

2) дійсно сучасна школа – це та школа, яка відповідає сучасним потребам суспільного виробництва;

3) оскільки суспільна праця є різко диференційованою, то й сучасна школа не може бути однотипною за формою і змістом, вона повинна бути спеціалізованою щодо широких галузей суспільного розподілу праці;

4) необхідне точне врахування потреб у спеціалістах для ведення народного господарства і відповідно до отриманих цифр будувати і розвивати школу, в тому числі й вищу;

5) має терміново розпочатися зближення школи з життям;

6) оскільки сучасне життя вимагає від кожної особистості максимум самодіяльності, уміння орієнтуватися за різних обставин, необхідно змінити пасивний метод викладання на такі прийоми шкільної освітньої роботи, за яких би створювалася стійка активна організація інтелекту і волі;

7) суспільне виховання має досягатися шляхом організації в школі самоуправління;

8) для побудови раціональної школи необхідне врахування кожним педагогом висновків таких наук, як соціальна педагогіка, психологія і фізіологія людини певного віку [7, с. 52-54].

Варто зазначити, що навіть прекрасні теоретичні розробки мають бути доведені до логічного завершення, чого, на жаль, на практиці не сталося.

Список використаної літератури

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
2. Волобуїв П. Краєзнавство в трудовій школі / П. Волобуїв, П. Мостовий. – Х. : ДВУ, 1926. – 101 с.
3. Залужний О. Сільська трудова школа. Теорія і практика / О. Залужний. – Х. : ДВУ, 1926. – 74 с.
4. Крупська Н. К. Вибрані педагогічні твори : в 10 т. / Н. К. Крупська / за ред. М. К. Гончарова та ін. – К. : Рад. школа, 1963. – Т. 3 : Навчання і виховання в школі. – 1963. – 754 с.
5. Матеріали про організацію єдиної трудової школи України (постанови, проекти положень, протоколи, тези, доповіді, доповідні записки, плани занять, звернення) 4.02.1919 – 27.06.1919. – ЦДАВО. – Ф. 166. – оп. 1. – спр. 388. – 150 с.
6. Машкін А. Освітня політика за доби диктатури пролетаріату / А. Машкін – [2 вид.]. – Х. : ДВУ, 1926. – 136 с.
7. Советская производственно-трудова школа. Педагогическая хрестоматия / сост. В. Вейкшан, С. Ривес; под ред. и руков. А. Г. Калашникова. – Т. 1. – 3-е изд. – М. : Издательство “Работник просвещения”, 1925. – 178 с.
8. Феноменов М. Изучение родного края / М. Феноменов. – М.-Л., 1926. – 94 с.

Вікторія Сало

ІДЕЯ ПОЛІТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г. КЕРШЕНШТЕЙНЕРА

Сучасна освіта в Україні визначає одним із провідних завдань школи формування творчої, самостійної й активної, зі стійкою громадянською позицією особистості, яка здатна до життєдіяльності в постіндустріальному суспільстві. Саме тому особливо актуальною є пріоритетність у підготовці висококваліфікованих кадрів і фахівців. У процесі реформування і модернізації національної освіти істотне місце належить ідеї політехнізму, яка передбачає передусім трудове виховання молоді.

Фундаментальні розробки проблеми розвитку методологічних і теоретичних засад політехнічної освіти школярів знаходимо в історико-педагогічних розвідках авторів радянського періоду (Л. Акользіна, М. Колмакова, Н. Кузін, С. Литвінов, Г. Московкіна, В. Нечипорук, Ф. Паначин, Г. Сосновська, В. Струманський, З. Равкин та ін.).

У наукових колах спостерігається значне пошквалювання у вивченні даної проблеми. На сьогодні, в історіографії означена проблема репрезентована у наукових доробках Л. Семеновської, Ю. Аверичева, С. Акімова, Л. Вовк, М. Дмитрієва, Н. Терентьєвої, В. Шепотька. Вчені активно займаються дослідженням еволюції ідеї політехнізму, обґрунтуванням її методологічних основ, а також розкриттям науково-методичних аспектів.

