

М. В. ЛЕВКІВСЬКИЙ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

4-те видання, стереотипне
Навчальний посібник

*Рекомендовано
Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів*

Київ
«Центр учбової літератури»
2011

ББК 74.03я73
Л 37
УДК 33(075.8)

*Гриф надано
Міністерством освіти і науки України
(Лист № 22/2117 від 03.07.2003 р.)*

Рецензенти:

Л.В. Артемова – доктор педагогічних наук, професор;
А.В. Іванченко – доктор педагогічних наук, професор;
А.Й. Сиротенко – доктор педагогічних наук, професор

Левківський М.В.

Л 37 Історія педагогіки: Навч.-метод. посібник. Вид. 4-те., Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 190 с.

ISBN 978-966-364-554-4

Матеріали посібника вміщують набутки з історії освіти й виховання з позицій соціокультурного підходу у відповідності з програмою “*Історія педагогіки*” для вузів. Враховуючи специфіку оцінювання пізнавальної діяльності студентів-заочників розроблена система модулів з вартісною оцінкою всіх видів діяльності студентів (практичних, проблемних і творчих завдань та тестів для самоконтролю).

Адресується студентам і викладачам педагогічних ВНЗ та педагогічних коледжів.

ББК 74.03я73

© Левківський М.В., 2011.
© Центр учбової літератури, 2011

ЗМІСТ

ВСТУП	7
МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ СТУДЕНТАМ І ВИКЛАДАЧАМ ЩОДО РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ ОЦІНКИ ЗНАТЬ І САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	8
І БЛОК ІСТОРІЯ ЗАРУБІЖНОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІКИ	
<i>Модуль 1.1. Освіта й виховання у світовій суспільній цивілізації, в епоху Середньовіччя та Відродження (вартісна оцінка модуля – 5 б.)</i>	11
ТЕМА I ВИНИКНЕННЯ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ В СВІТОВІЙ СУСПІЛЬНІЙ ЦИВІЛІЗАЦІЇ	11
1. Предмет і завдання історії педагогіки.....	11
2. Підходи світової науки до виникнення виховання як суспільного явища. Виховання у первісному суспільстві.....	13
3. Виникнення перших шкіл у світовій цивілізації.....	144
4. Виховання у Древній Греції.....	15
5. Давньогрецькі філософи про формування людської особистості (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит).....	16
6. Школа та педагогіка Стародавнього Риму.....	188
ТЕМА II ШКОЛА Й ПЕДАГОГІКА ЕПОХ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА ВІДРОДЖЕННЯ	221
1. Загальна характеристика епохи Середньовіччя. Система середньовічних шкіл.....	21
2. Система лицарського виховання.....	22
3. Виникнення освіти для дівчат.....	23
4. Виникнення перших університетів у Західній Європі та організація навчання.....	23
5. Культура епохи європейського Відродження. „Будинок радості” Вітторіно да Фельтре.....	255
6. Поєднання навчання з продуктивною працею Томаса Мора й Томазо Кампанелли.....	255
7. Гуманістичні ідеї освіти й виховання (Ф. Рабле, Е. Роттердамський, М. Монтень).....	26
<i>Модуль 1.2. Західноєвропейська педагогіка Нового часу та першої половини XIX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.)</i>	29
ТЕМА III ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКА ПЕДАГОГІКА ЕПОХИ НОВОГО ЧАСУ ТА ПРОСВІТНИЦТВА	29
1. Життя та діяльність Я.А. Коменського.....	29
2. Світогляд Я.А. Коменського та його завдання виховання особистості.....	31
3. Принцип природовідповідності, вікова періодизація та система шкіл (за Коменським).....	31
4. Класно-урочна система Коменського. Принципи навчання.....	322
5. Підручники Я.А. Коменського.....	33
6. Я.А. Коменський про школу, вчителя та моральне виховання дітей.....	33
7. Педагогічні ідеї Д. Локка.....	34
8. Ідея вільного виховання Ж.-Ж. Руссо. Вікова періодизація та система виховання Ж.-Ж. Руссо.....	34
9. Педагогічні погляди французьких філософів К. Гельвеція та Д. Дідро.....	36
ТЕМА IV ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКА ПЕДАГОГІКА КІНЦЯ XVIII – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ	40
1. Життя та педагогічна діяльність Й.Г. Песталоцці.....	40
2. Ідея гармонійного виховання Песталоцці, його теорія елементарної освіти та методика початкового навчання.....	41

3. Ідеї німецьких педагогів-філантропістів І. Базедова та Хр. Г. Зальцмана..	42
4. Неогуманізм. В. Гумбольдт та його освітні проекти.....	44
5. Дидактика Ф. Дістерверга	45
6. Теорія навчання й виховання Й. Гербарта.....	46
7. Р.Оуен про формування особистості.....	48
Модуль 1.3. Загальна характеристика світової педагогіки кінця XIX – XX століття (вартісна оцінка модуля – 6 б.)	51
ТЕМА V ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ СВІТОВОЇ ПЕДАГОГІКИ КІНЦЯ XIX - ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ	51
1. Реформаторська педагогіка (педагогіка вільного виховання, педагогіка особистості, експериментальна педагогіка).....	51
2. Прагматична педагогіка Дж. Дьюї.....	54
3. Гуманістичні засади освіти й виховання. Рух нового виховання (М. Монтесорі, С. Френе).....	55
4. Ідея цілісного виховання Р. Штайнера.....	58
Модуль 1.4. Освіта в найрозвиненіших країнах та сучасні тенденції світової педагогіки (вартісна оцінка модуля – 5 б.).....	61
ТЕМА VI СУЧАСНА ОСВІТА У НАЙРОЗВИНЕНІШИХ КРАЇНАХ СВІТУ	61
1. Система освіти в США.....	61
2. Освітня система у Великобританії.....	63
3. Характеристика освітньої системи у Німеччині	64
4. Характеристика освітньої системи у Франції	65
5. Система освіти в Японії	66
II БЛОК ІСТОРІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКОЛИ І ПЕДАГОГІКИ	
Модуль 2.1. Традиційне виховання та освіта і педагогічна думка Київської Русі (вартісна оцінка модуля – 5 б.).....	71
ТЕМА VII ШКОЛА Й ПЕДАГОГІКА КИЇВСЬКОЇ РУСИ (IX–XIV СТОЛІТТЯ)	71
1. Традиційні засади виховання дітей у Київській Русі	71
2. Соціальні умови становлення писемності та виникнення перших шкіл у Київській Русі	72
3. Зміст та організація навчання у Київській Русі	72
4. Перекладна література та перші педагогічні пам'ятки Київської Русі.....	74
Модуль 2.2. Освіта і педагогічна наука етапу українського Відродження (XVI–XVII століття) (вартісна оцінка модуля – 5 б.).....	77
ТЕМА VIII ШКОЛА В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ ВІДРОДЖЕННЯ (XVI–XVII СТОЛІТТЯ)	77
1. Загальна характеристика культури й освіти українського Відродження ...	77
2. Виникнення братських шкіл.....	79
3. Діяльність козацьких шкіл в Україні (січові, полкові, музичні та ін.)	80
4. Система виховання лицаря-козака	80
5. Навчальні студії й діяльність громадських об'єднань студентів у Києво-Могилянській Академії.....	83
ТЕМА XIX УКРАЇНЬСЬКА ПЕДАГОГІКА ЕТАПУ ВІДРОДЖЕННЯ (XVII – ПОЧАТОК XVIII СТОЛІТТЯ)	87
1. Вплив Європейських культурних процесів на освітньо-культурне Відродження в Україні. Перші українські вчені: П. Русин і Ю. Дрогобич	87
2. Українська граматики М. Смотрицького.....	889
3. Енциклопедія П. Беринди та риторика І. Галятовського.....	8989
4. Педагогічні погляди Е. Славинецького та С. Полоцького.....	90
5. Освітньо-педагогічна діяльність Ф. Прокоповича	91

Модуль 2.3. Педагогічна наука і освіта періоду Руїни та початку XIX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).....	94
ТЕМА X УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА ПЕРІОДУ РУЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА XVIII СТОЛІТТЯ).....	94
1. Ідея народності та природовідповідності виховання Г. Сковороди.....	94
2. Г. Сковорода про розумове, моральне та трудове виховання дітей.....	97
3. Педагогічна діяльність М.В. Ломоносова.....	98
4. Статут 1786 року Російської імперії про зміст та особливості шкільної системи.....	99
5. Система освіти на Правобережній Україні та Закарпатті (друга половина XVIII століття).....	102
ТЕМА XI ШКОЛА І ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА В УКРАЇНІ (ПЕРША ПОЛОВИНА XIX СТОЛІТТЯ).....	106
1. Загальна характеристика освіти в Україні у першій половині XIX століття.....	106
2. Культурно-освітня діяльність західноукраїнських діячів (М. Шашкевич, І. Вагілевич, Я. Гловацький, Й. Левицький).....	107
3. Педагогіка О. Духновича.....	108
4. Культурно-просвітницька діяльність Кирило-Мефодіївського товариства (Т. Шевченко, П. Куліш, М. Костомаров).....	109
Модуль 2.4. Педагогічна наука другої половини XIX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).....	115
ТЕМА XII ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА К. УШИНЬСЬКОГО.....	115
1. Життя і педагогічна діяльність К.Д. Ушинського. Світогляд вченого.....	115
2. Ідея гармонійного розвитку людини.....	116
3. Ушинський про роль праці у вихованні людини.....	116
4. Ідея національного виховання К. Ушинського.....	117
5. Дидактика й методика початкового навчання К. Ушинського.....	118
6. Ушинський про підготовку вчителя.....	119
ТЕМА XIII ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ.....	121
1. Стан освіти в Україні у 60-ті роки. Характеристика громадсько-педагогічних рухів.....	121
2. Освітньо-педагогічна діяльність М. Пирогова.....	122
3. Організаційна й педагогічна діяльність М. Корфа.....	123
4. Просвітницько-педагогічна діяльність Х. Алчевської.....	124
5. Теорія й практика вільного виховання Л. Толстого.....	124
6. Теорія фізичного виховання особистості П. Лесгафта.....	125
Модуль 2.5. Українська школа і педагогіка другої половини XIX – початку XX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).....	129
ТЕМА XIV ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX СТОЛІТТЯ).....	129
1. Ідея національної школи М. Драгоманова.....	129
2. Наукова й освітня діяльність Наукового товариства імені Тараса Шевченка.....	130
3. Ідея національного шкільництва М. Грушевського.....	131
4. Загальна характеристика освіти на Західноукраїнських землях.....	133
5. Педагогічні погляди Ю. Федьковича.....	135
ТЕМА XV УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА Й ПЕДАГОГІКА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ.....	137
1. Характеристика системи освіти в Україні на початку XX століття.....	137
2. Освітньо-педагогічні ідеї І. Франка.....	138
3. Педагогічні ідеї Лесі Українки.....	140
4. Освітня й педагогічна діяльність Т. Лубенця.....	140

Модуль 2.6. Українська школа і педагогіка 20-30-х років ХХ століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.)	143
ТЕМА XVI ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ (ЕТАПИ УНР ТА НАЦІОНАЛЬНОГО КОМУНІСТИЧНОГО ВІДРОДЖЕННЯ: 20-ТІ РОКИ)....	143
1. Розробка завдань та змісту національної освіти в УНР	143
2. Ідея національної школи С. Русової.....	144
3. Ідея національного рідномовного виховання І. Огієнка.....	145
4. Особливості розбудови загальної, професійної й вищої школи у 20-ті роки	145
5. Національний виховний ідеал Г. Ващенко	146
ТЕМА XVII ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. МАКАРЕНКА.....	149
1. Життя й педагогічна діяльність А.Макаренка	149
2. Теорія і практика колективу А. Макаренка	150
3. Ідея поєднання навчання з продуктивною працею А.Макаренка („Педагогічна поема”, „Прапори на баштах”).....	152
4. Проблема сімейного виховання („Книга для батьків”, „Лекції про виховання дітей”)	153
5. Шляхи формування вчителя-вихователя та його педагогічної майстерності	153
6. Рольовий принцип педагогічної системи А. Макаренка	154
Модуль 2.7. Українська школа і педагогіка радянського періоду (вартісна оцінка модуля – 5 б.)	162
ТЕМА XVIII ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ У РАДЯНСЬКИЙ ПЕРІОД (20–80-ТІ РОКИ).....	162
1. Національна освіта в 20-ті роки ХХ століття	162
2. Уніфікація загальної освіти в 30-ті роки	165
3. Особливості становлення освіти у післявоєнний час (кінець 40–50-ті роки)	166
4. Розвиток освіти й педагогіки у 60-ті роки.....	167
5. Школа і педагогіка України у період Застою (70–80-ті роки)	168
ТЕМА XIX ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА В. СУХОМЛИНСЬКОГО	170
1. Життя та педагогічна діяльність В. Сухомлинського	170
2. Навчання й виховання дітей 6-річного віку.....	171
3. В. Сухомлинський про формування гуманної особистості („Павлицька середня школа”)	172
4. Морально-трудове виховання школярів („Народження громадянина”)... ..	173
5. Етнічні засади родинного виховання („Батьківська педагогіка”)	174
6. Ідеї становлення вчителя-вихователя („Сто порад вчителю”, „Розмова з молодим директором школи”).....	175
Модуль 2.8. Школа і педагогіка сучасного етапу духовного, національного відродження (вартісна оцінка модуля – 5 б.)	178
ТЕМА XX УТВЕРДЖЕННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ДУХОВНОГО І НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ.....	178
1. Утвердження демократичних державно-громадських засад освіти й виховання молоді	178
2. Реформування освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства .	179
3. Утвердження шляхів та засобів національного виховання дітей та молоді	180
4. Особливості реформування професійної, вищої й педагогічної освіти... ..	180
Додаток А	185
Додаток Б.....	185
Додаток В.....	185
Додаток Г.....	186

ВСТУП

У Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI ст.), Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI ст. достатньо окреслені підходи до завдань та змісту освіти, зокрема й освіти вищої, на сучасному етапі національного духовного відродження в Україні, з тим, щоб наша освітня галузь у найближчому майбутньому змогла долучитися до Болонського процесу і тим самим інтегрувалася у світовий освітній простір, а також забезпечувала реалізацію у навчальному процесі найсучасніших (новітніх) технологій.

Зазначимо, що за останні роки в історико-педагогічній науці в Україні з’явилося чимало нових нарбок щодо становлення й розвитку національної системи освіти й виховання. Також до наукового обігу введено цілу плеяду яскравих, талановитих, раніше замовчуваних (з відомих на те причин) імен, серед яких чільне місце посідають постаті Г.Вашенка, Б.Грінченка, М.Грушевського, І.Огієнка, С.Русової, С.Смаль-Стоцького, Я.Ряппо, Я.Чепіги та ін., котрі заклали підвалини національної освітньої системи.

Разом з тим, у зв’язку зі зміною соціальних орієнтацій та цінностей, в умовах сьогодення, нового перегляду потребує творча спадщина багатьох зарубіжних і вітчизняних педагогів, передовсім без ідеологічних нашарувань, упередженості і так званого класового підходу до виховання. Це стосується перш за все творчого доробку Дж.Дьюї, С.Френе, М.Монтессорі, Г.Сковороди, Т.Шевченка, І.Франка, А.Макаренка, В.Сухомлинського, Р.Штайнера та ін.

У процесі підготовки навчально-методичного посібника автор дотримувався соціокультурного та діяльнісного підходів до навчання й виховання студентів, а також намагався добирати зміст і засоби з тим, щоб активізувати самостійність майбутніх вчителів в оволодінні історико-педагогічними знаннями в їх історичній ретроспективі.

Навчально-методичний посібник написаний згідно з програмою “*Історія педагогіки*”, рекомендованою Міністерством освіти і науки України для педагогічних вузів, і віддзеркалює основні етапи розвитку зарубіжної та вітчизняної навчально-виховних систем, педагогічних концепцій. Автор намагався розкрити студентам, зокрема й заочникам, процес становлення освіти та виховання як складних соціальних явищ з притаманними їм суперечностями, динамізмом, послідовністю і наступністю

По-новому, на наш погляд, розроблена система практичних завдань для самостійної пізнавальної діяльності студентів, котра спрямована насамперед на розвиток інтересу до історико-педагогічних знань, що врешті-решт поступово стимулюватиме утвердження критичності їхнього педагогічного мислення і сприятиме формуванню у майбутніх вчителів у подальшому педагогічної культури.

Посібник ілюструється структурно-логічними схемами, побудованими за алгоритмом, розробленим А.А.Сбруєвою і М.Ю.Рисіною.

Система модулів і вартісна оцінка всіх видів самостійної діяльності студентів розроблена викладачами кафедри педагогіки (проф.Левківський М.В.; доц. Антонова О.Є.; ст.викладач Осадча З.А.).

Пропоновані матеріали адресуються студентам і викладачам педагогічних інститутів й університетів України. Практичні завдання, тестові контрольні запитання можуть використовуватися при вивченні курсу “*Педагогіка*” студентами педагогічних ВНЗ.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ СТУДЕНТАМ І ВИКЛАДАЧАМ ЩОДО РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ ОЦІНКИ ЗНАНЬ І САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У зв'язку з обмеженою кількістю лекційних годин студенти-заочники опрацьовують матеріал курсу в основному самостійно. При цьому вивчення тем, передбачених програмою, варто розпочинати з поглибленого ознайомлення з текстами у посібнику. Більшість питань, передбачених програмою, поглиблено вивчаються студентами за навчальними посібниками, котрі рекомендуються у списку літератури до конкретних тем.

Доречно відзначити, що після першого поглибленого знайомства з текстом (за нашим посібником), варто повернутися до ключових слів і термінів (окреслених на початку теми) і спробувати продумати власне їх усвідомлення.

