики* дитина дістає через те, що починає відрізняти і називати світло й темряву, тінь і відмінності основних кольорів: білого, чорного, червоного та ін.

Початки *астрономії* полягають у тому, щоб знати, що називають небом, сонцем, місяцем, зорями, і помічати, що вони щодня сходять і заходять.

Перші початки *географії* полягають у тому, що діти, відповідно до характеру місцевості, де вони виховуються, навчаються розуміти, що таке гора, долина, поле, річка, село, замок, місто.

Основи *хронології* закладаються в тому випадку, коли дитина розуміє, що називається годиною, днем, тижнем, роком, а так само, що таке літо, зима та ін. І вчора, позавчора, завтра, післязавтра та ін.

Початки *історії* полягають у тому, щоб дитина могла пригадувати і розповідати, що сталося недавно, як той чи інший у тій чи іншій справі діяв, – байдуже, коли це буде хоч би тільки по-дитячому.

Коріння *арифметики* закладаються через те, що дитина розуміє, коли говориться «мало» й «багато», вміє рахувати, хоч би до десяти, і зробити спостереження, що три більше, ніж два, і що одиниця, коли додати її до трьох, дає чотири та ін.

Діти будуть мати знання з елементів *геометрії,* коли зрозуміють, що ми називаємо великим і малим, довгим і коротким, широким і вузьким, товстим і тонким; а також – що ми називаємо лінією, хрестом, колом та ін., і бачать, що те або інше вимірюється п'яддю, ліктем, сажнем та ін.

Також початкові основи *статики* здобуваються тоді, коли діти помітять, що речі зважуються на терезах, і навчаться самі дещо важити на руці, щоб визначити, важке воно чи легке.

Початковий досвід у *механічній праці* діти дістають у тому випадку, коли їм дозволити, мало того, навчати їх, завжди що-небудь робити, наприклад: переносити речі туди й сюди, приводити їх так чи інакше до ладу, будувати що-небудь або руйнувати, зв'язувати та ін., – все це дітям приємно робити в цьому віці. Тому що це не що інше, як прагнення обдарованої природи до штучного відтворення речей, то не тільки не слід перешкоджати таким заняттям, а необхідно підтримувати їх і розумно керувати ними.

Діалектичне мистецтво виявляється вже в цьому віці і пускає свої паростки, коли дитина, помічаючи, що розмова ведеться через запитання і відповіді, і сама також привчається, де про що запитувати і відповідати на запитання. Слід тільки привчити дітей ставити подібні запитання, а на запитання відповідати просто, щоб вони привчалися твердо тримати думку в межах запропонованої теми, а не відхилятися від неї.

Дитяча *граматика* буде полягати в тому, щоб правильно говорити рідною мовою, тобто виразно вимовляти букви, склади, слова.

Початок *риторики* буде покладений тоді, коли діти стануть наслідувати ті тропи і фігури, які зустрічаються в домашній мові.

Але особливу увагу треба звернути на жестикуляцію, яка відповідає характерові мови, у зв'язку з вимовою, а саме при запитанні підвищувати останні склади, а при відповіді знижувати та ін., чого навчає, звичайно, сама природа, а коли що-небудь буде неправильне, то легко можна це поправити розумною вказівкою.

З *поезією* діти познайомляться, вивчаючи в цьому ранньому віці якнайбільше маленьких віршів, переважно морального змісту, ритмічних або метричних, які звичайно вживаються в рідній мові.

Початки *музики* будуть полягати в тому, щоб навчити співати деякі, більш легкі, місця з псалмів і священних гімнів, що буде проведене в процесі щоденних молитовних вправ.

Початкові знання в *господарстві* будуть полягати в тому, що діти запам'ятають назви осіб, з яких складається сім'я: хто називається батьком, матір'ю, служницею, служником, найманим робітником і т. д., а також – назви частин будинку: сіней, кухні, спальні, стійла і хатніх предметів: стола, блюда, ножа, щітки, разом з їх уживанням.

Меншим може бути попереднє ознайомлення з *політикою,* бо уявлення в цьому ніжному віці навряд чи поширюються за межі своєї домівки. Проте і це можливе, коли діти помітять, що деякі громадяни міста збираються в ратуші і називаються членами ради, а з них хто-небудь, зокрема, називається міським головою, другий – міським суддею, третій – нотаріусом та ін.

Вчення про *моральність (етику)* повинне тут дістати особливо тверду основу, коли ми хочемо, щоб доброчесності, так би мовити, зрослися з добре вихованим юнацтвом. Наприклад:

Помірність, яка полягає в додержанні міри в їжі і в питві, в чому, щоб нічого не дозволяти собі понад необхідне для задоволення голоду і спраги.

Охайність під час їжі, в одязі і обережне поводження з ляльками й іграшками.

Належна повага до старших.

Завжди швидка й охоча слухняність до наказів і заборон.

Неухильна *правдивість у* всіх словах, щоб ніколи не дозволялося брехати або обманювати – ні жартома, ні серйозно (бо поганий жарт кінець кінцем може перейти в поганий вчинок).

Справедливості діти будуть навчатися, не присвоюючи нічого чужого, не виносячи, не затримуючи, не ховаючи чого-небудь проти волі того, кому належить річ, ні в чому нікому не роблячи зла, ні в чому не заздрячи та ін.

Нехай діти якнайшвидше привчаються до *любові,* щоб бути готовими жертвувати зі свого майна щоразу, як хто-небудь буде просити їх у нужді; мало того – щоб вони допомагали і з власного бажання. Адже це є найбільша християнська доброчесність, яка перед усіма нам заповідана Духом Христа: запалення його в серцях людей, особливо в сучасному, зовсім холодному, старіючому світі, буде служити на благо церкви.

Слід також привчати маленьких дітей до *постійної праці та постійних занять,* однаково, чи буде то серйозне діло, чи гра, аби тільки діти не любили бути без діла.

Нехай привчаються не базікати завжди, і не виказувати усього, що потрапить на язик, а *розумно мовчати,* коли того вимагає справа, коли говорять інші, коли присутній хто-небудь з поважних осіб, коли сама справа вимагає мовчання.

Але особливо треба привчати дітей у цьому першому віці до *терпіння,* яке буде потрібне протягом усього життя, щоб вони навчилися перемагати себе, керуватися розумом, а не поривами; перш ніж пристрасті бурхливо прорвуться і пустять коріння, краще вгамовувати гнів, ніж давати йому волю та ін.

Прислужливість і готовість служити іншим є краща прикраса юності і навіть усього життя. Тому до неї слід привчати дітей уже в ці перші шість років, щоб вони не пропускали нагоди бути завжди там, де тільки є можливість бути корисним у будь-якій справі іншим людям.

Проте сюди треба приєднати *ввічливість,* щоб нічого не робити недоречно і безглуздо, а у всьому чинити з пристойною скромністю. Сюди належать форми громадської поведінки, привітання, відповіді на них, скромні прохання, коли чого-небудь потребуєш, подяка за зроблену послугу з пристойними поклонами і цілуванням руки і т. д.

Нарешті, у вивченні релігії і благочестя можна шестирічних дітей довести до того, щоб вони вивчали напам'ять розділи катехізису, основи своєї віри і, скільки дозволяє вік, починали розуміти її і застосовувати на ділі. Саме вони повинні звикнути до того, щоб, охоплені сприйманням божества, вони почували скрізь присутність Бога, боялися Його як найсправедливішого, хто може покарати за зло, не допускаючи нічого поганого, а з іншого боку, вони повинні любити Його, наймилостивішого воздаятеля за добро, поклонятися Йому, призивати і хвалити Його, і, сподіваючись від Нього милосердя і в житті і після смерті, не пропускати нагоди робити все добре, що, як вони помічають, є бажаним для Нього, і, таким чином, жити ніби перед очима Бога і (як говорить Письмо) ходити перед Богом.

Тоді про християнських дітей можна буде сказати те, що євангеліст говорить про самого Христа, що Він виростав премудрістю й станом, у ласці в Бога і в людей (Лука, II, 52).

Такі цілі і завдання материнської школи. Пояснити це докладніше або показати за допомогою таблиць, що і в якому обсязі можна виконати за окремі роки, місяці і дні (як це ми порадимо робити в школі), як це можна зробити в наступних школах (рідної мови і в латинській школі), не можна з двох причин. По-перше, тому, що серед домашнього клопоту батькам не можна додержуватися порядку так старанно, як це буває в громадській школі, де займаються тільки освітою юнацтва. По-друге, тому, що розумові здібності і охота до вчення проявляються в дітей надзвичайно нерівномірно – в однієї дитини раніше, в іншої – пізніше. Деякі діти двох років уже прекрасно говорять і швидко все сприймають, інші в п'ять років ледве роблять те саме, отже, взагалі цю першу освіту в ранньому віці треба віддати на розсудливість батьків.

Однак тут із користю можна застосувати два засоби. По-перше, треба написати книжку для керівництва батькам і школам, щоб вони добре знали свої обов'язки. У книжці має бути докладно описане все те, чого треба навчати в дитинстві і в яких випадках треба приступати до важливої справи і якими способами й

сполученнями слів і жестами треба це упроваджувати дітям. Написання подібної книжки (під заголовком «Підручник для материнської школи») беремо на себе.

Другим посібником, який повинен бути корисним для вправ у цій материнській школі, буде книжка з малюнками, яку треба давати самим дітям. Оскільки тут треба розвивати переважно чуття для сприймання зовнішніх предметів, а зір серед чуттів займає найвидатніше місце, то ми зробимо правильно, включивши сюди всі головні предмети з фізики, оптики, астрономії, геометрії і т. д., хоч би в тому порядку, який ми тільки що подали. Тут можуть бути намальовані: гора, долина, дерево, птах, риба, кінь, віл, вівця, людина різного віку, різної величини, різного зросту; потім – світло і темрява, небо з сонцем, місяцем, зорями, хмарами; основні кольори; потім хатні предмети й інструменти ремесла: горщики, блюда, кухлі, молотки, щипці та ін.; далі зображення високих осіб, наприклад, царя зі скіпетром і короною, а також солдата зі зброєю, селянина з плугом, візника з возом, листоноші на дорозі, і скрізь все-таки повинен бути напис, що означає кожний предмет: кінь, віл, собака, дерево.

Ця книга буде корисна з трьох поглядів:

1. Для посилення враження від речей, як уже було сказано.
2. Для приваблення юних умів до того, щоб у будь-яких книгах вони шукали цікавого – в розумінні більш легкого привчання до читання.
3. Тому що над кожним малюнком буде написана його назва, з цього може початися навчання букв.

Коменский Я. А. Избр. пед. соч.: в 2 т. / под ред. А. И. Пискунова. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с. URL: http://narodnoe.org/old/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm

ОЛЕКСАНДР АНТОНОВИЧ ЗАХАРЕНКО



СЛОВО ДО НАЩАДКІВ

Уривки з педагогічної праці

Усі близькі й далекі наші плани починаються зі школи. Саме тут, у стінах школи, починають формуватися, набувати знань і морального здоров'я наші діти, онуки. Чи будуть вони громадянами, гідними своєї країни й свого часу, залежить від школи та уваги до її справ усієї нашої громадськості.

Щоб успішно розв'язати поставлені завдання, наш педагогічний колектив постійно шукає шляхи й форми підвищення якості навчання й виховання учнів, формування громадської активності, підготовки їх до участі в трудових і суспільно-політичних справах країни.

Вважаємо, що успіх у вихованні значною мірою залежить від ставлення дітей до школи. Байдужість, звичайне перебування в ній, безбарвність навчальних буднів – ось де початок халатності у навчанні й порушень дисципліни на уроці, громадської пасивності. Від любові до школи, діяльної, активної, бере початок багато кращих поривань душі. Уся робота учительського колективу спрямована на те, щоб наша школа була школою радості для дітей.

Нині в школі 250 учнів, які навчаються в 1–11-х класах, один з них – клас шестирічок. Цей клас розміщується в дошкільній установі «Вогник», де для дітей створені необхідні умови. Учні мають гарно обладнані сучасними меблями класну й спортивну кімнати, затишну спальню, ігрові майданчики, город. Вони

забезпечені навчальним обладнанням, атрибутами для проведення сюжетно-рольових ігор, конструкторами, технічними засобами навчання, спортивним інвентарем.

Колгосп дбає про повноцінне харчування і якісне медичне обслуговування дітей.

Клас шестиліток належить школі, а працює в дитячому садку. Так ми вирішили зробити ще 15 років тому, коли створили єдиний педагогічний колектив, коли спільно проводили педради, планували роботу та подружили дитячі колективи у процесі діяльності. Шефи-школярі дружать з шестирічками, вчать їх плавати, приносять їм саморобні іграшки, показують лялькові вистави. День у підготовчому класі розпочинають з ранкової гімнастики, обов'язковими на уроках є фізкультхвилинки під музику.

Сахнівські вчителі систематично ознайомлюють шестирічок з навколишнім світом, вчать пізнавати його, цікавитись подіями в країні й селі, досягненнями і працею дорослих.

Система навчально-виховної роботи з учнями 1–11-х класів реалізується в п'яти шкільних центрах, які поступово створювалися й формувалися у процесі спільної діяльності вчителів, учнів та їхніх батьків: освітньому, оздоровчому, навчально-ідеологічному, трудового навчання й виховання.

Освітній центр займає два приміщення: в одному – початкова школа, групи продовженого дня, у другому – кабінети для учнів середніх і старших класів.

У початковій школі кожний клас має кімнати для навчання, праці, приміщення для ігор, спальні кімнати.

Учні середніх і старших класів навчаються в дванадцяти добре обладнаних кабінетах, які сприяють розвитку захопленості наукою, пізнавального інтересу, допитливості учнів. У кожному кабінеті є стенд, який використовуємо для постійно діючого конкурсу на звання кращого учня з навчального предмета. Завдання творчого характеру, задачі, вікторини, ребуси, загадки – усе, що тут пропонується, ґрунтується на вже вивченому матеріалі. За правильні відповіді присуджується відповідна кількість очок, визначаються переможці, а інколи за участь у конкурсі учні одержують і оцінки.

Формуванню пізнавального інтересу сприяє й колекціонерська діяльність учнів, яку всіляко підтримуємо. Зокрема, це колекціонування значків, поштових марок, листівок, сувенірів, які відображають наукові досягнення, прославляють вчених, наочно демонструють внесок науки в розвиток виробництва.

Невичерпні можливості в стимулюванні праці учнів, коли кожне помітне досягнення в навчанні схвально оцінюється колективом, є засобом утвердження особистості. Для цього використовуємо Дошку пошани, що є в кожному кабінеті і на яку заносяться прізвища учнів, які мають глибокі знання. Фото з Дошки пошани зі стислою характеристикою навчальної праці згодом вміщуємо в альбом кабінету «Вони попереду», який охоче перечитується учнями.

<…> Навчальна діяльність учнів постійно перебуває в полі зору педагогічного колективу, адже першою, найважливішою працею учня, його обов'язком є навчання. Тому проводимо в школі щотижневі огляди учнівської старанності, наполегливості, працелюбності. Створюємо високу громадську думку про тих, хто поліпшує успішність, стимулюємо бажання стати кращим у навчальній праці.

Учні 4–5-х класів обов'язково працюють не менше однієї години щодня впродовж навчального року і до трьох годин влітку; учні 6–8-х класів – відповідно по півтори і чотири години. Для виконання робіт класи розбивають на дві бригади по 12–13 чоловік. Очолює кожну з них – бригадир, якого обирають самі учні, та наставник – класний керівник (у класі їх два). Бригади змагаються одна з одною, що стимулює їх працю.

<…> У школі постійно проводяться індивідуальні бесіди класних керівників з дітьми про виконання трудових обов'язків дома, класні збори на теми: «Що я вмію робити?», «Мамині помічниці», «Батькові помічники», конкурси, а також організовуються рейди-перевірки трудової участі дітей у сімейних справах. А головне – всіляко підтримуються кращий приклад, хороші сімейні традиції, вияви дбайливого ставлення до матері.

<…> Добре, коли перехід від гри, захоплень до більш серйозної трудової, суспільно корисної діяльності здійснюється легко, природно. Цьому великою мірою сприяють заходи, про які розповіли. Що б не виготовляли дитячі руки – вироби на виставку чи прилади для шкільного кабінету, яку б роботу не виконували учні – в усьому повинні бути елементи творчості. За такої умови формується в особи потреба бути корисною людям, працювати якісно, з повною віддачею.

Кожен випускник нашої школи, закінчуючи навчання, навесні обов'язково, без запрошень і нагадування, садить дерево на шкільній садибі або поблизу. Багато їх навколо школи – дубків, берізок. Учителі й учні пам'ятають, де хто посадив деревце. Усі весняні свята обов'язково завершуються урочистим висаджуванням квітів, кущів, дерев.

Так один задум змінює інший, завершуються початі справи, зріють нові плани. День у день, рік у рік гартуються сили, зміцнюється характер, формується світогляд, чіткішими стають мрії, надії школяра. І немає переконливішого свідчення плодотворності зусиль педагога, ніж бачити, що зі стін школи у велике життя йде людина, здатна жити і працювати, як вимагає наш час, час великих звершень.

Вдячність.

Сьогодні у випускниці нашої школи Оксани весілля.

<…> У школі є стенд, де кожен може прочитати слова В.О. Сухомлинського: «Умій дякувати і віддячувати. Насамперед дякуй матері і батькові за те, що вони дають тобі щастя життя, матеріальні і духовні блага...

Умій дякувати старшим, особливо дідусеві, бабусі і взагалі старшим людям за те, що вони навчають тебе...

– Умій дякувати вчителеві. Вислухавши схвалення, дякуй за науку. Вислухавши найгіркіші, найсуворіші слова, теж дякуй за науку.

– Дякуй за найменше добро, виявлене стосовно тебе, за чуйність, за послугу...»

<…> У Сахнівській школі часто проводять бесіди та зустрічі з людьми, чиє життя може бути прикладом для молодого покоління.

Захаренко О. А. Слово до нащадків. К.: СПб Богданова А. М., 2006. С. 21–27; 38–42.

Тема 9. Зміст і структура системи освіти в Україні

ЄВГЕН МИКОЛАЙОВИЧ СУЛІМА



(1968 р.н.)

Життєпис

Євген Миколайович Суліма – український вчений у галузі філософії, сфері науки та освіти, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України. З грудня 2010 року – перший заступник Міністра освіти і науки, молоді та спорту України. З 17 березня 2010 року – заступник Міністра освіти і науки України. Перший заступник голови Державної акредитаційної комісії (2010 р.). Перший заступник Голови атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (2010 р.). Голова комісії з реорганізації Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (2013 р.). Член Національного олімпійського комітету України (2010 р.), Наглядової ради Національного університету «Юридична академія України ім. Ярослава Мудрого» (2011 р.). З 2012 – член Координаційної ради з питань розвитку громадянського суспільства (відповідно до Указу Президента України від 25 січня 2012 року № 32/2012). З 2013 – член української частини Консультаційного комітету Президентів України та Республіки Польща (відповідно до Розпорядження Президента України від 6 лютого 2013 року № 59/2013-рп). З 11 грудня 2020 – член Науково-консультативної ради Державної податкової служби України. Має державні нагороди:

– орден «За заслуги» ІІ ст. (2012 р.) – за значний особистий внесок у соціально-економічний, науково-технічний, культурно-освітній розвиток Української держави, вагомі трудові здобутки, багаторічну сумлінну працю та з нагоди 21-ї річниці незалежності України;

– орден «За заслуги» ІІІ ст.(2004 р.);

– державну премію України в галузі освіти 2013 року – у номінації «Наукові досягнення в галузі освіти» за цикл наукових праць «Філософія освіти: пошук пріоритетів» (у складі колективу);

– відомчу відзнаку Національної академії педагогічних наук України – медаль «Ушинський К. Д.»

Наразі працює директором Навчально-наукового інституту гуманітарних наук Університету державної фіскальної служби України.

Є. М. Суліма

ВИЩА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА 2012–2021 РОКИ

<…> До неординарних подій по праву можна віднести Форум міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські ініціативи», на якому було ухвалено підсумковий документ – Київське комюніке, підписано низку двосторонніх угод.

<…> Створено Асоціацію університетів за напрямами діяльності вищих навчальних закладів через органи студентського самоврядування та вчені ради вищих навчальних закладів, які мають принципово змінити функції органів управління освітою, як центральних, так і місцевих. Зокрема, закріплено конституційні права вищого навчального закладу створювати консорціуми, визначати мінімальний та максимальний обсяг навчального навантаження педагогічних та науково-педагогічних працівників у межах його річного робочого часу, спільної наукової, науково-техічної та інноваційної діяльності з науковими установами НАН України.

<…> Усе більше місце мають займати організаційно-консультативні та організаційні функції і відмирати контрольно-дозвільні важелі регулювання діяльності вищих навчальних закладів.

У зв'язку з цим значно зростає роль ректора та його відповідальність за дотримання вищими навчального закладу ліцензійних умов надання освітніх послуг.

<…> За роки незалежності України в освітній галузі відбулися справжні реформаторські процеси, спрямовані на радикальні зміни захисту змісту освіти, форм і методів освітньої діяльності вищих навчальних закладів.

За ініціативи Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, вищих навчальних закладів осучаснюється зміст вищої освіти відповідно до вимог роботодавців та ринку праці.

Зміст освіти образно можна порівняти з живим чутливим організмом, який адекватно реагує на соціально-економічні та духовно-культурні процеси, що відбуваються в суспільстві. З цією метою постійно переглядається перелік напрямів і спеціальностей, за яким здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями.

До оновлення змісту вищої освіти Міністерство спонукали вимоги ринку праці.

<…> У зв'язку з цим в останні роки МОНМС України впровадило кілька нових напрямів підготовки і спеціальностей, які відповідають сучасним ринковим вимогам. Серед них – «Соціальне забезпечення», «Авіоніка», «Медіаосвіта», «Богослов'я (теологія)», «Технологічна освіта».

Вперше в історії вищої освіти України підготовка педагогічних працівників піднята на найвищий щабель, до рангу спеціальностей класичних університетів. Якщо раніше підготовка вчителів загальноосвітніх предметів відбувалася за не зовсім зрозумілою, особливо для абітурієнтів, спеціальністю «Педагогіка і методика середньої освіти», то сьогодні вона здійснюється за відповідними спеціальностями класичних університетів, скажімо, «Фізика», «Хімія», «Математика». Такий підхід суттєво підвищує авторитет шкільного вчителя, вимоги до його освітнього рівня, а для абітурієнтів зазначені спеціальності є більш привабливими і зрозумілими, ніж спеціальність «Педагогіка і методика середньої освіти».

Не можна замовчувати і те, що на якість освіти безпосередньо впливають і такі фактори, як упровадження профільного навчання учнів загальноосвітніх шкіл за напрямами. Сьогодні Державним стандартом базої повної середньої освіти унормовано таку форму навчання, зокрема передбачено, що старша школа буде профільною. Такий підхід робить навчальний процес особистісно орієнтованим, забезпечує всебічний розвиток молоді відповідно до її уподобань, здібностей і таланту.

Інноваційним напрямом у роботі МНОМС України є впровадження зовнішнього незалежного оцінювання знань учнів загальноосвітніх шкіл, що забезпечує рівний доступ до якісної вищої освіти та належний рівень загальноосвітньої підготовки абітурієнтів і, образно кажучи, є своєрідним заходом, який надає перепустку абітурієнтам до вищих навчальних закладів і є дієвим фактором боротьби з корупцією в освітній галузі.

Варто зазначити, що сьогодні зовнішнє оцінювання знань учнів загальноосвітніх шкіл здійснюється на роками перевірених методологічній та методичній базах згідно з науково обґрунтованими програмами загальноосвітніх шкільних предметів.

<…> Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку нашого суспільства.

Згідно з Національною стратегією розвитку вищої освіти України пріоритетним напрямом модернізації вищої освіти є оновлення стандартів вищої освіти відповідно до вимог проєкту Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція). У зв’язку з цим необхідно розробити комплекс нормативно-методичних документів, які визначають вимоги до змісту освітньо-професійних і освітньо-наукових програм, а також освітньо-кваліфікаційних і освітньо-наукових характеристик з урахуванням компетенцій і компетентностей фахівців.

Суліма Є. М. Вища освіта в контексті національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки // Вища школа. 2012. № 3. С. 7–15.

МАРГАРИТА ОЛЕКСАНДРІВНА СОВА



(1959 р.н.)

Життєпис

Сова Маргарита Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор.

Навчалась в аспірантурі за спеціальністю 13.00.01. – теорія та історія педагогіки у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (1993–1996 рр.). Тема кандидатської дисертації «Формування духовності в умовах вищої педагогічної освіти». Після захисту кандидатської дисертації працювала на посаді доцента Мелітопольського державного педагогічного університету. Вчене звання доцента присвоєно у 1999 році.

Сова М. О. закінчила докторантуру в НПУ імені М. П. Драгоманова із захистом докторської дисертації за фахом 13.00.04. – теорія та методика професійної освіти (2005 р.). Тема докторської дисертації: «Інтеграція художньо-культурологічних знань в системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін».

Вчене звання професора М. О. Сові присвоєно у 2015 році. Після захисту докторської дисертації опубліковано 80 наукових праць. Серед них: монографія, навчальні посібники («Психологія та педагогіка», «Практикум з педагогічної майстерності», «Практикум з педагогіки вищої школи», «Історія української культури», «Психологія сім'ї», навчально-методичний посібник для підготовки до атестації здобувачів ступеня вищої освіти магістра зі спеціальності «Психологія»), понад 50 статей, опублікованих у наукових журналах, міжнародних і фахових виданнях, методичні рекомендації.

Науково-педагогічний стаж у закладах вищої освіти – 30 років (Національний університет біоресурсів і природокористування України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова на кафедрах психології, педагогіки, культурології).

Упродовж 2013–2017 рр. завідувала кафедрою практичної психології Інституту кримінально-виконавчої служби Національної академії внутрішніх справ.

М. О. Сова постійно бере участь в організації та проведенні Міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій і круглих столів; керує науково-дослідною роботою аспірантів і магістрантів; виступає опонентом на захисті дисертацій. Підготувала призерів Всеукраїнських олімпіад і конкурсів наукових робіт з психології та педагогіки.

М. О. Сова

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЯ ЇЇ ВПРОВАДЖЕННЯ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВИЩОЇ ШКОЛИ

Модернізація інтеграційних процесів у вищій освіті зумовлює актуалізацію пошуків і розробок нових моделей інтегрованого навчання. Моделювання виступає як процес побудови «архітектоніки» єдиного поліструктурного утворення, всередині якого існують різні автономні, відносно самостійні структури. Створення цього культурного простору освіти передбачає відображення єдності явищ і процесів дійсності у дидактичних системах, що прагнуть до цілісності всіх своїх елементів і підсистем. Побудова моделей інтегративного навчання у вигляді поліструктурного утворення дозволяє зрозуміти його як середовище численних взаємодіючих дидактичних систем різного рівня складності.

Розробку моделей інтегрованого навчання варто здійснювати на засадах системного підходу – напряму в спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних об’єктів як систем. За умов

інтегрованого навчання її рух до найвищих рівнів цілісності означає комплексне удосконалення всіх елементів, зв'язків, управління з метою підвищення ефективності функціонування системи.

<…> Системотворними чинниками побудови цієї системи виступають:

а) взаємозв'язки (змістові, операційні, методичні, організаційні), які становлять основу інтеграції знань та виражають загальні напрями взаємозв'язків культури з наукою, практикою і довкіллям, що відображені у змісті підготовки студентів; б) функції та принципи структурування змісту навчальних циклів, блоків або модулів, що дозволяє здійснити інтеграцію різноциклових знань на об'єктивній основі, обумовленій внутрішньою логікою розвитку культури та практики вищої школи; в) студент як суб'єкт пізнання, який осмислює у просторі своєї культури значення різних культур, їх діалог, освоює духовні цінності, аналізує результати творчості в їх динаміці, виявляє механізми трансляції культурного досвіду. У побудові моделі інтегрованої дидактичної системи суттєву роль відіграє інтеграція вказаних системотворних чинників, що зумовлюють успішність функціонування цілісної системи.

У структурі системи вирізняються: *рівні* – внутрішньодисциплінарний, міждисциплінарний, загальнонауковий, філософський*; форми* – внутрішньосистемна, міжсистемна, транссистемна, метасистемна; *типи* – змістовий, формальний, морфологічний, інтегративно-корелятивний; *види* – фундаменталізація і спеціалізація, інформатизація і комп'ютеризація, культурологізація і екологізація, вироблення загальних методів пізнання і методів різних галузей знання для вивчення ускладеного об'єкта.

Зазначимо, що кожному з рівнів інтегрованої дидактичної системи відповідають певні структурні елементи: першому – елементи знань (поняття, теорії, факти, явища) і способи діяльності, на основі яких здійснюється інтеграція на рівні навчальної теми; другому – узагальнені структурні елементи, що складають

комплекси елементів знань і умінь, які характеризуються смисловою і логічною єдністю, мають власну структуру і є основою навчального модуля; третьому – система знань з навчального предмета; четвертому – комплексна система наукових знань, утворена на закономірних взаємозв'язках між навчальними циклами і блоками предметів.