Ідеї трудового виховання, як основи політехнічної освіти, знаходимо в історії зарубіжної філософської й науково-педагогічної думки ще у XVII – поч. XX ст. (Дж. Уінстенлі, Я. Коменського, Дж. Беллєра, А. Лавуазьє, Й. Песталоцці, Р. Оуєна, П. Наторпа, Р. Зайделя, Г. Кершенштейнера) теоретичні висновки науково-педагогічних праць яких доводять нерозривність виховної, навчальної і розвивальної функцій трудової діяльності у формуванні особистості.

Особливо цінним є педагогічний доробок німецького вченого Георга Кершенштейнера (1854-1932). Він був теоретиком “громадянського виховання”. У працях (“Педагогіка сучасного часу в самопрезентації” (1926) “Теорія освіти” (1926), “Влада і свобода як принципи виховання” (1921), “Душа вихователя і проблема педагогічної освіти” (1921), “Суть і цінність уроків природи” (1914), “Концепція і виховання характеру” (1912), “Школа майбутнього – школа праці” (1912), “Громадянське виховання німецької молоді” (1901) та ін.) піддав нищівній критиці традиційну народну школу та гімназію, які потребували такої системи освіти і виховання підростаючих поколінь, що забезпечувала б підготовку дітей і підлітків як добросесних громадян, сумлінних та ініціативних працівників в галузі власної професійної діяльності [2].

Ідея поєднання розумової і фізичної праці, як засіб вироблення спільних трудових навичок і відповідних моральних якостей, необхідних працівнику будь-якої професії, була яскраво відображена в теорії “трудової школи” та “громадянського виховання” Георга Кершенштейнера. Він зазначав: “Для цього вищого акту громадянського виховання молоді, який має слугувати основним завданням всякого суспільного виховання, надважливим є раннє призвичаювання до роботи задля ідеї” [1, с. 70]. У статті “Школа майбутнього – школа праці” він виклав основні принципи організації і представив модель нової трудової школи. Трудова школа повинна стати таким освітнім закладом, який готував би дітей головним чином до майбутньої трудової діяльності. Така школа повинна давати учневі мінімум знань, максимум умінь і працьовитості, а також відповідні громадянські переконання. Для нової школи, на думку видатного педагога, необхідно: широке поле ручної праці, яке, залежно від здібностей дитини, стане засобом розумового розвитку; засвоєння праці, якою займаються батьки; робота, здійснювана спільно з товаришами. При організації народної школи, вчений вважав, що найкраще було б поєднати викладання з ручною працею і зображально-ілюстративною діяльністю, широко використовуючи дослідницьку і лабораторну роботу.

Заняття з ручної праці були визначені педагогом-реформатором як спеціальний предмет навчання: “Викладання ручної праці повинно виховувати бажання до самої роботи і любов до занять ремеслом, і по можливості сприяти підготовці молодих людей до оволодіння елементами різних професій, які не вимагають особливої підготовки до них. Це викладання ставить собі за мету розвивати точність і акуратність в роботі, знайомити з найбільш поширеними в промисловості такими матеріалами як дерево і залізо та знаряддями їх обробки. З ручною працею пов’язано і малювання. Для тих учнів, які до вступу у додаткові школи не малювали, запроваджуються короткі підготовчі курси, що знайомили учнів із застосуванням лінійки, кутника і готівальні. До цього курсу входить складання орнаментів із прямокутних фігур, а також і з круглими формами. Учні, які уміли малювати, при вступі складають виключно малюнки, що мають практичне застосування в навчальних майстернях. Час від часу необхідно складати ескізи з нанесенням на них розмірів. Учні, які в 8 класі займалися ручною працею, в додатковій школі проходять курс як з обробки деревини, так і з обробки металу, переходячи після першого року навчання із одної майстерні в другу. Інші проходять той чи інший курс за бажанням батьків” [1, с. 242-243].