У разі опрацювання рекомендованої літератури та першоджерел (обов'язкові з них для опрацювання – подані у додатку А), слід, насамперед, спробувати осмислити систему проблемних запитань та запитань для самоперевірки з теми.

За власним бажанням майбутні вчителі можуть писати реферати з конкретної теми та виконувати групу творчих завдань. Результати їх виконання студенти обов'язково повідомляють на семінарських заняттях, під час поточних консультацій чи консультацій до семестрового екзамену.

У зв'язку з запровадженням модульно-рейтингової системи вивчення курсу "Історія педагогіки" доцільно зазначити, що, метою впровадження рейтингової системи оцінки знань і самостійної роботи студентів є підвищення якості навчання, посилення його мотивації шляхом стимулювання активної, систематичної роботи студентів протягом усього семестру та створення умов для прояву кожної особистості, а також заради підвищення об'єктивності оцінки підсумків навчальної діяльності студентів.

Рейтингова система базується на таких основних засадах:

1. Навчальний рейтинг студента визначається з усіх опанованих ним дисциплін і видів робіт, які передбачені навчальним планом.

2. Для зручності підрахунків усі навчальні дисципліни й види робіт, з яких у семестрі передбачена підсумкова форма контролю (екзамен), оцінюються в 100 балів за семестр. Це максимальна сума балів за всі види навчальних та індивідуальних занять, самостійної роботи, практик та контрольних заходів з даної дисципліни чи виду робіт.

3. Оцінка в 100 балів складається з двох основних оціночних блоків і розподіляється в певних пропорціях між собою:

I блок – бали за активну участь у заняттях і за самостійну роботу (вивчення й конспектування першоджерел, освоєння тем і розділів, курсових і контрольних робіт та ін.) протягом семестру;

II блок – бали за контрольні підсумкові зрізи (екзамен).

4. Пропорції і максимум оціночних балів за кожний з обов'язкових видів робіт з окремої дисципліни встановлюють кафедри і через викладача доводять до студентів на початку семестру. При цьому частка екзамену у визначенні рейтингу складає 40 %.

Студент, який набрав в сумі 61 бал, оцінюється в цілому на "задовільно". Оцінка "задовільно" ставиться також, якщо студент набрав в сумі від 61 до 74 балів, "добре" – 75-90 балів, "відмінно" – 91-100 балів.

5. 3 "Історії педагогіки" викладачі кафедри можуть встановлювати суму балів за результати поточного та проміжного контролю протягом семестру, що дає право автоматичного отримання екзаменаційної оцінки без складання екзамену.

6. Індивідуальний рейтинг студента з "Історії педагогіки" встановлюється за результатами поточного, проміжного та підсумкового контролю і виражається в балах.

7. Викладачі кафедри можуть встановлювати заохочувальні бали за активну участь в обговоренні матеріалу, творче виконання завдань, за додаткову індивідуальну роботу, яка сприяє поглибленому вивченню курсу (публікації, виступи на наукових конференціях, участь в олімпіадах тощо), а також вилучати певну кількість балів за пропуски навчальних занять, несвоєчасне виконання завдань і таке інше. Але при додатковому нарахуванні балів їхня загальна сума не повинна перевищувати 80 балів.

8. Загальний навчальний рейтинг студента визначається за семестр комісією деканату в складі декана (заступника) та представника кафедри педагогіки як зважений показник його рейтингу з "Історії педагогіки" у зв'язку з екзаменом (на стаціонарних відділеннях за 5–6 семестр; а на заочному – у 7-8 семестрах).

Рейтинг з "Історії педагогіки" враховується деканатами і представниками кафедри педагогіки при визначенні загального зваженого рейтингу студента.

Зважений загальний рейтинг студента за семестр (P) визначається формулою: $P = (k^1P^1 + \dots + k^nP^n)/n$, де P^1, \dots, P^n означають кількість залікових балів з дисциплін, опанованих студентом за семестр, n – кількість навчальних дисциплін, K_n – коефіцієнт зваженості. $k = 1$, якщо на навчальну дисципліну відведено 100 годин. Оскільки на вивчення курсу "Історію педагогіки" відведено 48 годин, то $k^a = 48/100$.

9. Остаточний рейтинг випускника визначається як середнє арифметичне усіх попередніх семестрових рейтингів.

10. Після визначення загального навчального рейтингу кожного студента за певний період комісія деканату з представниками кафедри педагогіки проводить ранжування студентів і оголошує результати.

11. При перезарахуванні навчальних дисциплін студентам, які мають вищу освіту або вчилися в інших вищих закладах освіти, комісія виставляє відповідну оцінку за складений іспит або диференційований залік і визначає бал на рівні нижчої вилки перевідної шкали.

12. Після ранжування випускників за остаточним рейтингом за весь період навчання в додатку до диплома робиться запис про рейтинг у вигляді простого дробу, де знаменник вказує на кількість випускників факультету, а чисельник – місце, яке займає серед них власник диплому!

13. Студенти з високим рейтингом мають переважне право на призначення іменних стипендій, надбавок до стипендій, отримання грантів, інших винагород, перехід до навчання за індивідуальним планом, виїзд на стажування за кордон, направлення в магістратуру й аспірантуру, моральні заохочення; випускники - на першочергове сприяння в працевлаштуванні, укладення вигідних контрактів тощо.

Методичні поради модефіковані на основі матеріалів рішення вченої ради Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 26.05.2003 р.).

Отже, можна лише побажати майбутнім вчителям цілеспрямованості й наснаги, терпіння, сили волі в оволодінні надбаннями вітчизняної й світової педагогічної культури. Успіхів усім Вам у цій студійній справі.

ВИДИ РОБОТИ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ПІДЛЯГАЮТЬ ОЦІНЮВАННЮ

Теоретичний блок

1. Відвідування лекцій – 0,1 б.
2. Ведення конспекту лекцій – 0,2 б.
3. Участь у проведенні лекції на рівні відповідей на проблемні запитання – 0,2 б.
4. Участь у проведенні лекції на рівні виконання індивідуального завдання дослідницького характеру – 0,2 б.

Практичний блок

1. Відвідування практичних занять – 0,25 б.
2. Ведення зошита для практичних занять – 0,25 б.
3. Участь у діловій грі:
 - підготовка та проведення опитування студентів групи – 0,25 б.;
 - підготовка та застосування наочності (портрети педагогів, малюнки, фото тощо) – 0,2 б.;
 - розробка та застосування логічної схеми – 0,25 б.;
 - наявність проблемних запитань – 0,2 б.
4. Участь у проведенні заняття на рівні відповідей на запитання – 0,2 б.
5. Підготовка індивідуальних завдань практичного характеру – 0,25 б.

Самостійна робота

1. Вивчення обов'язкових творів класиків педагогіки – 10,0 б.
2. Ведення конспектів першоджерел – 10,0 б.
3. Підготовка творчих робіт реферативного характеру – 5,0 б.

Науково-дослідна робота студентів

1. Робота у державному архіві – 4,0 б.
2. Науково-дослідна робота у проблемних групах – 4,0 б.
3. Написання студентських наукових робіт – 8,0 б.
4. Участь у науково-практичних конференціях – 4,0 б.
5. Опублікування студентської наукової статті – 10 б.

Групова робота

1. Підготовка матеріалів про одного з педагогів для участі в студентській конференції – 3,0 б.
2. Участь у "Конкурсі педагогічних ідей" – 2,5 б.

Штрафні санкції за пропуски занять

1. Пропуск лекції – 1,0 б.;
2. Пропуск практичного заняття – 1,0 б.

І БЛОК

ІСТОРІЯ ЗАРУБІЖНОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІКИ

Модуль 1.1. Освіта й виховання у світовій суспільній цивілізації, в епоху Середньовіччя та Відродження (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА І

ВИНИКНЕННЯ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ В СВІТОВІЙ СУСПІЛЬНІЙ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

1. *Предмет і завдання історії педагогіки.*
2. *Підходи світової науки до виникнення виховання. Виховання у первісному суспільстві.*
3. *Виникнення перших шкіл у світовій цивілізації.*
4. *Виховання у Древній Греції.*
5. *Древньогрецькі філософи про формування людської особистості (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит).*
6. *Школа і педагогіка Стародавнього Риму.*

Література:

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
2. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996.
3. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К., 1995.
4. Історія педагогіки. /За ред. Гриценка М.С. – К.: Вищ. шк., 1973.
5. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
6. Боннар А. Греческая цивилизация. От Иллиады до Парфенова. Пер. с фр. О.В.Волкова. – М., 1992.
7. Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

Ключові слова та терміни

Принципи історії педагогіки (об'єктивності, історизму, логічного взаємозв'язку); біологічний, психологічний, релігійний, соціологічний та культурологічний підходи до виникнення виховання; піктограми, папіруси, манускрипти; школи писців і жерців, рамсеум, ієрогліфи, агели, криптиї, ефебія, калокагатія; гінекея, школи граматистів, кіфаристів, палестри; гімнасія, академія, школи риторів.

1. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

Становлення нової освітньої системи в сучасній Україні потребує фахівців, що володіють знаннями кращих національних освітніх традицій, а також педагогічної спадщини всього людства. Природно, що у цьому зв'язку виникає необхідність долучитися й до основ історико-педагогічної науки. Історія педагогіки є порівняно молодого наукою. Започатковані ці дослідження у ХІХ столітті.

Історія педагогіки – це наука, яка вивчає ретроспективне становлення та розвиток освітніх і виховних систем від найдревніших часів і до сьогодення.

Предметом історії педагогіки є процес виникнення, становлення і розвитку основних педагогічних категорій: “навчання”, “освіта”, “виховання”, педагогічних систем та концепцій, а також унікального досвіду освітньої й виховної практики.

Вивчення історії педагогіки дає змогу усвідомити, що на всіх етапах історичного розвитку школа і педагогічна думка відображали потреби суспільного

прогресу. Таке вивчення переконує, що розвиток наукового знання впливав на теорію і практику виховання. Практика, в свою чергу, служила основою розвитку педагогічних теорій. Також доводиться, що основою будь-якої істинно наукової педагогічної концепції є народно-педагогічна спадщина.

У вивчення історії педагогіки покладено культурологічний підхід, за яким ретроспектива освітніх і виховних систем розглядається як пласт педагогічної культури, який, в свою чергу, є складовою загальнонародської культури.

Історико-педагогічні знання та їх розуміння базуються на принципах історизму, логічного взаємозв'язку та об'єктивності (науковості).

Принцип історизму ставить за мету виявити точно час і місце виникнення того чи іншого педагогічного явища, концепції чи системи. Також він передбачає окреслення труднощів, утвердження тих чи інших освітньо-виховних явищ. Тут передусім варто враховувати той факт, що історія педагогіки є наукою історичною, а тому її знання враховують набутки загальної історії. Реалізація принципу історизму призводить до виявлення новацій у педагогічному досвіді минулого і, разом з тим, дозволяє оцінити його з позицій сьогодення, тобто показує обмеженість тих чи інших освітньо-виховних систем вимогами свого часу. У такий спосіб історико-педагогічне знання виявляється у його динаміці та повноті розвитку.

Значення принципу логічного взаємозв'язку полягає насамперед у тому, що освіта й виховання виникають не ізольовано, а в складній системі суспільного розвитку. Вони є соціальними складовими цього процесу, розвиваються разом з розвитком самого суспільства, виходячи з його потреб. Тобто історія педагогіки розуміється як система історико-педагогічних явищ, яка розвивається у тісному взаємозв'язку з соціальним прогресом.

Принцип об'єктивності передбачає розгляд історико-педагогічних явищ з відображенням їх істинності. Йдеться про об'єктивне оцінювання, виникнення та ретроспективу становлення того чи іншого педагогічного поняття. Ще у недалекому минулому відсутність об'єктивності була притаманна радянській історії педагогіки, коли нею розглядалися педагогічні явища під кутом класовості.

Як соціальна наука, історія педагогіки передусім має зв'язок з історією культури. Проте методологічні позиції історико-педагогічних проблем передбачають зв'язок з історією філософії. Остання, особливо історіографія, простежує основні етапи розвитку людської цивілізації. Тому у своїх пошуках історики педагогіки послуговуються набутками спеціалістів у галузі історії та історіографії. Певний зв'язок історії педагогіки відчутний із такими науками, як історія літератури, історія науки, історія мистецтва та інші.

Історико-педагогічне знання передбачає наявність певної джерельної бази, яку становлять пам'ятки древньої писемності, древні манускрипти, древні рукописи з питань освіти й виховання; архівні джерела; твори живопису, літератури, скульптури в аспекті ретроспективи освітньо-виховних технологій; закони, проекти, звіти, доповіді (офіційні матеріали) конкретних держав у минулому; педагогічна, навчальна та методична література минулого; матеріали загальної та педагогічної преси минулого; мемуарна література минулого.

Функції історії педагогіки як навчального предмету полягають у формуванні в майбутніх вчителів здатності до аналізу, співставлення, порівняння певних педагогічних явищ в їх історичній ретроспективі. Це в свою чергу формує критичність педагогічного мислення і дозволяє оцінювати протиріччя становлення певних фактів чи освітньо-виховних систем. Тим самим, у майбутніх педагогів з'являється потреба аналізу, оцінювання тих чи інших видів діяльності працівників освіти, вчених-педагогів. Взагалі, критичність педагогічного мислення є суттєвою ознакою вчительської професійної діяльності.

В умовах сьогодення досить відчутною є тенденція зростання інтересу серед молоді, зокрема й вузівської, до нашої історії, історії загальнонародської культури.

Тим самим досить чітко утверджується соціокультурний підхід до вивчення й історії педагогіки.

2. ПІДХОДИ СВІТОВОЇ НАУКИ ДО ВИНИКНЕННЯ ВИХОВАННЯ ЯК СУСПІЛЬНОГО ЯВИЩА. ВИХОВАННЯ У ПЕРВІСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Проблема розуміння факторів виникнення виховання та етапів його становлення не є новою. Вже у другій половині XIX століття у світовій цивілізації виникло декілька підходів щодо розуміння цього явища. Серед встановлених підходів досить чітко виділяються: біологічний, психологічний, релігійний та соціальний (трудоий). Перейдемо до короткого їх аналізу.

Основоположниками **біологізаторського** підходу щодо виникнення виховання є англійський філософ-соціолог Г.Спенсер і французький етнограф Ш.Летурно (кінець XIX ст.). Обидва відстоювали вульгарні еволюціоністські позиції. При цьому доводили, що виховання не є специфічною, характерною особливістю людського суспільства. Виховання є біологічним явищем, властивим всім живим організмам: як хребетним, так і безхребетним. Зокрема, у книзі *“Еволюція виховання у різних людських рас”* Ш.Летурно пробує довести, що виховання виникло за межами людського суспільства, тобто раніше, ніж з'явилася людина. На основі спостереження над тваринами Ш.Летурно робить висновок, що виховання існує вже у тваринному світі: кішка вчить кошенят ловити мишей, а качка каченят – плавати. Отже, за Ш.Летурно, людина, з'явившись на світ, наслідує вже встановлені, підготовлені форми виховання.

Психологічний підхід обґрунтував у кінці XIX ст. американський історик педагогіки П.Монро. Він визнав відмінність психіки людини від зоопсихіки. Тому позицію Ш.Летурно він піддавав критиці. Разом з тим, П.Монро вважав, що в основі виховання лежить наслідування дітьми дорослих. Таким чином, наслідування є механізмом, сутністю виховного процесу. За даними сучасної психології, засобами наслідування діти до 3-х річного віку привласнюють стиль поведінки батьків. Пізніше основним шляхом формування досвіду дітей стає управління виховним процесом з боку батьків, вихователів. Тому наслідування лише частково може пояснити сутність виникнення виховання.

Автором **релігійного** підходу до виникнення виховання був німецький історик педагогіки кінця XIX ст. К.Шмідт. Останній відстоював позицію релігійно-ідеалістичного походження виховання. За цим твердженням, у вихованні виявляється насамперед творча дія Духа Всемогутнього. У християнстві, як відомо, священною вважається Трійця (Бог – Отець, Бог – Син і Бог – Дух Святий). Останній і освячує здатність батьків виховувати своїх дітей. За біблейською міфологією, у момент вигнання із Едему (Раю) перших людей – Адама і Єви – Бог-Отець через Святого Духа надав їм здатності до виховання дітей.

Соціологічний підхід (трудоий) започаткований у другій половині XIX ст. німецькими соціологами К.Марксом і Ф.Енгельсом. Останній у роботах *“Роль праці в процесі перетворення мавпи в людину”* та *“Походження сім'ї, приватної власності і держави”* показав, що причиною виникнення виховання була трудова діяльність первісних людей. У зв'язку з удосконаленням трудових процесів виникла необхідність виготовлення знарядь праці та вміння керувати ними. Таким чином, лише з виготовленням знарядь праці у первісних людей з'являється потреба у передачі підростаючим поколінням знань та вмінь виробництва і користування знаряддями. Саме старші змушені передавати молодшим трудовий досвід, щоб вижити в умовах боротьби з грізними силами природи. Завдяки праці, за Ф.Енгельсом, біологічні передумови виникнення людини змогли трансформуватися у людські на соціальному рівні.

В останні роки в новітній українській історико-педагогічній науці поступово утверджується **соціокультурний** підхід до виникнення виховання (А.М.Бойко,

О.А.Дубасенюк, І.Д.Зверева, Л.Г.Коваль, М.В.Левківський, О.В.Сухомлинська). За цього підходу виховання розглядається як результат накопичення досвіду соціальної, виробничої, мистецької та професійної культури. А головним його завданням стає інтеріоризація цих надбань зростаючою особистістю з тим, щоб забезпечити оптимальну її соціалізацію в суспільстві.

Виховання у первісному суспільстві.

