

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”.

Дж. Дьюї відвідав очолювану С. Шацьким Першу дослідну станцію Наркомосу й високо оцінив діяльність цього освітнього закладу у вітчизняній і зарубіжній пресі. Проте, коли в 1937 р. Дж. Дьюї очолив комісію міжнародного контрпроцесу, що засудив політичні репресії в СРСР, його наукова й практична діяльність були піддані нищівній критиці, праці заборонені, а сам він на десятиліття став у вітчизняній науці персоною “нон-грата” [1].

В історико-педагогічних дослідженнях після 30-х років ХХ ст. наукова спадщина Дж. Дьюї висвітлювалася тенденційно, оскільки інтерпретувалася з партійно-класових позицій. Елементи об’єктивного, позбавленого політичної й наукової кон’юнктури аналізу містилися лише в працях окремих дослідників. Ними аналізувалася педагогічна концепція Дж. Дьюї (Б. Вульфсон, Л. Гончаров, О. Джуринський, З. Малькова); розкривалася взаємодія американської школи й сім’ї, громади й школи, зокрема, Чиказької експериментальної школи-лабораторії (Г. Дмитрієв, З. Малькова, В. Петрищев); висвітлювалася з філософсько-педагогічних позицій теорія інструменталізму (А. Устьянцев); досліджувалися прагматичні й неопрагматичні течії у вихованні (Б. Бернштейн, А. Гуреева, Г. Дмитрієв, З. Малькова, Ю. Мельвіль, В. Пилипівський, Т. Хмель); розкривалися соціально-політичні й загально педагогічні погляди Дж. Дьюї (І. Філатова) [1].

Глибоке теоретичне обґрунтування ним принципу дитинцентризму, засобів громадянської освіти й виховання, сприяння особистісному зростанню учнів у єдності з суспільними потребами, а також наукова переконливість педагогічної концепції Дж. Дьюї зробили її феноменом не лише національного рівня. Інструментом кристалізації і практичним утіленням інноваційних педагогічних ідей Дж. Дьюї стала заснована ним у 1896 р. Чиказька експериментальна школа-лабораторія, діяльність якої на тривалий період визначила перспективи розвитку масової американської школи, стимулювала європейську педагогічну думку першої половини ХХ ст. і продовжує викликати науковий інтерес як із позицій реформування освіти, так і з прогностичними намірами [4].

При створенні навчального плану і програм школи-лабораторії вчений спирався на особливості перебігу психічних процесів у дітей віком від чотирьох до чотирнадцяти років (вік учнів школи-лабораторії). Джон Дьюї стверджував, що у своєму розвитку діти проходять три стадії, між якими виділялись перехідні періоди, відповідно до цих стадій дітей було розділено на три вікові групи:

- I стадія – від чотирьох до восьми з половиною років;
- II стадія – від восьми з половиною до дванадцяти років;
- III стадія – від чотирнадцяти до п’ятнадцяти років.

Школа носила експериментальний характер, тому спершу в ній навчалися лише діти педагогів, які її організували [4, с. 56].

В основу навчального процесу були покладені такі принципи:

1) “вільного виховання” – як вивчення і визнання домінуючими при організації навчальних занять вікових та індивідуальних психологічних особливостей дітей, їх інтересів, схильностей тощо;

2) трудової школи – як визволення творчих сил кожної дитини і розвиток її індивідуальності шляхом створення умов для інтелектуальної свободи учнів; навчання шляхом діяльності; розвиток дитячої самодіяльності шляхом проведення різних дослідницьких робіт, організації праці дітей з виготовлення певних знарядь праці і виконання ними реальних трудових процесів, накопичення власного трудового досвіду, самостійне досягнення учнями поставлених ними ж цілей, ознайомлення з принципами становлення, розвитку і сучасної організації галузей промисловості;

3) демократизації та соціалізації – організації шкільного життя дітей на засадах самоврядування як “суспільства” (демократичного, прогресивного) в мініатюрі.