Результатом функціонування інтегрованої дидактичної системи є: а) на рівні навчальної теми – встановлення системності в окремих фрагментах засвоєного студентами матеріалу; б) на рівні начального модуля – виявлення співвідношень найбільш значущих елементів навчального матеріалу, загальної системності, комплексності та інтегративності культурологічних і спеціальних знань, способів діяльності; в) на рівні навчального предмета – інтегрування культурологічних, загальнонаукових і спеціальних знань і умінь; г) на рівні навчальних циклів – досягнення єдності загальної і спеціальної підготовки студентів, їх системної цілісності.

У загальній моделі інтегрованого навчання, що відрізняється поліструктурною організацією, взаємодіють: 1) елементи інтегрованої дидактичної системи (рівні її організації, елементи й характеристики, функції та форми управління, прогнозовані результати та цілі функціонування); 2) системної інтеграції знань (рівні, форми, типи, види).

Вказані елементи загальної моделі упорядковуються згідно з рівнями інтеграції в конкретні моделі інтегрованого навчання:

– понятійно-пізнавальну, – що ґрунтується на інтегруванні різного рівня понять (філософсько-культурологічного, загальнонаукового, спеціального) в єдину категоріально-понятійну систему, в якій локалізуються різні ступені відображення об'єктивної дійсності, руху від загального і особливого до окремого (і у зворотному напрямі) в явищах і предметах культури, а також визначаються базові (центральні, фундаментальні) і суміжні (прикладні) поняття, виявляється між ними діалектична єдність і відмінність, встановлюються зв'язки між поняттями і структурою педагогічного процесу, комплексом способів діяльності;

– системно-аналітичну, – яка характеризується домінуванням системного підходу до модульного проєктування змісту комплексних програм, інтегрованих підручників та інших педагогічних проєктів у цілому, встановленням інтегративних зв'язків між узагальненими структурними елементами за певним алгоритмом мисленнєвих дій, що дозволяє цілісно аналізувати предмети культури (з позицій смислового змісту, побудови, внутрішнього і зовнішнього функціонування, цінності та процесу розвитку) і здійснити інтеграцію знань за допомогою методів системного аналізу, функціонування механізмів цілісної системи знань і способів діяльності, єдності теоретико- і практико-пізнавального компонентів культурологічної орієнтації;

– дифузну, – що передбачає розробку педагогічних проєктів навчального предмета на евристико-системно-конструктивній основі, визначає проблемно-пошукову спрямованість інтеграції знань при відсутності певного алгоритму мисленнєвих дій і забезпечує варіантивне розв'язання комплексних, світоглядних і власних проблем, вирішення яких дозволяє багатогранно освоїти ціннісний зміст і різноманіття форм культури, розглянути цей феномен у різних площинах;

– концептуальну, – яка покликана забезпечити досягнення вищого рівня інтегрованого навчання (філософського) у концептуальній (між-, транс-, метасистемній) формі завдяки встановленню міжциклових зв'язків у навчальних планах і концепціях, комплексних проєктах, розробка і практична реалізація яких сприяє єдності культурологічних, загальнонаукових і спеціальних знань.

Як бачимо, кожна попередня модель слугує підготовчим рівнем щодо наступної, більш складної (табл. 9.1).

Таблиця 9.1

Модель інтегрованої дидактичної системи навчання

Рівні	Форми	Види	Структурні елементи	Основи інтегративності	Структурні характеристики інтегративно-дидактичної системи	Функції інтегративно-дидактичної системи	Форми педагогічного управління	Прогнозовані результати функціонування системи
внутрішньо-дисциплінарний	внутрішньо-системна	– культуроло-гізація; – прикладнізація	навчальна тема	– категоріально-понятійний апарат; – категоріальна матриця	зв'язки: – змістові; – формальні; – матричні	структурування змісту навчального матеріалу	– побудова змісту тем і розділів підручників і програм; – інтегровані методи і форми навчання	системність фрагментів навчального матеріалу
міждисципліно-нарний	між-системна	– математизація; – інформатиза-ція; – комп'ютери-зація; – кібернетизація; – екологізація	навчальний модуль	– теорії та інтертеорії; – закони і закономірності інтеграції; – єдиний алгоритм мисленнєвих операцій; – інтегровані форми і методи навчання; – складний об'єкт пізнання	зв'язки між узагальненими структурними елементами: – змістові; – операціональні; – організаційні; – методичні	організація змісту культурологічного навчання	– побудова змісту підручників, комплексних програм; – інтегровані методи і форми навчання при вивченні модулів,	– системність; – комплексність загальних й спеціальних знань і способів діяльності,
загально-науковий	транс-системна	–логізація; – уніфікація; – універсалізація інформації	навчальний предмет	– єдиний предмет пізнання; – комплексна проблема асоціації; – методологічні принципи	зв'язки між предметами: – діахронні; – синхронні; – схрещені; – інтегративні	організація змісту інтегрованих предметів	– побудова інтегрованих предметів, комплексних проектів; – «наскрізні» методи і форми	– інтеграція загальних і спеціальних знань; – інтеграція форм і методів
філософський	мета-системна	– фундамента-лізація; – діалектизація	навчальний цикл	– єдиний метод пізнання; – закони діалектики; – закономірності розвитку явищ світу; – наукова і художня картини світу	зв'язки між циклами і блоками: – просторові; – часові; – просторово-часові	організація змісту культурологічного навчання як цілісної системи	– побудова навчальних планів і програм міжциклової спрямованості; – інтеграція методів і форм для всіх навчальних циклів пізнання	– єдність загально-наукової, спеціальної підготовки студентів

У контексті розглядуваної проблеми на увагу заслуговує *концептуальна модель інтегрованого навчання,* механізми інтеграції якої закладені в навчальних планах, комплексних проєктах, педагогічних концепціях. У структурі цієї моделі інтегративним чинником виступають міжциклові зв'язки, завдяки яким досягається єдність загальнонаукової, спеціальної та культурологічної підготовки студентів, розвиток у них здатності до концептуального осмислення різних систем знань (що відповідають циклам предметів: «людина – природа – суспільство», «людина – культура – цивілізація», «культура – діяльність – суспільство»), а також формування філософської рефлексії на відзначені системи знань.

Концептуальна модель розширює сферу культурологічних знань до між-, мета- і транссистемних масштабів і уможливлює створення на цих засадах відповідних форм інтеграції елементів системи. У такий спосіб досягається філософський рівень інтеграції знань. Практична реалізація цієї моделі забезпечує просторовість і наступність у вивченні інваріантних основ культури та її варіативних проявів у спеціальних предметах

У цілому така модель є гнучкою і «чуттєвою» до сучасних ситуацій у культурі та цивілізації, оскільки дозволяє адаптувати міжциклові знання до соціально-економічних і культурних умов, встановити просторово-горизонтальні і часово-вертикальні зв'язки між різними типами знань, утворювати різні варіанти міжциклової взаємодії між культурологічними, загальнонауковими та спеціальними системами знань як основи єдності загальної і спеціальної підготовки студентів.

Створена згідно з вищеокресленими положеннями технологія інтегрованого навчання набуває функції транслятора знань від предмета культурології до інших систем знань, поєднує предметні та інтегративні принципи у структуруванні змісту навчання, містить інваріант (базовий предмет) та периферію (інтегровані елементи), надає можливість переструктурувати міжцикловий блок навчального матеріалу згідно із сучасними соціокультурними обставинами.

Розглядувана технологія інтегрованого навчання покликана досягти філософського рівня метасистемної форми інтеграції знань студентів. Для цього у структурі навчальних планів визначаються три цикли навчальних предметів: соціально-гуманітарні, природничонаукові, спеціальні, – які відображають діалектичну єдність трьох систем: «людина – природа – суспільство», «людина – культура – цивілізація», «культура – діяльність – суспільство».

Структурування інтегрованих культурологічних знань доцільно здійснювати згідно з дидактичною закономірністю, що виявляє єдність загальнонаукової, спеціальної та культурологічної підготовки. З цих позицій типологізацію культурологічних знань як елементів навчального змісту освітнього процесу варто будувати таким чином:

1) знання типу «глобальна цивілізація – культура», які відбивають вплив глобальної цивілізації на різні види культури;

2) знання типу «розвиток культури – розвиток інтегрованих систем», котрі віддзеркалюють зміни у способах пізнання під впливом культуротворчої діяльності в суспільних, загальних, спеціальних науках у результаті їх інтеграції;

3) знання типу «культура – інституалізовані та неінституалізовані форми культурної практики», що відображають зміни у структурі та організації суспільнозначущих знань, появу нових культурних проєктів і технологій.

Знання типу «глобальна цивілізація – культура» передбачають вивчення універсуму культури як складної динамічної системи, що розвивається у контексті світової цивілізації і тісно пов’язана з особливостями сучасної епохи, соціокультурною ситуацією і перетвореннями у суспільстві, науці й техніці.

Розкриваючи особливості вказаного типу знань, слід зауважити, що за теперішнім часом становлення глобальної цивілізації і розвиток світової культури вступає у новий переломний період. На контурах глобальної цивілізації постає нова культура – глобалтех, починається експансія в Галактику, що обумовлює необхідність психоцивілізації. Усе це накладає відбиток на інтегративні тенденції розвитку культури, її комп’ютеризацію, інформатизацію, екологізацію, космізацію, встановлення міжкультурних

зв'язків у часі та просторі через міжнародні форуми, організації та асоціації, фестивалі, економічні корпорації та ринок. Виникає соціокультурний суперорганізм, здатний повною мірою визначати свою долю і поєднувати у собі різноманіття культур світу.

У знаннях типу «глобальна цивілізація – культура» відображають також ті інтеграційні процеси у розвитку сучасної культури, які супроводжуються створенням інноваційних технологій, виникненням ускладнених форм культурної творчості, появою оригінальних художніх композицій.

Такий підхід дозволяє розкривати феномен культури у різних площинах, концентруючи увагу на тих відкриттях, які набули свого застосування у культурній практиці (художньому винахідництві, дизайні, комп'ютерному та електронному мистецтві, нових сполученнях кольору, звуку, світла) і визначили перспективні шляхи розвитку культурної творчості. Ці досягнення свідчать про прогресивний поступовий рух розвитку культури як явища світової цивілізації та нової «техногенної» культури.

Знання типу «розвиток культури – розвиток інтегрованих систем» характеризуються засвоєнням стилю і способів мислення, що обумовлюють розвиток усіх культур і трансформуються у сферу наукового пізнання. Інакше кажучи, стиль мислення, утворюючи певний фон розвитку культури, впливає на створення інтегрованих систем, визначає вибір форм і методів пізнання, за допомогою яких досягається міждисциплінарна інтеграція.

Загальновідомо, що методи пізнання сучасної культури відповідають основним принципам і методам мислення Новітньої доби: а) науковій множині систем відліку – різноманіття «точок зору» художніх напрямів зображального методу живопису (кубізму, сюрреалізму); б) енергетико-функціональному методу наукового сприйняття світу – способи мислення, що призводять до геометричних, колористичних, акустичних абстракцій; в) усвідомленій перцепції пізнання – художні методи, адекватні багатозначній рефлексії. Отже, нова «релятивістська» культуротворчість функціонує в площині інтегрованої взаємодії енергетичних та психологічних способів мислення. Нині виникають численні абстракції на

підґрунті психічного життя і понять нового наукового образу світу, збагачених уявою митців. Для прикладу: естетично-інтелектуальне винахідництво – мистецтво мобілей, просторово-часові парадокси і сумісні симетрії у графіці М. Ешера, кінетично-ілюзійні форми космічної геометрії енергій (В. Вазарелі) визначили дизайн останніх років, несподівану мінливість форм і кольору композицій та пластичних структур (Я. Агам). Сучасна «енергетична епоха» створює і енергетично абстрактне мистецтво. Художнє сприймання виділяє нині енергетичні потоки, силові світіння спектрів – кольорів (тембрів), які не співпадають з лінійним малюнком. Кольорова енергетична динаміка стає новим конструктивним методом композиції в медитативному музичному дизайні Д. Кейджа, зображальному дизайні П. Мондріана, Р. Ділоне, М. Дюшампа, відкриваючи красу універсальної енергетично-спектральної геометрії світу. Трансформація художнього образу універсуму обумовлена намаганням виявити загадки дивних форм природи, відмовою від копіювання її зовнішніх виразів і зверненням до нових форм, які мають відповідати глибинним природним сутностям, структурно-енергетичним і психологічним. Різноманітні культурні напрями відображають суперечливі та парадоксальні властивості духовного життя людини, суспільства і природи в їх цілісності.

Об’єднання культури і науки у пізнанні енергетичних структур світу в епоху високих технологій стало предметом вивчення універсальних закономірностей, властивих будь-якій природній системі. І невипадково, що вже сьогодні закономірним є включення можливостей комп’ютерного мистецтва у створення композицій природи.

Багатоаспектний розгляд нових культурних явищ, фактів і відкриттів у науково-технічній сфері, розуміння їх оригінальності стає дієвою силою для переосмислення усталених норм і цінностей. Виявлення взаємозв’язків між знахідками у різних галузях культури, їх синхронізація, встановлення загальних закономірностей виникнення і функціонування явищ техногенного універсуму сприяє розвитку у майбутніх фахівців нових форм свідомості, які розвиваються згідно з досягненнями сучасної епохи.

Такий ракурс вивчення проблеми взаємовідношень між людиною і суспільством у контексті культури відповідає світовій практиці, хоча у ВНЗ України ця проблема і до сьогодні розкривається у звуженому діапазоні. Тому доцільним є як поглиблене освоєння простору культури крізь історичний час, що забезпечує повноту її виявів, так і розширене її пізнання, що досягається завдяки осягненню субкультурних процесів у масовій культурі (інтернет-культури, молодіжної та маргінальної культури, контркультури, кітчу), систем новітніх засобів інформації та комунікації, їх впливу на розвиток особистості і суспільства, нових відкриттів у аудіовізуальному і комп'ютерному мистецтвах, що призводить до «розмивання» меж між «елітарною» та «масовою» культурами, появи одного «телевізійного племені» (М. Маклюен) та феномену «культурної середини» (Д. Макдональд).

Власно кажучи, висловлена думка спрямовує культурологізацію освітнього процесу з одного боку – на універсалізацію і міжциклову інтеграцію знань, з іншого – на диференціацію високої класики і радикального новаторства, уніфікуючи впливи техногенного універсуму.

Отже, відтворення інтегрованих систем в освітньому процесі ВНЗ дозволяє розкрити феномен культури у різних площинах, концентруючи увагу на тих відкриттях, які здобули свого застосування у культурній реальності (художньому винахідництві, дизайні, комп'ютерному та електронному мистецтві, нових сполученнях кольору, звуку, світла), і визначили перспективні шляхи культурної творчості. Ці досягнення свідчать про прогресивний розвиток культури як явища світової цивілізації.

Сова М. О. Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження в навчальний процес вищої школи // Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. К.: Гнозис, 2010. 25–27 листопада. Т. IV. С. 329–335.

Тема 10. Організація навчальної діяльності в закладах освіти

Я. А. Коменський

ВЕЛИКА ДИДАКТИКА

Уривки з педагогічної праці

Розділ XVIII. Основи міцності (ґрунтовності) навчання і вчення

Від багатьох чуємо скарги та й факти це підтверджують, що тільки небагато учнів виносять зі шкіл ґрунтовну освіту, а більшість – тільки поверхову освіту або навіть тільки натяк на освіту.

Якщо ти будеш шукати причину цього, то вона виявиться двоякою. Це буває або тому, що в школах, занедбавши істотне, звертають увагу на другорядне і пусте, або тому, що учні знову забувають те, що вони вивчили, бо більша частина знань тільки ковзається по поверхні розуму і не заглиблюється в нього. Ця друга хиба така поширена, що мало людей, які на неї не скаржилися б. Справді, якими б ми вважалися вченими, якби пам'ять відразу відтворювала нам усе те, що ми коли-небудь читали, чули, сприйняли розумом – ми, які використали кожний випадок для придбання знань! Але такої здатності наша пам'ять не має, і, очевидно, що ми черпаємо воду решетом.

Але чи є засіб проти цього зла? Безсумнівно, знайдеться. Звернувшись до школи природи, знов-таки будемо шукати керівних вказівок в її витворах, призначених для довгого існування. Таким шляхом можна буде знайти метод, при якому кожний буде знати не тільки те, що вивчив, але навіть більше, ніж він вивчив, тобто не тільки вільно викладати почерпнуте від учителів і з авторів, але й ґрунтовно судити про самі речі.

I. Але цього можна досягти:

II. Коли ґрунтовно будуть розглядатися лише ті речі, які повинні дати користь.

III. Займаючись, проте, всіма цими речами уже без будь-якого винятку.

IV. Коли всьому буде покладена міцна основа.

V. Коли вказані основи будуть закладатися глибоко.

VI. Коли всі потім будуть спиратися тільки на ці основи.

VII. Усе, що треба розрізняти, має розрізнятися з повною виразністю.

VIII. Усе наступне повинне спиратися на попереднє.

IX. Усе що зв'язане між собою, має пов'язуватися постійно.

X. Усе має розподілятися пропорційно між розумом, пам'яттю і мовою.

XI. Усе потрібно закріплювати постійними вправами.

Розглянемо окремі положення докладніше.

Природа ніколи не робить нічого непотрібного. Наприклад, створюючи *птаха,* природа не дає йому ні луски, ні плавального пір'я, ні зябер, ні рогів, ні чотирьох ніг і нічого такого, що їй не буде потрібне, а дає тільки голову, серце, крила тощо. *Дереву* природа не дає вух, очей, пір'я, волосся і т. д., тільки кору, лико, серцевину, корінь та ін.

Таким чином, і той, хто бажає, щоб *поле, виноградник, сад* давали плоди, засіває їх не бур'яном, не будяком і не терниною та ін., а благородним насінням і рослинами.

Так і *архітектор,* думаючи збудувати міцну будівлю, заготовляє не солому, не полову, не бруд, не лозу, а каміння, цеглу, міцне дерево й інший такий міцний і щільний матеріал.

Отже, в школах:

I. Треба викладати лише те, що дає найґрунтовнішу користь як у цьому, так і в майбутньому житті, і навіть більше в майбутньому. Бо, як указує Ієронім, на землі треба вивчати те, вивчення чого мало б значення і для небесного життя.

II. Коли що-небудь треба викласти юнацтву, навіть і заради теперішнього життя (як це й буває), усе це має бути таким, щоб, не заважаючи тому вічному життю, і в цьому теперішньому житті давати б істотну користь.

Кому потрібне пусте? Яка рація вивчати те, знання чого не дасть користі, а незнання не зробить шкоди, і від чого в дальшому віці доведеться відучуватися або що доведеться серед занять

забувати? Нам є чим заповнити все своє коротке життя, якщо навіть жодної краплі його не витрачати на пусте. Отже, нехай буде завданням школи займати юнацтво тільки серйозним. А яким чином забава може перетворитися на серйозну справу, про це буде сказано окремо.

Основоположення II

Природа нічим не нехтує з того, що є корисним у майбутньому для того тіла, яке вона створює. Наприклад, створюючи *пташку,* природа не забуває ні голови, ні крил, ні ноги, ні кігтя, ні шкіри, – тобто нічого, що стосується суті таких птахів та ін.

Отже, таким же чином у школах, освічуючи людину, необхідно освічувати її в цілому, щоб зробити її придатною для теперішнього життя і разом з тим підготовленою до самої вічності, яка є метою всього того, що їй передує.

Тому в школах слід навчати не тільки наук, але й моральності і благочестя. А наукова освіта нехай служить людині для вдосконалення одночасно і її розуму, і мови, і рук для того, щоб вона могла все, що потрібно, розумно робити, виражати словами і здійснювати в дії. Коли що-небудь з цього випустити, то буде прогалина, яка не тільки зашкодить освіті, але й підірве її ґрунтовність. Бо *міцним може бути тільки те, що тісно зв 'язане в усіх своїх частинах.*

Основоположення III

Природа нічого не творить без твердої основи, без кореня. *Рослина* не росте вгору, доки не пустить свій корінь униз, а коли спробує це зробити, то їй доведеться зав'янути і загинути. От через що розумний *садівник* навіть і не садить, доки не впевниться в тому, що живець уже пустив корінь. У *птаха* і у всякої тварини місце кореня заступають нутрощі (які живлять члени), що, як основа усього тіла, і починають завжди утворюватися насамперед.

Так, *архітектор* не будує будівлі, не поклавши спочатку твердої основи, інакше все розвалиться. Так само і *художник* підкладає під фарби ґрунт, без якого фарби або легко відвалюються і вивітрюються, або втрачають свій колір.

Такого фундаменту не підводять під навчання ті викладачі, які:

– не працюють над тим, щоб насамперед зробити учнів допитливими і уважними;

– не знайомлять учнів з намічуваним ними загальним планом занять у цілому так, щоб учні найчіткіше розуміли (розрізняли), що треба робити і що робиться в дійсності. А якої міцності можна сподіватися, коли учень учиться без любові до знання, без уваги і без розуміння?

Отже, відповідно до цього:

I. Яке б заняття не починали, треба насамперед збудити в учнів серйозну любов до нього, довівши перевагу цього предмета, його користь, приємність і що тільки можливо.

II. Ідея мови або мистецтва (яка є не що інше, як витяг, що охоплює в найзагальнішому вигляді всі частини предмета) завжди повинна відбиватися в свідомості учня раніше, ніж почнуть окремо його розглядати. У такому випадку учень уже на самому початку добре може осягнути як мету і межі предмета, так і внутрішнє розміщення його частин. Бо як скелет є основа всього тіла, так загальний нарис мистецтва є базисом і основою всього мистецтва.

Природа пускає коріння глибоко. Так, у тварини природа ховає життєві органи глибоко в тілі, дерево тим міцніше стоїть, чим глибше пускає коріння; коли його коріння міститься тільки під зовнішнім шаром ґрунту, то дерево легко можна вирвати.

Звідси зрозуміло, що сприйнятливість до вчення треба збуджувати в учня серйозно й ідею предмета глибоко закріпити у мозку. До більш повної системи мистецтва або мови слід підходити не раніше, як буде встановлено, що ідея засвоєна цілком зрозуміло і пустила добре коріння.

Основоположення V

Природа все творить з коріння. Бо скільки на *дереві* не з'являється деревини, кори, листя, квіток, плодів, — все це народжується тільки від кореня. Хоч дощ і йде зверху, а садівник поливає знизу, необхідно, щоб уся ця волога пройшла через коріння, а потім тільки розлилася по стовбуру, гілках, паростках, листках і плодах. А тому, хоч садівник приносить живець зовні, проте вважає за необхідне так прищепити його до стовбура, щоб він, ніби злившись з його істотою, всотував би сік того ж кореня і,

живлячись цим соком, розростався силою кореня. Від кореня в дерева з'являється все, і немає потреби приносити звідкись і прищеплювати йому листя і гілки. Так само оперення птаха не складається з пір'я, яке покидали інші птахи, а походить із внутрішніх його членів.

Так і обачний *архітектор* все робить так, щоб будівля спиралася лише на свій фундамент і підтримувалася своїми зв'язками без підпірок зовні. Якщо будівля потребує таких підпірок, то це є доказом її неміцності і того, що вона може завалитися.

Хто робить ставок або водойму, той не наказує доставляти воду з іншого місця і не чекає дощової води, але знаходить природне джерело і по каналах і схованих трубах проводить воду в свою водойму.

З цього основного положення випливає, що правильно навчати юнацтво – це не означає вбивати в голову зібрану з авторів мішанину слів, фраз, висловів, думок, а це означає – розвивати здібність розуміти речі, щоб саме з цієї здібності, ніби з живого джерела, потекли струмені (знання), подібно до того, як і з бруньок дерев виростають листя, квітки, плоди, а на другий рік з кожної бруньки виростає ціла нова гілка зі своїми листям, квітками і плодами.

Досі школи не досягли того, щоб привчати уми, наче молоді деревця, розвиватися з власного кореня, а привчали учнів тільки до того, щоб, зірвавши гілки в інших місцях, начіплювати їх на себе і, подібно до езопівської ворони, одягатися в чуже пір'я. У школах прикладали старання не стільки до того, щоб виявити джерела і знання, які ховаються в свідомості, скільки до того, щоб зрошувати це джерело чужими струменями. Це означає, що школа не показувала самі речі, як вони походять із самих себе і які вони в собі, а подавала те, що про той чи інший предмет думає і пише один, другий, третій і десятий автор (величезною вченістю здавалося багато знати про спірні думки багатьох). Тому і вийшло те, що багато (вчених) займаються тільки тим, що, копаючись в авторах, витягають фрази, сентенції, думки, складаючи науку подібно до клаптевого одягу. До них з наріканням звертається Горацій: «О наслідувачі, рабська худоба!» І справді, рабська худоба, що звикла тільки тягати чужі тягарі.

Але, питаю я, яка користь з того, що ми розгублюємося серед різних думок про речі, коли питання ставиться про знання речей, які вони в дійсності? Чи справді в житті нічого немає такого, чим би ми могли зайнятися, крім того, щоб іти за іншими, які блукають туди й сюди і виглядають, хто, де збивається з дороги і спотикається або відхиляється від правдивого напряму. О смертні, будемо прагнути до прямої мети, залишивши манівці. Якщо ця мета міцна і досить ясна, то чому нам не йти до неї прямо? Чому краще користуватися чужими очима, а не своїми?

Метод викладання всіх предметів показує, що ніколи *прагнуть до того, щоб навчити дивитися чужими очима, жити чужим розумом.* Школи учать не того, щоб виявляти джерела і виводити звідти різні струмені, але тільки показують ті струмені, які виведені з авторів, і, згідно з ними, пропонують іти за ними до джерел назад. Адже жоден словник (принаймні нам відомий, коли не рахувати словника поляка Кнапія, хоч і до нього ми висловимо свої побажання у XXII розділі) не вчить говорити, а тільки розуміти. Навряд чи хоч один підручник з граматики вчить складати мову, а вчить тільки її розбирати. Жоден підручник з фразеології не вчить способу вміло складати і урізноманітнювати фрази, а дає тільки заплутану мішанину фраз. Майже ніхто не викладає фізику за допомогою наочних демонстрацій і експериментів, але всі викладають її, читаючи тексти Арістотеля або кого-небудь іншого. Ніхто не розвиває вдачу через внутрішнє перемагання пристрастей, але всі дають лише поверховий нарис вчення про моральність, зовнішньо визначаючи і поділяючи доброчесності. Це стане зрозуміло, коли ми з Божою поміччю підійдемо до спеціального методу викладання мистецтв і мов, і ще яснішим, якщо Бог цього забажає, в накресленні пансофії.

Дивно, що й стародавні зрозуміли тут справу не краще або що принаймні ця помилка давно вже не була виправлена новітніми дослідниками, хоч саме тут лежить причина таких повільних успіхів. Справді, чи показує тесляр учневі мистецтво будувати будинки, руйнуючи їх? Навпаки, будуючи їх, він показує, який треба вибирати матеріал і як усе в свій час треба виміряти, обрубати, обтесати, підняти, покласти, зв'язати та ін. Адже хто знає спосіб будування, тому дуже легко зруйнувати, як і розпороти

одяг тому, хто вміє його пошити. Але ніхто і ніколи не навчився мистецтва тесляра, руйнуючи будинки, і мистецтва кравця, розпорюючи одяг.

І справді, незручність невиправленого в цій частині методу і навіть його шкідливі сторони очевидні. Вони полягають: 1) в тому, що освіта дуже багатьох, якщо не більшості, полягає в чистій номенклатурі, тобто в тому, що вони, щоправда, можуть назвати терміни і правила мистецтв, але скористатися ними належно не можуть; 2) в тому, що ні в кого освіта не є цілісною сукупністю знань, які одне одного підтримують, підкріплюють і збагачують, а містить у собі щось штучно зв'язане: шматок звідси, шматок звідти, щось таке, що ніде достатньо не зв'язане і не дає ніякого ґрунтовного плоду. Адже подібне знання, складене з думок і міркувань різних авторів, надзвичайно схоже на те дерево, яке ставиться на сільських святах освячення нових будинків: хоч його і обвішують всякими можливими гілками, квітками, плодами, навіть гірляндами і вінками, але тому що все це походить не від власного кореня, а прикріплене зовні, то не може розмножуватися і довго існувати. Таке дерево не дає ніякого плоду, а ті гілки, які поначіплювані на нього, сохнуть і відпадають. *Людина, навчена ґрунтовно, є дерево, що має свій власний корінь, що живить себе власним соком і тому постійно (дужче й дужче день у день) росте, зеленіє, цвіте, приносить плоди.*

Висновок зводиться до такого: *треба вчити* так, щоб люди, наскільки це можливо, набували знання не з книг, а з неба і землі, з дубів і буків, тобто знали і вивчали самі речі, а не тільки чужі спостереження і свідчення про речі. І це означатиме, що ми знову йдемо слідами стародавніх мудреців, черпаючи знання не з якогонебудь іншого джерела, а з самого першообразу речей. Отже, нехай буде законом:

I. Усе треба виводити з непорушних основ речей.

II. Нічого не слід навчати, спираючись лише на авторитет; але всього навчати за допомогою доказів, заснованих на зовнішніх чуттях і розумі.

III. Нічого не викладати самим лише аналітичним методом, а краще викладати синтетичним.

Основоположення VI

Чим різноманітніше вживання, для якого природа готує який-небудь предмет, тим більше розчленування вона в ньому робить. Наприклад, чим краще розчленований організм у тварини, тим різноманітніші її рухи; так, кінь має щодо цього перевагу над волом, а ящірка – над слимаком. Так, дерево з коренями і гілками, які широко розпласталися, міцніше і красивіше.