Відомо, що з 40 до 20 тис. років до н.е. період розвитку первісних людей отримав назву раннього матріархату. У ці часи люди стали проживати родами. Основними засобами виживання були полювання та риболовля. При цьому молодші діти належали всьому роду, хлопчики супроводжували чоловіків на риболовлю та полювання; дівчатка допомагали готувати їжу жінкам, виготовляти посуд та примітивний одяг, тобто займалися домашніми справами. Отже, на етапі раннього матріархату виховання було безпосередньо пов'язане з виконанням побутових обов'язків і ще не виділялось в особливу соціальну діяльність.

У період раннього матріархату, що особливо важливо, виникає певна система звичаїв і традицій, а також ранні родоплемінні культури: магія, анімізм, фетишизм, тотемізм. Очевидно, що діти пізнавали сутність цих культур у процесі безпосередньої участі у їх виконанні поряд з дорослими.

Приблизно за 20 тис. років до н.е. первісна родова община у своєму розвитку переходить до пізнього матріархату. У цей період відоме виготовлення значних знарядь праці та зачатки землеробства.

У зв'язку з розвитком знарядь праці старші (немічні) починають виконувати спеціальну соціальну роль – готувати дітей (окремо хлопчиків та дівчаток) до життя. Природно, значна увага приділяється виконанню дітьми перших законів людського співжиття: табу і толіону. Табу, з гавайської, означає не робити чогось недозволеного, щоб не нашкодити самому собі. Толіон розуміється як закон кривавої помсти.

Першоосновам матріархату починають вчити хлопчиків й дівчаток у цей період у перших навчальних закладах – *“будинках молоді”*, які функціонували окремо для дітей різної статі.

Загалом, трудове виховання підростаючого покоління цього періоду доповнюється знайомством з релігійними культурами. У розумінні первісних дітей та молоді формується уявлення не лише про земне життя, а й про душу. Проте процес такого формування був досить довготривалим: спочатку *“країна мертвих”* знаходилася під землею, а на етапі землеробських культур її *“переносять”* у небо. Очевидно, заслуговує на увагу те, що підростаюче покоління через примітивні культури привчали жити у злагоді з природою.

Отже, вже в умовах первісного суспільства на етапі пізнього патріархату виховання виділяється як спеціальна соціальна діяльність, котра зумовлювалася конкретними вимогами тодішнього *“виробництва”* – здобуванням засобів для виживання. Виховання диференціювалося й відповідно до статі дитини (щодо хлопчиків і дівчаток).

3. ВИНИКНЕННЯ ПЕРШИХ ШКІЛ У СВІТОВІЙ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

Найдревнішими у людській цивілізації вважаються піктографічні школи (від гр. *pictos* – писаний фарбою, мальований і *gramma* – пишу; мальоване письмо). Ці школи виникли за 7 тис. років до н.е. на території нинішніх Перу, Мексики. У той час там проживали племена інків та майя. Тому у деяких історичних дослідженнях цей період називають культурою майя.

За пізніших часів перші школи з'являються в країнах Сходу: Ассирії, Єгипті, Китаю, Індії. Саме у цих країнах зростала роль міст, розвивались ремесла, торгівля, складався апарат державної влади. Поступово виникли писемність,

основи математики, астрономії та прикладних наук. Все це вимагало довготривалого й планомірного навчання.

Приблизно у IV тисячолітті до н.е. відбулося об'єднання держав на берегах річки Ніл. Так виникає рабовласницька держава **Єгипет** на чолі з фараоном. Саме у цей період і з'являються два типи шкіл: школи жерців (їх називали школами каліграфічного письма) та школи писців (школи ієратичного письма).

Загалом в школах жерців навчалися хлопчики із жрецьких родин. Кількість учнів становила не більше 10. Вони вивчали ієрогліфи (читання), письмо, рахунок, арифметику, астрономію, астрологію, давньоєгипетський релігійний культ. Школи ці влаштувалися при храмах і називалися *рамессеум*. Термін навчання сягав до десяти років, оскільки надто складно давалося оволодіння магією, чаклунством, народною медициною, а також навичками зображення ієрогліфів. Всіма цими знаннями, уміннями володіли жреці, що становили пануючу касту у Єгипті. Оволодіння грамотою, науками набувало тут кастового й релігійного характеру. Однак потреби господарського, суспільного життя, управління державою спонукали до створення у III-му тисячолітті шкіл писців. Саме у цих закладах готували майбутніх державних чиновників Єгипту.

У **Древньому Китаї** перші навчальні заклади з'явилися на початку періоду Шань-Інь (1766 р. до н.е.). У ці часи школи мали назви: Сян, Сюй, Сюе. Зміст навчання у школах древнього Китаю передбачав оволодіння такими знаннями: мистецтвом "Лю-ї", етикетом, письмом, лічбою, музикою, стрільбою з лука, керуванням колісницею. Загалом, навчалися у школах понад 15 років. Лише біля 10 років хлопчики витрачали для того, щоб навчитися читати й писати ієрогліфи (потрібно було завчити 3–4 тисячі знаків).

З часом у країні виник нечуваний культ писемності, ієрогліфа, культ конфуціанських освічених моралістів–начотчиків, вчених–чиновників, які вмійють читати, розуміти і тлумачити мудрість священних книг, прошарок письменних інтелектуалів, які зосередили в своїх руках монополію на знання, освіту й керівництво, зайнявши в Китаї місце, яке в інших суспільствах посідало дворянство, духовенство, бюрократія разом узяті.

Досконале знання стародавніх текстів, уміння вільно оперувати висловлюваннями мудреців і, як вірець, уміння писати твори, в яких вільно викладалась і коментувалась мудрість стародавніх – такою була програма навчання в китайській школі: державній і приватній. Протягом тисячоліть саме це вважалося у Китаї наукою.

4. ВИХОВАННЯ У ДРЕВНІЙ ГРЕЦІЇ

У Стародавній Греції, яка складалась з невеликих рабовласницьких держав–міст, найбільш оригінальними системами виховання були Спартанська та Афіньська.

У **Спарті** на 9 тис. родин рабовласників (елотів) припадало понад 250 тис. рабів, які часто повставали. Це завжди непокоїло володарів Спарти, примушуючи їх повсякчас бути напоготові, виявляти жорстокість і насильство по відношенню до рабів. Виховання здійснювалося державою, яка переслідувала завдання підготовки з дітей стійких та загартованих спартіатів–воїнів, майбутніх рабовласників.

Спартанців виховували в жорстких умовах, прагнучи виростити з хлопців суворих, безжалісних воїнів, а з дівчаток – воїтельниць–амазонок, які б мало в чому поступалися чоловікам.

Головним завданням було виховання жорстокості, ненависті до рабів у підростаючих рабовласників. З цією метою вони брали участь у криптиях (нічних облавах на рабів), коли загін молодих спартіатів оточував який-небудь міський квартал або район за містом і мав право на вбивство будь-якого раба. Підлітки

брали участь у щорічних публічних випробовуваннях – змаганнях. Їх сікли перед вівтарем, щоб пересвідчитись у терплячості та витривалості. Юнаки 18–20 років об'єднувались у групи ефебів.

Афінська система виховання залишила слід в історії педагогіки як провідниця високої духовної культури, формування гармонійної людини, основними якостями якої були духовне багатство, моральна чистота та фізична досконалість.

До семи років діти обох статей виховувались вдома, в сім'ях. Потім хлопчики вступали до школи, а дівчатка проводили весь час у жіночій половині будинку – гінекеї. Тут їх навчали читати, писати, грати на музичних інструментах, а головне – займатися рукоділлям. Після шлюбу в становищі дівчат практично нічого не змінювалось: вони переходили з однієї гінекеї в іншу.

Тим часом хлопчики здобували всебічний інтелектуальний розвиток, всіляко вдосконалюючи культуру тіла. Хлопчики 7–14 років навчалися у приватних школах граматистів і кіфаристів. Заняття проводили вчителі, яких називали дидасками (від грецького слова “дидаско” – навчаю). У школах граматистів вчили писати, читати та рахувати. Використовувався буквоскладальний метод навчання грамоти.

У школі-палестрі (школі боротьби) підлітки 14–16 років навчалися п'ятиборству (біг, стрибки, боротьба, кидання диска і списа), а також плаванню. З ними проводили бесіди з політичних і моральних питань. Фізичним вихованням і бесідами в палестрі займалися найбільш відомі громадяни держави.

Юнаки 17–18 років з родин найзаможніших аристократів виховувалися в гімнасіях (гімназіях), де вивчали філософію, політику, літературу, для того щоб підготуватися до участі в керуванні державою.

Юнаки 18–20 років готувалися до військової служби в групах ефебів, де продовжувалося їх військово-фізичне виховання. Вони вивчали зброю, морську справу, фортифікацію, військові статuti, закони держави, брали участь у громадських святах і театральних виставах.

Загалом, у такий спосіб в Афінах утвердилась ідея “калокагатії” (гармонійного розвитку особистості, у якому весь зміст виховання спрямовувався на досягнення фізичної і духовної досконалості). Крім того, найздібніші юнаки продовжували своє навчання ще майже 10 років в академії (започаткована Сократом для підготовки філософів і крупних політиків).

Зазначимо, що загальним для обох виховних систем був класовий характер освіти і виховання та презирливе ставлення до фізичної праці. Діти рабів не мали можливості відвідувати будь-які школи, і їх виховання відбувалось у праці нарівні з дорослими.

5. ДРЕВНЬОГРЕЦЬКІ ФІЛОСОФИ ПРО ФОРМУВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ (СОКРАТ, ПЛАТОН, АРИСТОТЕЛЬ, ДЕМОКРИТ)

В Афінах виникли перші педагогічні теорії, тому найвидатніші філософи того часу стали одночасно і виразниками педагогічних ідей античного світу.

Сократ (469–399 до н.е.) - син ремісника, став ідеологом великої земельної аристократії. Заперечував пізнання світу і природи через їх недоступність людському розуму, намагався довести, що люди повинні пізнавати лише самих себе і вдосконалювати свою мораль. На його думку, це і було метою виховання. Сократ вів бесіди з питань моралі на площах, заставляв своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити “істину”, сам при цьому не пропонував готових положень і висновків. Такий стиль ведення бесід зі слухачами став називатись сократівським, а з часом – евристичним.

Платон (427–347 до н.е.) – видатний давньогрецький філософ, об'єктивний ідеаліст, ідеолог рабовласницької аристократії, учень Сократа. У творах

“Держава”, “Закон” Платон накреслив проект нової системи виховання дітей і молоді в рабовласницькій державі. За його теорією, діти до 7 років повинні виховуватись на “майданчиках” біля храмів, де жінки-виховательки, призначені державою, розвивають їх за допомогою ігор, казок, пісень, бесід тощо. З 7 до 12 років діти відвідують державну школу, де вчать читати, писати, рахувати, музиці і співу. Для дітей 12–16 років пропонується школа фізичного виховання – *палестра* – з гімнастичними вправами. При цьому нездібні діти відсіваються в ряди землеробів і ремісників. З 18 до 20 років – *ефебія* – посилена військово-гімнастична підготовка. З 20-ти років юнаки, які не виявили здібностей до наук, ставали воїнами, а ті, що залишилися, до 30 років вивчають такі науки, як арифметика, геометрія, астрономія і музика. Вони готуються до виконання важливих державних доручень. Особи віком від 30 до 35 р., найздібніші і найдоброчесніші, можуть продовжувати вдосконалювати свою освіту, щоб потім стати керівниками держави. Після 50-ти років вони звільняються від керівництва державою і можуть далі самовдосконалюватись.

Виховання жінок, на думку Платона, повинно бути таке ж саме, як і в Спарті. Щодо виховання рабів, то Платон рекомендує ставитись до них суворо, не ніжити, карати за будь-які проступки, об'єднувати в групи за ознакою різномов'я, щоб вони не спілкувалися між собою.

Отже, педагогічна система Платона була побудована в інтересах рабовласників, ігнорувала інтереси народу, не приймала до уваги виховання рабів. Він з презирством ставився до фізичної праці, вважаючи, що для дітей рабовласників трудове виховання не потрібне.

Проте Платон висунув ряд цікавих думок, зокрема, про необхідність виховання дітей дошкільного віку, фізичне виховання, розширення програми навчання, створення державної системи виховання, освіти для дорослих і самовдосконалення людини протягом життя.

Аристотель (384–322 до н.е.) – учень Платона, давньогрецький філософ і педагог, автор наукових праць у галузі філософії, політики, етики, естетики, природознавства. Він був вихователем О.Македонського. Вперше вивів основні положення логіки. В 335 р. заснував в Афінах філософську школу – Лікей.

На його думку, метою виховання є розвиток в людині вищих якостей душі – розумової і вольової. Виховання повинно здійснюватись державою, яка визначає його мету, завдання і зміст.

Аристотель пропонує власну вікову періодизацію: від народження до 7 років; від 7 до 14 років (початок статевої зрілості); від початку статевої зрілості до 21 року. Така періодизація, на думку Аристотеля, відповідає природі людини. До 7 років дитина виховується в сім'ї, де батьки повинні її загартовувати, виховувати засобами гри, казки, музики, моральних бесід. Від 7 до 14 років діти мали відвідувати державні школи, в яких займатимуться фізичними вправами, музикою, вчать читати, лічити. Від 14 до 21 року підлітки та юнаки здобувають в школах середню освіту, яка включає знання з літератури, історії, філософії, математики, астрономії, музики. Такий зміст виховання і освіти Аристотель пропонував для хлопчиків. Проте для дівчат ця програма навчання була обмеженою.

Платон і Аристотель дотримувались думки, що естетичне, моральне виховання є свідченням гармонії, а реальні її вияви видно у граматиці, математиці, астрономії, спорті.

Демокрит (460–370 до н.е.) – давньогрецький філософ-матеріаліст. Він створив атомістичну теорію, визнавав можливість пізнання світу. У своїх працях багато уваги приділяв проблемам виховання. Демокрит відстоював принципи природовідповідності, гармонійного розвитку людини; великого значення надав трудовому вихованню дітей і молоді, використанню вправ у вихованні моральної поведінки. Мета виховання, на думку Демокрита, – підготувати молодь до

реального життя на землі. Основним у вихованні має бути оволодіння знаннями про природу.

Після того як Рим завоював Афіни і перетворив їх на свою колонію, багато давньогрецьких філософів, математиків потрапили у полон і були вивезені до Риму. Ставши рабами знатних римлян, вони супроводжували їх дітей до школи, прислужували їм. Саме тоді рабів-філософів уперше почали називати педагогами. Так виникла назва професії „ педагог” і утворився термін “педагогіка”.

6. ШКОЛА ТА ПЕДАГОГІКА СТАРОДАВНЬОГО РИМУ

Соціально-класове розшарування населення Давнього Риму наклало свій відбиток і на систему виховання. Для бідного населення тут існували елементарні приватні і платні школи, для дітей привілейованих верств населення – граматичні школи. *Елементарні школи* обслуговували деяку частину небагатого і незнатного вільно народженого населення (плебеїв). Там вчили писати, читати і рахувати, знайомили з законами держави. Багаті і знатні люди надавали перевагу навчанню своїх синів грамоті в домашніх умовах.

В *граматичних школах*, також приватних і платних, навчалися діти знатних батьків. Учні вивчали граматику, латинську і грецьку мови, риторику (мистецтво красномовства з деякими відомостями з літератури та історії). У школах обох типів навчалися тільки хлопчики. Розвиток цих шкіл був спричинений необхідністю оволодіння ораторським мистецтвом тими, хто намагався зайняти керівні посади у державі.

Значно пізніше у Римі з'явилися школи риторів, в яких діти знаті готувалися до державної діяльності. Вони вивчали риторику, філософію, правознавство, грецьку мову, математику, музику. Навчання в школах було платним. У середині I-го тис. до н.е. приватні граматичні й риторські школи були перетворені в державні.

Проголошення християнства державною релігією Римської імперії спричинило різку зміну змісту навчання і виховання дітей у школах. Християнство надало школі яскраво забарвленого релігійного характеру, що знижувало рівень розумового виховання підростаючих поколінь.

ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ У ДРЕВНІЙ ГРЕЦІЇ

<p>Афінська система <i>Мета виховання:</i> різнобічний гармонійний розвиток особистості <i>Форми та зміст:</i> 0–7 р. – сімейне виховання; 7–13 р. – музична школа: школа граматаста (навчання грамоті і лічбі); школа кефариста (літературно-музичне виховання); 13–18 р. – гімназійні школи: палестра (школа давнього п'ятиборства); гімнасія (риторика, гімнастика, музика); 18–20 р. – ефебія <i>Традиційні цінності полісного виховання:</i> єдність, рівність перед законом, ідеал героїчного і безкорисного служіння рідному місту.</p>	<p>Спартанська система <i>Мета виховання:</i> підготовка мужніх, дисциплінованих, загартованих воїнів. <i>Форми навчання і виховання:</i> 0–7 р. – сімейне виховання; 7–18 р. агелли (військові загони); 18–20 р. – військова служба (ефебія). <i>Зміст навчання і виховання:</i> володіння зброєю, розвиток сили і витривалості; елементарне навчання читанню й письму, розвиток кмітливості, вміння висловлювати думки аргументовано і лаконічно; естетичне виховання через військові пісні і танці, розвиток почуття краси тіла. <i>Методи виховання:</i> особистий приклад, змагання, формування звичок, покарання, бесіди; обштинне виховання.</p>
---	--

ЕТАПИ НАВЧАННЯ У ДАВНЬОМУ РИМІ

Сімейне виховання (від народження до 7 років)

Елементарна школа (від 7 до 11–12 років) – з V ст. н. е. – мала суто практичний характер (хлопчаків і дівчат навчали читанню, письму, лічбі).