Г. Кершенштейнер пропонував для практичних занять різні майстерні, кузню, шкільний сад – ті сфери діяльності, до яких у дітей є інтерес. І хоча така трудова школа знайомить учнів з методами і прийомами праці, характерними для певної галузі знань

(середня школа) або практичної діяльності (народна початкова школа), вона носить не професійний, а політехнічний характер. Професійну підготовку педагог пропонував здійснювати в “додаткових” школах для працюючих підлітків, які закінчили народну школу.

Великою заслугою Г. Кершенштейнера було розкриття сутності і виховного значення продуктивної праці у трудових школах. “Духовна продуктивна праця, – зазначав педагог, – прекрасний виховний засіб... Своєю необхідністю до невтомної і безперервної прогресуючої діяльності вона примушує людину до постійної напруги, вправлення своїх сил і тим самим розвиває елементарні чесноти – старанність, терпіння, відданість, сумлінність, які можна виховати зовнішніми засобами” [1, с. 77]. Завдання цих шкіл він вбачав головним чином не в навчанні спеціальним прийомам роботи, не в ознайомленні її вихованців з виробничими процесами, механізмами і матеріалами, а перш за все у привчанні до чесних методів праці, до все більшого пробудження справжньої радості від праці. “Продуктивна праця зігриває всю нашу істоту, вона стає джерелом заповзятливості, сміливості, самостійності, натхнення і невичерпною творчої радості. У цьому і полягає головне значення продуктивної праці у вихованні” [1, с. 78].

У тісному зв'язку з концепцією трудової школи у ідеї Г. Кершенштейнера виступала теорія громадянського виховання, викладена ним в роботі “Громадянське виховання німецької молоді”. У ній він розглядав народну школу і армію як найбільш дієві державні виховні інститути, здатні формувати у молоді бажання трудитися на благо Вітчизни і захищати її. Вчити дітей працювати практично потрібно не для того, щоб, ставши дорослими, “вони розуміли мету і благо держави, а службі присвячували себе, працювали віддано в ім'я людей або великої ідеї”. Цінність шкільної освіти і виховання, на його думку, повинна полягати не в розширенні розумового світогляду, а швидше в послідовній підготовці до наполегливого, добросовісного, ґрунтовного, ретельного виконання роботи, в постійному привчанні до безумовної покори і самовідданого виконання обов'язку, а також до неухильного підпорядкування авторитету при виконанні своїх службових обов'язків [5].

Завданням школи є забезпечення учнів професійною підготовкою, підкреслення її морального значення, і виховання громадянина-патріота. Школа повинна оволодіти душею дитини, “піймати її душу”, озброїти ремеслом або, принаймні, підготувати до опанування ним [5]. Для реалізації цих ідей організація шкільного виробництва повинна здійснюватися за принципом трудової громади.

Г. Кершенштейнер свого часу підняв ще одну важливу проблему, з якою ми зіштовхуємося у сучасній школі. Зокрема, він виступав проти перевантаження учнів тими знаннями, які вони не зможуть застосовувати у повсякденній практичній діяльності. На своїх уроках Г. Кершенштейнер залучав до роботи увесь клас. Педагог відстоював принцип свідомого засвоєння матеріалу, спрямовував свою увагу на розвиток розумових здібностей учнів: “Дійсно, доводиться жалкувати, що значна частина наших шкільних знань зазубрюються напам'ять і швидко забуваються, як тільки призупиняється вправлення в них, при чому набуття таких знань забирає час у продуктивного учіння, і може придушити в зародку, хоч і в незначній мірі, проте цінні творчі обдарування” [1, с. 80].

Отже, система трудового виховання, розроблена Г. Кершенштейнером, побудована на принципі зближення школи і практичної діяльності. Педагог глибоко обґрунтував необхідність практичної підготовки учнів до професійної діяльності після закінчення трудової школи. Саме у продуктивній праці він вбачав метод виховання позитивних рис характеру в учнів. При цьому головними завданнями трудової школи визначав колективну працю учнів, виховання громадянина, естетичне виховання.

Список використаної літератури

1. Кершенштейнер Г. Продуктивный труд и его воспитательное значение / Г. Кершенштейнер // Основные вопросы школьной организации / Перевод второго немецкого издания Е. Гернье. – М., 1911.
2. Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посіб. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна // Центр навчальної літератури. – К. : 2006. – С. 483–508.