Тому, навчаючи юнацтво, завжди треба робити якнайчіткіше, так, щоб не тільки той, хто навчає, але і той, хто вчиться, розумів без будь-яких труднощів, де він є і що він робить. Отже, велике значення буде мати для справи, коли всі книги, які вживаються у школах, будуть складатися з найстараннішою відповідністю до цих законів природи.

Основоположення VII

Природа безупинно іде вперед, ніколи не спиняється, ніколи не береться за нове, кидаючи почате, але продовжує почате раніше, розширює його й доводить до кінця.

Наприклад, при утворенні зародка, те, з чого починається розвиток – голова, нога, серце тощо, – все залишається і лише доводиться до досконалого розвитку. Посаджене дерево не втрачає гілок, що спочатку виросли, але дбайливо продовжує давати їм життєвий сік, щоб вони щороку могли діставати нові гілки.

Отже, у школах:

I. Всі заняття повинні розподілятися так, щоб наступне завжди ґрунтувалося на попередньому, а попереднє зміцнювалося наступним.

II. Все, що викладається, правильно сприйняте розумом, має бути закріплене також і в пам'яті.

Оскільки при цьому натуральному методі все попереднє повинне бути основою всього наступного, то необхідно все закладати в уми учнів ґрунтовно. А ґрунтовно заглиблюється в розум тільки те, що добре зрозуміле і старанно закріплене пам'яттю. Адже правильно говорить Квінтіліан: «Вся наука спирається на пам'ять, і ми вчимося марно, коли з того, що ми чули (або читали), випадає з нашої уваги». Людвіг Вівес також говорить:

«Пам’ять треба розвивати з раннього віку, вона зміцнюється від постійного її вправляння. Багато можна доручати їй дбайливо і часто. Адже в цьому віці не почувають труднощів, бо їх не зважують. Так, без труднощів і зусилля пам’ять розширюється і стає надзвичайно обширною» (кн. 3 «Про викладання наук»). І у «Вступі до мудрості» він говорить: «Не дозволяй пам’яті залишатися бездіяльною.

Немає жодної здібності, якій праця була б така приємна і яка б від неї так розширювалася. Щоденно доручай їй що-небудь; чим більше їй доручиш, тим певніше вона буде зберігати все; чим менше – тим пам’ять буде ненадійніша». А що це надзвичайно справедливо, вказують приклади природи. Наприклад, дерево, чим більше вбирає вологи, тим дужче росте, і, навпаки, чим дужче росте, тим більше вбирає вологи. Так і тварина, якщо вона більше перетравлює їжі, то тим дужче росте, а виросши дужче, більше потребує поживи, більше перетравлює. Так само все цілком природно зростає завдяки власному ростові. Отже, з цього погляду немає чого щадити ранню молодість (тільки б це робилося розумно). Це буде фундаментом найґрунтовнішого руху вперед.

Основоположення VIII

Природа все з’єднує постійними зв’язками. Наприклад, коли вона створює пташеня, вона все пов’язує: член із членом, кістку з кісткою, нерв із нервом. Так, у дереві з кореня виростає стовбур, зі стовбура – сучки, з сучків – гілки, з гілок – паростки, з паростків – бруньки, з бруньок – листки, квітки, плоди і, нарешті, нові паростки. Отже, хоч би тисячі тисяч було сучків, гілок, листків, плодів, – все-таки, все це складало б одне й те саме дерево. Так, у будівлі для того, щоб вона була міцною, стіни повинні бути припасовані до фундаменту, стелі і дах – до стін, тобто все – і найбільше, і найменше – так має бути пристосоване між собою і з’єднане, щоб утворювати одне нерозривне ціле, один будинок.

Звідси випливає:

Наукові заняття всього життя повинні бути так розподілені, щоб складати одну енциклопедію, в якій усе повинне випливати із спільного кореня і стояти на своєму власному місці.

Все, що викладається, повинне бути так обґрунтоване аргументами, щоб не залишалося жодного місця ні сумніву, ні забуттю.

Адже обґрунтування розумом – це ті цвяхи, ті пряжки, скоби, які міцно скріплюють справу, не дають їй коливатися і розпадатися.

Підкріплювати все підставами розуму – це означає навчати, вказуючи на причини, тобто не тільки показувати, як щонебудь відбувається, але також і показувати, чому воно не може бути інакше.

Основоположення IX

Природа зберігає пропорцію між коренем і гілками кількісну і якісну.

Отже:

I. При засвоєнні всякого предмета відразу треба обдумати, яку це дасть користь, щоб нічого не вивчати марно.

II. Все засвоєне, в свою чергу, має передаватися іншим і для інших, щоб ніяке знання не зникало.

У цьому розумінні правильно сказано: *твоє знання ніщо, коли інший не знає, що ти це знаєш.* Отже, нехай не відкривається навіть маленьке джерело знання без того, щоб відразу ж не потекли з нього струмені. Але більше скажемо про це в наступному основному положенні.

Основоположення X

Звідси випливає, що *навчання не можна довести до* грунтовності без найчастіше та особливо вміло *поставлених повторень і вправ.*

Коменський Я.А. Велика дидактика // Вибрані педагогічні твори. М.: Уч.пед.издат., 1955. URL: http://narodnoe.org/old/Classics/Komensky/ Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm

В. О. Сухомлинський

ЯК ПЕРЕВІРКУ ВИКОНАННЯ ДОМАШНІХ ЗАВДАНЬ ЗРОБИТИ ЕФЕКТИВНОЮ РОЗУМОВОЮ ПРАЦЕЮ

Не один рік мене турбував неблагополучний стан з перевіркою домашніх завдань: час нерідко пропадав марно. Виходила відома кожному з нас картина: як тільки викликаний учень починав відповідати, всі займалися своїми справами, в усякому разі думав над відповіддю тільки той, хто чекав, що його викличуть. Мені не давала спокою думка: як же добитися того, щоб під час перевірки завдання над поставленими запитаннями думали всі учні і щоб учитель мав можливість перевіряти роботу всього класу?

На допомогу прийшов чорновий зошит. Урок геометрії; клас готовий до перевірки домашньої роботи. Усьому класові вчитель дає завдання: вивести формулу площі круга, скласти задачу на площу круга й розв'язати її, коротко сформулювати ознаки рівності трикутників. Усі учні записують завдання в чорновий зошит. Зошит заміняє тут дошку, а до дошки вчитель не викликає поки що нікого. Учитель уважно спостерігає, як працює кожен учень. Якщо йому треба переконатися, наскільки глибоко розуміє той чи інший учень формулу, яку виводить, учитель пропонує учневі пояснити, що робиться, для чого і т. д. При цьому немає потреби викликати учня. Кожен працює так, ніби його викликано до дошки. Учитель щохвилини – на тому чи іншому етапі виконання завдання – може припинити роботу всього класу або частини учнів.

Переваги цієї форми роботи полягають насамперед у тому, що знання перевіряються без повторення вголос усього, що знають учні. Учитель має можливість одержати інформацію про знання учнів ніби в скороченому вигляді. При цьому кожен працює цілком самостійно. Важливі тут ще два моменти: по-перше, той, що перевірка знань є активним застосуванням знань; по-друге, той, що вчителеві дається можливість уважно стежити за роботою слабовстигаючих учнів, враховувати їхні індивідуальні сили й можливості.

У нашій школі під час перевірки домашнього завдання в III–X класах усі учні використовують чорнові зошити. Без цього

ми не уявляємо тепер перевірки завдань. Досвід переконує, що така перевірка, привчаючи до стислого, економного висловлення думки, застерігає від зубріння. Той, хто намагається визубрити, ніколи не зможе відповісти на запитання коротко, стисло, сказати найголовніше. Наша перевірка завдань привчає школярів думати, читаючи, вивчаючи.

Ефективність розумової праці під час перевірки знань значно зростає, якщо знання узагальнень (правил, формул, законів, висновків) перевіряється новим осмислюванням узагальнень на нових фактах. У початкових класах у нас, як правило, не виділяється спеціально час для перевірки знань на початку року. Перевірка знань зливається з їх поглибленням, розвитком, застосуванням. Учителеві, наприклад, треба перевірити, як учні засвоїли визначення: головні й другорядні члени речення, граматичні зв'язки між підметом і присудком, головними і другорядними членами. Учні розгортають чорновий зошит. Учитель дає завдання практичного характеру: скласти 6 речень, в яких би слово дорога стояло в називному і в усіх непрямих відмінках, визначити граматичні зв'язки між головними й другорядними членами. Для того, хто дуже швидко виконає завдання, пропонується ще одна робота: скласти три речення – з одним, двома, трьома однорідними присудками. Виконуючи цю практичну роботу, учні застосовують знання і ще глибше осмислюють їх.

Не допускайте, щоб єдиною метою перевірки знань було – поставити учневі оцінку. Нехай якнайчастіше оцінювання знань поєднується з іншими цілями, передусім з новим осмислюванням, розвитком, поглибленням знань. Не допускайте крайності – оцінювання кожної відповіді, кожної письмової роботи – це призводить до негативних результатів. Чому це так – треба пояснити спеціально.

В. О. Сухомлинський. Вибрані твори в п'яти томах. Т.2. Сто порад учителеві. Видавництво «Радянська школа», 1976, стор. 463–464.

Тема 11. Сучасні педагогічні технології

Є. М. Суліма

ІННОВАЦІЙНІ ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ Й ДИНАМІКА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

<…> Система освіти в Україні пережила низку істотних змін. Нові умови надання освітніх послуг водночас зумовили перебудови всієї роботи освітніх установ… Розвиваються ідеї безперервної освіти, відкритої освіти, самоосвіти, оптимізації освітнього процесу, індивідуалізації навчання, методологій розвивального, автоматизованого, дистанційного навчання. Завдяки засобам інформатизації створюється освітня система, яка кожній людині дає можливість безперервно розвивати інтелектуальні та творчі здібності, здобувати знання, стримувати найновішу інформацію про сучасні наукові досягнення. Вперше у 2012 році в Україні запроваджено у повному форматі Єдину державну електронну базу з питань освіти.

<…> Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визначає основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації держаної політики в галузі освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, окреслює шляхи інтеграції освіти в європейський та світовий освітні простори.

До найважливіших завдань, що стоять на порядку денному вітчизняної вищої школи, належить проєктування стандартів вищої освіти нового покоління, підвищення кваліфікації, атестації освітянських кадрів, а також цілісне впровадження в освітню практику інструментів Болонського процесу – системи забезпечення якості вищої освіти Європейської кредитно-трансферної системи і додатка до диплома європейського зразка. Київське комюніке, прийняте минулого року за підсумками Форуму міністрів освіти Європи, який мав назву «Школа XXI століття: київські ініціативи», відображало освітню думку – прийшов час створювати єдиний європейський освітній простір від садка до університету.

<…> На порядку денному – модернізація мережі вищих навчальних закладів…. Міністерство освіти і науки України реалізувало впровадження національної системи рейтингового

оцінювання діяльності вищих навчальних закладів України як інструменту модернізації якості освіти й освітніх послуг, що надаються вищими навчальними закладами України.

<…> Фундаментальною передумовою модернізації вищої освіти є створення нової законодавчої бази. Основні ідеї підтриманого на ІІІ Всеукраїнському з'їзді працівників освіти проєкту закону «Про вищу освіти» такі.

1. Розширення автономії у сфері інституційних, академічних та фінансових прав вищих навчальних закладів.

2. Звуження системи органів виконачої влади, які мають у підпорядкуванні вищі навчальні заклади.

3. Адаптація структури вищої освіти до вимог європейського простору вищої освіти, що закладає умови для полегшення визнання дипломів, академічної та професійної мобільності, реалізації можливості освіти упродовж життя. Передбачено такі рівні вищої освіти: бакалавр, магістр, доктор філософії (PhD) із збереженням як національної особливості рівнів молодшого спеціаліста, так і доктора наук. Збільшення строку навчання за рівнем магістра до півтора-двох років, а в аспірантурі за рівнем доктора філософії – із трьох до чотирьох років.

4. Зміна підходу до типів вищих навчальних закладів та створення філій, що є важливим для оптимізації мережі вищих навчальних закладів. Зокрема, визначення типів вищих навальних закладів – університет, академія, коледж, професійний коледж.

5. Законодавче врегулювання зовнішнього незалежного оцінювання знань та умінь осіб, які бажають здобувати вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти.

6. Посилення інноваційної складової діяльності університету та чітке визначення організаційно-правових форм упровадження інновацій. Надання університетам права створювати підприємства із партнерами або самостійно.

<…> Важливим пріоритетом модернізації освіти є інтеграція освітньої й наукової діяльності та бізнесу, розвиток вузівської науки і створення науково-освітніх та науково-освітньо-виробничих центрів.

<…> Інформаційні технології стають тим локомотивом, який забезпечить економічний розвиток держави. Об'єктивним підґрунтям такої тези є незаперечний факт постійного зростання обсягів ринку інформаційно-комунікаційних технологій.

<…> Прагнення університетів до впровадження та комерціалізації науково-технічних розробок, що відповідають рівню, є надійною запорукою економічного розвитку держави. Згідно із запровадженою новою редакцією Закону «Про інноваційну діяльність» майнові права на розроблені за кошти державного бюджету технології передаються організаціям-розробникам для їх комерціалізації.

Суліма Є. М. Інноваційні виклики сучасності й динаміка модернізації вищої освіти // Вища школа. 2013. № 7. С. 7–11.

ДЄНІЖНА СВІТЛАНА ОЛЕКСАНДРІВНА



(1965 р.н.)

Життєпис

Дєніжна Світлана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент. Навчалась в аспірантурі за спеціальністю 13.00.01. – теорія та історія педагогіки у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (1993–1996 рр.). Тема кандидатської дисертації «Формування педагогічної культури майбутнього вчителя». Після захисту кандидатської дисертації працювала на посаді доцента Мелітопольського державного педагогічного університету. Вчене звання доцента присвоєно у 1999 році.

Науково-педагогічний стаж С. О. Дєніжної у закладах вищої освіти 30 років. Працювала в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Інституті кримінально-виконавчої служби Національної академії внутрішніх справ на кафедрах педагогіки та психології. Наразі займає посаду доцента кафедри психології та соціології Університету державної фіскальної служби України. Викладає дисципліни психолого-педагогічного циклу, серед них «Педагогіка освітнього процесу», Психологія освітнього процесу», «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна психологія». На кафедрі психології працює з 2004 року по 2020 р.

Науковий доробок С. О. Дєніжної після захисту дисертації складає 90 наукових праць. Серед них: монографія, 7 навчально-методичних посібників («Психологія та педагогіка», «Психологія», «Загальна психологія», «Практикум з педагогічної майстерності», «Практикум з педагогіки вищої школи», «Історія української культури: художній часопростір», «Психологія сім'ї»), понад 40 статей, опублікованих у наукових журналах, міжнародних і фахових виданнях, методичні рекомендації. Регулярно бере участь у міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях, форумах, круглих столах.

Підготувала призерів Всеукраїнських олімпіад і конкурсів наукових робіт з педагогіки та психології.

С. О. Дєніжна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

<…> Для розвитку інноваційного потенціалу студента значущість набуває *технологія евристичного навчання*, що має на меті конструювання особистісного смислу самостійного пошуку, цілей та змісту пізнання. Її праобразом є «Сократівський діалог», що реалізує шлях набуття нових знань у процесі взаємодії співрозмовників за допомогою питань і міркувань.

Серед *ознак технології евристичного навчання* відзначимо спрямованість на активізацію продуктивного мислення студента,

а саме: створення освітнього продукту, що включає дві складові – матеріальну (продукти інтелектуальної діяльності у вигляді суджень, малюнків, виробів) та особистісну (зміна особистісних якостей, що розвиваються в процесі мисленнєвого пошуку).

<…> Застосування особистісно орієнтованого підходу, згідно з окресленими принципами, передбачає виконання таких *інтелектуальних дій*: а) конструювання знань у певній сфері реальності, спираючись на власний інноваційний потенціал, освітнє середовище та евристичну технологію діяльності; б) порівняння отриманого продукту з історичними аналогами (зразки інтелектуальної творчості; наукові способи вирішення задач; версії, гіпотези); в) доопрацювання продукту, його удосконалення.

Для досягнення продуктивного мислення варто сформувати особистісні якості: 1) креативні (натхненність, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, прогностичність); 2) когнітивні (допитливість, кмітливість, аналітичність, здатність до наукового пошуку); 3) організаційно-діяльнісні (цілепокладання, спланованість, варіативність дій, рефлексивність).

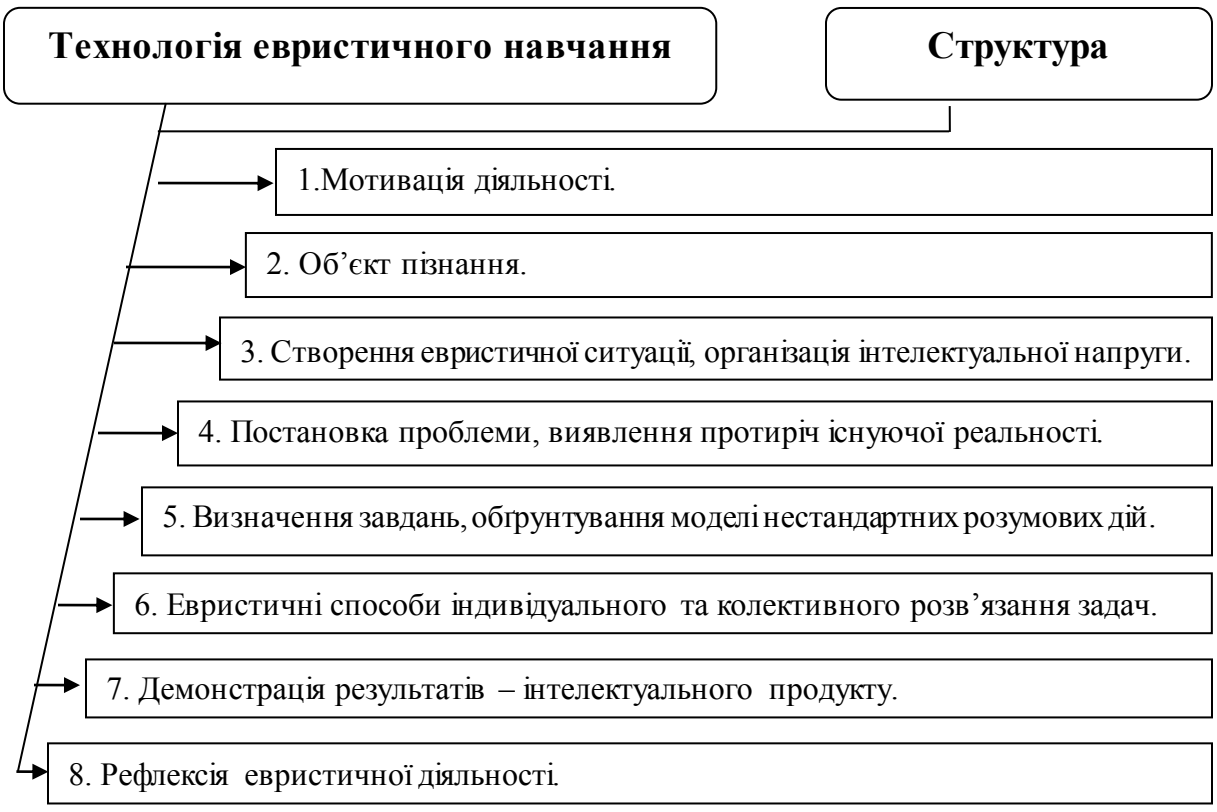


Рис. 11.1. Структура технології евристичного навчання

Ключовим елементом технології евристичного навчання є освітня *евристична ситуація*, що виступає альтернативою традиційного навчання. Її застосування має на меті досягнення студентами особистого освітнього результату (ідей, проблем, версій, схем, дослідів).

<…> До *способів створення напруженості* належать: організація викладачем ситуації інтелектуальної напруги, що мобілізує вольові зусилля та активізує розумову діяльність студентів; актуалізація протиріччя, що виникає спонтанно; виклад різних точок зору на одне питання; розгляд аспектів функціонування культурних явищ; спонукання до висновків з реальної ситуації, зіставлення фактів; порушення сталих норм освітньої діяльності, застосування нестандартних методів пізнання, зорієнтованих на розвиток евристичної думки.

Евристична освітня ситуація допускає відкрите, незакінчене вирішення головної проблеми, що стимулює студентів до пошуку можливостей інших варіантів і способів розв'язання, до вивчення об'єкта пізнання на іншому рівні (предметному, загальнопредметному, метапредметному). Найбільш продуктивною в евристичному відношенні є та освітня ситуація, в якій викладач виступає як учасник, а проблема є для нього не навчальною, а реальною і розв'язується на рівноправних позиціях зі студентами. Результати такого навчання є ефективними і відповідають суті евристики.

Конкретизуючи сутність технології евристичного навчання, наголосити на її ролі у розвитку самостійності особистості в процесі пошукової діяльності.

Специфіка евристичної ситуації полягає у виникненні знання-думки, що є «живим» станом розуму і тим смислом і розумінням, котрий виникає у свідомості в результаті власних зусиль, індивідуального творчого акту. Знання-думка – це відкриття нових ідей, самовизначення і самоідентифікації особистості із зовнішнім світом, що не перестає бути власним твором. Тому актуальним є розвиток майбутніх фахівців як суб'єктів інтерпретації.

У цьому процесі неабиякого значення набуває створення *евристичних ситуацій-думки,* або ширше – ситуацій культури, що призводить до прирощування знань-думок у свідомості всіх

учасників діалогу. У таких культурних ситуаціях кожний із співучасників діалогічної взаємодії займає позицію, що вимагає самостійного набуття знань і народження знання-думки у процесі вирішення складних проблем. Це, насамперед, ситуації-сумніву, які виникають як початок нової думки при запереченні старої під час діалогічного зіткнення різних позицій, міркувань, точок зору. Підґрунтям для філософських роздумів є також ситуація «точки інтенсивності», що передбачає вирішення вічних і ключових проблем, власного «я» і «я» іншого, свободи і необхідності.

Зауважимо, що існуюча педагогічна практика використовує *«лінійно-історичний» підхід*. *Метод «точок інтенсивності»* передбачає детальне вивчення одного феномена, через пізнання якого розкривається вся цілісність об'єкта вивчення. Це означає залучення учасників ситуацій до ліній сполучення думок, до силових ліній напруження думки. *Метод діалогічного спілкування* навколо «точок інтенсивності» дозволяє не тільки зекономити навчальний час, а і поєднати зміст знання з думкою, що є його джерелом.

На увагу заслуговує ситуація у вигляді *питання «покинутого»,* діалогічний смисл якого полягає в існуванні іншого, а також в необхідності відповіді власного «я», знаходженні власної сутності, самосвідомості «я» як учасника діалогу. Даючи відповідь, «я» стає відповідальним за думку, вчинок, за свою відповідь, тобто розкриває власний внутрішній світ. Адже, між питанням і відповіддю завжди є розрив у часі і напруга чекання, яка є часом напруження думки і зародження свого «я». Упродовж чекання на віддалену відповідь актуалізується теперішнє, а саме: у теперішньому живе думка і «я». Відтак, будь-який тип питання і відповіді актуалізується «вічними питаннями», а «я» – питаннями «покинутого», бо в останньому випадку людина постає перед світом, за який вона відповідає.

Таким чином, репрезентований рівень евристичного навчання виконує функцію смислового центру, локалізуючи евристичну ситуацію, поєднуючи в собі інтелектуальні дії, і тим визначає напрямок трансформації решти елементів об'єкта пізнання. У результаті метаморфоз будь-який елемент може виявитись

«сильнішим» і створити новий смисловий центр. У процесі смислотворення і виникнення нових смислових відношень реалізуються особистісна свобода від мінливих ситуацій, що призводить до самовизначення суб'єкта. Творче розуміння ситуації вибору проявляється в «альтернативному мисленні» – в усвідомленні можливості різних інтерпретацій зразків науки, техніки, освіти.

Пріоритетні можливості евристичних технологій пов'язані з відкриттями. Проте глобальні відкриття трапляються рідко, і завдання викладача – зорієнтувати студента на уміння передбачати результати інноваційної діяльності та вибрати ефективні способи досягнення цілей. У вирішенні цього завдання доцільним є евристичне проєктування, що включає створення евристичної ситуації, яка припускає генерацію ідей за рішенням поставлених завдань та вироблення алгоритму роботи над проєктом. Знання цього алгоритму і способів його застосування сприяють системності інноваційної діяльності. Серед таких алгоритмів на увагу заслуговує система етапів проєктних робіт з виходом на вирішення реальних професійних завдань.

<…> Застосування евристичних методів сприяє збільшенню кількості ідей, а саме:1) розгляд ідей принципово, без заглиблення у деталі; 2) попереднє детальне ознайомлення з проблемою за певний час до використання евристичного методу з метою проходження через етап інкубаційного періоду роботи; 3) умотивоване бажання підійти до проблеми творчо, поглянути на неї поза її звичайного розгляду; 4) відсутність критики (самокритики).

Британський вчений Е.де Боно пропонує метод «Шість шляп мислення». Цей метод генерування нових ідей у команді є дієвим для управління творчим процесом команди. Автор виділяє шість способів мислення і асоціює їх з капелюхами різних кольорів. Хоча не існує правильного порядку зміни капелюхів, поширення набув наступний алгоритм роботи:1) білий капелюх – інформація: Що ми знаємо?; 2) зелений капелюх – альтернативи, пропозиції, ідеї; 3) жовтий капелюх – здійснення, достоїнства, цінність ідей; 4) чорний капелюх – складнощі, небезпеки, проблеми; 5) червоний капелюх – інтуїтивне ставлення до проблеми; 6) голубий капелюх – висновки.

Метод «Креативна пауза» спрямований на залучення до систематичної практики використання творчого мислення. Суть методу полягає в періодичному перериванні діяльності з метою звернення уваги на один з елементів задачі. Паузи повинні бути спонтанними, не бути слідством утруднень, спірних питань. Це усвідомлена спроба бути креативним у конкретний момент. При цьому спрацьовує «інвестиційна» природа креативності – не можна гарантувати, що кожна креативна пауза буде продуктивною, але при систематичному використанні результати з'являться.

У практиці евристичного навчання використовують методи оцінки ідей, зокрема метод «побудова оцінної матриці». Цей метод включає такі дії: 1) підготовку матриці; 2) розподіл ідей; 3) їх оцінку; 4) поєднання переваг різних ідей в новій та її удосконалення; 5) аналіз результатів. Далі визначаються критерії оцінки ефективності продукту, після чого запропоновані ідеї порівнюються з існуючим аналогом і між собою. Унаочнення достоїнств і недоліків допомагає знайти способи для комбінації переваг у новому концепті.

На увагу заслуговує форма захисту евристичного проєкту – ділова гра. Студенти мають подати свій продукт у квазіпрофесійній ситуації, переконуючи почати його масове виготовлення. Екзаменаційна комісія визначає цінність і новизну винаходу, його потенційну потребу ринком, уміння студента рекламувати свій продукт. У такий спосіб створюються умови, які імітують професійну діяльність і сприяють розвитку інноваційного потенціалу студента.

Таким чином, можна виокремити такі особливості використаня технології евристичного навчання у розвитку інноваційного потенціалу майбутніх фахівців: 1) навчання процесу створення нового продукту здійснюється не фрагментарно, а в логічному оточенні супутніх йому дій у межах певного алгоритму інтелектуальної роботи; 2) ознайомлення з методами генерації нових ідей та регулярне надання можливості для їх використання; 3) практико-зорієнтований підхід до навчання шляхом роботи над проєктами та відкритими завданнями; 4) надання свободи для прояву самостійності студентів; 5) рішення реальних завдань і співпраця

з професіоналами; 6) орієнтація на ринок, розгляд економічної основи евристичного навчання та функціонування інноваційних організацій; 7) розвиток умінь і навичок евристичного навчання.

Дєніжна С. О. Використання технології евристичного навчання у розвитку інноваціного потенціалу майбутніх фахівців // Інноваційні технології у вищих навчальних закладах: зб. матеріалів Всеукраїнської наукової конференції. Київ, 30 квітня 2015 р. С. 12–17.

Тема 12. Використання цифрових технологій в інноваційному просторі сучасної освіти

С. О. Дєніжна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ВІРТУАЛЬНОГО ОБРАЗУ СВІТУ

Науково-технічні та соціально-економічні перетворення, що відбуваються в інформаційному суспільстві, супроводжуються змінами у психологічному житті людей, руйнуванням колишніх уявлень про реальність і світ. Відображення різноманіття цих процесів у свідомості людей ініціюють тенденцію віртуалізації освіти, за умов якої виявляються протиріччя між сучасною дійсністю та знаннями про неї і, відповідно, трансформації, що відбуваються в освітньому просторі. Серед напрямів віртуалізації освіти вирізняють такі: дистанційне навчання, діяльність міжнародних освітніх центрів, створення і використання інформаційних і медіаосвітніх технологій, електронних книг і курсів, комп'ютерних навчальних програм і проєктів.