Школа граматики (від 11 до 12–15 років) – передбачалося вивчення латинської і грецької мови та літератури (граматика, поетика, стилістика на основі творів Гомера, Вергілія, Теренція) (оволодінню основами “вільних мистецтв” приділялось другорядне значення), здійснювалося формування “*досконалого оратора*”.

Школа риторика (від 15 до 20 років) – незначна кількість юнаків теоретично і практично детально вивчала ораторське мистецтво за зразком промов Цицерона для підготовки до судової діяльності.

Творчі завдання і реферати

1. Взаємозв'язок культури й освіти у доісторичних світових цивілізаціях.
2. Порівняльний аналіз думок (поглядів) грецьких, римських і східних філософів щодо виховання особистості.
3. Характеристика змісту освіти й виховання у перших школах (порівняльний аналіз).
4. Становлення виховання дітей у доісторичний період з XX ст. до н.е. до поч. н.е.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Обґрунтуйте, який з підходів щодо виникнення виховання абсолютно є не науковим?
2. Які з пам'яток джерел педагогіки є на території нашого краю (найстаріші на Житомирщині)?
3. Доведіть, що Спартанська і Афіньська виховні системи є такими, що унеможливають одна одну.
4. Що є принципово відмінним у школах писців і жерців (Стародавній Єгипет)?
5. Які наслідки Афіньської освітньої системи мають непересічну цінність для сучасної загальнолюдської і педагогічної культури?

Тест

1. Який підхід є визначальним при вивченні студентами історико-педагогічної науки?
а) особистісний; б) комплексний; в) культурологічний.
2. Що можна віднести до найдревніших джерел в історії педагогіки?
а) манускрипти; б) звукописи; в) піктограми.
3. Який з підходів в історико-педагогічній науці щодо виникнення виховання абсолютно позбавлений науковості?
а) біологічний; б) соціологічний; в) психологічний.
4. У який історичний період виникає виховання як соціальне явище?
а) на етапі патріархату; б) у дородовий період; в) на етапі раннього матриархату.
5. Визначальним законом людського співжиття й керівництвом до реалізації виховання у родовій общині був:
а) закон золотого правила моралі; б) закон табу; в) біологічний закон.
6. Основними шляхами виховання підростаючої зміни у первісно родовому суспільстві були:
а) показ, спостереження, змагання; б) навчання, спостереження, приклад однолітків; в) показ, спостереження, посильна участь у праці.
7. Найдревнішою у світовій цивілізації вважається школа:
а) Древнього Вавилону; б) Древнього Єгипту; в) піктографічна школа Майя.
8. У який із шкіл древньої цивілізації зміст навчання включав: вміння читання, рахунку, письма; знання арифметики, геометрії, астрономії, магії, астрології, народної медицини?
а) школи Древнього Китаю; б) школи жреців у Древньому Єгипті; в) школи Ассирії.
9. Мову, яка передбачає коротку, чітку і точну відповідь називають: а) афіньською; б) спартанською; в) лаконічною.

10. Життя жінки в Афінах було замкнуте і зосереджене в жіночій половині будинку, яка називалась: *а) палестрою; б) гінекеєю; в) кухнею.*

11. Військова група в Давній Греції, в яку вступали юнаки 18–20 років і несли службу в військових гарнізонах: *а) ефебією; б) палестрою; в) батальйоном; г) криптією.*

12. Діти з 15–18 років в Давній Греції навчались в школах називались: *а) граматистів; б) ораторів; в) кіфаристів; г) гімнасіях.*

13. Кого хотіли виховати з спартанської жінки: *а) домашню господарку; б) жінку-амазонку; в) високоосвічену особистість.*

14. Об'єднані граматичні школи і школи ораторів в Стародавньому Римі називали *а) державними; б) елементарними; в) граматичними.*

15. Найбільш відомим римським педагогом був: *а) Гай Юлій Цезар; б) Марк Фабій Квінтіліан; в) Октавіан Август.*

ТЕМА II ШКОЛА Й ПЕДАГОГІКА ЕПОХ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА ВІДРОДЖЕННЯ

1. Загальна характеристика епохи Середньовіччя. Система середньовічних шкіл.

2. Система лицарського виховання.

3. Виникнення освіти для дівчат.

4. Виникнення перших університетів у Західній Європі та організація навчання.

5. Культура епохи європейського Відродження. “Будинок радості” Вітторіно да Фельтре.

6. Посадження навчання з продуктивною працею Томаса Мора й Томмазо Кампанелли.

7. Гуманістичні ідеї освіти й виховання (Ф. Рабле, Е.Роттердамський, М. Монтень).

Література:

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.-р.и, 2005.
2. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
3. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996.
4. Пискунов А.И. Хрестоматія по історії зарубіжної педагогіки: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1981.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Католицизм, схоласт, монастирські єпископські чи кафедральні, церковно-приходські школи; сім вільних мистецтв, університет, вагант, метафізика, психологія, етика, політика, ліценціат, космологія; магістр права, медицини чи теології; утопія; колегіуми і гімназії.

1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЕПОХИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ. СИСТЕМА СЕРЕДНЬОВІЧНИХ ШКІЛ

Історичний період з VI по XII ст. у Західній Європі кваліфікується як епоха Середньовіччя. Учені-церковники Середньовіччя, відомі в історії під назвою “схоластів” (від слова “схола”, тобто “школа”), – це професори, що прославилися своїми вченими богословськими творами. Вони прикладали всі свої таланти та знання до того, щоб узгодити вчення та канони церкви з тими випадковими уривками наукових відомостей, які їм пощастило знайти в перекладах праць великого філософа давнини Аристотеля.

Усі існуючі в ті часи школи знаходилися на утриманні церкви. Церква ж і визначала програми навчання і обирала склад учнів. Школи були трьох типів: *монастирські*, які відкривалися при монастирях для хлопчиків, що готувалися до релігійної діяльності (так звані “*внутрішні школи*”), та для синів світських феодалів (“*зовнішні школи*”); *єпископські чи кафедральні*, що відкривалися при єпископських резиденціях і також поділялися на дві категорії; *церковно-приходські* школи, які утримувалися повітовими священниками.

Повітові та “*зовнішні*” монастирські і єпископські школи відвідували хлопчики віком від 7 до 15 років, де їх навчали читати, писати, рахувати і церковному співу. Всі учні вчилися в одному приміщенні, але кожен виконував особисте певне завдання. Точно встановленого строку навчання і навчальних програм не існувало. Спочатку учні зазубрювали молитви і псалми, а потім вчилися читати релігійні книги, писати, співати, вивчали арифметику (додавання,

віднімання, множення). Книжки були рукописні і перші з них навіть без великих літер і розділових знаків. Тому доводилося навчатися не тільки складати літери в слова, а й розмірковувати, яка літера до якого слова відноситься. Навчання проводилось катехізичним способом (запитань і відповідей). Учні заучували відповіді на запитання, що ставив учитель, не розуміючи їхнього змісту.

Дещо ширшим був зміст навчання у “внутрішніх” школах. Від своїх служителів церква вимагала не так вже й багато: знати молитви, вміти читати латиною Євангеліє (навіть і не розуміючи змісту прочитаного), знати послідовність проведення церковних ритуалів.

У своїх школах церква не могла обійтися без деяких елементів світської освіти, яку феодалне суспільство успадкувало від Давнього Світу. Пристосовуючи їх до своїх потреб, церква стала мимовільною їхньою хранителькою. Античні дисципліни, що викладалися в церковних школах, називались “сім вільних мистецтв”. Під ними розумілися: граматики, риторика, діалектика (так званий “тривіум” – три шляхи знань, чи перша ступінь навчання) та арифметика, геометрія, астрономія, музика (так званий “квадривіум” – чотири шляхи знань, чи друга ступінь навчання). Але “вільні мистецтва” Середньовіччя були лише віддаленою подобою того, що викладалося в античних школах.

На межі XI–XII ст. церковні школи перестали задовольняти потреби суспільства в освічених людях. У цей період відбувається швидкий ріст та розвиток середньовічних міст. З часом міста почали відчувати велику потребу в освічених людях, які вміли б укладати будь-які торгівельні домовленості, працювати в органах місцевого самоврядування, складати різні ділові папери. Ця потреба викликала до життя нові типи шкіл, головною особливістю яких було те, що вони створювалися приватними особами, тобто не утримувалися за рахунок церкви. Міські купці і ремісники були невдоволені як монополією церкви на школу, так і релігійним навчанням і вихованням дітей. Тому вони вимагали відкриття своїх (гільдійських і цехових) шкіл, в яких навчання дітей проводилось би їх рідною мовою і допомагало б їм надалі у торгівельних справах та розвитку різних ремесел. Поступово такі школи були перетворені на міські початкові, які утримувались коштом міського самоврядування (магістрату). У цих школах учні вчилися читати, писати, лічити та знайомилися з основами релігійних знань. Викладачів цих шкіл називали магістрами. Існували вони коштами, які вносилися учнями у вигляді платні за навчання. З цього часу освіченість перестала бути привілеєм вузького кола представників церкви.

2. СИСТЕМА ЛИЦАРСЬКОГО ВИХОВАННЯ

Слабкий розвиток військової техніки, постійні збройні сутички між сусідами-феодалами викликали до життя особливий тип військово-фізичного, лицарського виховання. Лицарство Середньовіччя не має жодних спільних рис з тим романтичним образом шляхетного розумного ввічливого лицаря, захисника жіночої гідності, який склався в художній літературі. Жадібні, малоосвічені, жорстокі феодали жили за рахунок експлуатації селян та військових пограбувань. Вони з презирством ставилися до всіх видів праці, в тому числі й розумової. Лицарі створили для своїх дітей систему світського виховання, в якій “семи вільним мистецтвам” шкільної освіти протиставлялись “сім лицарських добродієностей”. Саме вони і являли собою зміст виховання та навчання хлопчиків. До цієї системи виховання належали: верхова їзда, плавання, стрільня з лука, кидання списа, фехтування, полювання, гра в шахи, вміння складати вірші, співати й грати на музичних інструментах.

Феодалі готувалися до військової служби з дитячих років. Спочатку сини феодалів навчалися умінню їздити верхи та володіти зброєю, а потім вони відряджались до замку свого сеньйора. Там хлопець спочатку виконував обов'язки пажа при господині мастку (від 7 до 14 років), а потім ставав зброєносцем господаря, беручи участь у військових походах. У віці 18–20 років юнака-феодала посвячували у лицарі. Йому вручали шпори та меч під час особливої церемонії, на якій були присутні родина та гості. Але на цьому навчання військової справі не закінчувалось. Воно продовжувалось і під час війни, і в мирні роки.

3. ВИНИКНЕННЯ ОСВІТИ ДЛЯ ДІВЧАТ

Виховання та освіта жінок в епоху середньовічного феодалізму мали жорсткий кастовий характер. Дівчата знатного походження виховувались в сім'ї під наглядом матерів чи спеціальних виховательок. Подекуди їх навчали читанню та письму ченці з найближчого монастиря. Широко практикувалось також віддавати дівчаток із заможних сімей на виховання до жіночих монастирів, де вони знаходилися протягом кількох років.

Багато хто з юних вихованок залишали монастир вже для того, щоб вийти заміж за волю батьків. Тому все навчання в монастирях було підпорядковане підготовці жінки до виконання її основної функції: бути гідною дружиною, матір'ю, господинею. В монастирі дівчат навчали латинській мові, знайомили з Біблією, привчали до шляхетного поведіння в світі. Молоді жінки повинні були навчитися танцювати, вишукано схилитися в реверансі, грати на лютні та клавесині, підтримувати бесіду на визначену тему з двома чи трьома подругами. До змісту навчання входило навіть оволодіння мистецтвом користування віялом. Далі їх знайомили з основними правилами ведення домашнього господарства. Передбачаючи лихі часи, які можуть спіткати будь-яку з вихованок, дівчат змушували виконувати і так звану “чорну роботу”. Вони по черзі працювали на кухні і в пральні, запалювали і чистили світильники, прибирали та мили підлогу. І, нарешті, в монастирі майбутні “зірки” світського суспільства одержували елементарні відомості з історії та географії, викладені досить сухо, з міфології, арифметики, теології та латини.

Отже, можна зазначити, що в епоху Середньовіччя освіченість серед жінок-дворянок була розповсюджена набагато ширше, ніж серед чоловіків-лицарів. В деякій мірі це пояснюється тим, що католицька церква намагалася вплинути на світських феодалів через їхніх дружин, які були виховані в монастирях в дусі релігійності. Недарма серед приданого дівчини з сім'ї феодала обов'язково були книги релігійного змісту.

4. ВИНИКНЕННЯ ПЕРШИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У ЗАХІДНІЙ ЄВРОПІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ

У зв'язку з необхідністю поширення знань і з економічним розвитком Європи в XII–XIII ст. почала складатися особлива форма вищих навчальних закладів – *університети* (від лат. “*universitas*” – сукупність). Це були небачені раніше корпорації вчителів-магістрів та учнів-школярів. Університетська вчена спільнота – аналог цеху середньовічних ремісників: школяр – учень, бакалавр – підмайстер, магістр чи доктор – майстер. Навчаючи вчитися – формула середньовічної освіти. Сьогоднішній учень – завтра вчитель, сам був не проти повчитися на вченого майстра.

Вчені люди, які мандрували Європою в цей час, стали звичним явищем. Серед них значну частину складали так звані *ваганти* (від латинського дієслова “*vagari*”

– бродити), які являли собою культурну верхівку середньовічного учнівства. Це були шукачі кращої школи з кращою ученістю. Про них казали, що “вони збирають знання по школах, як бджоли свій мед по квітах”. Університети виникали по всій Європі: у Болоньї (1158), Оксфордї (1168), Парижі (1200), Кембриджі (1209), Празі (1348), Кракові (1364) та в інших містах.

Навчання в середньовічному університеті велося латинською мовою. Всі викладачі гуртувалися в особливі організації, так звані факультети (від лат. “*facultas*” – здібності). Пізніше під словом “*факультет*” почали розуміти те відділення університету, на якому викладалась та чи інша галузь знань. Університети мали чотири факультети. “*Молодший*”, або “*артистичний*” (від лат. “*ars*” – мистецтво) – найбільш численний. Це був загальноосвітній факультет зі строком навчання 5–7 років, протягом яких вивчались “*сім вільних мистецтв*”. Крім того було ще три “старших” факультети: медичний, юридичний, богословський (строк навчання 5–6 років), на які студентів приймали лише по закінченні “артистичного” факультету.

Таким чином, навчання мало приблизно такий вигляд. До п'ятнадцяти років хлопець навчався латинській мові, читанню, письму та рахунку в монастирській чи місцевій школі. По закінченню школи він – учень університетського магістра загальноосвітнього факультету, тобто “*семи вільних мистецтв*”. Це відбувалося протягом двох років. Юнака вчили Аристотелевій логіці та фізиці, залучали до участі в студентських диспутах, а потім випробували на ступінь бакалавра. Наступні два роки відводилися на слухання лекцій з метафізики, психології, етики, політики (знову ж таки за творами Аристотеля). Вивчалась космологія і математика. Далі студент починав вчителювати. Він ставав помічником магістра, який вів диспути, де виступав у ролі відповідача. Результат цієї праці – іспит на ступінь ліценціата. Перша лекція в новій якості – і він вже магістр мистецтв. Ще два роки молодий викладач навчає студентів, але й навчається сам. Двадцять один рік – початок кар'єри магістра, а за плечима вже шість років університетської науки. Паралельно з обов'язковою дворічною викладацькою діяльністю можна було починати слухати курс якогось “старшого” факультету. Там свої правила іспитів, свої вікові межі. Після іспитів одержували ступінь магістра права, медицини чи теології. Але, щоб навчати теології, потрібно було, щоб вчителю виповнилось 34 роки, і щоб цьому передували вісім років навчання. Навчатися на богословському факультеті було найважче. Одних тільки бакалаврів треба було одержати трьох видів: бакалавр Біблії, бакалавр сентенції та повний бакалавр.

Для того, щоб здобути вище звання “*доктора наук*”, потрібно закінчити повний курс навчання в університеті (11–13 років). Основними методами навчання в університетах були лекції і диспути; студенти виконували багато вправ і писали письмові роботи – трактати. Лекція являла собою читання тексту, який вивчався, та пояснення цього тексту у вигляді коментарів до нього або до його окремих частин. Другою формою навчання був диспут, основою якого було питання для обговорення. Тезу обирав магістр. Заперечення висував або він сам, або його студенти (в тому числі й ті, що випадково потрапили на диспут).

Середньовічні університети були автономними установами, які мали органи самоврядування. Ректор університету обирався на загальних зборах і, теоретично, ним міг стати навіть студент. Завдяки своєму статусові, університети відігравали значну роль у розвитку культури, руйнуванні феодалної обмеженості.

5. КУЛЬТУРА ЕПОХИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВІДРОДЖЕННЯ. “БУДИНОК РАДОСТІ” ВІТТОРИНО ДА ФЕЛЬТРЕ

Гуманізм епохи Відродження відбився як у поглядах на виховання, так і на організації практичної роботи школи. Гуманістична педагогіка характеризувалась повагою до дітей, протестом проти фізичних покарань, прагненням до вдосконалення здібностей дітей. У школах значну увагу приділяли естетичному вихованню, вивченню латинської і грецької мов, а також математики, астрономії, механіки, природознавства, географії, літератури, мистецтва.