Своїм ідейним джерелом прихильники вільного виховання вважають ідеї Ж.-Ж. Руссо та А. Дістервега про природовідповідність виховання. Своєрідним девізом “педагогіки вільного виховання” став німецький вислів “Все для дитини, що навколо дитини”. Кредо цього напрямку пояснив Дж. Дьюї: “Відбувається зміщення центрів тяжіння. Дитина стає сонцем, навколо якого обертається виховання” [3, с. 2]. У цілому представники “вільного виховання” виступали за ломку педагогічних традицій, які обмежували свободу та ініціативу дитини. Натомість вони пропонували створювати

для дітей такі умови, які б давали їм поживу для самовиховання. Основним недоліком цього напрямку є надмірний педоцентризм.

Для кращого засвоєння базових понять з фізики та хімії учні старших класів (11-13 років) вивчали й аналізували ті, дещо примітивні механізми й процеси, завдяки яким перші американські колоністи забезпечували собі елементарний рівень комфорту. Через виконання процесів відбілювання, фарбування тканин, миловаріння та виготовлення свічок відбувалося ознайомлення з хімічними властивостями олій, жирів, кислот тощо. Вивчалися також механічні принципи конструкції замків та важелів, використання та передача енергії у роботі ткацького та прядильного верстатів.

Дж. Дьюї називав ці праці учнів каналами, крізь які світ, що оточує дитину, впливає на формування індивідуальності, й у зворотному напрямі – дитина впливає на своє оточення. В основі базових праць суспільства – вроджені імпульси людини – соціальний, конструктивний, дослідницький, образотворчий, але функція “праць” не вичерпується лише пасивним виявом цих імпульсів, а реалізується в їх активному перетворенні й подальшому розвитку. Дж. Дьюї і його колеги вважали вищезгадані види діяльності важливим засобом навчання і виховання і ніколи не ототожнювали їх вивчення з набуттям учнями певних суто професійних навичок. “Мене не цікавить професійна освіта, яка адаптує робітника до існуючого індустріального режиму, оскільки я не дуже симпатизую цьому режимові”, – зазначав Дж. Дьюї [3, с. 2].

Шиття, робота з металом, деревиною, приготування їжі, на думку Дж. Дьюї, є базовими потребами функціонування будь-якого суспільства. Включення “праць” у педагогічний процес Чиказької школи-лабораторії створювало умови до залучення учнів до трудової діяльності, що робило школу “ембріоном суспільства”, а, по-друге, показувало учням соціальну значущість цих праць в історії людства. Головною рушійною силою в історії цивілізації, стверджував Дж. Дьюї, було намагання людини зміцнити контроль над матеріальним оточенням, яке він розглядав як джерело постійної реконструкції, збагачення суспільного досвіду, що згодом втілюється у науково-технічних відкриттях, більш досконалих формах політичного устрою, піднесенні морально-етичних норм суспільства на більш високий щабель.

Незважаючи на те, що змістом навчання було вивчення професій, “школа Дьюї” не мала спеціального професійного спрямування. Це була загальноосвітня школа, яка ставила за мету загальний розвиток учнів, засвоєння ними знань, умінь і навичок з різних галузей науки. Навчальний план Чиказької експериментальної школи-лабораторії складався з трьох розділів, або “інтелектуальних напрямків”, за визначенням Дж. Дьюї: “Історія”, “Природничі дисципліни”, “Комунікація” [5].

Цікавим для нашого дослідження є поняття інтеграції праці в діяльності школи-лабораторії. Учений вважав, що навчання повинно відображати послідовну диференціацію суспільного життя. Тобто все, що вивчається в шкільній програмі, має бути затребуваним у повсякденному житті, а не носити абстрактний характер. Дж. Дьюї у своїй праці “Моє педагогічне кредо” писав: “...Я вважаю, таким чином, що істинним орієнтиром шкільних предметів має бути не наука, не література, не історія і не географія, а соціальна діяльність самої дитини...”. Навчання читання, письма, арифметики, історії тощо ґрунтувалося на виконанні базових праць суспільства.

Проаналізувавши наукові джерела, можемо сказати, що Дж. Дьюї наголошував на необхідності підготовки учнів до самостійної трудової діяльності, адже кожен з них невдовзі сам стане повноправним членом суспільства, буде працювати на заводі, створювати сім'ю, брати участь у виборах тощо. А підвалини успішного подальшого життя формуються саме в школі. Інтеграція базових праць суспільства – шиття, ткацтва, кулінарії тощо – до педагогічного процесу школи-лабораторії не тільки залучала учнів до трудової діяльності, а й вказувала на значущість цих праць для життя суспільства.