Розвиток цих напрямів віртуалізації освіти здійснюється з урахуванням того, що можливість існування віртуальної реальності вкорінюється в структурі свідомості, а саме в її здатності створювати образи віртуального світу. З одного боку, комп'ютерна віртуальна реальність є новим способом пізнання об'єктивної реальності. З іншого, – комп'ютерна віртуальна реальність здійснює активний емоційно-чуттєвий вплив на психологічний і культурний світ людини.

Незважаючи на те, що сенсорний досвід у комп'ютерній віртуальній реальності a priori тотожний сенсорному досвіду, одержуваного у фізичному світі, комп'ютерні віртуальні образи світу не є візуальними ілюзіями. Ці образи створюються людиною, нею ж сприймаються і змінюються.

Дослідження особливостей комп'ютерного моделювання віртуального образу світу набуває все більшої інтенсивності. Так, посилюється інтерес науковців до вивчення прикладних і технічних аспектів створення образів комп'ютерної віртуальної реальності, які пов'язані з її інтерактивними властивостями. Проте розкриття психолого-педагогічних аспектів комп'ютерного моделювання віртуального світу, їх ролі та функцій у процесі пізнання здійснюються недостатньою мірою, що зумовлює необхідність дослідження поставленої проблеми.

У сучасній науці поняття віртуальної реальності розглядається з позицій постнекласичної методології, визначальним об'єктом вивчення якої виступає нелінійність, нестабільність, поліваріантність і поліонтичність світу. Таке бачення зумовлено, з одного боку, розвитком комп'ютерних технологій, з іншого, – колективною діяльністю фахівців з різних галузей пізнання, які створили комп'ютерний віртуальний світ.

Аналіз феномена «віртуальна реальність» показує про існування протилежних позицій до визначення цього поняття. Згідно з однією позицією віртуальна реальність нематеріальна, вона лише суб'єктивне переживання. З протилежної позиції віртуальна реальність визначається як друга об'єктивна реальність, друга природа, неадекватна першій природі, в якій з'явилась людина.

Віртуальність і реальність настільки складно помітити, що виникає питання: чи не є віртуальністю реальний світ? Однак все ж таки існує істотна відмінність між реальністю та віртуальною реальністю: віртуальна реальність реальна, актуальна, але не субстанціональна. Віртуальність може активно впливати на реальність, визначаючи в ній особливості процесів розвитку.

На увагу заслуговує розкриття Дж. Лан поняття «віртуальна реальність». Дослідник інтерпретує її як таку, що занурює інтерактивну симуляцію дійсного або уявного світу. На основі того, що віртуальна реальність (що поділяється на реальність дії, де, щоб

мати, достатньо бачити, та реальність, де інформація формує коди емоційного бачення і поведінки) є самостійно створеним віртуальним світом. Цей феномен визначається як продукт взаємодії людини з інформаційно-технологічним середовищем, у процесі якого в кіберпросторі формується система чуттєво сприйнятих образів. Ці образи переживаються людиною як об'єктивно реальні до їх заміщення.

<…> У контексті цієї роботи серед форм віртуальності слід вирізнити комп'ютерну віртуальну реальність, сутність якої тлумачиться вченими як створений у високошвидкісних комп'ютерах гіпотетичний світ, кіберпростір. Це специфічна, сприйнята людиною онтологічна форма віртуальності, існування якої визначає появу особливого віртуального простору та віртуального часу.

Комп'ютерна віртуальна реальність не є ірреальною, вона сама по собі досить реальна. Так само як і тривимірні віртуальні образи світу не є відображенням, тобто копією нашої дійсності. У цьому випадку можна говорити швидше про створення нової віртуальної реальності та комп'ютерне моделювання віртуального образу світу. Серед його переваг зазначимо такі: а) використання комп'ютерних моделей з метою дослідження різних процесів може відбуватися без побудови системи, в якій ці процеси відбуваються реально; 2) при комп'ютерній імітації користувач безпосередньо бере участь у процесі, за яким він спостерігає. Якщо раніше, кажучи про образи, створені за допомогою уяви, йшлося про відтворення або імітацію вже існуючої реальності, то тепер маємо справу з моделюванням комп'ютерної віртуальної реальності, що ґрунтується на цифровій техніці.

У структурі комп'ютерного моделювання вирізняють три компоненти: 1) суб'єкт комп'ютерного моделювання; 2) об'єкт комп'ютерного моделювання; 3) комп'ютерна модель, що відображає відносини між суб'єктом і об'єктом пізнання. На підставі комп'ютерної моделі здійснюється процес абстрагування від конкретного змісту об'єктів пізнання.

Комп'ютерне моделювання передбачає проведення обчислювальних експериментів на комп'ютері, мета яких – аналіз, інтерпретація порівняння результатів моделювання з реальною поведінкою об'єкта пізнання.

Послідовність етапів комп'ютерного моделювання слід представити за таким алгоритмом: 1) визначення об'єкта моделювання; 2) створення концептуальної моделі; 3) перехід до математичної моделі; 4) проведення комп'ютерних обчислювальних експериментів; 5) аналіз результатів.

У результаті комп'ютерного моделювання створюється модель комп'ютерної віртуальної реальності. Моделями такої реальності є цифрові синтезовані образи, які складають первісну матерію віртуальності. Ці образи є видимими зображеннями абстрактних моделей. При цьому їх зв'язки з реальністю залишаються ілюзорними, вони існують тільки в моделі, створюються і підтримуються за допомогою комп'ютера, виходячи з введених даних, які накладаються на певну математичну модель і обробляються певною системою алгоритмів.

За допомогою цифрових синтезованих образів світу і певних технічних засобів відбувається занурення користувача у віртуальну реальність, де виникають нові відносини між реальністю та комп'ютерною віртуальністю. Особистість, перебуваючи у двох просторах водночас, здатна здійснювати у повсякденній реальності мінімум дій, створювати та підтримувати у своєму внутрішньому світі ілюзію цілеспрямованої діяльності в просторі комп'ютерної віртуальної реальності. Зокрема, створюється ілюзія певних причинно-наслідкових зв'язків, які зумовлюють появу ілюзії безпосередньої взаємодії з комп'ютерною віртуальною реальністю. Самі ці зв'язки потребують моделювання та підтримки третьою стороною програмною системою, алгоритмами маніпулювання цифрових даних.

<…> З впливом комп'ютерних образів світу на особистість тісно пов'язаний сугестивний аспект виникнення емоцій. Так, комп'ютерні ігри, будучи своєрідним інструментом впливу на психіку особистості й продуктом віртуальної реальності, не тільки впливають на особистість в психічному плані, а й формують певний стиль поведінки, змінюють орієнтацію у часі, просторі, програмують стиль мислення, життя. Кожна людина, поринаючи у комп'ютерну віртуальну реальність, конструює в ній власний універсум.

Звідси уявляється доцільним застосування сугестивного підходу до процесу комп'ютерного моделювання віртуальної реальності в ігровій формі. Роль викладача полягає у створенні емоційно сприятливої атмосфери, за умов якої знімається напруження, розкриваються приховані можливості особистості, нівелюється страх помилок, збільшується віра у власні сили. Навіювання забезпечує активізацію процесу запам'ятовування, згортання обсягів актуалізованої інформації, підвищення швидкості відтворення.

Створення комп'ютерних моделей передбачає смислове узагальнення віртуальної реальності, що потребує застосування відповідних дидактичних засобів: пропонується використовувати узагальнюючі одиниці у вигляді малюнків, схем, образів, предметів як на раціонально-логічному, так і емоційно-чуттєвому рівнях пізнання. При цьому педагогічний процес вимагає своєрідної магії педагогічного впливу. Для досягнення такого впливу доцільно використовувати аудіовізуальну інформацію, комп'ютерну графіку, текст, звук, миттєве звернення до попереднього фрагменту.

Практична реалізація сугестивного підходу сприяє інтенсифікації творчого процесу комп'ютерного моделювання віртуального світу, активізації свідомої та несвідомої сфер суб'єкта моделювання, зменшенню інтелектуального навантаження, формуванню почуття емоційного комфорту.

У такий спосіб комп'ютерне моделювання віртуального образу світу виконує функцію духовного наставника та авторитетного порадника в освітньому просторі. Від педагога вимагається не абсолютна обізнаність, а глибинне розуміння взаємозв'язку явищ, їх наукової значущості та життєвого смислу. Природно, що все це реалізується за умов належного технічного, програмного та методичного забезпечення.

Розкриття психолого-педагогічних аспектів комп'ютерного моделювання віртуального світу дозволяє заключити, що активне включення суб'єкта моделювання у взаємодію з новим середовищем впливає на певні зміни як у свідомості людини (відчуття, сприймання, уяви, емоцій), так і у несвідомій сфері (бажання моделювати віртуальний світ, приховане від реальної свідомості).

Створення образу комп'ютерного віртуального світу надає більшої свободи дій у віртуальному просторі, ніж у реальному: цей процес не обмежений правилами, законами і нормами. Саме набуття більшої, ніж у реальності свободи приваблює користувача при моделюванні образу світу, як і образу-Я та образу Інших. Відтак виникає можливість самореалізації, з'являється мотивація виходу в Сіть, бажання моделювати віртуальну реальність і віртуальні образи. Створюючи віртуальний образ, суб'єкт здобуває нові знання і досвід, а також можливість експериментувати і моделювати процес створення образів світу. Змодельований віртуальний образ певною мірою залежить від реальної особистості, її взаємодії з реальним світом і виступає наслідком реального образу, оскільки виражає бажання й мотиви користувача.

Науково обґрунтованим є використання сугестивного підходу до комп'ютерного моделювання віртуального світу, ефективність якого досягається завдяки застосуванню аудіовізуальної інформації, комп'ютерної графіки, звуку, малюнків, медіадизайну.

Дєніжна С. О. Психолого-педагогічні аспекти комп'ютерного моделювання віртуального образу світу // Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього: збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції. (м. Київ, 30–31 березня 2017 р.). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. [130–135], 339 с.

С. О. Дєніжна

ЦИФРОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Сучасна цифровізація стала продовженням глобальної інформатизації і зумовила перехід численних функціональних процесів у віртуальну сферу, що сприяло консолідації інформаційно-комунікаційних, мобільних, хмарних, смарт-технологій, науково-технічних інститутів, ресурсних центрів і творчих лабораторій.

У цьому процесі діяльність закладів вищої освіти передбачає, перш за все, матеріально-технічне та технологічне забезпечення освітніх процесів і, відповідно, підготовку кадрів для цифрової економіки. Адже цифрова «економіка знань» виступає

пріоритетним вектором соціально-економічного та інноваційного розвитку постіндустріального суспільства, ефективним засобом і результатом конкурентоспроможного виробництва та бізнесу.

Як показала світова практика, цифрова «економіка знань», що успішно впроваджена у банківській сфері, здійснила докорінні зміни в парадигмі бізнесу, сформувала реальний цифровий формат з високою швидкістю взаємодій та відкритістю інформації і, тим самим, стала невід'ємною складовою повсякденного життя сучасного суспільства. Серед цифрових трендів особливої популярності набули мобільні технології (Mobile technology), інтернет речі (Internet of things), великі дані (Big data), хмарні рахування (Cloud computing), соціальна мережева взаємодія (Social network).

Певна річ, у цьому широкомасштабному контексті відбуваються цифрові трансформаціїї в освітньому процесі вищої школи: а) здійснюються перетворення в методології навчання; б) впроваджуються інноваційні технології; в) створюються високотехнологічні підрозділи, функції яких спрямовані на підвищення якості, мобільності та конкурентоспроможності університетської освіти на міжнародному ринку праці; г) залучаються всі суб'єкти освітньої діяльності до наукової та технічної творчості. У такий спосіб цифрові трансформації в системі вищої освіти мають сприяти реалізації соціальних запитів і потреб «кіберсоціуму». У зв'язку з цим актуальності набуває дослідження проблеми цифрових трансформацій в освітньому процесі вищої школи.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що вивчення проблеми цифровізації освітнього процесу набуває активного обговорення у науковій літературі. Вченими розглядається її дидактичний потенціал, ризики, загрози, окреслюються виклики часу та перспективи розвитку. Розкриваючи позиції дослідників у контексті поставленої проблеми, дозволяє виокремити основні підходи щодо здійснення цифрових трансформацій у вищій школі.

Технологічний підхід характеризується перетвореннями формату, зокрема в оформленні навчально-методичних комплексів, матеріалу лекційних занять, викладанні навчального матеріалу з використанням цифрових технологій, форм, методів і засобів навчання. Цифровий формат з позицій технологічного підходу

дозволяє розширити можливості освітнього процесу вищої школи завдяки застосуванню численних способів здобуття, обробки, аналізу та обміну інформації, використання різних платформ навчання, консолідації освітніх ресурсів для співпраці університетської спільноти, формуванню професійного мережевого співтовариств. Недоліком такого підходу є перенасичення освітнього простору навчальними матеріалами завдяки їх відкритості. Вільне розміщення освітніх ресурсів без належної експертної оцінки якості їх змісту та рецензування часто призводить до проблем при проведенні контрольних процедур, а також до порушень авторського права інноваційних розробок.

Організаційний підхід передбачає трансформаційні зміни ролі викладача в організації освітнього процесу. Викладач виступає як т'ютор, який розробляє методичний супровід, і як навігатор освітніх ресурсів, технологій, методів і засобів навчання. З цих позицій підвищуються кваліфікаційні вимоги до викладача, зокрема до його професійних знань, методики та технологій організації навчальних занять у колективній (або груповій) формі, проявів нового «формату особистості» педагога. Проте спроби зарубіжних закладів освіти здійснити здобуття вищої освіти виключно у дистанційному форматі з використанням онлайн-технологій і без присутності викладача (а не т'ютора) призвели до зниження якості освіти та низької конкурентоспроможності випускника на ринку праці. При цьому слід наголосити на позитивних аспектах організаційного підходу, а саме: розкритті нових можливостей освітнього процесу за умов самонавчання та самоосвіти, індивідуальної траєкторії навчання, інклюзії, віртуальних консультацій, мережевої взаємодії, віддаленої присутності викладача, дистанційного викладення навчального матеріалу у вигляді відеокурсів, академічної мобільності здобувачів вищої освіти.

Компетентнісний підхід відрізняється спрямованістю на досягнення високого рівня цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу, створення інформаційного освітнього середовища, в якому взаємодіють нові платформи цифрових освітніх можливостей. З цієї точки зору наголошується на необхідності трансформаційних змін у галузі підвищення кваліфікації викладачів,

зокрема рівня їх цифрової компетентності з метою інтеграції їх предметних знань із цифровими реаліями часу.

Узагальнюючи розглянуті підходи науковців, слід зазначити, що спільним у їх позиціях є тлумачення цифровізації як умови успішного функціонування системи вищої освіти, тобто умови, яка розкриває нові межі, можливості та вимоги, які забезпечують ефективність результатів навчання. Однак кожний з вказаних підходів має прикладний характер і потребує зміни методології освіти, функціонування нових механізмів, розробки та використання інноваційних технологій освоєння теоретичних і практичних знань, розвитку наукової та технічної творчості в цифровому світі.

Зауважимо, що швидкість зростання обсягу інформації та процесу цифровізації здійснює значний вплив на перетворення у психологічних процесах цифрової особистості (сприймання, мислення, пам'яті, уяви). Необхідність формування цифрового досвіду ставить перед вищою школою численні завдання, а саме: створення оптимальних умов для непрямої навігації знання, яка передбачає комплексний (професійний, соціальний, виховний) результат освітнього процесу; соціалізація та адаптація суб'єктів освітнього процесу у кіберсоціумі; подолання фрагментарності та «мозаїчності» сприйняття, мислення, запам'ятовування; спрямування на полівекторний розвиток освітнього процесу; становлення полімодальної інформаційно-комунікативної взаємодії на різних платформах; підвищення інформаційно-цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу; впровадження експертної системи оцінювання якості освітніх ресурсів і процесів.

Для вирішення цих завдань слід розробити нову когнітивну методологію освіти з урахуванням сучасних способів і технологій здобуття, обробки та аналізу інформації, а також впровадити в практику новітнє інформаційне забезпечення процесу пізнання для вироблення персональної траєкторії формування системи знань в умовах інформаційної насиченості.

У цьому аспекті слід наголосити на значущості когнітивних психологічних теорій, використанні когнітивної методології освіти, урахуванні закономірностей процесу пізнання, особливостях його персоналізації та організації.

Цифрові трансформації методології освіти передбачають: нелінійне і гіпертекстове подання навчального матеріалу, розширення спектру видів навчальної діяльності; зростання автономії студента; підвищення значення когнітивних функцій і розумових операцій аналізу та синтезу, абстрагування та конкретизації, систематизації та класифікації, моделювання та схематизації. Разом з тим когнітивна методологія посилює значення студентоцентрованості навчання і характеризується зорієнтованістю на індивідуалізацію та інтенсифікацію освітнього процесу.

Виникла можливість використання миттєвого зворотного зв'язку, автоматизації контрольно-вимірювальних матеріалів, засобів і методів самоконтролю результатів навчання, перетворення освіти з фрагментарної складової на постійну – неперервну, яка активно розвивається в онлайн-форматі протягом всього життя.

Серед цифрових трансформацій слід відзначити швидку адаптацію онлайн-освіти, яка виражається у вигляді змішаних форм навчання (blended learning) і в активному розвитку онлайн-курсів MOOC (Massive open online course).

Спрямованість освітнього процесу на випередження результатів навчання з позицій цифровізаційних трансформацій, активізація когнітивних дій завдяки використанню програмованих технологій сприятиме пріоритетному розвитку таких напрямів розвитку вищої школи, як: когнітивне управління цифровим навчанням, когнітивний менеджмент цифрової освіти, цифрова дидактика, когнітивна дидактика, когнітивна психологія освіти, що має забезпечити ефективний розвиток наукового знання в епоху цифровізації.

Дєніжна С. О. Цифрові трансформації освітнього процесу вищої школи // Управління публічними фінансами та проблеми забезпечення національної економічної безпеки: збірник тез Міжнародного податкового конгресу (м. Ірпінь, 3 грудня 2020 р.). Ірпінь: Університет ДФС України, 2020. [707–711], 1418 с.

С. О. Дєніжна,
М. О. Сова

МЕДІАТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У сучасний період розвитку інформаційного суспільства, що характеризується тенденцією до мультимедіатизації соціокультурного життя, медіатворчість викладача виступає феноменом, практична реалізація якого спрямована на здійснення трансформаційних змін в освітньому процесі, досягнення його нової якості. Цифровізація та медіатизація сучасної освіти сприяє оновленню та розповсюдженню її змісту і технологій у різних формах – онлайнових і офлайнових. Завдяки використанню арсеналу освітніх медіатехнологій та медіапродуктів відкриваються нові можливості для освоєння різних галузей знання, безмежними стають зони впливу на аудиторію та процеси навколишньої дійсності.

Певна річ, цифрова революція, яка відбувається в сучасному світі, детермінує прояв нових тенденцій у медійному просторі освіти, виявлення інформаційно-комунікаційних чинників інноваційного, цивілізаційного та культурного розвитку суспільства, що, у свою чергу, зумовлює необхідність створення новітніх медіапрограм і медіапроєктів.

У медіапросторі освіти виявляються такі тенденції, як: об’єктивізація інформації; діалогізація, що свідчить про відновлення інтересу до дискурсів, брифінгів, інтернет-конференцій; семіотизація, на основі якої здійснюється використання різних форм брендизації за допомогою рекламно-знакових мов.

Постійно зростаюча прозоровість і відкритість інформаційних потоків зумовлює певні зміни в професійній діяльності науково-педагогічних працівників, які все частіше взаємодіють з представниками видавництв і редакцій, радіо і телевізійних каналів. Відтак активізація медіатворчості передбачає: комплексне використання художніх і технічних засобів масової комунікації (художньо-публіцистичних і художньо-комунікативних, аудіо- та відеозапису, фотографії, Інтернету); застосування медіатехнологій та способів створення навчальних і методичних матеріалів (монтаж, колаж, медіадизайн, комп’ютерна графіка); включення у процес створення освітнього медіапростору різних засобів масової

інформації (PR, реклами, кіно, радіо і телебачення, друку, журналістики); запровадження відкритих обговорень проблем освіти та духовного життя суспільства у соціальних мережах.

Широкий діапазон можливостей і функцій медіатехнологій та медіапродуктів для модернізації освіти, всебічного розкриття творчого потенціалу освітянина дозволяє наголосити на актуальності дослідження проблеми розвитку медіатворчості викладача та технологій її реалізації.

<…> У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні формування здатності до медіатворчості виступає одним з головних завдань медіаосвіти. Цей процес передбачає удосконалення медіакомпетентності та розвиток медіакультури викладача, його творче самовираження в медійному просторі освіти, покращення якості комунікації, розширення масштабів соціального середовища та мережі стосунків у значущих для особистості спільнотах. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні феномен медіатворчості розкривається у таких аспектах, як: комунікативний – створення нових способів комунікації за допомогою медіа; перцептивний – активне творче медіасприймання; продуктивний – створення медіапродуктів.

Феномен медіатворчості характеризується гармонійним поєднанням інноваційного підходу до використання цифрової техніки та медіатехнологій з психологічними процесами сприймання та мислення, уяви та фантазії, самовираження та самореалізації. У цьому аспекті медіатворчість є психологічним процесом актуалізації внутрішніх можливостей особистості, активізації її творчого потенціалу в процесі створення медіакартини світу.

Медіатворчість є креативним ресурсом особистості, який сприяє її адекватній адаптації до умов інформаційного суспільства та сучасної медіареальності, забезпечує розширення комунікативних можливостей та творчу самореалізацію викладача в медійному просторі освіти.

Серед *характерних особливостей* медіатворчості, що відрізняють її від інших видів творчості, слід виокремити такі: медіаопосердкованість творчого процесу та репрезентації творчого продукту; технічна медіаграмотність творців; масовість творців як професіоналів, так і аматорів; гедонізм процесів сприймання та творіння.

<…> У контексті цієї роботи на особливу увагу заслуговують медіаосвітні компетентності**,** сформованість яких є показником професійного зростання викладача. До них відносять: медіаграмотність; креативність; адекватне ставлення до нововведень; уміння миттєво реагувати в нестандартних умовах і ситуаціях невідомості; здатність до критичного і творчого мислення; уміння приймати оптимальні рішення на випередження; здатність працювати самостійно і в команді; готовність до роботи в медійному просторі освіти.

Швейцарський вчений Н. Дрок визначив критерії та показники сформованості інноваційних компетентностей для працівників медіасфери. Доцільною є їх адаптація для оцінювання сформованості медіакомпетентності викладача за наведеними критеріями у табл. 12.1.

Таблиця 12.1

Критерії та показники сформованості медіакомпетентності викладача

№ з/п	Критерії	Показники
1	**2**	**3**
1.	Активна участь у медіакомунікації	– багатозначне розуміння ролі медіатворчості в освітньому просторі; – здатність до розвитку діалогу; уміння взаємодіяти з аудиторію
2.	Відкритість, транспарентність інформації	– розуміння впливу поданої інформації на аудиторію, готовність сприймати критику; – відповідальність за прийняті рішення; – надійність викладача як фахівця в галузі медіаосвіти
3.	Навігація обраної тематики	– уміння вибрати тему, релевантну для певної аудиторії; – уміння висвітлити значення та смисл тематики; – уміння відбирати перевірену інформацію, її пояснювати та інтерпретувати
4.	Інформаційна та структурна впорядкованість повідомлення	– уміння зробити матеріал інформаційно збалансованим; – використовувати різні способи його викладення; – здатність працювати над удосконаленням змісту та форми повідомлення; – достатній рівень лінгвістичної підготовки

Продовження таблиці 1

1	2	3
5.	Крос-медійна інтерпретація інформації	– знання можливостей різних каналів інформації; – здатність до створення тексту з використанням сучасної медіатехніки та інноваційних технологій; – уміння представляти соціальний контент в комбінаціях слів, звуків, картинок і малюнків; – уміння працювати зі спеціальними програмами
6.	Підприємливість на ринку освітніх послуг	– уміння адаптуватись до непередбачених педагогічних ситуацій; – уміння працювати в межах бюджету; – уміння демонструвати ініціативу та працездатність; – уміння діяти в умовах медіаосвітнього ринку

Сформованість медіакомпетентності викладача за вказаними показниками дозволяє йому проявити творчу ініціативу та реалізувати власний інноваційний потенціал. Успішність цього процесу забезпечується за допомогою використання новітніх медіатехнологій у сучасному просторі освіти. Завдяки їх застосуванню кросплатформних і багатоканальних засобів підвищується інтерактивність суб'єктів онлайн-комунікації, розвиваються їх ціннісні орієнтації, толерантність і здатність до конструктивного діалогу.

На основі рівнів організації освітнього процесу медіатехнології класифікуються за такими видами: метатехнології, мактотехнології, мезотехнології та мікротехнології

Метатехнології – сприяють удосконаленню освітніх систем у країні або конкретному регіоні. До них відносять мультиекранну технологію та комунікативну технологію корпоративної соціальної відповідальності. Застосування метатехнологій передбачає використання різних способів інформування та впливу на представників освітніх закладів, партнерів, спонсорів, всього академічного співтовариства. Реалізація цієї технології передбачає проведення форумів, конференцій, фестивалів, соціальних і культурних акцій, благодійних заходів, публікацій творчих звітів, організацію ком'юніті з використанням соціальних мереж, що, у свою чергу, розширює масштаби медійного простору освіти.

Макротехнології – створюються з урахуванням непрямого впливу на різні шари академічного співтовариства. Серед них на увагу заслуговують соціальні технології фандрайзинг і крайдфайдинг, використання яких має на меті вирішення соціальних проблем освітян, створення творчих проєктів, впровадження оригінальних ідей, розміщення рекламних матеріалів, залучення громадськості до фінансової підтримки навчальних закладів.

Мезотехнології – відрізняються синкретичністю різноформатних компонентів, що дозволяє вирішити комплекс завдань освітнього процесу: удосконалити структуру досліджуваного матеріалу; наблизити предметний зміст інформації до інтересів аудиторії; перевести інтерактивність і персоніфікованість пізнання на новий якісний рівень; підвищити ефективність отримання інформації аудиторією через різні канали медіакомунікацій; створити медіакартину світу. Для вирішення цих завдань використовуються *методи* міждисциплінарного аналізу та синтезу окремих періодів і компонентів історії, які розташовані на різних платформах. Кожен медійний канал виступає сегментом розвитку трансмедійной історії, що сприяє створенню комплексного програмованого переживання історії. Такий метод інтегрування змісту дозволяє зацікавити аудиторію поставленою проблемою й утримати її увагу в контент-потоці.

На синкретизмі відтворення дійсності побудована *технологія трансмедійний сторітеллінг (transmedia storytelling)*, яка поєднує вербальні, візуальні та аудіальні компоненти медіаосвітнього середовища в єдину «трансмедійну історію», створену на декількох платформах і в різних форматах. До переваг такої технології слід віднести можливість створення соціально-комунікативного виміру медіаосвітнього простору, який складається з різноформатних елементів крос-платформного середовища (фільм, книга, документалістика, відеогра, блог, форум, шоу, медіафестиваль). *Технологія «трансмедійний сторітеллінг»* дозволяє «пережити» досвід, який неможливо засвоїти в реальному світі, створити ефект співучасті в процесі онлайн-комунікації, управляти значним обсягом інформації.

Мікротехнології передбачають створення невеликої сегментної аудиторії та призвані ознайомити її з новаторським досвідом. Суб'єкт комунікативної взаємодії стає не тільки одним з авторів освітнього медіапорталу, а й набуває можливості вести власну колонку, має доступ до закритих заходів та творчих проєктів.

У цьому аспекті перспективним видається впровадження в освітню практику такого виду мікротехнологій, у яких виявляються тенденції віртуалізації освіти, зокрема *phygital-технології*. У їх структурі інтегрується цифровий і фізичний простір, відбувається злиття двох реальностей: фізичної (physics – фізичноий) та віртуальної (digital цифровий).

Phygital-технології досліджуються через вивчення конкретних кейсів – по одному прикладу на кожну з виявлених напрямів phygital. Завдяки використанню phygital-технологій змінюється традиційна структура комунікативного процесу, яку можна подати такою схемою: «комунікатор / реципієнт – гаджет – цифрова пошукова система – продукт комунікації». Застосування цієї схеми при встановленні інтерактивної взаємодії сприяє посиленню соціально-психологічного впливу на аудиторію, успішному управлінню значним обсягом інформації, наданню можливості кожному учаснику зайняти центральне місце в медіаосвітньому просторі.

Одночасна присутність як у реальному, так і у віртуальному просторі, їх інтегрування у внутрішньому світі особистості впливає на активізацію психічних процесів (асоціацій та креативного мислення, уяви та фантазії, емоцій та почуттів), що впливає на розширення та поглиблення індивідуального простору особистості. У контексті кейсів phygital-технології посилюється їх інформаційна складова, збагачена технічним інструментарієм – графічними зображеннями, схемами, фотографіями, картами, відеозаписами, відеоіграмами та візуальними ефектами.

Застосування phygital-технології надає можливість створити нову віртуальну реальність, яка сама по собі досить реальна. Особистість, перебуваючи у двох просторах водночас, здатна створювати ілюзію цілеспрямованої діяльності в просторі віртуальної реальності. У такий спосіб згортається обсяг актуалізованої інформації, підвищується швидкість її відтворення, зменшується інтелектуальне навантаження, формується почуття психологічного комфорту.