Одним з найяскравіших представників епохи Відродження є *Вітторіно да Фельтре* (1378–1446). В 1424 р. відкрив при дворі герцога Мантуанського школу, в якій навчались діти герцога і його наближених, а також діти бідних батьків, які утримувались за рахунок Вітторіно да Фельтре. Ця школа знаходилась на березі мальовничого озера, кімнати в ній були світлими, просторими. Школа називалась “*Будинком радості*”. Самою назвою Вітторіно да Фельтре підкреслював відмінність своєї школи від середньовічної аскетичної школи. Велика увага надавалась фізичному вихованню: діти займались верховою їздою, плаванням, гімнастикою, фехтуванням. Тілесні покарання допускались лише за антиморальні дії вихованців. Вивчались давні мови, римська і грецька літератури. Діти вивчали математику, у викладанні якої мали місце наочні посібники і практичні роботи. Школа Вітторіно да Фельтре користувалась популярністю, вона була зразком для створення нових гуманістичних шкіл в різних країнах Західної Європи, а самого Вітторіно да Фельтре називали “першим шкільним учителем нового типу”.

6. ПОЄДНАННЯ НАВЧАННЯ З ПРОДУКТИВНОЮ ПРАЦЕЮ ТОМАСА МОРА Й ТОМАЗО КАМПАНЕЛЛІ

Думка про виховання молодого покоління в процесі трудової діяльності була вперше висловлена англійським гуманістом *Томасом Мором* (1478–1535). Він був англійським письменником утопічного соціалізму. У творі “*Золота книга про найкращий люд і про новий острів “Утопія”*” намалював картину ідеального суспільного ладу, де була відсутня приватна власність, панувала суспільна організація виробництва і розподілу. У змальованій Т.Мором картині держава піклується про освіту і виховання своїх громадян. Навчання є загальним для дітей обох статей, ведеться рідною мовою.

Поряд з елементарною освітою учням-утопійцям даються також знання з музики, діалектики, науки числа і виміру, а також астрономії. Молодь виховується в дусі гуманістичної моралі, фізичного розвитку, підготовки до трудової діяльності. Землеробство вивчається теоретично в школі і практично на полях. Люди, які займаються наукою, звільнені від фізичної праці, а ті, які не виправдовують покладених надій, повертаються до землеробства і ремесел. Все доросле населення Утопії може на дозвіллі займатися наукою і мистецтвом в спеціально відведених для цього місцях.

Т.Мор проголошує принципи загального навчання, рівноправної освіти для обох статей, висловлює думку про організацію самоосвіти, підкреслює велику роль праці у вихованні дітей, вперше висловлює думку про знищення протилежності між фізичною та розумовою працею.

Ще одним представником утопічного соціалізму був італійський мислитель *Томмазо Кампанелла* (1568–1639). У творі “*Республіка Сонця*” чи “*Місто Сонця*” показав ідеальний суспільний лад, при якому люди живуть на засадах повної

політичної і економічної рівності. Приватна власність і гроші відсутні. Всі члени суспільства зобов'язані займатись сільськогосподарською і ремісничою працею не більше чотирьох годин на день. Найздібніші займаються наукою і мистецтвом. Готуючись до трудової діяльності, діти спочатку відвідують різні майстерні, а потім долучаються до громадської праці. Навчання розпочинається з двох років із застосуванням наочності. Стіни “Місто Сонця” розписані картинами, на яких зображені різні галузі знань і ремесел. Гуляючи зі своїм наставниками вздовж стін, маленькі діти засвоюють алфавіт і вчаться говорити, потім, граючись, оволодівають навчальними предметами. На восьмому році життя діти приступають до активного і свідомого навчання. Виховним керівником держави є вчений Сонце (метафізик), його помічники – Мон (могутність), Сін (мудрість), Мор (любов).

7. ГУМАНІСТИЧНІ ІДЕЇ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ (Ф. РАБЛЕ, Е. РОТТЕРДАМСЬКИЙ, М. МОНТЕНЬ).

Франсуа Рабле (1494–1553), великий французький письменник-гуманіст, один з найвидатніших представників педагогічної думки епохи Відродження. В своєму романі “*Гаргантюа і Пантагрюель*” він піддав критиці схоластичне навчання, показав його порожність і нікчемність. Виклав свою систему виховання, в якій показав навчання, засноване на вільному інтересі та активності дитини. Джерелом знань служать не тільки книги, а й вивчення природи шляхом безпосереднього спостереження, бесіди, які збуджують дитячу думку, а також широке знайомство з оточуючим життям. Ф. Рабле пропонує давати дітям універсальні знання (мови, математику, астрономію, природознавство, історію, право, фізичне виховання). Важливою складовою частиною різнобічного виховання він вважав мистецтво.

Еразм Роттердамський (1466–1536) також належить до педагогів-гуманістів. Народився в Роттердамі, в молодості декілька років провів у монастирі. Освіту отримав в Девентері. Більшу частину життя провів в подорожах, був у Франції, Англії, Італії, Німеччині, Нідерландах, Швейцарії. Його головні роботи: памфлети “*Християнський господар*”, “*Скарга миру*”, “*Похвала глупоті*”, “*Грубі вчителі*”, “*Домашні бесіди*” та ін. У памфлеті “*Похвала глупоті*” Еразм Роттердамський змалював жадливу картину тогочасного життя народу, піддавши гострій критиці стан освіти, навчання, виховання дітей і молоді у багатьох країнах Європи. Він вимагав реформ, які б сприяли розвитку справжньої освіти і виховання. Е. Роттердамський піддавав нищівній критиці всі верстви феодального суспільства, гостро критикував священнослужителів, їх неучтво і розбещеність.

М.Монтень (1533–1592) народився в багатій освіченій купецькій сім'ї. Стверджував, що всі релігії, в тому числі і християнська, являють собою вигадку людей і спрямовані на те, щоб тримати в покорі народ. Вони завжди приносили людям шкоду, провокуючи в них такі якості, як фанатизм та нетерпимість. М.Монтень виступає за справжню науку, яка вивчає не книги, а речі, не займається пустими роздумами, а спирається на досвід і надприродне, розумне пояснення фактів. Вважав, що освіта повинна розвивати розум учнів, самостійність їх думок, критичне ставлення до будь-яких поглядів і авторитетів. Саме основне, на думку М.Монтеня, прищепити смак і любов до наук. Наставник має виховувати в дітях критичне ставлення до матеріалу, який вивчається, а також до самого себе. Поряд з розвитком розуму найважливішим завданням, він вважав, є виховання високих моральних якостей дітей. Для того, щоб виконати це завдання, потрібне

спілкування з оточуючим світом – зустрічі з різними людьми, подорожі в чужі країни.

Учень повинен вчитися “у всякого, кого б він не зустрів – пастуха, каменяра, перехожого; треба використати все і взяти від кожного по його можливостях”. Так писав М.Монтень у своєму знаменитому творі “Досліди”. М.Монтень різко виступав проти християнської аскетичної етики, вимагав, щоб учням викладалася філософія, наповнена життєлюбством і оптимізмом.

ЛИЦАРСЬКЕ ВИХОВАННЯ (ЕПОХА РАНЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ)

	У 21 рік	ПОСВЯТА У ЛИЦАРІ
	З 14 до 21 року	ЗБРОСНОСЕЦЬ ПРИ СЮЗЕРЕНІ
3 7 років	ПАЖ ПРИ ЖІНЦІ СЮЗЕРЕНА	
До 7 років	ЖИТТЯ В РІДНІЙ СІМ'І	

ТИПИ ШКІЛ В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ В ЕПОХУ ПІЗНЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

<i>тип шкіл</i>	міські, цехові, гільдійські, приватні	парафі-яльні	соборні, монастирські	факультети мис-тецтв в університетах	універси-тети (вищі факультети: теологічний, юридичний, медичний)
<i>знання</i>	елементарні знання	латинська граматики	trivium	trivium + quadrivium	загальні та фахові

Творчі завдання і реферати

1. Загальні тенденції виховних систем у Середньовіччі (порівняльний аналіз).
2. Традиційні засади виховання селянських дітей у Середньовіччі.
3. Аналіз загальноосвітніх систем Середньовіччя і Відродження.
4. Прогресивні виховні тенденції у педагогіці епохи Відродження.
5. Хронологічна і географічна схема виникнення європейських університетів.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. У чому полягає обмеженість всіх виховних станових систем Середньовіччя?
2. Доведіть обмеженість школи Середньовіччя у принципах і організації навчання.
3. Обґрунтуйте принципову помилку у вихованні майбутнього лицаря.
4. Перерахуйте всі обов'язкові навчально-наукові звання в університеті (у виховному напрямку).

Тест

1. Який аспект умінь був не обов'язковим у лицарському вихованні в епоху Середньовіччя: а) грати у шахи, б) володіти зброєю, в) полювати, г) уміння співати вірші і співати, д) читати і писати.

2. У якій середньовічній школі зміст оволодіння загальною освітою був найбільш повним: а) приходській, б) гільдійській, в) цеховій, г) соборній, д) монастирській.

3. Середньовічний учень із роду феодалів офіційно мав наймення:
в) *Т. Кампанелла*; г) *В. да Фельтре*; д) *М. Монтень*.

5. Від якого слова, в перекладі з латинської мови, походить слово “університет”? а) *світський*, б) *навчати*, в) *місце, де вчать*, г) *сукупність*
д) *освіченість*.

6. Виберіть той факультет, на якому вчилися студенти університетів Середньовіччя а) *математичний*, б) *артистичний*, в) *астрономічний*,
г) *природничий*.

7. Визначальним у вихованні в епоху Відродження був принцип:
а) *авторитаризму*; б) *деспотизму*; в) *народності*; г) *гуманізму*;
д) *культуровідповідності*.

Модуль 1.2. Західноєвропейська педагогіка Нового часу та першої половини XIX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА III ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКА ПЕДАГОГІКА ЕПОХИ НОВОГО ЧАСУ ТА ПРОСВІТНИЦТВА

1. *Життя та діяльність Я.А.Коменського*
2. *Світогляд Я.А. Коменського та його завдання виховання особистості.*
3. *Принцип природовідповідності, вікова періодизація та система шкіл (за Коменським).*
4. *Класно-урочна система та принципи навчання Я. А. Коменського.*
5. *Підручники Я.А.Коменського*
6. *Я.А.Коменський про школу, вчителя та моральне виховання дітей.*
7. *Педагогічні ідеї Дж.Локка*
8. *Ідея вільного виховання Ж.-Ж.Руссо. Вікова періодизація та система виховання Ж.-Ж. Руссо.*
9. *Педагогічні погляди французьких філософів К.Гельвеція та Д.Дідро.*

Література:

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2 т.– М., 1982.
3. Мітюрюв В.Н. Педагогічні ідеї Я.А.Коменського на Україні. – К, 1971.
4. Піскунов А.І. Хрестоматія з історії зарубіжної педагогіки. – М., 1981.
5. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996.
6. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
7. Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

“Велика дидактика”, пансофія, сенсуалізм, “*tabula rasa*”, принцип природовідповідності, материнська школа, школа рідної мови, латинська школа, “сім вільних мистецтв” (граматика, діалектика, риторика, арифметика, геометрія, музика і астрономія); принципи наочності, свідомості і активності, послідовності і систематичності, виховання джентльмена.

1. ЖИТТЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ Я.А.КОМЕНСЬКОГО

Біографічні дані.

Березень 1592 р. - народився в м. Нівніце (Південна Моравія).

З 1604 р. Коменський разом з сестрою залишаються сиротами і їм призначають опікунів. Пізніше хлопчика взяла до себе тітка з боку батька, і він переїжджає в м. Стражницю.

В кінці 1605 року м. Стражницю захопили угорські війська, які майже повністю зруйнували і спалили місто. Коменський змушений був повернутися до опікунів.

В 1608 році Коменський вступає до латинської школи в м. Пшерові, яку закінчує з відзнакою.

30 березня 1611 року молодого Коменського зарахували до Гернборнського університету на богословський факультет.

В лютому 1613 року Коменський закінчує Гернборнський університет. Він їде до Амстердаму, потім – до Гейдельбергу, де вступає до знаменитого Гейдельберзького університету.

В 1614 році молодого Коменського призначають керівником Пшеровської братської школи, де він в першу чергу намагається полегшити процес навчання. Він написав одну з перших своїх педагогічних праць *“Правила більш легкої граматики”*.

В 1616 році Коменський стає помічником пшеровського єпископа. В цей період він пише працю *“Листи до неба”*, де розвиває свої демократичні погляди на існуючий стан речей в сучасному йому суспільстві.

В 1618 році община *“чеських братів”* призначає Коменського пастирем-проповідником в м.Фульнеці (Північна Моравія) і одночасно ректором братської школи. За час життя і діяльності в Пшерові і Фульнеці Коменський отримав досвід роботи з дітьми в школі, що в значній мірі обумовило багатство і різноманітність його педагогічного вчення. Цей період діяльності великого педагога можна вважати одним з найвизначніших в становленні його педагогічного кредо, яке стало в подальшому основою його наукового вчення.

На початку 1621 року війська католицької ліги ввірвались в Фульнек, пограбували і спалили його. В умовах жорстоких переслідувань і посилення діяльності інквізиції Коменський переходує в маленькому містечку Брандісі під ім'ям графа Жертонинського. В підпіллі Коменський багато читає, думає, пише.

28 січня 1628 року Коменський відправляється до м.Лешно.

3 8 лютого 1628 року Коменський почав свою діяльність в м.Лешно (Польща). Спочатку він вів педагогічну роботу в гімназії *“братів”*: викладав у старших класах суспільнознавчі предмети та фізику, а потім став ректором цієї гімназії (1635). У ці роки він активно працює над головною працею свого життя – *“Великою дидактикою”*, роботу над якою завершує в 1632 році. В 1633 році він публікує доповнення *“Відкриті двері до мов і всіх наук”*.

В.1641 році Коменського запросили до Лондона; у цей час в Англії йшла громадянська війна, тому її парламенту і правлінню було не до освіти і культури. Але великий дидакт не залишає і в цих умовах науково-педагогічної роботи. Він створює працю пансофічного характеру, яку називає *“Шлях світла”*.

Цього ж року йому доручають посаду секретаря ради старійшин. В період діяльності в м.Лешно Коменський працює і над відомою книгою *“Материнська школа”*. Паралельно з *“Великою дидактикою”* він пише підручник з латинської мови під назвою *“Відкриті двері до всіх наук”*. В серпні 1642 року їде до Швеції. Канцлер Швеції переконує Коменського зайнятися питаннями викладання латинської мови і розробити раціональну методику її викладання.

В 1646 році до вищого журі Стокгольмського університету надійшли ще не закінчені дидактико-методичні праці, в числі яких *“Новітній метод викладання мов”*, де описувалась методика викладання латинської мови, в основу якої покладено індуктивний метод викладання: спочатку – приклад, потім – правило; предмет і паралельно – слово.

Навесні 1648 року синод запросив Коменського зайняти посаду єпископа общини *“чеських братів”*. В Угорщині Коменський відкриває в м. Шарош-Паток три класи гімназії за новою системою навчання. Тут він закінчує книгу *“Видимий світ у малюнках”*, яка була опублікована в 1658 році.

В 1668 році Коменський написав твір під назвою *“Єдине необхідне”*, який став його лебединою піснею, де педагог-мислитель підводить підсумки свого життя і

діяльності, хоча останнім твором його стало “Продовження братського завіту”, який, по суті, є автобіографією великого чеського педагога-мислителя (1669).

15 листопада 1670 року Коменський помер. Він був похований в м.Неардені, поблизу Амстердама, на території французької церкви.

2. СВИТОГЛЯД Я.А. КОМЕНСЬКОГО ТА ЙОГО ЗАВДАННЯ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Світогляд Коменського був суперечливим. За релігійними поглядами він – протестант. В питаннях теорії пізнання, що спостерігається у ряді його робіт, він виявляє значні матеріалістичні тенденції. У гносеологічному відношенні Коменський – сенсуаліст. Він стверджує, що світ пізнається. Подібно до Аристотеля і Ф.Бекона, Я.Коменський заперечує можливість думки, знання, ідеї. Він стверджує, що розум є тільки “*tabula rasa*”, або “*чиста дошка*”, де ще нічого не написано, але на якій з часом може бути написано все.

Дидактичні праці Я.Коменського, і, в першу чергу, “*Велика дидактика*”, побудовані на основі сенсуалістичної гносеології. Значне місце в них відводиться індуктивному методу. До цього методу він звертається також у підручниках “*Видимий світ у малюнках*”, “*Відкриті двері до мов*” і деяких інших. Сенсуалістичний характер світогляду Коменського лежить в основі його вчення про наочність.

“*Пансофія*” Коменського визначила вимоги всебічної і систематичної освіти і пізнання. Його ідея “всіх учити всьому” впливає із міркувань про те, що всі люди здібні до пізнання й освіти, простий народ повинен отримати доступ до знань.

У відповідності з потребами часу виховання розглядалось як найважливіший засіб підготовки людини до діяльного, практичного життя, до пізнання реального світу. Коменський виходив із положення, що цілі і задачі виховання повинні витікати із пізнання людини.

Великий дидакт бачив у дитині майбутнього діяча, мудреця і з великою повагою та турботою ставився до його особистості.

У відповідності з основною метою виховання Коменський виділяє суттєві елементи виховання: створити людину, яка знає всі речі, яка є володарем речей і самої себе, яка є такою, що себе і все підводить до Бога, джерела всіх речей, яка має здорове тіло. На думку вченого, цьому відповідає: наукове виховання; доброчесність чи моральність, релігійність, фізичне виховання.

3. ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ, ВІКОВА ПЕРІОДИЗАЦІЯ ТА СИСТЕМА ШКІЛ (ЗА КОМЕНСЬКИМ)

Коменський розробив періодизацію і систему шкільної освіти. Все життя дитини він розбив на чотири вікових періоди по 6 років у кожному. І для окремого періоду пропонується своя школа: *дитинство* – від народження до 6-ти років – материнська школа; *отроцтво* – від 6-ти до 12-ти років – школа рідної мови; *юність* – від 12-ти до 18-ти років – латинська школа чи гімназія; *змузненість* – від 18-ти до 24-х років – академія чи університет.