3. *Кравець В. П.* Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття / В. П. Кравець // Тернопіль, 1996. – С. 24–57.
4. *Токарева Т.* Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854–1932): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Т. С. Токарева. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.
5. *Шевченко П.* Проблеми трудового навчання і виховання в педагогічній спадщині Г. Кершенштейнера / П. Шевченко // Рідна школа. – 2004. – № 6. – С. 61–63.

Альона Василенко

ІДЕЯ ПОЛІТЕХНІЗМУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ДЖ. ДЬЮЇ

Проблема підготовки молодого покоління до життя в ринкових умовах в Україні не втрачає своєї актуальності з моменту набуття нею незалежності. Відомий факт: немає універсальної моделі виходу з економічних кризових ситуацій. Кожна країна обирає свій власний шлях, який відповідає особливостям її економіки, природних і людських ресурсів. Але всі зміни починаються із реформування в галузі освіти: загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних училищ, технікумів, коледжів, інститутів, університетів. Навчальні заклади завжди виконували суспільне замовлення певної історичної епохи. Сьогодні швидкий розвиток науково-технічного прогресу зумовлює відставання змісту освіти і невідповідність професійної компетентності робітників вимогам і потребам народного господарства. Вивчення і осмислення передового педагогічного досвіду у світлі нових парадигм освіти є основою для здійснення модернізаційних змін у національній системі освіти і виховання. Сьогодні проблема технічної підготовки молодого покоління до життя займає чільне місце в педагогічних науках.

З огляду на ситуацію що склалася, заслуговує на увагу вивчення педагогічної спадщини відомого американського філософа і педагога Джона Дьюї (1859–1952 рр.). Новаторський педагогічний доробок видатного американського вченого й філософа чинить значний вплив на світову педагогічну думку уже близько століття. Джон Дьюї у своїй педагогічній діяльності відобразив реформаторські ідеї, які згодом були покладені в основу його педагогічної системи. Під впливом цих ідей опублікував ряд праць, де обґрунтував шляхи докорінного оновлення шкільної системи: “Моє педагогічне кредо” (1897), “Школа і суспільство” (1899), “Дитина і програма навчання” (1902), “Школа і дитина” (1906), “Як ми мислимо” (1910), “Школи майбутнього” (1915), “Демократія і освіта” (1916), “Вступ до філософії виховання” (1910). Одночасно він глибоко досліджує проблеми психології, етики: “Психологія” (1886), “Вивчення етики” (1894), “Психологія і суспільна практика” (1901), “Етика” (1908), “Свобода і культура” (1940), “Освіта сьогодні” (1940), “Школа майбутнього” (1940), “Проблеми людини” (1946) та ін. У 20-ті роки ХХ століття Дж. Дьюї активно пропагує свої погляди, читаючи лекції у США, Японії, Китаї, Туреччині, Мексиці, виступаючи у пресі, беручи участь у діяльності “Асоціації прогресивного виховання”, яку педагог очолював від початку її утворення (1919).

Соціально-педагогічні ідеї Дж. Дьюї привертали увагу педагогів, філософів і психологів ще в 20-ті рр. ХХ ст., коли американська система освіти об’єктивно відіграла роль головної педагогічної лабораторії Заходу. Його роботами цікавились як вітчизняні, так і зарубіжні спеціалісти. Реформаторська педагогічна діяльність Дж. Дьюї була позитивно оцінена Я. Мамонтовим, Б. Манжосом, О. Музиченком, С. Русовою, С. Шацьким. У 1921 р. С. Шацький здійснив переклад праці Дж. Дьюї “Введение в философию воспитания” російською мовою.

Водночас значні творчі пошуки у вітчизняній системі освіти цього періоду не залишалися поза увагою світової прогресивної громадськості. У 1928 р. Дж. Дьюї в складі делегації американських науковців побував у Радянському Союзі, був прийнятий Н. Крупською та А. Луначарським як “один із найвидатніших педагогів століття”.