Створення віртуальних образів світу потребує застосування відповідних *дидактичних засобів,* зокрема використання узагальнюючих одиниць у вигляді малюнків, схем, образів, предметів як на раціонально-логічному, так і емоційно-чуттєвому рівнях пізнання.

Роль медіатворчості викладача полягає у створенні «поліфонічного» освітнього простору засобами сучасних медіатехнологій, в якому суспільні явища та комунікативні процеси взаємодіють з віртуальною реальністю, створюючи, тим самим, «мозаїчну» медіакартину світу. Використання потенціалу новітніх медіатехнологій в освітньому середовищі сприяє предметному та змістовому збагаченню інформаційних потоків, їх наближенню до глибинних інтересів освітян і громадськості, залученню аудиторії до діалогу при вирішенні актуальних проблем освіти.

Практичне значення інноваційного потенціалу медіатехнологій, представлене синкретизмом вербальних, візуальних і аудіальних компонентів крос-платформного середовища та інтеграцією фізичного й цифрового простору, полягає у можливості управляти значним обсягом інформації, розвивати критичне та творче мислення, здійснювати перетворення у свідомості людей, збагачувати їх соціальне та культурне життя.

Сова М. О., Дєніжна С. О. Медіатворчість викладача та технології її реалізації в освітньому процесі // Інноваційна педагогіка: науковий журнал. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Випуск 29. Т. 1. [179–185], 195 с.

М. О. Сова,
С. О. Дєніжна

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ У ШКОЛІ

Державна підтримка впровадження smart-технологій у навчальний процес вітчизняних освітніх закладів визначена урядом у рішенні Міністерства освіти та науки України щодо запровадження в освітній процес пілотного проєкту «Learning – smart-навчання». Цей проєкт має на меті змістове наповнення сучасного електронного інформаційного середовища в системі освіти, формування нового рівня освіти, підвищення якості навчального процесу зав-

дяки впровадженню інтерактивних інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема smart-технологій. Відтак, подальшим кроком у переході сучасної освіти від традиційної моделі навчання до e-learning і s-навчання стала smart-освіта, на засадах якої передбачається досягти нового «еволюційного витку» розвитку інформаційного простору, яке сьогодні позначають терміном «smart society» – «smart-суспільство».

<…> Як показала педагогічна практика, в навчальному процесі найчастіше використовується електронна інтерактивна дошка – інтерактивний програмно-технологічний навчальний комплекс на основі smart board. Проте значною мірою smart-технології впроваджуються в умовах позашкільної освіти – в позаурочній діяльності ресурсних центрів і творчих лабораторій, де використовується мультимедійні технології, інтернет-технології, physical-технології, сторітеллінг, стретчинг тощо. Особливості використання дидактичного потенціалу smart-технологій в початковій школі потребують певної уваги науковців і вчителів. Тому актуальності набуває дослідження поставленої проблеми, що зумовлена вимогами освітніх стандартів нового покоління, а також освітніми запитами щодо практичної реалізації дидактичного потенціалу Smart-технологій у начальному процесі початкової школи.

<…> Термінологічний аналіз слова «smart» (від англ. – розумний, кмітливий, енергійний) дозволяє тлумачити його як здатність об’єкта до інтеграції елементів, які раніше не могли бути поєднані за допомогою інтернету. Наприклад, Smart-TV, Smart-Home, SmartPhone.

Абревіатура SMART несе подвійне змістовне навантаження: крім дослівного перекладу з англійської, її можна розшифрувати як Selfdirected, Motivated, Adaptive, Resource-enriched, Technology embedded – тобто навчання самостійне, мотивоване, адаптивне, збагачене ресурсами, з вбудованими технологіями.

Ретроспективний аналіз дає змогу зазначити, що основою формування smart-філософії в освіті є розвиток технологій Web 2.0, таких як Facebook, YouTube, Twitter, блоги, форуми, вебінари, які уможливлюють створення власного інтернет-контенту. Відтак для вдосконалення початкової освіти доцільною є актуалі-

зація технологій навчання відповідно до сучасних тенденцій розвитку інформаційного суспільства, а саме: використання соціальних мереж (s-learning) та методів навчання, які використовуються в неформальній освіті. Навчальні заклади можуть створювати власні соціальні мережі, в яких школярі й вчителі можуть взаємодіяти з метою набуття і обміну інформацією, надання консультацій, створення творчих та інтелектуальних об'єднань, вікіпроєктів.

Відтак, завдяки об'єднанню навчальних закладів і вчителів для співпраці в мережі «Інтернет», а також використання спільного контенту, було створено smart-освіту (smart-education), що здійснює освітню діяльність на основі загальних принципів, стандартів, технологій.

Основні завдання smart-освіти («розумної» освіти) полягають у підготовці нового покоління до життя в сучасних умовах інформаційного суспільства, до сприйняття, розуміння і впорядкування нескінченного потоку інформації, а також до оволодіння способами здобуття нових знань за допомогою новітніх технічних засобів.

Концепція smart-education передбачає комплексну модернізацію всіх освітніх процесів, у тому числі технологій навчання, що зумовлює необхідність використання дидактичного потенціалу «розумної» дошки, «розумного» екрану, доступу до інтернету з будь-якої точки. Завдяки цим технологіям стає можливим створити новий освітній контент, на базі якого будуть єдині репозиторії, що зніматимуть часові й просторові межі навчання. Концепція smart-education передбачає мобільність навчання, використання безлічі джерел, мультимедійних матеріалів, враховування потреби аудиторії.

Smart-освіта передбачає гнучке використання значної кількості джерел, різноманіття мультимедійного інструментарію (аудіо, відео), здатність швидко знаходити і переробляти інформацію, застосовувати інноваційні технології у педагогічній практиці. Завдяки використанню smart-технологій розробляються і впроваджуються сучасні системи управління якістю освіти, досягається інтеграція освіти, науки та інновацій, створюються освітні клас-

тери. Smart-освіта виступає не тільки системою інноваційних технологічних рішень, але й новою філософією освіти. Адже smart-education передбачає генерування нових ідей і знань, розвиток smart-середовища і smart-суспільства – інтелектуального середовища людей, спеціально підготовлених для здійснення та реалізації нових ідей та концепцій. Тому ключовим питанням початкової освіти є формування у школярів креативності, творчого мислення, оволодіння новітніми технологіями, навичками роботи в smart-суспільстві.

<…> Зазначимо, що інфраструктура smart-освіти ґрунтується на використанні дата-центрів на платформі хмарних технологій, інтерактивної електронної дошки, планшетів, гаджетів, проєкторів, відповідного програмного забезпечення документ-камери. Адже SMART передбачає підвищення рівня «розумності» технічних устроїв, що формують навколишнє середовище для інтелектуальної діяльності. Це дає підстави для розгляду smart-навчального процесу як дидактичного процесу з використанням технологічних інновацій та інтернету, що уможливлює розвиток творчого потенціалу на основі системного бачення і вивчення дисциплін з урахуванням їх технологічності, різноманітності й багатогранності, а також індивідуальних потреб школяра.

У навчальному процесі початкової школи вже стає звичним відхід від мультимедійних презентацій у вигляді слайд-шоу, розроблених у програмних пакетах Microsoft Power Point или Macromedia Flash на користь інтерактивним технологіям, що передбачає використання нової форми викладу навчального матеріалу. За допомогою інтерактивної дошки Smart Board, інтерактивного дисплею Sympodium вчитель створює презентацію «тут і зараз», тобто вже під час викладення навчального матеріалу. На інтерактивній дошці Smart Board можна писати маркером, демонструвати навчальний матеріал, здійснювати письмові коментарі над зображенням на екрані. Навчальний матеріал, записаний вбудованим відеорекордером на Smart Board, передається учням, зберігається на магнітних носіях, пересилається по електронній пошті й може бути неодноразово відтвореним.

Використання мультимедійної дошки як одного з основних компонентів smart-технологій, зокрема застосування проєкційної техніки в поєднанні з аудіо- і відеозасобами, дає можливість при поясненні нового матеріалу демонструвати таблиці, відео-довідкові матеріали; при аналізі інформації – схеми і матеріал електронних підручників. У такий спосіб реалізуються дидактичні принципи наочності, доступності та систематичності.

Повною мірою засобами інтерактивної дошки виконується «золоте правило дидактики» (принцип наочності). Так, інтерактивна дошка дозволяє наочно розробляти дидактичний матеріал у вигляді блок-схем, алгоритмів чи узагальнюючих таблиць, які є стислим викладом і зображенням основних положень навчального матеріалу, а також демонструвати екран для роботи з мультимедійними матеріалами. Унаочнення і схематизація навчального матеріалу на екрані, який можуть бачити всі учні в класі, сприяє активному залученню до спостережень над матеріалами заняття з їх аналізом, класифікацією, систематизацією, встановленням певних закономірностей.

Демонстрація комплексу технічних засобів навчання з інтерактивною дошкою Smart Board надає можливість вчителю вільно спілкуватися з учнівською аудиторією, сприяє забезпеченню концентрації уваги на навчальних завданнях, збагачує дидактичні можливості у вивченні дисциплін. Так, завдяки Smart Board, призначеної для необмеженого використання вчителями і учнями в урочний і позаурочний час, самостійної роботи, довідкової підтримки, реалізуються концепція електронного освітнього середовища. Вчитель не витрачає часу на запис завдань, створення малюнків і схем на дошці. Використання барвистих заготівок та інтерактивних ресурсів, можливість переміщувати та видозмінювати об’єкти, записувати послідовність дій, встановлювати гіперпосилання роблять заняття продуктивними й творчими.

Існує декілька технологій, завдяки яким дошка стає інтерактивною. Серед них: а) сенсорна резистивна; б) DViT технологія компанії SMART Technologies, у якій використовуються спеціальні цифрові відеокамери, що знаходяться по кутам екрану; в) перетворення плазмової панелі в інтерактивну дошку за допомогою спеціальної насадки. Для реалізації технічних властивостей

Smart Board створено спеціальне програмне забезпечення – Smart Notebook, Smart Bridgit, SynhronEye.

Комплект файлів Smart Notebook зі змістом навчальних занять є досить корисним для роботи з текстом і об'єктами, збереження інформації, перетворення її у письмовий текст, а також при підготовці учнів до контрольних і самостійних робіт.

Програмне забезпечення Smart Notebook має ряд переваг: забезпечує інтерактивність викладання навчального матеріалу; підвищує доступність подання навчального матеріалу; сприяє формуванню навичок вирішення комплексних міждисциплінарних завдань; підвищує зацікавленість учнів у вивченні навчальних дисциплін. Використання Smart Board дозволяє вчителю творчо проєктувати навчальний процес і реалізовувати цей проєкт.

Програма Smart Bridgit уможливлює швидку передачу презентацій по всьому світу, отримання відгуків на документ. Програма має можливість миттєво у режимі реального часу вивести основні положення доповіді, що містяться на загальному робочому столі, на екрани інших суб'єктів освітнього процесу.

Завдяки використанню програмного пакета SynhronEyes вчитель спостерігає за роботою учнів, виводить всі робочі монітори учнів на дошку, розсилає з інтерактивної дошки навчальний матеріал на всі комп'ютери.

Зміст smart-технологій включає наявні електронні навчальні матеріали, електронні підручники і посібники, методичні розробки, які постійно можуть коригуватись найновішою інформацією. Електронний підручник, що містить матеріали з енциклопедій, словників, довідників, мультимедійних матеріалів, дозволяє налаштуватись за індивідуальною траєкторією навчання.

Використання дидактичного потенціалу smart-технологій створює нові можливості, що полягають у: а) інтегруванні школярів і вчителів у міжнародний освітній простір; б) застосуванні інноваційних освітніх технологій; в) розробці нових критеріїв і видів оцінки навчальних досягнень учнів; д) інтенсифікації пошуку нових знань; г) впровадженні нових моделей педагогічного управління. За допомогою Smart-технологій виникає можливість брати участь у віртуальних вебінарах, вивчати додатковий мате-

ріал у режимі онлайн або у запису, виконувати самостійні роботи засобами електронного навчання.

<…> Smart-технології є унікальним засобом формування критичного мислення, аналітичних умінь вирішувати комплексні проблеми розвитку, творчих здібностей, стимулювання до самоосвіти, прагнення до знань, навичок міжкультурної комунікації. Так при вивченні електронного тексту вчителі використовують такі освітні засоби: дескриптивний (переказ тексту, перелік дійових осіб і подій); особистісний (опис відносин, емоцій, спогадів, які викликає текст); аналітичний (аналіз структури тексту, мовних особливостей, точок зору); класифікаційний (визначення місця твору в історичному контексті); пояснювальний (формування суджень про твір у цілому чи про його частину); оцінний (висновок про його переваги на основі особистісних, моральних чи формальних критеріїв).

<…> Організація освітнього процесу, що ґрунтується на використання smart-технологій, передбачає застосування нових форм і методів навчання: а) індивідуальної та групової форм роботи із цифровими освітніми ресурсами (у т.ч. самоконтроль, відпрацювання умінь і навичок); б) систематична робота учнів у малих групах і взаємна оцінка ними роботи один одного; в) додаткове навчання у мережевих співтовариствах (інтернет-навчання, мережеві проєкти); г) використання мережевих соціальних сервісів для комунікативної взаємодії і співпраці над текстами, ведення загальної бази даних; д) створення портфоліо навчальних досягнень учнів. Серед нових форм навчання з програмним забезпеченням Smart Notebook на увагу заслуговують вебінари (від англ. webinar – скорочено від Web-based seminar) – онлайн-семінари, за допомогою яких вчителю (тьютору, ведучому) надається можливість передавати інформацію і навчати учасників з будь-якої місцевості світу. Ведучий семінару має можливість демонструвати презентації, здійснювати контроль начальних досягнень, а учасники можуть задавати питання у вікні он-лайн чата. Запускається вебінар завдяки програмному забезпеченню SMART Bridgit (разом з SMART Board, SMART NOTEBOOK або комп’ютером), що дозволяє встановити гарантований доступ до інформації та взаємо-

дію між всіма учасниками незалежно від місцезнаходження. У такій дистанційній формі з використанням smart-технологій здійснюється навчання численної аудиторії (як учнів, так і вчителів) у режимі онлайн. Пропонована для демонстрації інформація може бути унаочнена у будь-якому форматі, що сприяє встановленню інтерактивної взаємодії між учасниками, включенню всіх в обмін думками і судженнями. Відтак технологія вебінарів є додатковою альтернативою очній формі навчання і спілкування.

Отже, застосування smart-технологій надає можливість не тільки оволодіти новими формами, методами і засобами набуття, збереження і переробки інформації, а й умінням працювати з інформацією в глобальних комп'ютерних мережах. Інструментарій smart-технологій використовується і для вирішення локальних завдань, зокрема створення презентаційних матеріалів, засобів медіа-дизайну при перекладі тестів у електронну форму.

Певна річ, що для створення умов для самореалізації інтелектуального потенціалу учнів слід здійснити перехід на нову модель роботи школи, у якій утворено «розумне» інтелектуальне середовище нового типу, зокрема інтерактивне освітнє smart-середовище. Його функціонування дозволяє створити сприятливі умови для доступу всіх суб'єктів освітнього процесу (учнів, вчителів, батьків, адміністраторів) до широкого спектру освітніх послуг, вдосконалення управлінського механізму, підвищення якості освіти. Серед них основними є педагогічні, матеріально-технічні та інформаційно-методичні умови. Педагогічні умови забезпечує відкрита система інтерактивного освітнього smart-середовища, в якій інтегруються ресурси інформаційно-комунікаційних технологій, позитивна мотивація учасників освітнього процесу до їх використання, розробка власних електронних освітніх ресурсів, методичних доробків вчителів. Матеріально-технічні та інформаційно-методичні умови забезпечують повні комплекти технічного оснащення всіх навчальних дисциплін і позаурочної діяльності (встановлені комп'ютери, принтери, сканери, web-камери, проєктори, електронні дошки). За умов освітнього smart-середовища і використання smart-технологій підвищується рівень інтелектуальної діяльності учнів, активізується їх участь в олімпіадах, конкурсах, фестивалях, впроваджуються

нові методи і форми організації навчального процесу, відбувається дисемінація передового досвіду роботи вчителів.

У межах smart-середовища здійснюється підвищення кваліфікації вчителів, проведення майстер-класів, відкритих уроків, відеоконференцій, телемостів з використанням цифрових ресурсів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій, створення методичних об'єднань, проведення мережевих занять за дистанційною формою, придбання нового обладнання і програмного забезпечення, укомплектовується база даних з ресурсного забезпечення кабінетів. Моніторинг і оцінка ефективності застосування smart-технологій і діяльності smart-середовища дозволить виявити рівень сформованості інформаційної культури (у т.ч. комп'ютерної грамотності, інтелектуальної активності) всіх суб'єктів освітнього процесу, ефективність педагогічних ініціатив, оснащеність матеріально-технічної бази.

Сова М. О., Дєніжна С. О. Педагогічні умови використання дидактичного потенціалу Smart-технологій у школі // Вісник післядипломної освіти. Сер. Педагогічні науки: зб. наук. пр., 2017. Вип.4(33). 160, [52–62] с.

МОДУЛЬ IV
ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ СИСТЕМАМИ

Тема 13. Управління закладами освіти

СУХОМЛИНСЬКИЙ ВАСИЛЬ ОЛЕКСАНДРОВИЧ



ПАВЛИСЬКА СЕРЕДНЯ ШКОЛА

Уривки з педагогічної праці

<…> Коли кожний учитель щодня дедалі більше заглиблюється в деталі, в тонкощі педагогічного процесу, аналізує свою роботу і розумову працю учнів, у колективі, образно кажучи, загоряється жива думка, колектив шукає відповіді на питання, які висуває життя, адже педагогічна ідея – це крила, на яких злітає колективна творчість.

<…> Ідея надихає колектив, і починається найцікавіше і найпотрібніше в шкільному житті – колективна дослідницька робота.

<…> Років двадцять тому, аналізуючи один з відвіданих уроків, я замислився над тим, чому відповіді учнів бувають такі убогі, безбарвні, невиразні. Чому в словах дитини немає живої, власної думки? Почав записувати відповіді, аналізувати словниковий запас, логічні і стилістичні елементи мови. Побачив, що багато слів і словосполучень, якими користуються учні, не пов’язані в їхній свідомості з яскравими уявленнями, з предметами і явищами навколишнього світу.

<…> Аналізуючи спостереження на уроках у товаришів і на своїх уроках, я прагнув знайти відповідь на питання: як слово входить у свідомість дитини? Як воно стає інструментом мислення? Як дитина вчиться думати за допомогою слова? Як мислення в свою чергу розвиває мову? Які недоліки має педагогічне керівництво найскладнішим, найтоншим, що є в духовному житті школи, – мисленням дитини?

<…> Я почав досліджувати насамперед свою роботу, свої уроки, відповіді своїх учнів. Ось дитина розповідає про подорож краплини води. Повинно йтися про перший весняний струмочок, про весняний дощик, про веселку, про тихі сплески заснулого озера. Саме про це має говорити дитина як про світ, який її оточує, про світ, в якому вона сама частка живої природи. А що я чую? Вимучені, незграбні, заучені фрази, словосполучення, зміст яких для самої дитини туманний. Вслуховуюся, вдумуюсь у мову дітей, в мене поступово міцніє переконання, що ми, вчителі, не вчимо дитину мислити. Ми з перших кроків її шкільного життя закриваємо перед її очима двері в чарівний світ навколишньої природи, і вона вже не вслуховується в дзюрчання струмочка, у дзвін весняних крапель, у пісню жайворонка. Вона заучує сухі, безбарвні фрази про всі ці дивні речі.

<…> Я повів учнів 5 класу у сад. Півнеба було закрито сизою дощовою хмарою, сонечко запалило веселку, яблуні стояли в цвіту – молочно-білі, рожеві, червоні; тихо дзижчали бджоли…

«Що ви бачите, діти, що вас хвилює, захоплює, дивує?» – звернувся я до своїх супутників. Радісно загорілися оченята, але дітям було важко висловити думку, знайти відповідні слова. Мені стало боляче за дітей: слово входило в їхню свідомість без яскравого образу; із запашної, живої квітки воно перетворилося на стиснутий між сторінками книжки листок, що лише зовнішнім виглядом нагадує про живе життя…

Ні, так не повинно бути. Забуваючи про найважливіше джерело знань – навколишній світ, природу, ми штовхаємо дітей на зубріння і тим самим отупляємо їхню думку. Те, чого вчили вчителів Ян Амос Коменський, Песталоцці, Ушинський, Дістерверг, ми забуваємо.

<…> Урок за уроком я почав водити дітей до невичерпного і вічно нового джерела знань – у природу: в сад, у ліс, на берег річки, в поле. Разом з дітьми ми почали вчитися передавати словом найтонші відтінки предметів і явищ.

У небі співає жайворонок, до самого горизонту вітер хвилює безкрайнє пшеничне поле… У синьому серпанку далеко-далеко піднімаються скіфські кургани… Серед столітніх дубів, у лісовій хащі дзюрчить прозорий струмочок, а над ним співає свою нехитру пісню іволга… Про все це треба сказати точно і красиво.

<…> На моєму столі з'являються все нові і нові книжки: педагогічні твори про предметні уроки, словники, книжки з ботаніки, орнітології, астрономії, квітництва. Тихим весняним ранком я йшов на берег річки, у ліс, у сад, вдивлявся в навколишній світ, прагнув передати його форми, фарби, звуки, рухи якнайточніше. З'явився зошит з творами-мініатюрами: про кущ троянди, про жайворонка, про багряне небо, про веселку… Уроки серед природи я почав називати подорожами до джерела живої думки. Поступово вони ставали дедалі багатшими і багатшими за цілеспрямованістю і формами розумової праці дітей.

<…> Свої твори-мініатюри і вірші я читаю іноді учням. Я дістаю радість, ділячись із ними думками-враженнями від навколишнього світу – природи людей. Я бачу, що дітей особливо хвилюють ті твори і вірші в яких вони знаходять щось таке, що пережили самі. Коли до серця, до душі дітей доходять мій твір чи вірш, вони самі беруться за перо, прагнуть вилити свої почуття. Мені здається, що в чутті слова, у прагненні передати словом найтонші порухи людської душі – одне з важливих джерел справжньої людської культури.

Потім я звернувся до шкільних занять. Проведені мною уроки були насамперед уроками мислення. Ось на одному з уроків ми з дітьми почали міркувати про явище, причину і наслідок. За моєю пропозицією діти підшукували в навколишньому світі причинно-наслідкові залежності й описували їх.

<…> І на моїх очах думка моїх дітей поступово ставала все яскравішою, багатшою, виразнішою. Слово набувало емоційного забарвлення, починало грати, переливатися. Переді мною відкрилася напрочуд багата, невичерпна за красою грань педагогічної

майстерності – вміння вчити дітей думати. Це відкриття надихало мене, я переживав надзвичайне щастя творчості.

<…> Природа, її невичерпне багатство і різноманітність – головне джерело думки, головна школа розвитку розумових здібностей.

Ці істини поступово ставали педагогічними переконаннями колективу. У вчителів початкових класів з'явилися зошити із творами-мініатюрами.

<…> Проникнення в таємниці дитячого мислення – ця колективна дослідницька праця, що духовно об'єднала нас. Разом з учителями початкових класів ми почали працювати над книжкою – описом подорожей до джерела живої думки. Кожну подорож присвячували якому-небудь явищу природи або порі року (наприклад, «Живе і неживе в природі», «Усе в природі змінюється», «Сонце – джерело життя», «Природа пробуджується від зимового сну», «Пташки в лісі взимку» тощо). Описи пішли по руках, читалися, обговорювалися, критикувалися. Цікаво, що ці подорожі виявилися потрібними і для фізика, і для математика, і для хіміка. Ось уже п'ятнадцять років триває ця цікава колективна праця. Ми склали книжку «Триста сторінок книги природи» – опис трьохсот уроків. Ми вчимо дітей мислити, продовжуємо колективно досліджувати цю проблему.

<…> Тепер наші вчителі захоплені новими пошуками: ми досліджуємо емоційне забарвлення слова, що народжується в процесі спостережень за природою. Нас хвилює проблема єдності думки і почуття. Дедалі глибше проникаємо ми і в дидактичні деталі уроку – досліджуємо прийоми мислення на різних етапах навчання.

Наші традиції

<…> Про дитинство, отроцтво і ранню юність у наших вихованців на все життя лишаться, безперечно, найтепліші і найщиріші спогади. Окремі явища шкільного життя вже тепер передаються від одного покоління до іншого, стають традиціями.

<…> Весняні свята – Свято пісні, Свято квітів, Свято птахів. На Святі пісні шкільний хор, невеликі колективи співаків, окремі школярі співають нові пісні – це їх подарунок колективу. Свято

квітів проводимо наприкінці травня. Кожний учень приносить кілька квіток, які виростив на спеціальній грядці (на присадибній ділянці батьків) або зібрав у полі, у лісі, показуючи своє вміння зробити невеликий, але гарний букет. Після занять діти заходять до товаришів подивитися їхні квіткові клумби, кімнатні квіти. Гурток юних квітникарів у цей день влаштовує огляд кущів троянд, квіткових клумб. До школи приходять батьки, кожний може вибрати в теплиці або на грядці квіткову розсаду. Проводимо й осіннє Свято квітів – наприкінці вересня. Це своєрідне змагання в мистецтві вирощувати осінні квіти.

<…> Свято птахів проводимо, коли прилітають ластівки. Це свято малят. Вони випускають на волю птахів, яких підібрали взимку напівзамерзлими і виходили потім у пташиній лікарні. У цей день діти також дарують одне одному голубів. Ці традиції виховують добрі почуття – моральні й естетичні, поглиблюють відносини дружби і товаришування, виховують любов і дбайливе ставлення до природи.

<…> Особливе місце в житті нашого колективу посідають трудові традиції, завдяки їм праця набуває романтичного забарвлення, супроводжується яскравими почуттями і переживаннями. Духовне піднесення, яке переживають діти в процесі праці, приносить радість; праця і щастя зливаються, стають моральним багатством.

<…> Перед літніми канікулами діти виготовляють у подарунок школі наочне приладдя і прикраси для класів та піонерської кімнати.

<…> Четверта традиція – праця під час весняного й осіннього Тижня саду. У неділю, якою починається Тиждень саду, до школи приходять усі учні. Кожний клас викопує в шкільному розсаднику саджанці, готує ями, розчин для підживлення і воду для поливання. Саджають дерева всі школярі, починаючи з першого класу. Першокласникам допомагають учні 4 класу – це також традиція. Учні першого класу саджають щороку на шкільній ділянці одне–два дерева, середні класи – по три чотири дерева на клас, старші – по сім–вісім. Кожний клас записує сорт посаджених дерев і дату садіння в спеціальну «Книгу Тижня саду».

<…> Далі діти працюють групами та індивідуально на громадських ділянках та на присадибних ділянках батьків. Кожний учень саджає деревце там, де воно приноситиме радість і користь не тільки його сім'ї, а й іншим людям. Стало традицією, що кожний першокласник саджає вдома в першу весну свого життя яблуню матері, яблуню батька, яблуню бабусі, яблуню дідуся, надалі він же й доглядає за цими деревцями. Перші яблука, а також перші плоди винограду, посадженого тієї самої весни, дитина несе матері, батькові, бабусі, дідусеві. Це добрий засіб виховання людяності.

<…> Стає традицією колективна праця учнів на громадському винограднику і в громадському саду, закладених кілька років тому. Діти переживають радість, створюючи цінності і блага, що належать усім.

<…> З Тижнем саду пов'язана і така традиція: учні обмінюються саджанцями плодових дерев, саджаючи їх на пам'ять. Один учень приносить до школи, наприклад, саджанець горіхового дерева, інші – саджанці черешні, сливи, яблуні, персика… Обмінявшись деревцями, вони саджають їх вдома або на шкільній ділянці. Дерево, посаджене в шкільні роки, є для кожного живим нагадуванням про міцну дружбу.

<…> П'ята традиція – День першого снопа. У перший день збирання врожаю рано вранці до школи приходять всі учні. Вчителі вітають їх зі святом. Юнаки, дівчата, підлітки виїжджають у поле, працюють у бригадах механізаторів, тваринників. Молодші школярі збирають найбільші колоски пшениці та інших культур для висівання на навчально-дослідній ділянці. Увечері всі приходять до школи. На столі, застеленому вишитою скатеркою, ставлять сніп – символ достатку. Поряд із снопом – хліб, що його випекли учениці старших класів. Учні старших класів співають, танцюють.

<…> Шоста традиція – Свято першого хліба. Це свято молодших школярів. Зібравши пшеницю на своїх маленьких ділянках, обмолотивши зерно на маленькій молотарці, діти здають його до млина, одержують борошно, і матері допомагають їм випекти хліб. Діти запрошують до школи матерів і пригощають їх

своїм першим хлібом. У цьому святі особливо яскраво виявляється єдність праці і краси. Дні підготовки до свята сповнені глибокими естетичними переживаннями.

<…> Сьома традиція – літня косовиця. На початку липня юнаки і дівчата на світанку їдуть на заплавні луки. Працюють тиждень, косять механічними косарками і ручними косами, згромаджують сіно, складають його в копиці. Приваблюють у цій праці дружнє життя у колективі, ночівля просто неба, ловіння риби, готування їжі на вогнищі, схід сонця, літні сутінки, мерехтіння зірок.