В системі Коменського першим ступенем навчання є **материнська школа** – це сім'я, де протікає життя дитини від народження до 6-ти років. Вихованню дітей цього віку він присвятив роботу під назвою “*Материнська школа*”. Головним призначенням цієї школи він вважав захист дитини від шкідливих впливів, а також створення твердої основи для всієї системи наступного навчання і виховання. Тут

визначався зміст, організація, методи виховання дітей в сім'ї і обов'язки батьків. Головний обов'язок батьків полягає в тому, щоб турбуватися про здоров'я дітей, починаючи з процесу зачаття, для чого жінка повинна саме в цей період піклуватися про своє здоров'я, щоб не зашкодити майбутній дитині. Великого значення в материнській школі він надавав грі.

Коменський пропонував у цьому віці здійснювати необхідний розумовий розвиток дитини. В той час панувала точка зору, що дитина від народження наділена такою ж душею, інтелектуальними якостями та іншими здібностями, що й доросла людина. При цьому не брались до уваги вікові особливості духовного розвитку дитини. Коменський висуває в своїх роботах принцип природовідповідності, згідно з яким в навчальному процесі необхідно враховувати вікові особливості дитини.

Другим ступенем в системі освіти і виховання Коменського є **школа рідної мови**, котра, на його думку, повинна бути в кожній общині, кожному населеному пункті. Навчання на цьому етапі повинно проводитись рідною мовою, причому учитися повинні всі діти обох статей, незалежно від станів, віросповідань і національності.

Третім ступенем навчання, запропонованим Коменським, була **латинська школа** чи гімназія. На його думку, це повинна бути всезагальна школа, де навчалися б юнаки незалежно від їх майнового і станового положення. Такі гімназії повинні бути відкриті в кожному місті і складатися з 6 чи 7 класів. Тут, крім *“семи вільних мистецтв”* (граматика, діалектика, риторика, арифметика, геометрія, музика і астрономія), пропонувалось вивчати фізику, географію, історію і мораль.

Кожному з 6-ти класів гімназії давалась своя назва, і кожен клас включав історію як предмет і підпорядковував її викладання вивченню основної науки. Так, наприклад, *1-й клас* – граматичний. *2-й клас* – фізичний, де передбачалось вивчати історію природознавства. *3-й клас* – математичний, де повинна була вивчатись історія мистецтв разом з історією різних винаходів. *4-й клас* – етичний. В ньому повинні були вивчатись історія моралі і найкращі приклади добра. *5-й клас* – діалектичний, передбачав для вивчення звичаї різних народів. *6-й клас* – риторичний, предметом вивчення якого повинна бути загальна історія, тобто історія всієї землі і головних народів.

Встановлюючи таку послідовність вивчення основ наук, Коменський виходив із своїх філософських поглядів, а також із теорії сенсуалізму і був на той час педагогом-новатором.

Академія і подорож (18–24 р.) є останнім, вищим ступенем навчання в системі Коменського. Це вік змужнілості чи зрілості. В часи Коменського академія мала 3 традиційних факультети: богословський, юридичний і медичний. Великого значення надавалось забезпеченню вищої школи того часу висококваліфікованими вченими, необхідною літературою, приділялась велика увага комплектуванню добре підготовленими студентами. В систему занять, поряд з лекціями, входила обов'язково система самостійної роботи студентів, а також подорожі, які сприяють розширенню знань. До того ж подорожі вважались обов'язковою частиною вищої освіти.

4. КЛАСНО-УРОЧНА СИСТЕМА КОМЕНСЬКОГО. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

У *“Великій дидактиці”* Коменський не тільки розробив чітку систему навчання і виховання, але й розкрив суть основних її принципів, таких як: *наочність; свідомість*

і активність; послідовність і систематичність знань; міцність оволодіння знаннями і навичками.

В історії педагогіки відомо багато форм організації навчально-виховного процесу. Необхідно зазначити, що поняття “урок” в цій системі з’явилося порівняно пізно. На ранніх етапах організації навчання надавалась перевага індивідуальній формі роботи з учнями. Така форма навчання проіснувала до XVIII ст., а в деяких країнах і до XIX ст. Коменський детально вивчив досвід навчання з урочної системи, а також дав теоретичне обґрунтування класно-урочної системи шкільного навчання і сформулював її основоположні принципи. Тому в історії педагогічної думки він вважається творцем класно-урочної системи навчання.

Коменський гостро критикував існуючий в той час індивідуальний метод як єдину форму навчання в школі. Він вважав катастрофічним для дітей становище, коли навчання в школі продовжувалось “із сходу сонця і до заходу”. В роботі “*Закони добре організованої школи*” він визначив основні правила організації навчання, які не втратили свого значення до нашого часу.

5. ПІДРУЧНИКИ Я.А.КОМЕНСЬКОГО

Підручники того часу не відповідали педагогічній системі Коменського ні за змістом, ні з методичної точки зору. Його підручники містять багатий навчальний матеріал, в них вміщені цікаві вправи для засвоєння граматики, відомості з природознавства. Найбільшою популярністю серед вчителів та учнів користувались “*Видимий світ у малюнках*” та “*Відкриті двері до мов і всіх наук*”.

“*Видимий світ у малюнках*” – це свого роду ілюстрована дитяча енциклопедія первісних знань. Вона містить 150 коротких статей, ілюстрованих малюнками. Тут вміщені дані про природу, діяльність людини, суспільне життя. В цьому підручнику Коменський першим серед педагогів виявив турботу про те, щоб діти одночасно пізнавали слова і речі.

У тяжкий період втрати національної незалежності чеського народу Коменський намагався допомогти своїй вітчизні шляхом поліпшення системи навчання і виховання молоді. Темою його книги “*Материнська школа*” стало виховання дітей в сім’ї. Він видає також ще ряд книжок, з яких діти черпали свої знання. Це “*Новий метод мов*”; в якому педагог застосував до конкретної методики вивчення свої загальнопедагогічні принципи і узагальнив три найважливіших положення паралельного вивчення речей і слів, зробив навчання суворо послідовним, проголосив перехід від легкого до важкого у навчанні. Були видані також “*Фізика*”, “*Астрономія*”, “*Школа-гра*”, а також 8 шкільних п’єс, де Коменський широко використовував метод драматизації навчального матеріалу. Вийшов у світ збірник дидактичних творів видатного педагога.

6. Я.А.КОМЕНСЬКИЙ ПРО ШКОЛУ, ВЧИТЕЛЯ ТА МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

У дидактиці Коменського закладені ідеї виховання особистості, виховання людяності в людині. В основі вчення про виховання особистості лежить ідея виховуючого навчання і природовідповідності. Говорячи про виховання людяності в людині, Коменський виділяє чотири основних добродієвості: *мудрість, поміркованість, мужність і справедливість*. Педагог підкреслює, що людина не народжується з моральними якостями – вони у неї виховуються на

протязі всього життя; моральність пов'язана з вихованням мудрості і любові до неї в учнів.

Коменський, поряд з головними доброчесностями, рекомендував розвивати в дітях скромність, слухняність, охайність, доброзичливість до інших людей, повагу до старших, працелюбність. Великого значення він надавав у моральному вихованні позитивному прикладу вчителів, батьків, товаришів, бесідам з дітьми на морально-етичні теми.

7. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ Д. ЛОККА

Джон Локк (1632–1704) народився в Англії в сім'ї адвоката. Початкову освіту здобув вдома. Закінчив Вестмінстерську граматичну школу, Оксфордський університет. Самостійно опанував нову філософію (Бекона, Декарта та ін.), природознавство, медицину. Працював викладачем грецької мови і літератури в університеті, пізніше був вихователем сина, а потім внука відомого політичного діяча графа Шефтсбері, багато подорожував, довго жив у Франції, де познайомився з ідеями Монтеня. В час розпалу абсолютистської реакції (1683) Джон Локк емігрував разом з своїм патроном, графом Шефтсбері до Голландії, повернувся до Англії після революції 1688 року.

У філософській праці *“Досвід про людський розум”* (1690) Дж.Локк всебічно обґрунтував, слідом за Беконом, вчення сенсуалізму про походження знань і ідей із чуттєвого досвіду. Свою основну педагогічну працю *“Думки про виховання”* (1693) Дж.Локк присвятив питанням сімейного виховання *“джентльмена”*. Його книга була адресована імущим класам. Молода англійська буржуазія проклала шлях в заоканські країни. Життя в необжитих місцях у тяжких і незвичайних кліматичних умовах вимагали від людей фізичної загартованості, моральної стійкості і наукових знань. Тому метою виховання, на думку Дж.Локка, є підготовка *“джентльмена”*, який уміє створювати здоровий дух у здоровому тілі та уміє поводити себе в товаристві.

Закони моралі, на думку Дж.Локка, визначаються особистими інтересами індивіда, і все, що дає особисту користь, є моральним. Головне завдання він бачив у дисциплінуванні характеру; треба з дитинства навчати людину керувати своєю поведінкою і вчинками, уміти відмовлятися від своїх бажань, навчити її діяти всупереч власним бажанням виробити в дитини дисципліну духу, що виховується обмеженням (не потурати їй, а рішуче припиняти примхи).

Освіту Дж.Локк ставив на другий план, вважаючи фізичне і моральне виховання більш важливим завданням. Більша частина знань, що їх дають в європейських школах, така, що *“джентльмен”* без них може обійтись, стверджував Дж.Локк.

8. ІДЕЯ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ Ж.-Ж. РУССО. ВІКОВА ПЕРІОДИЗАЦІЯ ТА СИСТЕМА ВИХОВАННЯ Ж.-Ж. РУССО

Жан-Жак Руссо (1712–1778) – французький просвітител, представник передреволюційної дрібної буржуазії. Народився у Женеві, в сім'ї майстра-годинникаря. Матір втратив ще при своїй появі на світ, рано втратив і батька. Дуже рано малому Жан-Жаку довелося самому заробляти на хліб, відчувати голод, побої, змінити багато професій.

Систематичної освіти не здобув, в основному займався самоосвітою. У тридцятилітньому віці він поїхав у Париж, де познайомився з кращими

представниками (літераторами, філософами) нової буржуазної інтелігенції, часто зустрічався з Дідро. За його порадою Ж.-Ж.Руссо написав твір “*Чи сприяв прогрес у науці і мистецтві політиченню або погіршенню моралі?*”. Діжонська академія за цей твір нагородила Ж.-Ж.Руссо першою премією. В 1754 році з’явилась друга робота Ж.-Ж.Руссо “*Про походження нерівності між людьми*”, а потім (1762) – “*Суспільний договір*”, де він різко критикує тиранію, гніт експлуаторів і розвиває договірну теорію Дж.Локка, доводить, що влада, яка не відповідає інтересам народу, не є законною. Вона порушила суспільний договір, за яким люди добровільно передали частину всіх прав вибраним представникам влади, що повинні були служити народу. Звідси висновок: якщо влада не задовольняє вимогам народу, то її слід усунути.

В 1762 році був надрукований роман-трактат “*Еміль, або про виховання*”, який викликав велике незадоволення серед королівської влади і духовенства. Ця крамольна книга була спалена на одному з паризьких майданів, а Ж.-Ж.Руссо змушений був тікати спочатку в Женеву, а потім в Берн і, нарешті, в Англію.

У Францію Ж.-Ж.Руссо повернувся хворим, морально пригніченим незадоволю до своєї смерті. В цей час (1767) він написав чудовий автобіографічний твір “*Сповідь*”. В 1778 році Ж.-Ж.Руссо помер.

В основу виховання (“*Еміль, або про виховання*”), за Ж.-Ж.Руссо, повинен бути покладений принцип природовідповідності, згідно з яким: а) кожному віковому періоду повинні відповідати особливі форми виховання і навчання; б) виховання має бути трудовим і сприяти розвитку самодіяльності та ініціативи учнів; в) інтелектуальному вихованню повинні передувати вправи для розвитку фізичних сил і органів чуття вихованців.

В системі виховання, за Ж.-Ж.Руссо, велика увага приділялась особистості дитини. Це був протест проти станового виховання, характерного для феодалізму. Він прагнув показати, що правильне виховання є засобом розв’язання корінних соціальних проблем. Лише шляхом виховання можна перебувати світ. Влада й багатство створили нерівність, людина втратила свободу і стала зіпсованою, а зіпсоване суспільство сприяє створенню зіпсованих людей. Тому дитину (Емілія) слід виховувати поза феодальним суспільством відповідно з природою (природовідповідно). Навчати природовідповідно – значить дотримуватись законів розвитку організму дитини та її здібностей.

Ж.-Ж.Руссо вважав, що простих людей, трудівників та їх дітей виховувати непотрібно: вони вже виховані самим життям. Потрібно виховувати і перевиховувати феодалів, аристократів та їх дітей, щоб кожен з них став людиною, а не дармоїдом. Тому головним героєм свого роману Руссо взяв Емілія – сина багатих батьків з метою виховати його справжньою людиною.

Розглянемо *вікову періодизацію і зміст виховання*, за Ж.-Ж.Руссо, який поділяє життя свого вихованця на вікові періоди: а) від народження до двох років, коли особливу увагу слід звертати на фізичне виховання; б) від двох до дванадцяти років – період “сну розуму”, коли потрібно розвивати “зовнішні відчуття”, в) від 12 до 15 років (розумове виховання); д) від 15 до повноліття (період морального і статевого виховання).

Ж.-Ж. Руссо охарактеризував всі періоди, визначаючи зміст, форми і методи навчання та виховання в кожному з них.

В *ранньому дитинстві* (до 2-х років) основою є фізичне виховання. Новонароджену дитину не потрібно сповивати, бо перший крик дитини – “протест проти несправедливості в суспільстві!”.

Після 12 років починається розумове і трудове виховання дітей. Це так званий третій період (з 12 – 15 років), під час якого слід розвивати у підлітків

спостережливості, самодіяльність, вчити їх працювати в саду, на городі, в полі, майстерні; вчити читанню, письму, географії, природознавству, астрономії, арифметики, геометрії.

У юнаків 15 – 17 років Ж.-Ж. Руссо виділяє три завдання морального виховання: виховання добрих почуттів, добрих суджень і доброї волі. До 17–18 років юнаку не варто говорити про релігію, але Руссо переконаний, що Еміль думає про першопричину і самостійно приходить поступово до пізнання божественного початку.

Педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо мали великий вплив на розвиток педагогічної думки в наступний період.

9. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ФРАНЦУЗЬКИХ ФІЛОСОФІВ К.ГЕЛЬВЕЦІЯ ТА Д.ДІДРО

Один з французьких філософів-просвітителів *Клод Гельвецій (1715–1771)* народився в Парижі в сім'ї придворного лікаря. Закінчив єзуїтський колеж. У 1758 р. написав книгу *“Про розум”*, що була спрямована проти основ феодального порядку, релігійної ідеології. Король та Папа приговорили книгу до спалення. Гельвецій врятував собі життя ціною публічного зречення від своєї праці. Однак він залишився вірним своїм ідеям, які виклав більш ґрунтовно в книзі *“Про людину, її розумові здібності та її виховання”*, яка була опублікована після його смерті.

Гельвецій продовжує Дж.Локка, коли погоджується з критикою теорії *“вроджених ідей”* Декарта. Гельвецій стверджує, що все в людині можна звести до відчуттів. Звідси він робить висновок, що всі люди від народження мають рівні розумові здібності, рівні можливості до вдосконалення.

У поглядах Гельвеція можна виділити чотири основні ідеї: 1) вроджена рівність всіх людей; 2) особливий інтерес як рушійна сила індивідуального розвитку і вирішальна основа в діяльності дітей; 3) виховання як спрямовуюча сила в розвитку інтересів; 4) політична система як визначальна основа виховання.

Виходячи з того, що переробка суспільства можлива через виховання, Гельвецій пристрасно захищає суспільне виховання і освіту.

Серед основних переваг шкільного виховання Гельвецій називає: 1)сприятливі для здоров'я засоби того місця, де молодь може отримати своє виховання (мається на увазі, що при суспільному вихованні будинок, де виховуються та навчаються діти, будується за містом і може добре провітрюватися, на відміну від батьківських домів, що часто малі і нездорові); 2) тверда дисципліна; 3) змагання, яке викликається, коли порівнюють себе з багатьма іншими людьми; 4) освіченість вихователів; 5)твердість (домашнє виховання рідко буває мужнім і таким, що розвиває сміливість).

Гельвецій твердив, що мета виховання має полягати в тому, щоб розкрити серце дитини для гуманності, а розум – для правди, щоб виховувати патріотів, у свідомості яких ідея особистого добра тісно пов'язана з ідеєю добра для всіх людей. Моральне виховання, на думку Гельвеція, можна здійснювати за допомогою *“Катехісису моралі”* (подібно до релігійного катехісису), де дитина може взяти про справедливість, істину, користь тощо.

В працях Гельвеція велике місце відводиться розумовому вихованню, правильно поставленій освіті. Виходячи з того, що здорова людина є, при всіх інших умовах, більш щасливою, ніж людина нездорова, Гельвецій велику увагу приділяв фізичному вихованню, яке повинно одночасно змінювати і тіло, і дух.

Критикуючи феодальне суспільство, Гельвецій висловлювався про виховання жінки. Жінки і чоловіки, на його думку, відрізняються один від одного своєю організацією, але це не означає, що ця відмінність є причиною більш низького розумового рівня жінок. Гельвецій бачив причину відсталості жінок у тому суспільному становищі, яке вони займають. Змінити становище жінки може правильне і добре організоване виховання.