Велике значення в діяльності школи надавалось груповим заняттям. Вони виражались у таких формах – приготування страв, миття посуду, конструювання меблів і простого обладнання, фарбування, миловаріння, догляд за рослинами тощо. Окрім вироблення певних трудових навичок, така діяльність сприяла соціалізації дітей, розвитку комунікативних здібностей, вміння працювати в колективі, розвивала повагу до роботи інших. У працях Дж. Дьюї неодноразово зустрічаються приклади того, як

колективна праця впливала на учнів, які до цього не займалися нічим подібним. Можемо підкреслити, що найбільший ефект впровадження трудового навчання мало серед дітей молодшого шкільного віку, тому доцільно було б екстраполювати цей досвід у сьогодення. З часом таке захоплення трудовою діяльністю входило в звичку, а згодом переростало в необхідність. Важливим є й те, що учні не просто виконували завдання, вони вчилися в цьому процесі. Хоча ведення діяльності було самостійним, поряд завжди був учитель, який пояснював чи допомагав з виконанням поставленого завдання [4].

Важливим виховним засобом Дж. Дьюї розглядає шкільне самоврядування: активну участь дітей у вирішенні питань внутрішньошкільного життя; в організації праці – виконанні у шкільних майстернях замовлень населення, робіт для задоволення власних потреб; у випуску власної шкільної газети (як правило, щотижневика), у якій би висвітлювалися новини шкільного і міського (чи сільського) життя; в організації учнівських клубів та об'єднань; в організації зв'язків із зовнішнім світом – зустрічі з ученими, державними і громадськими діячами тощо.

Враховуючи актуальність даної теми в наш час, можемо зазначити, що діяльність Чиказької школи-лабораторії і Джона Дьюї, як педагога-реформатора, має неабияке значення для подальшого розвитку трудового навчання не лише в американських школах, але й в усьому світі. Його методи та принципи роботи не втрачають свого значення і в наші дні, оскільки в останні роки значно загострилась проблема трудової підготовки молоді. Окрім того, така модель школи сприяє розширенню світогляду учнів та розвитку їх ціннісних орієнтацій.

Список використаної літератури

1. Горшкова В. В. Интерпретации педагогической концепции Дж. Дьюи в российской педагогике 20-30 гг. XX в. / В. В. Горшкова // Педагогика. – 2009. – № 1. – С. 63–72.
2. Коваленко В. О. Вплив ідей Д. Дьюї на українську школу і педагогіку. 1920-1930 рр. / В. Коваленко // Шлях освіти. – 1997. – №4. – С. 51-55.
3. Коваленко В. О. Ідеї трудового виховання у педагогічній спадщині Дж. Дьюї / В. О. Коваленко // Ніжинський держ. пед. ун-т імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2003. – № 3. – С. 1–4.
4. Корнетов Г. Б. Прогрессивистская педагогика Дж. Дьюи / Г. Б. Корнетов // Школьные технологии. – 2007. – № 6. – С. 54–63.
5. Кравцова Н. Г. Педагогічні основи діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії Джона Дьюї: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. Г. Кравцова – Полтава: Б.в., 2008. – 20 с.

Владислав Короткіх

“ТРЕНОС” МЕЛЕТІЯ СМОТРИЦЬКОГО ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ І ПОЛЕМІЧНИЙ ТВІР

Однією з найяскравіших сторінок в історії України, без сумніву, можна вважати культурне життя на зламі XVI – XVII століть. Ця доба насичена цікавими і яскравими постатями, які здійснили великий вплив на розвиток суспільної думки, освіти і науки. Однією з таких постатей є Максим (у чернецтві Мелетій) Смотрицький (1572 – 1633 рр.) – видатний педагог, філолог, письменник-полеміст, автор славнозвісного “Треносу”.

Народився Мелетій у місті Смотрич на Поділлі в шляхетській родині. Його батько Герасим Смотрицький належить до знаних письменників – полемістів XVI століття, був ректором Острозької школи, де Смотрицький отримав початкову освіту. Проте першими його вчителями були батько і майбутній Константинопольський патріарх Кирило Лукаріс [2, с. 18].