<…> Дев'ята традиція – трудова допомога класних колективів батькам своїх однокласників. Ця традиція народилася також у важкі воєнні і повоєнні роки, коли багато хто потребував матеріальної і трудової допомоги. Надаючи цю допомогу, учні вкладають у свою працю благородні почуття і думки.

Пов'язуючи з працею радісні, піднесені почуття, ми облагороджуємо душі наших вихованців.

Шкільна ділянка і її виховна роль

<…> За парниками, в зелені плодового саду будиночок навчально-дослідної кролівницької ферми. Будівництво цього приміщення було своєрідною школою праці для учнів: вони вчилися тут виконувати цегляне мурування, готувати розчин, підготовляти залізобетонні панелі. У будиночку – клітки для кроликів, годівниці, склад інвентарю.

<…> Між кролятником і приміщенням навчальних кабінетів – персиковий гай. Навесні, коли дерева цвітуть, здається, що частина плодового саду вкрита рожевою хмарою. Юнаки та дівчата приходять сюди помилуватися красою природи. Робота стає цікавішою і бажанішою, якщо поряд така краса.

<…> Поряд з виноградником, у затінку дерев – пасіка. Це один з найтихіших куточків, де учні можуть лишатися на самоті, розмовляти, мріяти.

<…> У центрі саду – голубник. Майстерно зроблений будиночок, прикрашений різьбою, піднімається серед дерев на високому стовпі…

Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа // Вибр. тв.: в 5-ти т. К.: Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 7–390.

В. О. Сухомлинський

РОЗМОВА З МОЛОДИМ ДИРЕКТОРОМ

Уривки з педагогічної праці

<…> Добре керувати школою – означає добре знати науку виховання, яка повинна стати основою наукового керівництва вихованням і освітою, організації роботи колективу школи – вчителів та учнів: бути майстром навчально-виховного процесу, володіти мистецтвом впливу на дитину, підлітка, юнака, дівчини.

<…> Велика відповідальність, що покладається на директора, висуває ряд вимог до його духовного світу – моральності, інтелекту, вольових якостей. Перша, найголовніша і найважливіша якість, без якої педагог не може бути директором, як і не кожна людина може бути педагогом, – це глибока любов до дітей, органічна потреба в дитячому колективі, глибока людяність і здатність проникнути в духовний світ дитини, зрозуміти, відчути в кожному з вихованців особисте, індивідуальне.

<…> Навчитися любити дітей не можна ні в якому навчальному закладі, ні з жодних книжок, ця здатність розвивається в процесі участі людини в громадському житті, в її взаємовідносинах з іншими людьми.

<…> Отже, до призначення директором школи я був уже глибоко переконаний у тому, що виховання лише тоді стає реальною силою, коли воно ґрунтується на вірі в дитину. Без віри в дитину, без довір'я до неї вся педагогічна премудрість, усі методи і прийоми навчання й виховання руйнуються як картковий будиночок. Крім того, щоб дитина повірила в свої сили, звикла ніколи не відступати перед труднощами, вона повинна вірити в свого вихователя, бачити в ньому не тільки взірець, а й підтримку, допомогу.

<…> Кожна дитина – це своєрідний світ думок, поглядів, почуттів, переживань, інтересів, радощів і тривог, прикрощів, турбот. Учитель повинен бачити, знати цей духовний світ своїх вихованців. Але він аж ніяк не повинен підходити до них як до об'єкта дослідження. Учитель повинен стати другом дитини, пройнятися її інтересами, переживати її радощі і тривоги, забувши про те, що він учитель. І тоді дитина відкриється перед ним.

Школа лише тоді осередок виховання, коли вона стала для дитини вогнищем радісного, цікавого життя, що кличе її до знань, науки.

<…> Чуйність, дружба, колективізм – ці риси повинен вносити в духовне життя школи кожний учитель.

<…> Якомога глибше знати духовний світ дитини – це перша заповідь і вчителя, і директора.

<…> За моїм глибоким переконанням, педагогіка повинна стати наукою для всіх – і для вчителів, і для батьків.

<…> Предметом постійної уваги директора є в нас також здоров'я дітей. Успішне виховання немислиме без постійної турботи про зміцнення здоров'я дитини.

<…> Що означає хороший учитель? Це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними, вірить у те, що кожна дитина може стати доброю людиною, вміє дружити з дітьми, бере близько до серця дитячі радощі і прикрощі, знає душу дитини, ніколи не забуває, що й сам він був дитиною.

<…> Хороший учитель – це, по-друге, людина, що добре знає науку, на основі якої побудований предмет, що він викладає, закохана в цю науку, знає її горизонт – найновіші відкриття, дослідження, досягнення.

<…> Хороший учитель – це, по-третє, людина, яка знає психологію і педагогіку, розуміє і відчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо.

<…> Хороший учитель – це, по-четверте, людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи.

<…> Джерелом інтелектуального багатства колективу є, насамперед, індивідуальне читання вчителя. Справжній педагог – книголюб: таке золоте правило життя нашого колективу, що стало традицією.

<…> Завдання директора – допомогти кожному вчителеві в створенні індивідуальної творчої лабораторії.

<…> Індивідуальна робота з учителем передбачає, з одного боку, вивчення тих методів виховання, які він застосовує, а з іншого – надання йому практичної допомоги.

<…> Якщо вчитель вдумливо аналізує свою роботу, в нього не може не виникнути інтересу до теоретичного осмислення свого досвіду, прагнення пояснити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою.

<…> Матеріальна база школи (сюди ми відносимо і обстановку, що оточує дітей) – це, по-перше, необхідна умова повноцінного педагогічного процесу, а по-друге, засіб впливу на духовний світ вихованців, засіб формування їх поглядів, переконань і звичок. Усе, що оточує дитину, ми використовуємо для її фізичного, розумового, морального та естетичного виховання.

<…> У формуванні духовного обличчя дитини велике значення має те, що вона бачить навколо себе – на стіні у шкільному коридорі, у класі, у майстерні. Тут нічого не повинно бути випадково. Обстановка, що оточує дитину, повинна її до чогось закликати, чогось учити. І ми прагнемо до того, щоб кожний малюнок, кожне слово, яке прочитає дитина, пробуджували в неї думки про саму себе, про товаришів.

<…> Добре здоров'я, відчуття повноти, невичерпності, фізичних сил – найважливіше джерело життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності подолати будь-які труднощі. Хвора, квола, схильна до захворювань дитини – джерело багатьох негод.

<…> Джерелом духовних сил підлітків, юнаків і дівчат є відчуття життєрадісності, бадьорості, невтомності.

<…> Режим фізичної і розумової праці та відпочинку – важлива умова міцного здоров'я і бадьорого духу. Свідоме додержання режиму – серйозний фактор вольового самовиховання.

<…> Фізична праця відіграє таку саму важливу роль у формуванні фізичної досконалості, як і спорт. Без здорової втоми людині не може бути повною мірою доступна насолода відпочинку.

<…> Якщо ми говоримо про радість праці, то джерелом цього почуття є, насамперед, краса праці, у процесі якої людина створює свою власну красу.

<…> Заняття фізкультурою і спортом відіграють певну роль у всебічному розвитку учнів лише тоді, коли вся навчально-виховна робота пройнята турботою про здоров'я.

<…> Які саме загальнолюдські норми моральності ми розкриваємо перед дітьми як азбуку моральної культури, як початкову школу громадянськості?

1. Ти живеш серед людей. Не забувай, що кожний твій вчинок, кожне твоє бажання позначається на людях, які тебе оточують. Знай, що є межа між тим, що тобі хочеться, і тим, що можна. Перевіряй свої вчинки, запитуючи сам себе: чи не робиш ти зла, незручності людям? Роби все так, щоб людям, які тебе оточують, було добре.

2. Ти користуєшся благами, створеними іншими людьми. Люди дають тобі щастя дитинства. Плати їм за це добром [с.147].

3. Усі блага і радощі життя створюються працею. Без праці не можна чесно жити. Народ вчить: хто не працює, той не їсть. Назавжди запам'ятай цю заповідь. Нероба, дармоїд – це трутень, що пожирає мед працьовитих бджіл. Навчання – твоя перша праця. Йдучи до школи, ти йдеш на роботу.

4. Будь добрим і чуйним до людей. Допомагай слабким і беззахисним. Допомагай товаришу в біді. Не завдавай людям прикрості. Поважай та шануй матір і батька – вони дали тобі життя, вони виховують тебе, вони хочуть, щоб ти став чесним громадянином, людиною з добрим серцем і чистою душею.

5. Не будь байдужим до зла. Борись проти зла, обману, несправедливості. Будь непримиренним до того, хто прагне жити за рахунок інших людей, завдає лиха іншим людям, обкрадає суспільство.

<…> Моральне переконання – це ідеал, вершина морального розвитку, шлях до якої лежить через єдність моральної звички і моральної свідомості.

<…> Почуття – це кров, плоть і серце моральної переконаності, принциповості, сили духу; без почуттів моральність перетворюється на сухі безбарвні слова, що здатні виховати лицемірів.

<…> Формування ідейних, моральних переконань – це активний процес, в якому виховуваний є не пасивним об'єктом виховання, а активним борцем за те, що утверджується в його душі. Моральне обличчя людини в роки отроцтва і юності визначається світоглядною спрямованістю діяльності, вчинків, поведінки.

<…> Азбука виховання людяності в тому, щоб дитина, віддаючи тепло своєї душі іншим людям, знаходила в цьому особисту радість. Головне ж у цій найтоншій сфері виховної роботи, як показує досвід, – переживання дитиною горя, турбот, страждань іншої людини, особисте піклування про долю того, хто потребує допомоги, співчуття.

<…> Важливе завдання школи ми вбачаємо у вихованні чистоти, благородства морально-естетичних відносин – дружби, товаришування, любові.

<…> Любов – це, образно кажучи, квітка, яка увінчує благородство всього людського, і про красу цієї квітки треба думати задовго до того, як до людини сам собою прийде статевий потяг. Треба облагороджувати її почуття.

<…> Розумове виховання відбувається в процесі набування наукових знань, але не зводиться до нагромадження певного їх обсягу. Процес набування знань і якісне їх поглиблення будуть фактором розумового виховання лише тоді, коли знання стають особистими переконаннями, духовним багатством людини, що позначається на ідейній спрямованості її життя, на праці, інтересах. Формування світогляду – це серцевина розумового виховання.

<…> Повноцінне розумове виховання можна здійснити за тієї умови, коли надбанням учнів стануть найбільш цінні інтелектуальні багатства людства.

<…> Мета навчання полягає в тому, щоб процес опанування знань забезпечував оптимальний рівень загального розвитку, а загальний розвиток, якого досягають у процесі навчання, сприяв успішному оволодінню знаннями.

<…> Трудове виховання є практичною підготовкою молодого покоління до участі в суспільному виробництві і водночас найважливішим елементом морального, інтелектуального та естетичного виховання.

<…> Дати людині щастя улюбленої праці – це означає допомогти їй знайти серед безлічі життєвих шляхів той, на якому найяскравіше розкриються індивідуальні творчі сили і здібності її особистості.

<…> Завдання вихователя – побачити в колективі і майбутнього талановитого механіка, і селекціонера, і конструктора, і математика-теоретика, і дослідника земних надр, і будівельника, пробудити задатки, запалити в кожній людині іскру творчості.

<…> Найважливіше завдання естетичного виховання – навчити дитину бачити в красі навколишнього світу духовне благородство, доброту, сердечність і на основі цього утверджувати прекрасне в собі.

<…> Тому мета естетичного виховання – широко ознайомлювати дитину з досягненнями світової культури, з культурними цінностями людства.

Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 4. К.: Радянська школа, 1977. 638 с.

БОНДАР ВОЛОДИМИР ІВАНОВИЧ



(1936–2021 рр.)

Життєпис

Бондар Володимир Іванович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України. Закінчив Київський педагогічний інститут (1961 р.). Нагороджений премією імені В. Вернадського Фонду інтелектуального розвитку «Україна XXI століття» (2000 р.), орденом «За заслуги» 3-го ступеня (2010 р.). Працював у Київському педагогічному інституті на кафедрі педагогіки (1967–1972 рр.); у школі та в Центральному інституті вдосконалення вчителів завідувачем кафедри педагогіки (1972–1982 рр.); у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драго-

манова: доцентом (від 1982 р.), завідувачем кафедри педагогіки та методики початкового навчання (1986–1999 рр.), деканом педагогічного факультету (1992–2002 рр.); від 2002 – завідувачем кафедри психології і педагогіки Інституту педагогіки і психології цього НПУ імені М. П. Драгоманова. В. І. Бондар – засновник наукової школи з проблем дидактики вищої і середньої школи. Розробляє питання теорії й практики підготовки керівників шкіл; теорії та методики передового педагогічного досвіду; структури управлінської діяльності; технології аналізу уроку. Голова науково-методичної комісії з педагогіки Міністерства освіти і науки України (від 2000).

Основні праці: «Управлінська діяльність директора школи (дидактичний аспект)» (1987 р.); «Дидактика (ефективні технології навчання студентів)»: навчальний посібник (1997р.); «Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу (управлінський аспект)»: навч. посіб. (1997 р.); «Модульно-рейтингова технологія вивчення навчальної дисципліни»: навчальн. посіб. (1999 р.); «Теорія і технологія управління процесом навчання у школі»: навч. посіб. (2000 р.).

В. І. Бондар

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ ЯК ПРОВІДНОЇ ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

Уривок з педагогічної праці

При виробленні загальної методології педагогічного аналізу слід виходити з ідеї про взаємодію двох підсистем професійної компетентності директора школи: дидактичної та управлінської. Визначення підсистеми дидактичних знань має здійснюватися з урахуванням вихідної тези теорії пізнання про єдність теорії і практики. Для практичної реалізації цього положення необхідно створити таку систему знань і умінь, засвоєння якої передбачало б здійснення таких функцій: відображувальну, рефлексивну та перетворювальну. Відображувальна функція знань і вмінь проявляється в інформаційно-констатуючому та інформаційно-законодавчому видах управлінського рішення, які є найбільш поширеними,

бо найпростіші: констатуються успіхи, досягнення, прогалини, помилки, неуважне ставлення тощо без взаємодії із об'єктом аналізу. Рефлексивна функція полягає в здатності керівника до самопізнання, в умінні аналізувати власний учительський досвід і зіставляти його з ідеальним, суспільно значимим досвідом, цінностями, а також із своїх колег. Рефлексування як самопізнання внутрішніх психічних станів найбільш активно здійснюється у процесі реалізації діагностико-прогностичної функції педагогічного аналізу і потім проявляється в інформаційно-корегуючому та регулюючому видах управлінських рішень, які спрямовані, в першу чергу, на самого себе. Наявність здатності рефлексувати є передумовою забезпечення готовності керівника впливати на інших педагогів.

Перетворювальна функція управління полягає в готовності керівника активно впливати на практику навчання, піднімати її ефективність і якість результатів, сприймати вчителів такими, якими вони є, прагнути дізнаватися, якими вони бачать себе, як себе оцінюють, намічати перспективи їх розвитку, самовдосконалення, саморегуляції.

В основу вироблення методології педагогічного аналізу покладено і друге положення про єдність об'єктивного і суб'єктивного у пізнанні. Для реалізації цього положення теорії пізнання слід виходити з того, що між об'єктом як галуззю реальної дійсності і предметом як аспектом аналізу об'єкта управління існує специфічний «спосіб бачення об'єкта» (В. В. Краєвський). У нашому випадку об'єктом виступає процес навчання, теорія якого є загальною для учителя як реалізатора і директора школи як аналітика, управлінця, менеджера.

Спосіб бачення процесу навчання вчителем носить комплексний, інтуїтивний характер, заснований на застосуванні певної сукупності знань з теорії навчального предмета, дидактики, методики, психології, технології засвоєння і оцінювання знань.

Спосіб бачення процесу навчання директором інший: з одного боку, він його розглядає як цілісне явище і у загальному оцінює його ефективність, а з іншого – з позиції аспектної управлінської мети накопичує специфічну інформацію, щоб потім, після відвідування уроків певної групи вчителів, прийняти сукупне управлінське рішення.

Тобто в його предметі проглядається дидактичний і управлінський спосіб бачення об'єкта вивчення, який умовно можна назвати дидактико-управлінським. Для здійснення цього специфічного інтегративного способу бачення (аналізу) необхідні і специфічні знання – дидактико-управлінські.

Дидактико-управлінські знання – це не механічне поєднання (злиття) знань із дидактики та теорії управління, які розрізнено засвоюються у вузі, а також в системі післядипломної освіти, а нова їх якість, яка забезпечується шляхом наповнення управлінських форм діяльності керівника дидактичним змістом.

Зміст дипломної і післядипломної освіти повинен бути спрямованим на функціональний статус, а не носити загальнотеоретичний характер.

<…> Загальну модель взаємодії компонентів, що лежать в основі дидактико-управлінської підготовки і діяльності директорів шкіл, можна подати в такий спосіб:

<table>
<tr><th colspan="2">Методологія діяльності</th><th colspan="2">Нормативно-законодавчі документи</th><th colspan="2">Психолого-педагогічні положення про особистість, загальнолюдські цінності</th></tr>
<tr><td colspan="6">Методологія діяльності</td></tr>
<tr><td colspan="6">↓</td></tr>
<tr><td colspan="6">Управлінський цикл</td></tr>
<tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="6">Техніка управлінської діяльності</td></tr>
<tr><td colspan="6">↓</td></tr>
<tr><td colspan="6">Повний цикл педагогічного аналізу</td></tr>
<tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="6">Технологія педагогічного аналізу</td></tr>
<tr><td colspan="6">↑</td></tr>
<tr><td colspan="6">Компоненти теорії навчання</td></tr>
<tr><td>1</td><td></td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td></tr>
<tr><td colspan="6">Зміст дидактико-управлінської діяльності</td></tr>
</table>

Рис. 13.1. Модель взаємодії методології, техніки і технології управлінської діяльності

У цій дидактико-управлінській взаємодії постійно виникають суперечності, головний зміст яких зводиться до того, що директори – справжні менеджери – слабко обізнані з навчальним процесом як об'єктом управління, а педагоги-дидакти, які проявили свій талант у викладацькій діяльності і призначені на посаду керівника школи, не завжди готові до діяльності менеджера.

За цих протилежностей неефективно здійснюється педагогічний аналіз, який є складною дидактико-управлінською функцією менеджера освіти.

Повний цикл педагогічного аналізу включає такі ланки: конкретизація мети управління, вибір об'єктів вивчення, визначення змісту аналітичної діяльності, розробка програми спостереження і аналізу, складання графіка відвідування об'єктів аналізу, підготовка і прийняття управлінського рішення.

Для реалізації повного циклу педагогічного аналізу керівники школи повинні володіти такими уміннями: діагностико-прогностичними, організаційно-регулятивними, контрольно-оцінними і коригуючими.

Діагностико-прогностична діяльність передбачає наявність таких умінь: ставити дидактичну мету і завдання з аналізу навчально-виховного процесу; складати адекватні програми спостереження і аналізу об'єкта управління; здійснювати ці програми і на цій основі висловлювати наукове ставлення до педагогічної реальності, що аналізується; закріплювати успіхи і прогнозувати діяльність щодо переборення негативних тенденцій у роботі вчителів.

Організаційно-регулятивна діяльність вимагає використання умінь систематизувати й узагальнювати позитивне в досвіді окремих вчителів, даючи йому правильну дидактичну оцінку; підключати методичні служби школи до роботи щодо використання кращого досвіду в практичній роботі педагогічного колективу; організовувати роботу школи передового досвіду; організовувати і змістовно спрямовувати роботу методичних об'єднань, педагогічної ради, виробничих нарад тощо.

Контрольно-оцінна і корегуюча діяльність школи потребує умінь організовувати оптимальну систему збору та збереження, переробки та оцінки інформації про стан навчально-виховного

процесу, приймати управлінські рішення, організовувати контроль за їх виконанням. Тут ми висвітили загальні підходи до методології управлінської діяльності взагалі та педагогічного аналізу зокрема як цілісної інтегрованої дидактико-управлінської системи знань і вмінь керівників шкіл, для компетентного управління навчально-виховним процесом.

Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі : навч. посіб. / АПН України; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2000. 191 с.: ил. (Текст рус., укр. Библиогр.: С. 190–191).

Є. М. Суліма

НЕВІДКЛАДНІ ЗАВДАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА НОВОМУ ЕТАПІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Можна по-різному ставитися до Болонського процесу – критикувати або підтримувати європейську ініціативу, в будь-якому випадку потрібна обґрунтована аргументація. А для цього, як мінімум, необхідно знати основні документи, що його регламентують. Наведемо перелік документів, у яких зафіксовані основні «болонські» інструменти:

1. Всеосяжна рамка кваліфікації для Європейського простору вищої освіти (*The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher education Area – QF – EHEA*), основана на Дублінських дискреторах.

2. Європейська рамка кваліфікації для учіння впродовж життя (*European Qualifications Framework for Lafelong Learning – EQF-LLL),* ініційована Європарламентом та Європейською комісією.

3. Кроки з розробки національних рамок кваліфікації.

4. Рекомендації країнам з проведення процесу верифікації – критерії і процедури для підтвердження сумісності рамок.

5. Критерії і процедури узгодження національних рівнів кваліфікацій з Європейською рамкою кваліфікацій.

6. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (*Standards and Cuidelines for Quality Assurance in the European Higher education Area – ESC*).

7. Керівництво користувача ЄКТС (*European credit transfer and accumulation system users guide*) (у новій редакції 2009 року).

8. Європейський додаток до диплома (*Diploma Supplement*) (версії 2007 року).

9. Європейський реєстр агенції із забезпечення якості (*European Quality Assurace Regiester for Higher Education*).

10. Зальцбурзькі принципи розробки докторських програм для європейського суспільства знань.

11. Хартія європейських університетів для освіти впродовж життя.

<…> Цілісний системний характер Болонського процесу зумовив появу нових термінів. Так, наскрізною концептуально-методологічною ідеєю болонських реформ є результати учіння – *Learning Outcome.* У Керівництві користувача ЄКТС читаємо, що у Європі різноманітні терміни пов'язані з «результатами учіння» і «компетенціями», використовуються з різними відтінками значення і в дещо різних системах відліку. Те саме простежуються і на сторінках вітчизняної педагогічної преси, де можна натрапити і на «результати освіти», і «результати навчання», і «результати учіння». Але вважаючи на парадигму студентоцентрованого навчання і беручи до уваги те, як у психології розмежовуються поняття «научання», «учіння», «навчання» (Г. О. Балл, І. І. Іллясов), вважаємо за доцільне далі використовувати саме «результати учіння».

Учіння є системою навчально-пізнавальної діяльності того, хто вчиться, спрямованої на сприймання, осмислення, засвоєння, оволодіння, відтворення й застосування знань, умінь і навичок. Це кореспондується з педагогічним тлумаченням результатів учіння як очікуваних і вимірюваних конкретних досягнень студентів і випускників, виражених мовою знань, умінь і навичок, здатностей і компетенцій, тобто описання того, що повинен продемонструвати студент/випускник після завершення всієї і/або частини освітньої програми. Слід зазначити, що необхідним доповненням результатів учіння є критерії оцінювання (Assessment Criteria) – описи того, що, як передбачається, повинен зробити студент/випускник для підтвердження досягнення будь-якого результату учіння.

Зважені і конструктивні рішення щодо визначення та формування компетентностей, зокрема професійних, пропонують українські вчені.

<…> Доцільно говорити, що професійна компетентність фахівця складається з двох частин. Перша – це знання, причому знання, певним чином систематизовані, з огляду на їх цінність, довговічність, професійну корисність. Друга – це можливість користуватися отриманими, засвоєними знаннями, спрямувати їх на вирішення конкретних технічних завдань.

Наскрізною проблемою ЄПВО експерти Болонського процесу називають розробку і впровадження національних рамок кваліфікації на основі результатів учіння.

Суліма Є. М. Невідкладні завдання системи вищої освіти на новому етапі Болонського процесу // Вища школа. 2010. № 11. С. 5–13.

Є. М. Суліма

ПРОЕКТУВАННЯ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ УКРАЇНИ НА 2021–2031 рр.

<…> Перед педагогічною наукою постали завдання модернізації вищої освіти, вирішення яких позначається на її конкурентоспроможності, високій якості підготовки фахівців, активізації їх інтелектуального та особистісного потенціалу. Серед пріоритетних *завдань* модернізації системи вищої освіти в Україні слід виокремити такі: здійснити концептуальний перехід в освітній методології – від парадигми «управління» до парадигми «урядування»; створити оптимальні умови для формування привабливого образу української системи вищої освіти, в якому мають бути відображені її функції, інноваційний потенціал, академічна мобільність кадрового потенціалу, технологічна на матеріально-технічна оснащеність, зацікавленість для світової спільноти та міжнародного партнерства; підтримати розробку інноваційних програм та ініціатив; досягти конкурентоспроможності вищих навчальних закладів України на міжнародному ринку освітніх послуг; набути університетами фінансової та організаційної

самоврядності; впровадити в освітній процес практико-зорієнтовані форми дуального навчання із залученням зацікавлених стейкхолдерів; реалізувати принцип неперервності освіти «упродовж всього життя»; сприяти визначенню індивідуальної траєкторії розвитку та саморозвитку майбутнього фахівця; провести моніторинг освітньої політики та експертизу діяльності закладів вищої освіти на різних рівнях.

<…> У досягненні успішної реалізації нової освітньої Стратегії модернізації вищої школи має стати розробка й ухвалення нового Закону «Про вищу освіту» на концептуальній основі, що враховує сучасний вітчизняний потенціал університетів і глобальні процеси в освітній галузі.

Зміст проєкту Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 рр. включає опис наведених нижче його структурних складових:

1. Цивілізаційна функція вищої освіти.
2. Проблеми національної системи вищої освіти (загрози).
3. Стратегічні цілі розвитку вищої освіти України на 2021–2031 рр.
4. Ключові інструменти реалізації нової освітньої стратегії в діяльність вищих навчальних закладів.
5. Базові принципи модернізації вищої освіти та навчання.
6. Ціннісні орієнтири культурного розвитку сучасних університетів.
7. Фінансування вищих навчальних закладів.
8. Цивілізаційна функція вищої освіти.

Візія. Сучасний університет є освітнім, культурним і цивілізаційним центром розвитку людства, який пройшов тривалий еволюційний процес і став середовищем, де в епоху високотехнологічної економіки глобального світу, транснаціональних культурних, економічних і політичних процесів акумулюються і вільно розвиваються нові ідеї, здійснюються наукові відкриття у конгломерації як з освітніми й науковими, так і з інвестиційними суб’єктами транснаціональної економіки, обговорюються складні філософські й етичні питання, а творчість і креатив винагороджуються і капіталізуються.

Головними досягненнями університетів є об'єднання і концентрація людського потенціалу, підкріплені цілісним світоглядом й етичною, культурною позицією.

Місія. Університет стає центром відтворення знань сучасної цивілізації.

1. Проблеми національної системи вищої освіти (загрози).

Проблема 1. Ізольованість університетів від актуальних процесів у суспільстві та економіці національного та світового масштабу.

Вітчизняні університети залишаються на роздоріжжі між стадією розвитку індустріального типу адміністративно-планової економіки та очікуванням інституційного керівництва від держави та необхідністю рухатися вперед у бік самостійних наукових, освітніх і кадрових можливостей із залученням бізнесу, розширення зв'язків із закладами вищої освіти як в Україні, так і за її межами, місцевими об'єднаннями громад, інституціями державних Програм та проєктів. Стан певної відстороненості університетів від актуальних проблем, що відбуваються в суспільних та економічних процесах, породжують такі питання, як: низький рівень вмотивованості студентів, викладачів і науковців, прояви академічної недоброчесності та недостатньої якості освіти. На нашу думку, це залежить не тільки від самої вищої освіти, але й від відповідальності владних державних структур, що сприяли цій ізольованості університетів та штучному знищенню потенціалу вітчизняної освіти та науки.

Повноцінному розвитку вищих навчальних закладів бракує виваженої компетентної науково вивіреної політики держави у сфері розвитку вищої освіти України зі стратегією бачення на десятки років, а також створення сучасного законодавчого механізму повноцінної, а головне, плідної та ефективної співпраці університетів із бізнесом.

Проблема 2. В Україні залишаються розмитими пріоритети державної політики у сфері науки і техніки.

Держава не створює умови для пріоритетного націлювання та об'єднання наукового університетського потенціалу в певних галузях досліджень із врахуванням державних пріоритетів і стратегій

економічного розвитку. Обсяг фінансування університетської науки в Україні не є стабільним і пов'язаним із потребами досягнення кінцевого результату. Фінансування щороку, як і саме проведення досліджень, «підганяється» під ліміти. При цьому для того, аби не перевищити наданий обсяг, до кошторису проєктів не закладають витрати на амортизацію (чи купівлю нового) обладнання, інших витратних матеріалів тощо. Через верхнє обмеження фінансування навіть роботи, які заслуговують на високу оцінку, не проходять внутрішній відбір. У результаті таких дій може бути профінансований гірший проєкт, розроблений у великому престижному університеті, ніж кращий проєкт, створений у меншому навчальному закладі.

Проблема 3. Матеріально-технічна база університетів на сьогодні істотно зношена.