Дені Дідро (1713–1784) – найвизначніший представник французького просвітництва, випускник єзуїтського колежу в Парижі. Стоячи на позиціях сенсуалізму, Дідро вважав джерелом знань відчуття. Проте, на відміну від Гельвеція, він не зводив до них пізнання, підкреслюючи, що другим його язанийєм є переробка відчуттів розумом. Він вважав, що прогрес суспільства пов’язаний з виданням мудрих законів і розповсюдженням освіти. Натхненник і редактор *“Енциклопедії наук, мистецтв і ремесел”*, він велику увагу приділяв питанням виховання і навчання. Свої думки з цього приводу виклав в основному в двох працях: *“Систематичне спростування книги Гельвеція”*, *“Про людину”* (1774) і *“План університету або школи публічного викладення всіх наук для російського уряду”* (1775). В першій книзі Дідро, визнаючи, що за допомогою виховання можна досягти чимало, критикує Гельвеція за недооцінку того впливу, який чинить фізична організація людини, її анатомо-фізіологічні особливості на всю її розумову діяльність.

На думку Дідро, значення виховання полягає не у тому, щоб зробити з будь-якої середньо організованої дитини те, що бажано для її рідних і близьких, а у тому, щоб примусити її постійно займатися тим, до чого вона здатна: ерудицією, якщо вона наділена пам’яттю; геометрією, якщо вона легко комбінує числа і простори; поезією, якщо в ній є пристрась і уява тощо. Заклик Дідро врахувати природні особливості дитини, розвивати її індивідуальність заслуговує на позитивну оцінку.

Дідро відстоював принцип загального безкоштовного початкового навчання. Він проектував державну систему народної освіти.

Дідро розташував предмети основного циклу середньої школи таким чином: 1-й клас – математика; 2-й клас – механіка; 3-й клас – астрономія; 4-й клас – природознавство, експериментальна фізика; 5-й клас – хімія, астрономія; 6-й клас – логіка, критика, граматика; 7-й клас – рідна мова; 8-й клас – стародавні мови, антична література.

Крім цього, передбачається ще три цикли в післяобідній час: 1) філософія, мораль, природна релігія, історія і хронологія, географія, основи економічної науки; 2) малювання, елементи архітектури; 3) музика, танці, фехтування, плавання, їзда верхи.

СТРУКТУРА ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ (ЗА Я.А. КОМЕНСЬКИМ)

Для дитини (0–6 р.)	<i>ШКОЛОЮ</i> Є	Материнське піклування (школа)
Для отрочества (6–12 р.)		Елем. школа: народна, рідномовна
Для юнацтва (12–18 р.)		Латинська школа (гімназія)
Для зрілості (18–24 р.)		Академія і подорожі

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ДЖОНА ЛОККА

Мета виховання: підготовка джентльмена, який вміє вести свої справи розумно і прибутково

Програма виховання джентльмена:

моральне виховання, розумове виховання, фізичне виховання

Завдання виховання: розвиток здорового духу у здоровому тілі.

Методи виховання: приклад, вправи, виховні ситуації, бесіди, покарання, заохочення.

Організація виховання:
джентльмен виховується в сім'ї, а не в школі

ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ Ж.-Ж. РУССО

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ

Природне виховання: спілкування з природою, гармонія з нею

Вільне виховання: ідея доброго начала як первинної сутності людини

ДЖЕРЕЛА ВИХОВАННЯ

Від природи: внутрішній розвиток здібностей та органів людини

Від оточуючих речей: набуття власного досвіду відносно оточення

Від людей: навчання тому, як користуватися природними здібностями

Трудове навчання: “праця є неминучим обов’язком суспільної людини”

Творчі завдання і реферати

1. Західноєвропейські виховні системи XVII–XVIII ст.: порівняльний аналіз.
2. Принцип природовідповідності Коменського і сучасність.
3. Школа Коменського і братські школи в Україні: порівняльний аналіз.
4. Виховні ідеї Локка і завдання виховання в Україні (у сьогоденні).
5. “Вільне виховання” Ж.-Ж. Руссо як засіб утвердження відповідальності дітей.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. У чому полягає розвиток принципу Коменського (природовідповідності виховання) Ж.-Ж. Руссо?
2. Досвід яких шкіл взятий за основу Коменським при обґрунтуванні класно-урочної системи навчання?
3. Яка з вікової періодизації особистості (Коменського чи Руссо) є більш науково обґрунтованою?
4. Покажіть паралелі між системою виховання Локка і сучасною американською системою.

Тест

1. Основою пізнання і навчання Коменського є: а) розум; б) чуттєвий досвід; в) праця; г) практична діяльність.
2. Форма навчання Коменського, яка є неперевершеною до сьогодення: а) праця; б) урок; в) екскурсія; г) гра.
3. Поняття “золоте правило дидактики” Коменського це принцип: а) систематичності; б) послідовності; в) наочності; г) доступності.
4. Всі людські істоти (за Коменським) найкраще піддаються вправлянню у: а) юності; б) отрочстві; в) зрілості; г) ніжному віці.

5. Школа без дисципліни, за Коменським, однаково, що:
а) робота без радощів; б) млин без води; в) корабель без парусу; г) дитина без матері.
6. Коменський порівняв вчителя з: а) місяцем; в) вогнем; б) водою; г) сонцем.
7. Основним засобом виховання Ж.-Ж. Руссо є: а) навчання; б) праця; в) природа; г) вправи.
8. Першою у світі дитячою енциклопедією можна вважати: а) “Будинок радощів”; б) “Дитячий світ”; в) “Гаргантюа і Пантагрюель”; г) “Видимий світ у малюнках”.
9. Ідею “вільного виховання” вперше обґрунтував: а) Я. Коменський; б) Ж.-Ж. Руссо; в) В. да Фельтре; г) Д. Локк.
10. Взаємодію між віковою періодизацією і системою шкільництва вперше обґрунтував: а) М. Ф. Квінтіліан; б) Ж.-Ж. Руссо; в) Д. Дідро; г) Я. Коменський.

ТЕМА IV
ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКА ПЕДАГОГІКА
КІНЦЯ XVIII – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ

1. *Життя та педагогічна діяльність Й.Г.Песталоцці.*
2. *Ідея гармонійного виховання Песталоцці. Його теорія елементарної освіти та методика початкового навчання.*
3. *Ідеї німецьких педагогів-філантропістів І. Базедова та В. Хр. Зальцмана.*
4. *Неогуманізм. В. Гумбольдт та його освітні проекти.*
5. *Дидактика Ф.Дістервега.*
6. *Теорія навчання й виховання Й. Гербарта.*
7. *Р. Оуен про формування особистості.*

Література:

1. Песталоцці Й.Г. Вибрані педагогічні твори. В 3-х т. – М., 1961.
2. Дістервег Ф.А. Вибрані педагогічні твори. – М., 1956.
3. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996.
4. Історія педагогіки / За ред. М.С.Гриценка. – К., 1973.
5. Нариси з історії педагогіки / За ред. М.А.Константинова. – М., 1952.
6. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
7. Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Еклектика, арифметичний ящик, просвітництво, філантропісти, асесори, неогуманізм, утраквізм, психологізація навчання, реалі, педагогічний такт, натуралістичний, емпіричний, історичний інтерес, асоціація, всесвітня асоціація, соціетарне суспільство, фаланстер, Новий інститут, Нова гармонія.

1. ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Й.Г.ПЕСТАЛОЦЦІ

Йоган-Генріх Песталоцці (1746–1827) народився в Цюріху (Швейцарія) в 1746 році. Його батько, лікар, помер рано. Маленького Йоганна виховувала мати, дочка сільського лікаря, і віддана служниця Барбара Шмідт. Після смерті батька сім'я переживала великі труднощі. Освіту Песталоцці одержав спочатку в початковій німецькій школі, а потім в середній латинській школі. Після закінчення середньої школи вступив до Цюріхської вищої школи – Каролінгського колегіуму, де закінчив два молодші курси: філологічний і філософський. Будучи студентом, Песталоцці перебував під впливом творів Ж.-Ж.Руссо “*Еміль, або про виховання*”, “*Суспільний договір*” та ін.

У 1769 році Песталоцці придбав недалеко від Цюріха невелику садибу, Нейгоф, де в 1774 році відкрив школу інтернатного типу для дітей селян, де поєднував навчання з продуктивною працею, причому інтернат повинен був утримуватись на ті засоби, що заробляли самі діти. Проте утримувати подібний притулок за рахунок дитячої праці було утопією, і Песталоцці змушений був у 1780 році його закрити. Вісімнадцять наступних років він присвятив літературній роботі.

Серед інших творів він закінчив і видав педагогічний роман “*Лінгард і Гертруда*” (1781), який мав великий успіх, бо в ньому автор прагнув вирішити важливу проблему, що хвилювала дрібнобуржуазну інтелігенцію того часу: як

допомогти обездоленому селянству. Молода французька республіка нагородила Песталоцці за цей роман і видатну діяльність званням “громадянина Французької республіки”. В 1799 році у м.Станці Песталоцці відкрив притулок для дітей-сиріт 5–10 років на 80 дітей, в приміщенні колишнього монастиря.

Проте діяльність у м.Станці Песталоцці тривала лише кілька місяців. У зв'язку з військовими подіями приміщення було віддане під лазарет. У 1799–1804 рр. керував Бургдорфським, а в 1804–1825 рр. Івердонським педагогічними інститутами, продовжував досліди спрощеного навчання, розпочаті ще у м.Станці, поставивши завдання встановити такі методи, за допомогою яких кожна мати могла б легко навчити своїх дітей.

На початку XIX ст. виходять в світ твори Песталоцці “Як Гертруда вчить своїх дітей”, “Книга для матерів”, “Азбука спостереження” та ін. Песталоцці налагоджує роботу свого інституту, створює великий навчальний заклад, де навчалась молодь багатьох європейських країн. Досвід цих інститутів вивчався видатними педагогами, філософами Європи. При Івердонському інституті працював постійний педагогічний семінар, де щороку 30–40 чоловік діставали теоретичну і практичну підготовку для педагогічної діяльності.

У 1825 році цей інститут було закрито, і Песталоцці повернувся в Нейгоф. Помер у 1827 р. Все своє життя Песталоцці провів в Швейцарії, економічно відсталій селянській країні. За своїми філософськими поглядами Песталоцці еклектик, що поєднував у своєму світогляді вчення Канта та інших німецьких філософів того часу, а також і Руссо. Песталоцці любив свій народ. Довге, сповнене злиднів, нестатків і творчих шукань життя його було цілком віддане поліпшенню життя селян Швейцарії і великій справі народної освіти.

2. ІДЕЯ ГАРМОНІЙНОГО ВИХОВАННЯ ПЕСТАЛОЦЦІ. ЙОГО ТЕОРІЯ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ ТА МЕТОДИКА ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ

Основна мета виховання, за Й.Песталоцці, – розвиток природних здібностей людини, що закладені в ній, постійне їх удосконалення. Він проповідує “гармонійний розвиток сил і здібностей людини”, всі хороші задатки людини повинні бути максимально розвинуті. Він порівнює мистецтво вихователя з мистецтвом садівника.

Центром виховання є формування людини, її морального обличчя, дійової любові до людей. Якраз це повинно вести людину вперед. Песталоцці працював над проблемою взаємозв'язку сім'ї і школи. В романі “Лінгард і Гертруда” він показав, як можна поліпшити життя селян через організацію виховання дітей в сім'ї і школі.

Суспільне виховання повинно йти за сімейними, бо сімейне життя повинно бути визнане єдиною вищою основою виховання. Песталоцці ставить перед собою завдання реорганізувати народну школу, розробивши для неї нові методи викладання, що базуються на законах розвитку людського розуму. Дитина в школі повинна почувати себе природно і вільно.

На думку Песталоцці, потрібно створювати умови для задоволення природного прагнення дитини до руху. Виконання найпростіших рухів, участь в іграх, особливо в походах, екскурсіях – ось той комплекс, що готує ґрунт для нормального фізичного розвитку дитячого організму.

Песталоцці висунув проблему поєднання продуктивної праці з навчанням і розглядав трудове виховання в зв'язку з моральним. В романі “Лінгард і Гертруда” під час роботи дітей (прядіння) Гертруда вчила їх читати, рахувати. В

школі, організованій для селянських дітей поміщиком, вони цілі дні проводять за роботою на прядильних і ткацьких верстатах. На пришкільній ділянці діти вирощували городні рослини. Одним словом, діти спочатку працюють, а потім учаться.

На думку Песталоцці, в основі всякого знання лежать його елементи. Важливо відібрати найпростіші, з яких може почати навчання своїх дітей кожна мати-селянка. В результаті тривалого вивчення він прийшов до визначення основних елементів навчання, що були покладені в основу всієї системи дидактичних принципів і змісту навчання в школі. В навчанні формі відповідає вимірювання, числу – рахунок, слову – мова. Таким чином, елементарне навчання зводиться до уміння вимірювати, рахувати, говорити, що збуджує здатність дитини мислити, дає поштовх до розвитку його здібностей. Песталоцці різко розмежовує розвиток мислення і нагромадження знань, віддаючи перевагу першому. Вчення про роль спостереження трьох елементів у процесі навчання визначило і його характер дидактичних поглядів. Головним принципом навчання він вважав наочність як “абсолютну основу всякого пізнання”. Чим більшою кількістю чуттів пізнає учень суть будь-якого предмета, тим краще він з ним ознайомиться.

3. ІДЕЇ НІМЕЦЬКИХ ПЕДАГОГІВ-ФІЛАНТРОПІСТІВ І.БАЗЕДОВА ТА ХР. Г. ЗАЛЬЦМАНА

Розвиток нового суспільного класу, буржуазії, в країнах Європи викликав ідейний рух – *просвітництво*, спрямоване проти феодалізму, яке носило більш абстрактний, обмежений характер у Німеччині, ніж у Англії та Франції. Обмеженість мислення німецької буржуазії проявлялося в тому, що, усвідомлюючи необхідність зміни існуючих суспільних відносин, більша частина ідеологів нового класу уявляла собі ці зміни можливими без революції, шляхом реформ зверху, шляхом просвітництва. Ідеологи передової частини німецької буржуазії вважали, що основною причиною всіх соціальних несправедливостей є неучство самих людей.

У Німеччині на кінець XVIII століття з'явилася ціла когорта так званих “*нових вихователів*”, які намагалися на практиці здійснити “революцію у педагогіці” з метою подолання неучства людей та зміни суспільних відносин. З їх числа виділяються представники педагогічної течії, яку називали філантропізмом (від. грецького *philes* – “люблю” та *anthropos* – “людина”). Основним завданням цього руху філантропісти поставили заміну існуючої системи виховання і навчання. Основний принцип, на якому будувалась філантропічна педагогіка, може бути сформульований так: “*Природа, школа, життя*”. Головні недоліки існуючої системи, на їх думку, були: 1) панування зубріння і вербалізм; 2) відрив змісту навчання від потреб реального життя; 3) засилля класицизму в школах; 4) відсутність продуманої системи підручників і навчальних посібників; 5) недооцінка підготовки вчителів; 6) великий вплив церкви на школу, релігійна нетерпимість; 7) жорстокість по відношенню до дітей.

Іоанн Базедов (1724–1790) був засновником філантропізму. Навчався в університеті. Для нього характерна двоїстість характеру, коли, з одного боку він виявляв грубість та нестриманість у своїй поведінці, а з іншого – виявився талановитою натурою.

Під впливом “*Емілія*” Руссо у 1768 році Базедов випустив “*Звернення до друзів людства і заможних людей*”, в якому, піддавши критиці сучасну йому школу, закликав засновувати нові школи, побудовані на педагогічних принципах Руссо. Звернення закінчувалось проханням про надання матеріальної допомоги в

організації таких шкіл. На зібрані кошти Базедов видав у 1770 році “*Методичний посібник для батьків і матерів сімей і народів*” і “*Елементарний посібник*” – щось на зразок дитячої енциклопедії в 4-х томах із численними ілюстрованими таблицями. З часів Коменського це був перший крок до вдосконалення характеру шкільної роботи шляхом складання існуючих підручників і докорінного перегляду програми шкільної праці. Прихильники Базедова, Штуве, Кампе, Зальцман та інші в своїх теоретичних працях та практичній діяльності розробили основи філантропістської педагогіки, однією з характерних рис якої було гармонійне поєднання розумового і фізичного розвитку дитини.

Філантропісти висловили зміну поглядів на зміст і методи розумової освіти: яка полягала в тому, що: 1) було поставлено проблему вдосконалення змісту освіти. Пропонувався розвиток розуму дітей шляхом вивчення тих учбових предметів, які мають важливе практичне значення для життя всього суспільства (математики, практичної логіки, основ природного права, законів Вітчизни, науки про людину тощо); 2) була зроблена спроба докорінно змінити методи навчання, замінити зубріння, пасивні способи роботи вчителів і учнів, догматизм і схоластику новими раціональними методами викладання, спрямованими на активну і свідому роботу учнів; 3) впровадження в основу навчання елементів наочності (“вивчення речей в натурі”); 4) філантропісти підняли проблему матеріального обладнання шкіл; 5) використання в процесі навчання образотворчих засобів, що завжди викликають інтерес у дітей і дають змогу дати учням на уроках уявлення про ті предмети, які не можна показати в дійсності; 6) введення в початкове навчання елементів гри; 7) велика увага приділялася питанням фізичного виховання, виховання елементарних правил гігієни, використання фізичних вправ, заснованих на природних рухах людини; 8) філантропісти вважали необхідним кардинальне покращення морального виховання підростаючого покоління (уміння керувати своїми бажаннями, стійкість, працелюбство, правдивість, слухняність, скромність і акуратність, любов до чистоти і порядку, виконавська дисципліна, повага до оточуючих людей, релігійність).