Сучасний університет – це не тільки старовинні стіни корпусів, але і новітнє обладнання, яке дозволяє інтенсифікувати освітній процес та підвищити якість підготовки фахівців, сприяє набуттю нових знань, загальних, спеціальних, фахових компетенцій. Наразі недостатньо мати велику бібліотеку та просторі зали для читання. Доцільно оцифрувати всі бібліотечні фонди університету і забезпечити швидкісний та якісний інтернет для необмеженого в часі та просторі доступу до цих фондів усіх суб'єктів освітнього процесу та наукової діяльності.

Крім того, сама матеріальна база університетів потребує кардинального ремонту, переоснащення та модернізації. Умови проживання здобувачів вищої освіти, як і самі можливості давно побудованих гуртожитків, не відповідають потребам часу. Вирішення цих проблем є прерогативою політики держави як у частині фінансування вищої освіти, так і у створенні нормативно-правових можливостей для фінансової та організаційної автономії університетів.

Проблема 4. Приниження авторитету вищої освіти в Україні.

Державна політика останніх років у незалежній Україні постійно виступала реакцією на політичні забарвлення окремих сил, які використовували тези про вітчизняну вищу освіту тільки з

негативним підтекстом. Це, по-перше, «зібрання корупціонерів» в особі викладачів та працівників навчально-наукових інститутів. По-друге, головними «організаторами» корупційних схем в університетах є керівники. По-третє, низька якість освіти у вітчизняних університетах. По-четверте, університети відірвані від сучасних потреб економіки та «штампують» нікому не потрібних фахівців із дипломами про вищу освіту. І останнє, що треба «відсторонити» викладачів і професорів університетів від відбору абітурієнтів, надаючи перевагу отриманим результатам із ЗНО.

Така цілеспрямована «атака» з формування негативної суспільної думки про вітчизняні університети, огульне паплюження освітніх і наукових шкіл і традицій університетів призвели до втрати авторитету вищої освіти в Україні, а також зумовили прагнення в штучному режимі для політичних уподобань використовувати зазначену болючу соціально-гуманітарну тематику. Водночас, прикро зазначати, що такі дії, заяви не сприяли формуванню експертних і суспільних думок про конкурентоспроможність українських університетів у міжнародному просторі освіти, створенню оптимальних умов для надання освітніх послуг іноземним громадянам.

Проведені під егідою боротьби з корупцією та використання нового дидактичного та технологічного забезпечення з впровадження «рівного доступу» при вступі до університету заходи призвели до збільшення кількості «слабких» абітурієнтів у вітчизняних закладах вищої освіти. Недоліки, виявлені під час вступних кампаній, знизили мотиваціюшколярів набувати якісні знання з усіх предметів, передбачених шкільним навчальним планом, а зосередитися на вивченні тих, за якими складатимуть ЗНО. Решта випускників шкіл планує власне подальше навчання у закордонних університетах, тож, як наслідок такої державної політики, маємо «вимивання» потенційних абітурієнтів, скорочення вітчизняних закладів вищої освіти, «відплив» прогресивного професорсько-викладацького складу, який поряд із високим рівнем знань із предмета бездоганно володіє іноземною мовою.

Проблема 5. Недостатній рівень соціально-правової захищеності суб'єктів освітньої та наукової діяльності, відсутність комплексної системи соціально-економічних стимулів у науково-педагогічних працівників, невисокий рівень їх заробітної плати.

Сучасний університет потребує комплектування складу його структурних підрозділів висококваліфікованими фахівцями, які володіють іноземними мовами, сучасними комп`ютерними технологіями тощо. Водночас найчастіше спектр заходів щодо забезпечення захисту прав та запровадження гнучкої системи стимулів для висококваліфікованих науково-педагогічних працівників і успішних здобувачів освіти шляхом включення їх у колективні договори адміністрації з працівниками та здобувачами освіти є досить обмеженим. Недостатньо забезпечені гарантії трудових прав і свобод науково-педагогічних працівників, сприятливі умови праці, захист їх прав та інтересів, а також гарантії дотримання вимог з охорони праці та соціального страхування.

2. Стратегічні цілі розвитку вищої освіти України на 2021–2031 рр.

Необхідність модернізації системи вищої освіти України викликана означеними вище проблемами (загрозами) розвитку. Сучасний стан вищої освіти потребує відповідності напрямам розвитку вищої освіти у світі і має стати:

− простором, де розвиватиметься сучасна життєздатна модель економіки, заснована на високій доданій вартості, дієвому використанні новітніх розробок інтелектуальної власності, на принципах взаємної поваги при отриманні спільного плідного результату і сталості розвитку. В університетах буде розвиватися підприємницька культура, дух конкуренції, заохочення і винагородження креативності. Тут зароджуватимуться стартапи, які згодом переростуть у сталі високотехнологічні компанії і стануть ключовими «гравцями» й зацікавленими сторонами створеної моделі;

− середовищем формування нової якості мислення, компетентностей і культури відносин. Середовище має сприяти вихованню активних, відповідальних і професійно компетентних громадян, які допоможуть у вирішенні актуальних викликів сучасного суспільства, і у такий спосіб уможливить соціальний діалог;

– майданчиком безперервної вищої освіти, що включає представників різних поколінь і є можливість передати професійний досвід майбутнім фахівцям, із урахуванням сучасних інноваційних технологій та цифровізації навчання;

– екосистемою взаємодії студентів, викладачів, випускників, роботодавців та громад, інвесторів, владних структур; чинником відновлення довіри на основі діалогу і конструктивної взаємодії носіїв різних цінностей і поглядів;

– порталом, що відкриває можливості успішної інтеграції в глобальний простір для студентів і дослідників, підприємців та публічних інтелектуалів, представників державної влади, місцевих громад та регіональних локальних комерційних бізнес-проєктів.

Зважаючи на вищезазначене і з огляду на мету досягнення відповідного стану вищої освіти в Україні, можна визначити такі стратегічні цілі:

– модернізація системи вищої освіти із вертикально інтегрованої системи, утвореної закладами вищої освіти, у екосистему інновацій, у якій провідні ролі належать саме інституції вищої освіти нової моделі на принципах інтелектуальної автономії та свободи думки, інтегрованості та міждисциплінарності, гідності та доброчесності, служіння інтересам суспільства;

– зміна парадигми системи вищої освіти в Україні, де університети стають центрами відтворення сучасної цивілізації, а головними досягненнями університетів вважається об’єднання і концентрація людського інтелекту, підкріпленого цілісним світоглядом й етичною, культурною позицією, в якій акумулюються і вільно розвиваються нові ідеї, здійснюються наукові відкриття в конгломерації як з освітніми і науковими установами, так і з інвестиційними суб’єктами економіки;

– перетворення університетів на спроможні інтелектуальні середовища, центри розробок і досліджень, у яких зосереджена наукова і освітня експертиза, що стає доступною як суспільству, так і бізнесу через відповідні інструменти трансферу технологій і знань;

– осучаснення матеріально-технічної бази університетів, включно зі створенням актуально-технологічних аудиторій, наукових лабораторій, експериментальних майстерень і майданчиків, цифрових платформ;

– розвиток університетських кампусів як масштабних просторових об'єктів, що відповідають сучасним ековимогам архітектурних рішень та дизайну ландшафту міського/селищного середовища. Кампуси мають бути складовою публічного простору для населення певного міста;

– забезпечення продуктивного впливу університетів на економічне зростання та добробут. Участь університетів у реалізації нових проєктів передбачає: позитивну динаміку в показниках продуктивності праці; зміну структури економіки із сировинної до наукомісткої та сервісної; збільшення кількості технологічних компаній, зареєстрованих в Україні; зростання обсягів прямих іноземних інвестицій, підвищення рівня якості життя в українському суспільстві;

– євроінтеграція українських університетів за такими напрямами, як: академічна мобільність, сумісність європейської та національної систем кваліфікацій, трансфер технологій, управління об'єктами інтелектуальної власності;

– створення конкурентних переваг для залучення іноземних студентів до навчання у вітчизняних університетах, вихід вищої школи України на міжнародний ринок освітніх послуг.

3. Ключові інструменти реалізації нової освітньої стратегії в діяльність вищих навчальних закладів

Сукупність ключових інструментів реалізації нової освітньої стратегії в діяльності вищих навчальних закладів включає:

– систему «урядування – лідерство – менеджмент», що передбачає залучення стейкхолдерів у процес ухвалення стратегічних рішень. Лідер, який організовує горизонтальну комунікацію, спрямовує зусилля на досягнення спільних цілей учасників взаємодії, а також реалізує на практиці проєктний підхід до організації менеджменту. Оцінка ефективності управління та організації освітньої діяльності здійснюється через алгоритм «мета – процес»;

– колегіальні органи управління, які доповнюють функції стратегічного управління. Так, стратегічна рада формує і затверджує місію, візію та довгострокові стратегічні пріоритети університету, здійснює моніторинг реалізації стратегії, заслуховує і оцінює звіт керівника університету, розглядає спірні та конфліктні ситуації, що виникають між іншими органами управління. До складу стратегічної ради входять представники засновника (ів), інвесторів, стейкхолдерів. Рада суспільної участі – представницький орган, що діє на постійній основі з метою забезпечення участі громадськості у реалізації політики у сфері вищої освіти щодо конкретного університету, функціонує і формується за територіальним принципом, розглядає кандидатів до складу стратегічної ради. До складу ради суспільної участі входять представники місцевих громад, фахових кіл, експерти освітньої галузі, випускники університету. Академічна рада – колегіальний орган, що здійснює стратегічне управління в університеті з питань науки, досліджень, технологій, інновацій. Вона формується із представників інститутів, факультетів, кафедр, лабораторій та визначає основні напрями досліджень та інноваційної діяльності, погоджує бюджетний запит на дослідницьку діяльність, визначає систему та затверджує процедури внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Органи студентського самоврядування об'єднують здобувачів вищої освіти відповідного університету. Кожен університет самостійно й колегіально визначає перелік повноважень студентського самоврядування;

– обрання керівника колегіальним органом (керівник обирається стратегічною радою на підставі кваліфікаційних вимог, затверджених спільно з радою суспільної участі з переліку кандидатів, наданих університетом. Кандидат на посаду керівника університету має запропонувати власний проєкт середньотермінової стратегії, розроблений на основі рекомендованих стратегічною радою місії та візії.

4. Базові принципи модернізації вищої освіти та навчання.

Університет формує інтелектуальні навички і компетентності, що відповідають шостому і наступним рівням Національної рамки кваліфікацій. Організація освітнього процесу здійснюється

на засадах академічної автономії з дотриманням принципів особистісно-орієнтованого підходу, академічної доброчесності. Для здійснення освітньої діяльності університет може залучати фахівців зі сфери бізнесу, виробництва, громадського сектору, академічного та експертного середовища.

Отримавши державну ліцензію і маючи широку академічну автономію, університет має право розробляти і застосовувати без акредитації власні навчальні програми. Це правило не поширюється на програми підготовки фахівців з професій, що підлягають додатковому державному регулюванню, зокрема безпекових університетів.

Адміністрування освітнього процесу здійснює відповідний структурний підрозділ (кафедра, факультет, інститут тощо) за погодженням із офісом керівника.

При складанні навчальних планів має бути враховано право здобувачів вищої освіти на індивідуальну освітню траєкторію та вибір навчальних дисциплін.

У ході навчання здобувач вищої освіти формує індивідуальний профайл, до якого вносяться обов'язкові дисципліни, передбачені навчальним планом, та обрані ним вибіркові навчальні дисципліни. Індивідуальний профайл посвідчується цифровим підписом здобувача вищої освіти. Результати поточного контролю вносяться викладачами в електронну систему управління освітнім процесом і засвідчуються цифровим підписом. Після цього результати автоматично відображаються в індивідуальному профайлі здобувача вищої освіти.

Підсумкові результати навчання посвідчуються дипломом університету. Базовою є цифрова версія зазначеного документа. Номер і дата диплома вносяться до єдиного державного реєстру. Кожен університет має забезпечити здобувача вищої освіти цифровою платформою для доступу до навчального контенту, дистанційного навчання і віддаленої взаємодії. Більшість навчальних матеріалів має бути оцифрована та доступна онлайн для ознайомлення.

5. Ціннісні орієнтири культурного розвитку сучасних університетів.

Культурні цілі та відповідні проєкти стали складовою стратегії університету.

Розвиток культури студентської молоді є однією з провідних функцій університетів і здійснюється через:

– формування системи цінностей, що культивуються в університеті;

– дотримання норм і традицій, які розвиваються на основі духовних цінностей;

– створення привабливого архітектурного простору кампусу;

– утворення арт-кластерів і проведення культурних заходів.

Музей і бібліотека мають бути відкритими для відвідувачів у визначений час. З огляду на локальний контекст адміністрація університету вирішує питання щодо порядку доступу відвідувачів, вхідних квитків та платні за окремі послуги.

Завдяки опануванню цінностей культури в умовах освітнього середовища відбувається духовне збагачення здобувачів вищої освіти, формуються ціннісні орієнтації та естетичні враження, реалізується їх творчий потенціал.

6. Фінансування вищих навчальних закладів.

Нова парадигма фінансування вищих навчальних закладів здійснюється за економічною моделлю з урахуванням коштів платників податків. Впровадження економічної моделі в умовах вищої школи ґрунтується на принципі «потрійної спіралі». Практична реалізація цього принципу здійснюється у такий спосіб: держава спрямовує значні кошти на ті наукові дослідження, які необхідні для розвитку економіки у середньотерміновій перспективі; університети, наділені повною автономією, фінансуються з державного бюджету на основі блок-грантів (терміном не менше ніж на чотири роки); сума коштів визначається на основі формульного принципу, що доповнюється дослідницькими та іншими цільовими контрактами.

Університети, єдиним засновником яких є державні або комунальні органи влади, мають статус неприбуткових організацій і наділені правом відкривати банківські рахунки.

До основних джерел надходження коштів належать:

– інфраструктурне фінансування з державного бюджету;

– цільове державне фінансування на підтримку наукових шкіл після аудиту на перспективність і спроможність наукових шкіл;

– гранти на розвиток науки, що розподіляються через державні фонди;

– закупівля освітніх послуг за кошти державного бюджету;

– контракти за навчання студентів;

– ендавмент-фонди, що створюються як для обслуговування потреб університету в цілому, так і для його структурних підрозділі, а також поповнюються фізичними особами, галузевими й професійними асоціаціями, приватними інвесторами;

– дослідницькі гранти від міжнародних організацій;

– гранти на розвиток інновацій в університетах;

– угоди на виконання робіт і послуг для місцевих органів влади і громад;

– контракти на виконання науково-дослідних і експериментальних робіт для комерційних структур;

– контракти на корпоративне навчання;

– роялті від використання об’єктів інтелектуальної власності;

– надходження від частки власності у компаніях, заснованих на території університету;

– часткові надходження від оренди майна;

– спеціальні стипендії для окремих науковців та викладачів.

Університет, майнові комплекси, які повністю або частково приватизуються або передаються у концесію терміном не менше 50 років. Така процедура може застосовуватися до сучасних закладів вищої освіти, які мають низькі показники у залученні студентів, науковій діяльності, коштів через угоди з бізнесом або грантів на наукові розробки.

Крім того, непрестижні університети демонструють недостатню спроможність утримувати та використовувати приміщення, обладнання, земельні ділянки, виділені їм на праві господарського користування. Для підтвердження такого факту має бути проведений незалежний аудит.

Підприємствам, які утворилися на базі приватизованого або переданого в концесію майна та залучають студентів у виробничий процес, надаються податкові пільги.

Отже, запропонований проєкт Стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 рр., розроблений робочою групою УДФС України, має сприяти: докорінним перетворенням у державній освітній політиці щодо модернізації вищої школи; створенню багатовекторного образу української системи вищої освіти з її інтелектуальним потенціалом, можливостями університетів конкурувати на міжнародному ринку надання освітніх послуг; фінансовій автономії вищих закладів освіти і плідним економічним відносинам університетів у організації їх діяльності; концентрації людського інтелекту через спрощення процедур доступу до вищої освіти; впровадження практико- та особистісно-зорієнтованих підходів до підготовки фахівців; запобіганню спотворення цінностей освіти керівниками навчальних закладів, управлінська некомпетентність яких призвела до стагнації і соціальної напруженості в суспільстві.

Підсумовуючи викладені положення, варто наголосити на доцільності впровадження пропонованого проєкту Стратегії розвитку вищої освіти в Україні 2021–2031 роки, що розроблений відповідно до нових реалій сьогодення, кризової ситуації та трансформаційних змін, які відбуваються у сучасному суспільстві.

Оновлена стратегія спрямована на досягнення модернізації національної системи вищої освіти, що передбачає досягнення таких цілей: введення новацій в освітню політику держави та вдосконалення сучасного законодавчого механізму розвитку вищих навчальних закладів; зміну методологічних засад реформування вищої освіти та перехід до парадигми «урядування»; створення інноваційного освітнього середовища; інтеграції науки, освіти, виробництва і бізнесу; прискорення темпів впровадження трансферу технологій; фінансове та організаційне самоврядування університетів з державною підтримкою впровадження нових проєктів; осучаснення матеріально-технічної бази, експериментальних майданчиків і цифрових платформ університетів; досягнення конкурентоспроможності вітчизняної вищої школи на міжнародному ринку освітніх послуг.

Реалізація пропонованого проєкту стратегії модернізації вищої освіти потребує опрацювання інструментарію, завдяки використанню якого створюються новітні проєкти та програми, активізується робота у сфері замовлення освітніх послуг і наукових досліджень, маркетингових досліджень, інноваційних освітніх технологій та моніторингу якості освіти, інформатизації та комп'ютеризації університетів, впровадження комерціалізації. Комплексне застосування цього інструментарію включає: застосування системи самоврядування «урядування–лідерство–менеджмент», розширення органів стратегічного управління університетів завдяки функціонуванню колегіальних органів, введення нових форм дуального навчання; досягнення академічної мобільності фахівців; взаємоузгодження європейської та національної систем кваліфікації.

Аксіологічний аспект оновленої стратегії модернізації вищої освіти має сприяти формування ціннісних орієнтацій студентської молоді, її духовному збагаченню у процесі реалізації культурної політики, створенню оптимальних умов для творчої самореалізації особистості, забезпеченню відкритого доступу до бібліотечних фондів.

Зауважимо, що впровадження проєкту стратегії розвитку вищої освіти України потребує збільшення можливостей законодавчого характеру, які б сприяли фінансовій самостійності та інвестиційній привабливості інноваційної діяльності університетів як для державного фінансування, так і для приватного сектору економіки.

Суліма Є. М. Проектування стратегії розвитку вищої освіти як засіб модернізації освітньої галузі України на 2021–2031 рр. // Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 2. С. 176–187.

Тема 14. Моніторинг та оцінювання якості освіти

ПРО ЗАТВЕРДЖЕННЯ МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ З ПИТАНЬ ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Наказ МОН № 1480 від 30.11.2020

Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти (далі – заклади освіти) розроблені з метою надання методичної допомоги керівникам та іншим педагогічним працівникам закладів освіти в організації роботи з визначення політики забезпечення якості освітньої діяльності, формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти (далі – внутрішня система), розроблення інструментарію для її аналізу та оцінювання.

У цих методичних рекомендаціях під *внутрішньою системою* розуміється сукупність умов, процедур і заходів у закладі освіти, що забезпечують ефективність освітніх і управлінських процесів, які безпосередньо впливають на якість результатів навчання учнів, забезпечують формування їхніх ключових компетентностей, а також сприяють всебічному розвитку особистості учнів.

Існування внутрішньої системи дає можливість закладу освіти:

– підвищувати якість освітніх послуг і забезпечувати довіру до результатів навчання;

– створювати умови навчання та праці, які забезпечують партнерство учасників освітнього процесу;

– отримувати постійний зворотній зв’язок від учасників освітнього процесу щодо якості освіти, відзначати успішні практики та вчасно реагувати на виявлені проблеми;

– приймати обґрунтовані управлінські рішення, які спрямовані на підвищення якості освіти та освітньої діяльності;

– постійно вдосконалювати освітнє середовище, систему оцінювання учнів, педагогічну діяльність, управлінські процеси закладу освіти;

– забезпечити прозорість діяльності закладу освіти і готовність до змін в інтересах учасників освітнього процесу.

Рекомендуємо формувати внутрішню систему з урахуванням таких *етапів*:

1) визначення компонентів внутрішньої системи;

2) забезпечення функціонування компонентів внутрішньої системи;

3) самооцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти (далі – самооцінювання) для їх подальшого вдосконалення.

Визначені закладом освіти компоненти внутрішньої системи, необхідні для умов їх функціонування та розвитку, механізм самооцінювання відображаються у тексті *Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти* (далі – Положення про внутрішню систему), яке затверджується закладом освіти.

Рекомендуємо для забезпечення комплексного розгляду питань, пов'язаних із формуванням внутрішньої системи, та колегіального розроблення Положення про внутрішню систему створити робочу групу. До її складу доцільно включати не лише керівника закладу освіти та його заступників (далі – керівництво), інших педагогічних працівників, а й учнів, батьків або інших законних представників учнів (далі – батьки), експертів у сфері загальної середньої освіти та управління, представників місцевої громади тощо.

Для формування внутрішньої системи важливо розвивати культуру педагогічного партнерства, налагодити співпрацю педагогічних працівників з учнями, їх батьками, а також громадськістю (за потреби).

Також важливо враховувати тип закладу освіти, його місцезнаходження, особливості учнівського та педагогічного колективів, рівень(ні) освіти, на якому(их) провадить діяльність заклад освіти, інші особливості його діяльності.

Визначення компонентів внутрішньої системи

З урахуванням частини третьої статті 41 Закону України «Про освіту» внутрішня система може містити такі компоненти:

- стратегія (політика) та процедури забезпечення якості освіти;
- система та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання учнів;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи учнів;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;
- створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;
- інші процедури та заходи, що можуть визначатися документами закладу освіти.

Зазначені компоненти можна логічно згрупувати за чотирма напрямами освітньої діяльності закладу освіти:

- освітнє середовище;
- система оцінювання здобувачів освіти;
- педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти;
- управлінські процеси закладу освіти.

Саме за такими напрямами здійснюється оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти під час інституційного аудиту відповідно до пункту 6 Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 9 січня 2019 року № 17, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 12 березня 2019 року за № 250/33221 (далі – наказ № 17).

З огляду на це заклад освіти може використовувати підхід до формування внутрішньої системи, що синхронізується із системою оцінювання під час інституційного аудиту. Це дозволить порівняти результати зовнішнього оцінювання та самооцінювання. У такому випадку самооцінювання відбуватиметься відповідно до напрямів, вимог/правил, критеріїв, індикаторів, що використовуються під час проведення інституційного аудиту закладу освіти (додаток 1 до наказу № 17).

Заклад освіти в рамках власної академічної та організаційної автономії може обрати інший підхід до формування внутрішньої системи, врахувавши основні компоненти такої системи, визначені законодавством (частиною третьою статті 41 Закону України «Про освіту»), а також визначивши інші заходи, які забезпечують якість освіти. При цьому слід брати до уваги, що обов'язковим компонентом внутрішньої системи є механізми забезпечення академічної доброчесності, порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності, види академічної відповідальності педагогічних працівників та учнів за конкретні порушення академічної доброчесності (частина друга статті 42 Закону України «Про повну загальну середню освіту»).

Рекомендуємо розпочинати з формування внутрішньої системи з визначення ***стратегії (політики) забезпечення якості освіти***. Вона фіксує орієнтири функціонування внутрішньої системи та має враховувати інтереси учасників освітнього процесу щодо якості освітніх послуг і реалізації інших їхніх прав, а також засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності, визначені у статті 6 Закону України «Про освіту».

Стратегія (політика) забезпечення якості освіти має бути орієнтована на забезпечення:

- відповідності результатів навчання учнів державним стандартам освіти;
- партнерства у навчанні та професійній взаємодії;
- недискримінації, запобігання та протидії булінгу (цькуванню);
- академічної доброчесності під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності;

– прозорості та інформаційної відкритості діяльності закладу освіти;

– умов для безперервного професійного зростання педагогічних працівників;

– справедливого та об'єктивного оцінювання результатів навчання учнів, а також професійної діяльності педагогічних працівників;

– умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів (у разі потреби);

– академічної свободи педагогічних працівників.

Заклад освіти може визначати і впроваджувати інші орієнтири, зважаючи на потреби учасників освітнього процесу та особливості діяльності закладу освіти. Важливим є розуміння та сприйняття учасниками освітнього процесу таких орієнтирів, їх спільне визначення та реалізація.

Інші компоненти внутрішньої системи, визначені частиною третьою статті 41 Закону України «Про освіту» (система та механізми забезпечення академічної доброчесності; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання учнів тощо), формуються з урахуванням визначених закладом освіти політик, за допомогою певних *процедур* (заходів або окремих дій, що здійснюються у певному порядку, для забезпечення якості освіти в закладі освіти).

Система та механізми забезпечення академічної доброчесності є важливим компонентом внутрішньої системи, який стосується усіх учасників освітнього процесу. Його формування спрямоване на недопущення таких явищ, як плагіат, обман, фальсифікація, списування, несправедливе оцінювання тощо.

Процедурами забезпечення академічної доброчесності можуть бути: інформування учасників освітнього процесу про принципи академічної доброчесності, запобігання академічної недоброчесності за допомогою встановлення певних правил в освітньому процесі, реагування на випадки порушення академічної доброчесності тощо.

Критерії, правила і процедури оцінювання результатів навчання розробляються на основі визначених законодавством критеріїв оцінювання шляхом їх конкретизації відповідно до навчальних предметів (інтегрованих курсів), форм організації освітнього процесу, видів діяльності учнів. Відповідні критерії, правила і процедури оцінювання, а також вибір шкали оцінювання (визначеної законодавством або власної) мають бути обґрунтованими, сформульованими у зрозумілій для батьків та учнів формі, а також оприлюднені. Процедури проведення різних видів оцінювання (формувального, поточного, тематичного, семестрового, річного, державної підсумкової атестації, що проводься в закладі освіти) мають бути прозорими та відповідати політиці (політикам) щодо оцінювання, визначеній(ими) закладом освіти, наприклад, політиці справедливого та об'єктивного оцінювання результатів навчання учнів, політиці забезпечення компетентнісного підходу в оцінюванні результатів навчання учнів.

Критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної діяльності педагогічних працівників застосовуються з метою організації безперервного розвитку педагогічних працівників, створення умов для вдосконалення ними власних професійних компетентностей. Критерії оцінювання діяльності педагогічних працівників визначаються з урахуванням відповідних професійних стандартів. Процедурами оцінювання педагогічної діяльності можуть бути розроблення та використання певної шкали такого оцінювання (відповідно до визначених критеріїв оцінювання), проведення внутрішнього моніторингу в закладі освіти, визначення професійних компетентностей або окремих знань, умінь педагогічного працівника, які потребують удосконалення та педагогічної підтримки (за потреби).

Критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти мають ураховувати, що така діяльність спрямована на забезпечення якості освіти в закладі освіти і ґрунтується на неухильному дотриманні вимог законодавства. Управлінський цикл у закладі освіти передбачає стратегічне та поточне планування освітньої діяльності, організацію освітнього процесу, здійснення моніторингу виконання

поставлених завдань та інші дії. Важливими процедурами, що забезпечують якість управлінських процесів, є планування діяльності закладу освіти, визначення режиму його роботи, прийняття на роботу та звільнення працівників, забезпечення відкритого доступу до певної інформації, визначеної законодавством, реагування на звернення, випадки булінгу (цькування) тощо.

Забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи учнів, реалізується через процедури добору педагогічних кадрів, ініціювання перед засновником закладу освіти питань щодо розвитку матеріально-технічної бази, використання інформаційних ресурсів (ресурси бібліотеки, створювані або використовувані педагогічними працівниками освітні ресурси, електронні засоби комунікації учасників освітнього процесу) тощо.

Забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти сприяє обґрунтованому прийняттю рішень та оптимізує управлінські процеси. До відповідних процедур належать: створення баз даних про учнів та/або працівників закладу, використання системи електронного документообігу в закладі освіти, використання електронних ресурсів для комунікації членів педагогічного колективу тощо.

Створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування забезпечує реалізацію прав усіх учнів на освіту, їхню мотивацію до навчання, фізичну, психологічну та соціальну безпеку, комфортні умови праці та навчання. Процедурами, що забезпечують інклюзивне середовище в закладі освіти, можуть бути: розроблення індивідуальних програм розвитку для осіб з особливими освітніми потребами, використання ресурсних кімнат, налагодження роботи команди психолого-педагогічного супроводу, моніторинг потреб учасників освітнього процесу для адаптації освітнього середовища тощо.

Крім зазначених процедур, за допомогою яких реалізуються різні компоненти внутрішньої системи, заклад освіти може розробляти власні процедури забезпечення функціонування внутрішньої системи, а також процедури вивчення її ефективності.

Є. М. Суліма,
С. О. Дєніжна

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ЕТИЧНЕ ТА НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ СПІВТОВАРИСТВІ

Етичною детермінантою успішності науково-освітнього процесу є академічна доброчесність, сутність якої вперше була сформульована в документі Центру академічної доброчесності (The Center for Academic Integrity), діяльність якого представлена співпрацею понад 200 американських закладів освіти (1999 р.).

Наразі феномен академічної доброчесності набуває міжнародного й державного значення, що розширює масштаби його дослідження та практичного втілення. Так, ст. 42 «Академічна доброчесність» Закону України «Про освіту» відкрила нові можливості для створення ефективного механізму забезпечення наукової етики, розширення демократичних прав і академічної свободи, підвищення якості наукової та освітньої діяльності.

У Законі України «Про освіту» поняття *«академічна доброчесність*» визначається як сукупність етичних принципів і правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень».

У ст. 42 зазначеного Закону розкриваються правила для освітян і науковців при написанні дослідження: а) посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; б) дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; в) надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; г) контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти; об'єктивне оцінювання результатів навчання.

У вказаній статті цього законодавчого акта виокремлюються правила дотримання академічної доброчесності здобувачами вищої освіти, а саме: самостійне виконання навчальних завдань,

здійснення контролю результатів навчання; посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності; використання методики дослідження і джерел інформації.

Разом з тим у статті 42 Закону України «Про освіту» подається характеристика неправомірних дій, які вважаються порушеннями академічної етики, а саме:

академічний плагіат – оприлюднення наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості);

самоплагіат – відтворення тексту без посилання на джерело інформації власних раніше опублікованих текстів;

фабрикація – вигадування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;

фальсифікація – свідома зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;

списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;

обман – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу;

необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти.

Наслідками протиправних дій з наукової етики та проявів академічної недоброчесності можуть бути стягнення, що застосовуються до порушників академічної доброчесності, які можуть виступати дієвими заходами з етичного та нормативно-правового регулювання процесу формування академічної доброчесності в університетському співтоваристві.

Згідно з цим Законом притягнення до *академічної відповідальності* передбачає застосування таких стягнень: відмова в присудженні наукового ступеня чи присвоєнні вченого звання;

позбавлення присудженого наукового ступеня чи присвоєного вченого звання; відмова в присвоєнні або позбавленні присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії; позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади.

Вказані стягнення є вимушеними діями на законодавчому рівні, оскільки наукові ступені та вчені звання з академічної галузі перейшли до соціальної та набули формальних ознак статусу особистості. Адже нерідко приналежність до наукової корпорації стала атрибутом суспільної значущості та розрахована на складання враження про особистість, а також на визнання вітчизняного наукового ступеня його закордонним еквівалентом.

До академічної відповідальності можуть бути притягнені й здобувачі вищої освіти, зокрема застосовуються такі заходи: повторне оцінювання (контрольна робота, іспит, залік); повторне проходження частини освітньої програми; відрахування із закладу освіти; позбавлення академічної стипендії; позбавлення пільг з оплати за навчання.

Отже, академічна доброчесність певною мірою передбачає адміністративну відповідальність і санкції за порушення її принципів, правил і норм. Застосування санкцій та відповідальності є одним з основних способів етичного та нормативно-правового регулювання проявів академічної доборочесності в університетському співтоваристві, підвищення якості вищої освіти та наукових досліджень.

У Законі України «Про вищу освіту» наголошується на відповідальності закладу вищої освіти за виявлення академічної недоброчесності, зокрема плагіату у дисертаційних роботах.

Відповідно до положень статті 6 Закону «Про вищу освіту» від 01.07.2014 компетентним органом у прийнятті рішення про наявність або відсутність академічного плагіату в наукових дослідженнях, за якими присуджується науковий ступень, є Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

Аналізуючи *причини* порушення академічної доброчесності, насамперед доцільно виокремити такі:

– правовонеобізнаність щодо положень законодавчих актів і принципів академічної етики;

– ігнорування правил і норм наукової діяльності;
– прагнення набути особисту вигоду завдяки нечесним діям;
– обмеження часу для написання наукової роботи;
– недостатня відповідальність і увага до наукового дослідження.

На жаль, у науковій та освітній практиці до сьогодні існують також певні *чинники*, які впливають на прояви академічної недоброчесності, а саме: а) умови праці – деградація експериментальної та лабораторної бази, відсутність сучасного дослідницького обладнання, необхідних технологічних комплексів, ресурсного та фінансового забезпечення для проведення досліджень; б) реальні потреби часу на наукове дослідження, які фактично не враховуються при розподілі навантаження науково-педагогічних працівників; в) фінансова неспроможність закладів вищої освіти забезпечити належні інвестиції у власний професійний розвиток – наукові стажування, публікації за кордоном, підвищення рівня володіння іноземними мовами та складання відповідного сертифікаційного екзамену; г) матеріальне становище – відсутність належної заробітної плати у науково-педагогічних і наукових працівників та часто складні побутові умови, які не відповідають мотиваційним пріоритетам, розширюють коло стимулювання до порушень принципів академічної доброчесності.

Певна річ, можуть існувати суб'єктивні та об'єктивні причини та чинники порушень академічної доброчесності. Проте недостатня обізнаність у законодавчих положеннях і небажання дотримуватись принципів і правил академічної етики не є виправданням як для освітян і науковців, так і для здобувачів вищої освіти. Підтвердженням цьому судженню є етичне та нормативно-правове регулювання процесу формування академічної доброчесності на державному рівні та посилення заходів за прояви академічної недоброчесності. Адже невідповідність цінностям, принципам і нормам академічної доброчесності впливає на дестабілізацію відносин в університетському співтоваристві.

Слід зауважити, що вітчизняне суспільство у разі виявлення академічної недоброчесності (плагіату, фальсифікації тощо) у дисертаційних роботах не проявляло принципової позиції й не реагувало належним чином на такі випадки.

Ідея етичного та нормативно-правового регулювання наукової та освітньої діяльності університетів розвивається на міжнародному рівні вже декілька десятиліть: створюються декларації хартії, етичні кодекси, формуються комісії з академічної етики. У прийнятих документах містяться вимоги до університетських спільнот.

Відомим міжнародним документом, що свідчить про посилену увагу європейського співтовариства до проблеми академічної доброчесності, є «Бухарестська декларація етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європейському регіоні» (Бухарестська декларація етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європейському регіоні, 2004 р.).

Аксіологічний аспект академічної доброчесності, представлений у Бухарестській декларації, включає такі моральні цінності, як чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність та підзвітність. Цей перелік доповнено цінностями дослідницької діяльності, зокрема: інтелектуальної свободи та соціальної відповідальності, яких слід дотримуватись науковцям при виборі тем, методів і оцінюванні результатів дослідження.

Серед механізмів етичного регулювання процесу наукового пошуку та формування академічної доброчесності виділяється Кодекс етичних норм, зміст якого включає визначення етичних стандартів і висвітлення процедури їх практичної реалізації. Передбачається, що дотримання академічною спільнотою принципів і правил кодексу сприятиме мінімізації проявів академічнорї недоброчесності при виконанні наукового дослідження.

Значний внесок у розвиток корпоративної культури в університетських співтовариствах зробили американські дослідники, зокрема: Д. Бок – президент Гарвардського університету в 1971–1991 роках, автор книг з проблем вищої освіти США; Д. Джонстон – президент державного коледжув Буффало (штат Нью-Йорк), почесний канцлер SUNY (системи державних закладів вищої освітив Нью-Йорку); К. Джерджен – професор психології коледжу Свартмора (штат Пенсильванія, США).

Значним досягненням для розвитку академічної доброчесності в закладах освіти України є меморандум, підписаний 5 жовтня 2020 року Національним агентством із забезпечення

якості вищої освіти (НАЗЯВО) із сервісом з перевірки текстів на плагіат Unicheck. Академічне співробітництво має бути спрямоване на створення ефективної системи забезпечення академічної доброчесності на національному рівні. Співпраця НАЗЯВО та Unicheck передбачає виявлення проблем у процедурах забезпечення якості освіти та порушень академічної доброчесності, зокрема плагіату. Для цього організовуються заходи щодо запобігання плагіату в наукових роботах. Для набуття інформації про кількісні показники академічної недоброчесності, виявлені під час перевірок плагіату протягом певного періоду, в програму включено аналітичний модуль, необхідний для роботи адміністратора облікового запису Unicheck. Статистичні дані перевірок текстів наукових праць на оригінальність знаходяться в адміністратора облікового запису у вкладці «Аналітика».

Втілення державної освітньої політики та міжнародного досвіду формування академічної доброчесності успішно здійснюється в Університеті державної фіскальної служби України. На увагу заслуговує позитивний досвід організаційної діяльності з етичного та нормативно-правового регулювання в академічному середовищі, створеному в названому закладі вищої освіти. Так, в наукову та освітню практику Університету державної фіскальної служби України впроваджено інструменти етичного та нормативно-правового регулювання, зокрема документи, які регламентують ціннісну, етичну та нормативно-правову складові академічної доброчесності. Серед них: Положення про академічну доброчесність, Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності, Положення про запобігання та виявлення академічного плагіату, Кодекс академічної доброчесності, Кодекс честі та корпоративної етики, Положення про анкетування здобувачів вищої освіти, Положення про внутрішню систему забезпечення якості вищої освіти; Антикорупційна програма університету; Порядок визнання результатів навчання у неформальній освіті. Оприлюднення названих документів подається на офіційному сайті Університету державної фіскальної служби України у розділі «Навчання» (підрозділ «Відділ забезпечення якості вищої освіти»; вкладка «Нормативне забезпечення»).

У *структурі* вказаних документів містяться: а) положення освітньої політики щодо академічної доброчесності; б) цінності закладу вищої освіти (чесність і справедливість, сумлінність і відповідальність, коректність і тактовність, ініціативність і творча свобода); в) сформульовані принципи, норми та стандарти академічної поведінки університетської спільноти та керівників усіх рівнів; г) пред'явлені вимоги щодо дотримання нормативно-правових актів і моральних цінностей у процесі освітньої та наукової діяльності; д) розглянуто міри відповідальності за порушення академічної етики; е) унаочнюються зразки оформлення декларацій про дотримання вимог щодо академічної доброчесності; є) подається інформація про комісію з питань етики та академічної доброчесності.

Особливостями прийнятих документів, спрямованих на формування академічної доброчесності та запобігання її порушень, є: намагання поєднати в етичних кодексах академічну та корпоративну форми кодифікації етики академічного співтовариства; прагнення досягнути високого рівня якості здобуття формальної та неформальної освіти; спрямування на протидію корупції в університетському середовищі.

У тексті вказаних етичних і нормативних документів закладено апробований у міжнародному університетському співтоваристві *механізм* досягнення академічної доброчесності – положення про організацію освітнього процесу, що включає дотримання норм корпоративної етики, адаптованих до академічного середовища. Формулювання подібних пунктів є показником готовності університету застосовувати певні санкції та дисциплінарні стягнення до порушників принципів, правил і норм академічної доброчесності.

Проте зазначено, що виправданим є використання етичних кодексів з намірами вказати ціннісні орієнтири для морального самоконтролю членів академічної спільноти університету, а не системи їх покарання.

Функціональний аналіз етичних кодексів дозволяє розкрити їх можливості для практичного використання: підвищення морального авторитету науки в суспільстві; досягнення високого рівня

репутації Університету державної фіскальної служби України; дотримання академічної етики в міркуваннях, судженнях, висловлюваннях і поведінці університетської спільноти; створення системи вимог, що висуваються до суб'єктів освітнього та наукового процесу; забезпечення їх відповідності моральним критеріям академічної доброчесності.

Варто наголосити, що ключовим аспектом діяльності Університету державної фіскальної служби України щодо дотримання академічної етики та, відповідно, проявів академічної доброчесності є не тільки ухвалення етичних кодексів, а і практична реалізація їх положень, моніторинг виконання норм і правил академічної поведінки. Для контролю за якістю освіти, оцінювання рівня академічної доброчесності членів академічної спільноти в університеті функціонує відділ забезпечення якості освіти, на базі якого сформовано комісію з питань етики та академічної доброчесності. У функціональні обов'язки даного відділу включено перевірку на унікальність текстів бакалаврських і магістерських робіт здобувачів вищої освіти, наукових досліджень професорсько-викладацького складу та наукових працівників, методичного забезпечення освітнього процесу вищої школи, а також виявлення порушень принципів і норм академічної доброчесності та неправомірних дій у науково-освітній сфері університету (офіційний сайт Університету державної фіскальної служби України; підрозділ «Відділ забезпечення якості вищої освіти»; вкладка «Академічна доброчесність»).

Після експертної перевірки текстів на унікальність цей відділ надає інформацію щодо фактів прояву академічної нечесності за інститутами та за спеціальностями. Прикладом є узагальнення результатів автоматичної перевірки 738 текстів наукових статей зводувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти на унікальність, проведеної 15.12.20 відділом забезпечення якості вищої освіти навчально-наукового центру організації освітнього процесу. Для оцінювання унікальності текстів статей були обрані такі критерії: схожість, перевищення показника допустимого відсотка унікальності та її середній показник. Отримані результати автоматичної перевірки унаочнено в таблиці 14.1.

Таблиця 14.1

Результати автоматичної перевірки текстів наукових статей на унікальність другого (магістерського) рівня вищої освіти Університету державної фіскальної служби України (за інститутами)

№ з/п	Навчально-науковий інститут	Кількість статей за інститутами	Кількість статей з порушеннями		Види порушень	Кількість статей з видами порушень	
			Кількість	%		Кількість	%
1.	ННІ обліку, аналізу та аудиту	113	13	11,5	Перевищення допустимого відсотка схожості	13	11,5
2	ННІ фінансів, банківської справи	148	11	7,4	Перевищення допустимого відсотка схожості Шахрування	10 1	6,7 0,7
3	ННІ економіки, оподаткування та митної справи	88	14	15,9	Перевищення допустимого відсотка схожості Шахрування	12 2	13,6 2,3
4	ННІ інформаційних технологій	10	0	0	–	–	–
5	ННІ спеціальної фізичної і бойової підготовки та реабілітації	26	3	11,5	Перевищення допустимого відсотка схожості	3	11,5
6	ННІ права	221	34	15,3	Перевищення допустимого відсотка схожості Шахрування Перевищення показника цитат	22 5 7	9,95 2,3 3,2
7	Факультет підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників податкової міліції	132	34	25,7	Перевищення допустимого відсотка схожості Плагіат Шахрування Перевищення показника цитат	27 1 3 3	20,4 0,77 2,3 2,3
Усього		738	109	14,77		109	14,77

Як показують кількісні дані таблиці 14.1, в Університеті державної фіскальної служби України було виявлено певний відсоток здобувачів вищої освіти, які не дотримувались етичних цінностей, принципів і норм академічної доброчесності при написанні наукових статей (14,77 %). Із порушниками академічної доброчесності проводилась бесіда, під час якої були розкриті основні причини некоректної поведінки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. З'ясовано, що факти порушення академічної доброчесності значною мірою зумовлені їх недостатньою обізнаністю з принципами та нормами наукової етики, цифровими технологіями та методами перевірки тексту на унікальність, особливостями перефразування тексту при його цитуванні.

За результатами академічних порушень, було проведено профілактичний інструктаж для здобувачів вищої освіти, які проявили нечесність при написанні дипломних робіт. У процесі інструктажу у них виникло питання: «Чи дозволяється використовувати раніше опрацьований матеріал власної роботи при проведенні наукового дослідження?». Поставлене здобувачами питання про дозволений обсяг самозапозичення та визначення відсотка оригінальності тексту наукового дослідження у цьому випадку потребує відповідного нормативного врегулювання.

Крім того, у процесі профілактичного інструктажу виявилось, що академічний інтерес для опитуваних становить вирішення проблеми щодо цитування наукових текстів у дипломній роботі, яке часто тлумачиться як плагіат. Респондентів було проінформовано, що у цьому випадку призначається рецензент, висновки якого заслуховуються на випусковій кафедрі. Подальша процедура доведення академічної доброчесності передбачає надання випускнику довідки з обґрунтуванням дозволу певного цитування з посиланням на авторський текст.

Освоєння положень вищевказаних документів і вирішення нагальних питань наукової етики сприяло підвищенню рівня академічної доброчесності у здобувачів вищої освіти.

Позитивні результати проведеної профілактичної роботи із запобігання порушень академічної доброчесності здобувачів вищої освіти та кількісні дані повторної перевірки текстів статей на унікальність згідно з вимогами, що пред'являються до цього виду робіт, свідчать про доцільність організації виховних заходів із: освоєння принципів і правил наукової етики; виховання моральних якостей та академічної поведінки молодих науковців; формування культури наукової мови; оволодіння умінням аналізувати наукову літературу; коректно висловлювати власні судження і об'єктивно висвітлювати результати проведеного дослідження.

Однак сумлінна робота в окресленому напрямі потребує значного збільшення кількості годин на керівництво науковими роботами здобувачів вищої освіти для досягнення якості їх виконання. У навчальному плані університету на наукове керівництво курсовою роботою відведено лише 2 години, бакалаврською – 14, магістерською – 25 годин. За таких умов неможливо підвищити якість наукових робіт здобувачів вищої освіти, оволодіти умінням правильно оформляти результати дослідження, оптимізувати роботу наукових керівників з формування академічної доброчесності. Безперечно, що виправлення цих прогалин у науково-освітньому процесі університету потребує певної уваги та інтенсифікації організаційної діяльності керівництва університету.

З метою складання попереднього уявлення про сформованість академічної доброчесності у науково-педагогічних працівників кафедрою психології, педагогіки та соціології Навчально-наукового інституту гуманітарних наук Університету державної фіскальної служби України було проведено опитування. Вибірку складало 30 опитуваних науково-педагогічних і наукових працівників. Респондентам пропонувалось відповісти на такі запитання: чи використовували ви текстові запозичення з наукових публікацій як власні; чи використовували ви засоби перефразування тексту опублікованих праць як власні судження у наукових дослідженнях і методичних роботах; чи виконували ви наукові роботи на замовлення? Результати опитування унаочнено у таблиці 14.2.

Таблиця 14.2

№ з/п	Питання	Кількість (%)
1.	Чи використовували ви текстові запозичення з наукових публікацій як власні	13
2.	Чи використовували ви засоби перефразування тексту опублікованих праць як власні судження	40
3.	Чи використовували ви ідеї та міркування з наукових джерел, їх цитування без посилань на автора	26
4.	Чи подавали ви повторно до друку вже опубліковані Вами наукові тексти	80
5.	Чи виконували ви наукові роботи на замовлення	66

Отримані результати опитування свідчать про недостатній рівень дотримання викладачами норм і вимог академічної етики щодо текстових запозичень (13 %) і цитувань без посилань на автора у наукових публікаціях (26 %). Більш високий показник порушень академічної доброчесності виявився при аналізі відповідей стосовно перефразування тексту вже опублікованих праць (40 %) і виконання викладачами і науковцями робіт на замовлення (66 %). Особливе занепокоєння викликає високий показник повторної публікації наукових текстів (80 %). Кількісний аналіз результатів опитування свідчить про необхідність удосконалення процесу формування академічної доброчесності та практичної реалізації етичних і нормативно-правових механізмів регулювання в університетському співтоваристві.

Проведена перевірка текстів наукових робіт здобувачів вищої освіти та опитування науково-педагогічних працівників надали можливість виявити основні *проблеми*, вирішення яких має підвищити рівень академічної доброчесності суб'єктів освітньої та наукової діяльності.

Поширеною серед здобувачів вищої освіти є проблема «мозаїчного» плагіату, у результаті якої з'являється «мозаїка» і стає незрозумілим, де закінчується одне джерело і починається інше, а де висловлюється коментар автора. Для мінімізації проявів мозаїчного плагіату доцільно під час контролю текстів на оригінальність здійснити аналіз і реєстрацію плагіату за персоналіями, студентськими групами, спеціальностями, інститутами.

Наступною проблемою академічної доброчесності є дублювання результатів уже опублікованих досліджень, що спричиняє пониження рівня якості науки та освіти, перешкоджає прояву творчої ініціативи та самостійності, виникненню оригінальних ідей і нових відкриттів.

Подальшого обговорення потребує проблема стягнення уповноваженими органами управління за академічну недоброчесність відповідно до положень ст. 42 Закону України «Про освіту», ст. 6 Закону України «Про вищу освіту», а також етичних кодексів закладів вищої освіти.

Вирішення виявлених проблем наукової етики полягає, перш за все, у вдосконаленні роботи зі суб'єктами університетського співтовариства щодо формування моральних цінностей, етичної самосвідомості та внутрішньої культури як складових академічної доброчесності. Морально-етична спрямованість організаційно-виховної та профілактичної роботи із запобігання порушень наукової етики має реалізовуватись завдяки проведенню заходів (вебінарів, круглих столів, конференцій, форумів), діяльність яких зорієнтована на обговорення існуючих проблем академічної доброчесності, а не на дискусію про введення санкцій. У цьому контексті на увагу заслуговує проведений вебінар у рамках проєкту з обміну досвідом у диджиталізації освіти The Unicheck educational community, який відбувався 28 жовтня 2020 р. за участю спікерів провідних закладів освіти Харкова.

Методичний аспект вирішення проблем наукової етики та протидії академічній нечесності полягає, насамперед, у створенні міжнародних проєктів з обміну досвідом, розробці програм і рекомендацій з формування академічної доброчесності освітян і науковців.

Методична робота Університету державної фіскальної служби України в напрямі етичного та нормативно-правового регулювання процесу формування академічної доброчесності подана такими *видами* діяльності:

− створено навчальну програму «Академічна доброчесність як запорука якості вищої освіти» для науково-педагогічних працівників;

– розроблено методичні рекомендації з наукової етики для здобувачів вищої освіти та аспірантів, у яких пояснюються мета та принципи академічної доброчесності, розкриваються причини та чинники порушень наукової етики, характеризуються методи їх подолання, розглядаються можливі наслідки академічної недоброчесності;

– впроваджено онлайн програми з перевірки текстів наукових праць на оригінальність («Антиплагіат»);

– пропоновано методичні вказівки щодо написання ессе, створення мікропроєктів, виконання курсових і випускових робіт, творчих завдань і науково-аналітичного огляду, що сприяє формуванню в авторів аналітичних умінь і самостійності наукового пошуку, прояву креативності та оригінальності мислення, збагаченню досвіду наукової праці та самоактуалізації;

– створено експертну групу контролю за виконанням положень Кодексу академічної доброчесності з використанням Unicheck;

– визначено показники оригінальності тексту наукових досліджень здобувачів вищої освіти.

Зауважимо, що серед *форм організації* наукової діяльності університетського співтовариства щодо запобігання проявів академічної недоброчесності слід виокремити залучення всіх суб'єктів освітньої та наукової діяльності (викладачів, науковців, аспірантів, студентів) до колективної дослідницької діяльності, формування у них навичок роботи в команді, активізації творчої ініціативи. Участь у колективному дослідженні над вирішенням актуальних проблем сучасної науки має мінімізувати некоректні дії з ідейного, тематичного та текстового запозичення в інших дослідників. У такий спосіб в Університеті державної фіскальної служби України створено сприятливу психологічну атмосферу для колективної наукової творчості та формування академічної доброчесності.

Мобілізація зусиль університетської громади щодо підтримки благоприємної атмосфери, в якій панують моральні цінності, етичні принципи та норми академічної поведінки, а освітні та наукові практики відповідають кращим міжнародним стандартам,

дозволяє зазначити, що етичні кодекси та нормативно-правові документи є ефективними механізмами регулювання процесу академічної доброчесності в університетському співтоваристві.

Розвинена інфраструктура академічного простору Університету державної фіскальної служби України є оптимальною умовою для успішного формування академічної доброчесності, що включає: проведення вебінарів і майстер-класів для обміну досвідом і поширення методичного забезпечення; створення оптимальних умов для мотивації щодо академічної доброчесності; відкриття лабораторій для актуалізації інтелектуального потенціалу академічного співтовариства в галузі наукової творчості з використанням сучасного технологічного та програмного забезпечення; організація освітніх практик для впровадження нових навчально-методичних комплексів з проведення наукових досліджень; проєктування заходів для мережевої взаємодії та проведення експериментів із зарубіжними академічними співтовариствами.

Функціонування інфраструктури академічного освітнього простору в Університеті державної фіскальної служби України забезпечує досягнення ефективних результатів процесу формування академічної доброчесності суб'єктів освітньої та наукової діяльності, їх моральних цінностей та етичної самосвідомості, оригінальності мислення та здатності до самостійного наукового пошуку, творчої самореалізації та інноваційної активності.

Суліма Є. М., Дєніжна С. О. Академічна доброчесність: етичне та нормативно-правове регулювання в університетському співтоваристві // Університети і лідерство: міжнародний науковий журнал. 2020. № 2 (10). С. 120–141.

Навчальне видання

СЕРІЯ «НА ДОПОМОГУ СТУДЕНТУ УДФСУ»

Укладачі
Суліма Євген Миколайович,
Дєніжна Світлана Олександрівна,
Пєтухова Ірина Олексіївна

ПЕДАГОГІКА:
ХРЕСТОМАТІЯ
ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Відповідальний за випуск *Д. Ф. Салахова*

Редактори *Л. Б. Дьомена, Н. І. Грицюк*

Форматування та комп'ютерна верстка *Д. П. Завальніцька*

Здано до друку 24.10.2021. Формат 60×84/14
Папір офсетний № 1. Гарнітура «Times New Roman»
Ум. друк. арк. 24.37
Наклад 300 прим. Замовлення № 984

Підготовлено до друку Видавничо-поліграфічним центром
Університету ДФС України
08205, вул. Університетська, 31, м. Ірпінь, Київська область,
Україна

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК № 5104 від 20.05.2016

У СЕРІЇ «НА ДОПОМОГУ СТУДЕНТУ УДФСУ» ВИЙШЛИ ДРУКОМ:

2016

«Методичні основи спеціальної фізичної та технічної підготовки студентів за розділом «Легка атлетика»
«Самостійна робота студента як одна з форм впливу на функціональну, фізичну та психологічну підготовленість»
«Організація роботи командира механізованого взводу»
«5.45-мм автомати Калашникова (АК-74, АКС-74, АК-74Н, АКС-74Н) та 5.45-мм ручні кулемети Калашникова (РПК-74, РПКС-74, РПК-74Н, РПКС-74Н)»
«Гранатомет підствольний ГП-25»
«Ручні гранати»
«Кулемети Калашникова – 7.62, ПК, УЖМ, ПКТ»
«Ручний протитанковий гранатомет РПГ-7»
«9-мм пістолет Макарова (ПМ)»

2017

«Вища та прикладна математика»
«Цивільний захист»
«Програмування мовою JAVA : практикум»
«Інформаційні системи і технології в юридичній практиці»
«Дослідження операцій : практикум»
«Чисельні методи»
«English for Students of Finance»
«Основи військової розвідки»

2018

«CASE-технології. Міждисциплінарне інформаційне моделювання»
«Економічна інформатика: практикум»
«Економічна теорія (політекономія, мікроекономіка, макроекономіка). Політекономія»
«Економічна теорія (політекономія, мікроекономіка, макроекономіка). Мікроекономіка»
«Економічна теорія (політекономія, мікроекономіка, макроекономіка). Макроекономіка»
«Охорона праці»
«Економіка і організація діяльності об'єднань підприємств»
«Основи християнської культури»
«Економіка підприємства»
«Фізика»
«Трудове право України»

2019

«Основи тактичної медицини»
«Аудит»
«Збірник задач. Вища та прикладна математика»
«Міжнародні розрахунки та валютні операції»
«Підготовка озброєння механізованого взводу до бойового застосування»
«Контролінг в управлінні підприємством»
«Актуальні питання судової експертизи (у питаннях і відповідях)»
«Інноваційний менеджмент»
«Організація навчальних занять з фізичного виховання за методом колового тренування»
«Теорія судових доказів (у таблицях і схемах)»
«Статистика»
«Фінансовий менеджмент проектів і програм»
«Ручний протитанковий гранатомет РПГ-7 (РПГ-7Д)»

2019

«Організація роботи командира механізованого відділення»
«Психологія управління»
«Deutsch und Wirtschaft»
«Основи тактичної підготовки працівників правоохоронних органів»
«Основи кінології»
«Моделювання систем»
«UML. Уніфікована мова моделювання інформаційних систем»
«Історія держави і права України»
«Економічна теорія»

2020

«Менеджмент»
«Бізнес-аналітика та моделювання»
«Безпека життєдіяльності»
«Статистичний аналіз даних»
«Хімія»
«Мікробіологія»
«Медичне право»
«Бухгалтерський облік в управлінні підприємством»
«Загальна психологія»
«Хортинг у закладах вищої освіти»
«Теорія і методика викладання оздоровчого фітнесу»
«Організація охорони державної таємниці в Україні»
«Цивільне право України (особлива частина) »
«Цивільний процес України»
«Оздоровчий туризм»
«English Grammar for Philology Students»
«Фітнес-технології фізичного виховання у закладах вищої освіти»
«Конкурентна розвідка»
«Теорія та методика бойового хортингу»
«Логіка»
«Інституціональна економіка»
«Економетрика: прикладний аспект»
«Основні поняття сучасної алгебри»

2021

«Психологія особистості»
«Теоретичні основи товарознавства»
«Економічна інформатика: курс лекцій»
«Deutsch fur Recht und Jurastudenten»
«Земельне право»
«Глосарій юридичних термінів»
«Аналіз даних за допомогою R»
«Гімнастика»
«Трудове право України»
«Цивільне право України»
«Дії механізованих підрозділів в основних видах бою»
«Стратегічний аналіз»
«Фінансова діагностика»
«Бухгалтерський облік»
«Спадкове право»
«Педагогіка: хрестоматія»
«Педагогіка: практикум»
«Конституційне та муніципальне право України»
«Improve your English»