Педагогі-філантропісти не обмежувались тільки теоретичною розробкою проблем виховання. Їх великою заслугою стала спроба створити навчально-виховні заклади нового типу і застосувати в них на практиці свої методи і прийоми виховання і навчання. Перший заклад такого типу було відкрито Базедовим в м. Дассау в 1774 році і названо філантропіном. Призначався він в основному для дітей заможних батьків. Базедов запровадив розподіл учнів на три групи: академісти (діти знатних батьків, що готувалися до університету), педагогісти (майбутні вчителі і гувернери) та фамулянти (діти, що не належали до дворянського стану і до того ж бідняки). Ці три групи відрізнялись за кількістю і змістом предметів навчання, наприклад, на фізичну працю відводилось 6 годин на день, а на шкільні заняття – 2 години, для педагогістів відповідно – 4 та 4, а для академістів – 2 і 6 годин.

В учбовому закладі Базедова застосовувалась оригінальна система заохочень і покарань. Як нагороди використовувались так звані “заохочувальні крапки”, які ставились на спеціальній дошці прізвищ вихованців. За більшу кількість крапок нагороджувались якимось знаком відмінності чи смачною їжею. Покарання були декількох видів: зменшення кількості заохочувальних крапок, перебування в порожній кімнаті (але не темній), коли в сусідній граються товариші. Позитивним слід вважати відсутність у філантропістів покарань за недоліки в навчанні.

Крім того, Базедов намагався впровадити в своєму закладі систему самоврядування – сенат, до складу якого входили всі вчителі і делегати від учнів –

асесори. Велике значення надавалось загальним зборам вчителів і вихованців, на яких давалась оцінка поведінки учнів, видавались “*ордени*”.

У 1793 році через організаційні негаразди і постійний брак засобів і коштів філантропін було закрито. Однак досвід Дессау не пропав безслідно. За його зразком існували й інші заклади подібного типу. Наприклад, заклад *Христіана Готгільфа Зальцмана (1744–1811)* у Шнепфенталі (1784), послідовника і співробітника Базедова, був значно більшим у порівнянні з закладом у Дессау. Тут викладалось значно більше предметів. Характерною особливістю цього закладу було те, що його вихованцям надавалось право вивчати тільки ті предмети, які були необхідні для їх майбутньої професії. Велика увага тут приділялась фізичному вихованню, яке здійснювалось забезпеченням хороших гігієнічних умов життя вихованцям та за допомогою спеціальних гімнастичних вправ і великої кількості прогулянок. Особливого значення надавав Зальцман трудовому гарту вихованців. Діти працювали в садку або на городі, доглядали тварин. Все життя філантропаіну Зальцмана було побудоване на зразок хорошої сім’ї.

4. НЕОГУМАНІЗМ. В. ГУМБОЛЬДТ ТА ЙОГО ОСВІТНІ ПРОЕКТИ

Вільгельм Гумбольдт (1767–1835), друг Гете і Шіллера, німецький філолог і громадський діяч, був представником пізнього неогуманізму. Найосвіченіша людина свого часу, він очолював у 1809–1810 рр. відомство народної освіти в Пруссії. Тут було проведено солідну реформу шкільної гімназії, що внесла живий струмінь у затхлу атмосферу середньої школи. У 1810 році для отримання звання вчителя гімназії було встановлено особливий екзамен. Цим було покладено початок оновлення складу вчителів гімназій і підірвано залежність гімназичного викладання від духовенства.

Гумбольдт прагнув того, щоб юнацтво засвоїло досконало не лише стародавні мови, але й думку античних народів. Неогуманісти розширили зміст традиційної німецької школи (класичної гімназії) і ввели викладання математики, природознавства та історії, обмеживши вивчення релігії, виключивши її навіть з екзаменів на атестат зрілості.

Треба сказати, що провідною думкою при формуванні нового навчального плану у неогуманістів була ідея різносторонньої загальної освіти, що складає фундамент у вигляді класичних і німецької мов для дальших університетських занять з філології, з одного боку, і для занять математикою і природознавством – з іншого боку. Ця система набула назви *утраквізму* (від лат. *utrasque* – “під обома видами”, тобто філології і математики). Новий навчальний план відповідав вимогам буржуазії щодо посилення математики і викладання фізики, природознавства та нових мов.

Гімназія неогуманістичного зразка давала добрі знання класичних мов і математики. На відміну від гуманістів Відродження неогуманісти в освітньому плані грецьку мову ставили вище від латині. Це пояснювалось тим, що у грецькій літературі періоду розквіту Афіньської держави, сильне відображення отримали ідеї рівності всіх імущих. Значною мірою політична організація рабовласницьких демократій Стародавньої Греції здавалась молодій німецькій буржуазії ідеалом державного устрою.

Отже, неогуманізм був прогресивним рухом, тісно пов’язаним з демократичними тенденціями, з прагненням до національної самостійності, з боротьбою із залишками феодалізму.

5. ДИДАКТИКА Ф. ДІСТЕРВЕГА

Фрідріх-Адольф-Вільгельм Дістервег (1790–1866) народився в місті Зігені (Німеччина) в сім'ї чиновника-юриста. Вчився в середній латинській школі, де панував дух муштри і зубріння. У 1808 році вступив до Герборнського університету, потім вчився в Тюбінгенському університеті, який закінчив у 1811 році, здобувши вчений ступінь доктора філософських наук.

З 1832 році він керував Берлінською учительською семінарією, яку перетворив у центр учительської освіти. В цей час він підготував 20 підручників для народної школи і кілька методичних настанов. В 1835 році вийшла його двотомна праця *“Керівництво до освіти німецьких учителів”* (1 том був присвячений загальним питанням дидактики, 2 містив методики викладання окремих предметів). Книга набула широкої популярності. В 1832–1841 рр. він створив у Берліні 4 учительських товариства, а в 1848 році був обраний головою *“Загальної німецької вчительської спілки”*. Того ж року разом з прогресивними депутатами прусських національних зборів підписав *“Затиску 23”*, в якій засуджував конфесійні школи і ставив вимоги створення єдиної школи для всіх дітей націй. В 1847 році Дістервег був усунутий з посади директора семінарії за таке вільнодумство, а в 1850 р. звільнений у відставку, але він не припиняв літературно-педагогічної і громадської діяльності, видав журнал *“Педагогічний щорічник”*.

В 1854 році були видані реакційні *“Правила про викладання в учительській семінарії і в початковій школі”*, які відкинули школу далеко назад. Дістервег вів боротьбу проти них у пресі, в палаті депутатів, куди був вибраний учительством в 1858 році.

Боротьба Дістервега проти *“Правил”* мала великий вплив на учительство і громадську думку. Дістервег продовжував свою діяльність до кінця свого життя, він помер у 1866 році.

Метою виховання Дістервег вважав підготовку гуманних і свідомих людей. Виховання любові до всього людства і до свого народу, на його думку, має бути головним завданням виховання дітей і молоді. Основними принципами виховання Дістервег вважав: природовідповідність, культуровідповідність, самодіяльність. Під природовідповідністю він розумів здійснення виховання відповідно з природним ходом розвитку дитини, враховуючи її вікові та психологічні особливості. Як і Песталоцці, Дістервег вважав, що людина має природні задатки, яким характерне прагнення до розвитку. Завдання виховання – збудити задатки, щоб вони могли самодіяльно розвиватись.

Суть принципу культуровідповідності полягає в тому, щоб у процесі виховання дітей, що відбувається в умовах певного часу, місця та розвитку культури, передавати молодому поколінню досягнення культури даної історичної епохи.

Самодіяльність, під якою Дістервег розумів активність, ініціативу, вважав важливою рисою особистості. В розвитку дитячої самодіяльності він бачив і кінцеву мету і неодмінну умову всякої освіти. А положення про те, що “розум наповнити нічим не можна. Він повинен самодіяльно все охопити, засвоїти і переробити”, є актуальним і в наші дні.

Найголовніша мета виховання, на думку Дістервега, полягає в тому, щоб розвинути в підростаючого покоління *“самодіяльність в служінні істині, красоті і добру”*.

Головне завдання навчання, за Дістервегом, збуджувати пізнавальні нахили вихованця, щоб вони розвивались у засвоєнні і пошуках істини. Виховувати

означає збуджувати розумову активність учнів – таке головне положення його дидактики розвиваючого навчання, що лежить в основі цілої системи дидактичних правил. Він вимагав розвиваючого, виховного і освітнього навчання.

Основи дидактики розвиваючого навчання сформульовані Дістервегом в 33 чітких правилах. Велике значення він надавав наочності, яка знайшла конкретне вираження у правилах: “від близького до далекого”, “від простого до складного”, “від більш легкого до більш важкого”, “від відомого до невідомого”. Цим правилам, сформульованим Коменським, Дістервег дає психологічне обґрунтування і застерігає вчителів від їх формального використання. Неодмінною умовою успішного засвоєння навчального матеріалу він вважає доступність його для учнів. “Нічого не учи передчасно”. А щоб знання були міцними, Дістервег радить учителю турбуватись про те, щоб учні не забували вивченого матеріалу: “Учити й забувати – означає руйнувати пам’ять”. Він вимагав, щоб учителі боролись за високу культуру мови.

Щодо методів навчання, то він вище всіх ставив ті методи, які збуджують роботу думки учнів, їх розумову самодіяльність, евристичний спосіб викладання, не повідомлення учням нових знань, а спочатку підведення їх до них в процесі живої бесіди. Для середньої і вищої школи перед слухачами відтворюється в головних рисах процес дослідження, показується, як, яким шляхом наука прийшла до певних положень. Таким чином наука подається не прямо в своїх сучасних результатах, а як “живий процес мислення”. Успішне навчання, підкреслював Дістервег, носить виховуючий характер.

Отже, Дістервег був прогресивним діячем німецької буржуазно-демократичної педагогіки середини XIX ст. Своїми працями в галузі дидактики і невтомною діяльністю по підготовці народних учителів він заслужив ім’я “учителя німецьких учителів”.

6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ Й. ГЕРБАРТА

Одним з найвидатніших представників німецького освітнього руху був *Йоганн Фрідріх Гербарт* (1776–1841), послідовник Песталоцці. Він вчився в Ієнському університеті на філософському факультеті, і з 1797 по 1800 роки працював домашнім вчителем у сім’ї знатного швейцарця. Тут почала складатися його педагогічна система. Коли І.Ф.Гербарт познайомився з досвідом Песталоцці, з його “психологізацією навчання”, він почав посилено вивчати його праці і широко пропагувати ідеї Песталоцці в Німеччині.

Після дворічної підготовки до професури І.Ф.Гербарт з 1802 року читав курс педагогіки у Геттінгенському університеті. Починаючи з 1806 року написав ряд праць: “*Загальна педагогіка, виведена з цілей виховання*” (1806), “*Головні пункти метафізики*” (1808), “*Загальна практична філософія*” (1808). Потім він зайняв кафедру філософії і педагогіки в Кенігсберзькому університеті, яку раніше займав Кант. Тут він створив педагогічний семінарій і дослідну школу (гімназію) з інтернатом і сам брав велику участь у практичній підготовці майбутніх педагогів. У 1816 р. випустив підручник “*Психологія*”, у 1925 – солідну працю “*Психологія як наука, що ґрунтується на досвіді метафізики і математики*”. У 1833 році знову переїхав до Геттінгена, де видав ряд праць з психології, філософії, етики і педагогіки. Тут вийшла друга його основна педагогічна праця “*Нарис педагогічних читань*” (1835).

Й.Ф.Гербарт за своїми поглядами був ідеалістом-метафізиком і вважав, що світ складається з незмінних найпростіших частин – “*реалів*”, які вступають між собою в різноманітні зв’язки, створюючи лише враження, що світ змінюється.

Тому людина не може пізнати ні реалів, ані світ. Йому чуже діалектичне мислення Гегеля.

І.Ф.Герbart вважав, що мета виховання полягає у формуванні добродесних людей, які вміють пристосовуватись до існуючого суспільно-політичного ладу і підкорятися йому. Сам педагог повинен ставити перед вихованцем ті цілі, які той поставити перед собою, коли стане дорослим. Ці цілі можуть бути поділені на цілі можливі і цілі необхідні.

І.Герbart перший оформив педагогіку як науку, чим зробив значний крок в її розвитку. Він вимагав встановлення певного співвідношення між теорією і практикою. І.Герbart ввів у педагогіку категорію “педагогічний такт”.

У багатьох своїх працях І.Герbart вимагав від вихователя “науковості і сили думки”. Наука про виховання служить педагогу очима, що дають йому можливість чітко бачити, що він робить.

Щодо процесу виховання, то він у Герbartа складається з трьох складових частин: 1) виховуюче навчання; 2) керування; 3) моральне виховання. Герbart вважав, що освіта нероздільна з вихованням. Однак він неправомірно підмінив складний процес виховання навчанням, не враховуючи вплив соціального середовища і значення емоцій в моральному вихованні.

На думку І.Герbartа, навчання має ґрунтуватися на багатосторонності інтересів, які спираються на досвід, котрий розуміється ним як ознайомлення з найкращими предметами і стосунками з людьми.

Педагогіку І.Герbartа можна по праву назвати педагогікою інтересу. Він вважав необхідним так вести викладання, щоб назустріч новим враженням, які повідомляє учитель, у душі учнів піднімалося уявлення, що в них уже є. Засвоєння нових уявлень на основі досвіду, що є в учнів, він назвав апперцепцією.

Основою інтересу І.Герbart вважав увагу. Дітям спочатку властива примітивна увага, яка є першим видом мимовільної уваги. Другим видом мимовільної уваги є апперцептивна увага, яка немов би висилає уявлення, потрібні для засвоєння і закріплення нових. Від мимовільної уваги він відрізняє довільну увагу, яка залежить від прийнятого раніше наміру, від зусиль самого учня.

Розглядаючи умови, що сприяють збудженню у дітей інтересу до шкільних занять, І.Герbart вказував на необхідність систематичного, зв'язаного викладу матеріалу вчителем, причому виклад не повинен бути розтягнутим, одноманітним, надмірно спрощеним, так як знижує інтерес учнів і розсіює їх увагу. І.Герbart добивався, щоб викладення було вільним від будь-якої штучної манірності. У викладенні слід широко користуватися наочністю.

Розкладаючи інтерес на частини, І.Герbart виділяє різні ступені: враження, очікування, вимога, дія. Викладання у зв'язку з цим повинно: показувати (відноситься до ясності), пов'язувати (відноситься до асоціації), повчати (відноситься до системи), філософські обґрунтовувати (відноситься до методу), бути наочним (відноситься до враження), зв'язним (відноситься до очікування), таким, що підносить (відноситься до вимоги), таким, що захоплює дійсність (відноситься до дії).

Процес навчання і зокрема урок, за Герbartом, проходить 4 стадії, які називають формальними ступенями навчання.

1. Ясність (виразність) – це заглиблення в навчальний матеріал у стані спокою. У психологічному плані тут вимагається мобілізація уваги учнів.

2. Асоціація – це заглиблення в учбовий матеріал у стані руху уявлень. Новий матеріал вступає у зв'язок з наявними уявленнями учнів, отриманими раніше на уроках. Так як учні не знають, що вийде в результаті пов'язування нового зі

старим, І.Гербарт вважав, що в психологічному плані тут має місце чекання. В дидактичному плані – краще проводити бесіди, невимушені розмови з учнями.

3. Система – це усвідомлення навчального матеріалу в стані спокою душі. Характеризується зв'язним викладом нового матеріалу з виділенням основних положень, з виведенням правил і формулюванням законів. Психологічно цей ступінь відповідає, за Гербартом, “пошуку”. В галузі дидактики – це формулювання висновків, правил, визначень.

4. Метод – це усвідомлення навчального матеріалу в стані руху душі, застосування отриманих знань на практиці. Психологічно цей ступінь вимагає дії, дидактично ж – це навчальні вправи, що вимагають від учнів широкого застосування отриманих знань.

Він розробив принципи керування у шкільному закладі, які мають своїм завданням зовнішнє дисциплінування учнів, привчання їх до порядку. Дитина, на думку І.Гербарта, проявляє “дику пустотливість”, що кидає її в різні сторони, вона має тенденцію порушувати встановлені в школі порядки. Для цього їй потрібно приборкати дикість у дітей, тобто керувати ними. В рамках принципу керування Гербарт рекомендував такі засоби керування: погроза, нагляд, накази і заборони, покарання (в тому числі і тілесні), уміння зацікавити дітей і заповнити їх час, авторитет і любов. Останній принцип, він вважав, виходить за межі керування.

Моральне виховання в системі педагогіки І.Гербарта пов'язане з навчанням. Метою морального виховання є виховання характеру. Воно повинно прагнути зробити пануючими у вихованця п'ять моральних ідей, які начебто охоплюють всю етику. Це ідея внутрішньої свободи (що робить людину цілісною істотою, усуває внутрішню боротьбу між судженнями і вчинками), ідея вдосконалення (яка поєднує силу і енергію волі та забезпечує “внутрішню гармонію” людини, повноту життя, вимагає настирливості, організованості), ідея приязні (яка сприяє погодженості волі однієї людини з волею інших), ідея права (яка має вирішальне значення в розв'язуванні конфліктів між волею людей, регулює ці конфлікти), ідея справедливості (якою треба керуватися, визначаючи нагороду тому, хто зробив добро послугу суспільству, або покарання тому, хто порушив закони і правила).

І.Гербарт підійшов до важливого принципу виховання – опора на позитивне, що вимагає того, щоб вчитель та вихователь на перший план ставили те позитивне, яке є в кожного від природи. Позитивне тут постає відправною точкою для руху вперед.

Окрім навчання (як головного засобу морального виховання) І.Гербарт виділяє й додаткові засоби: строгий розпорядок дня; схвалення або засудження поведінки дітей; відвернення дітей від всього, що може подіяти на них збуджуюче; дотримання раз назавжди встановлених правил поведінки; вироблення релігійного почуття смирення і залежності від “вищих сил”.

Отже, педагогічна теорія І.Гербарта зробила великий вплив на розвиток теорії і практики виховання в багатьох країнах світу.

7. РОУЕН ПРО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Роберт Оуен (1771–1858) народився в сім'ї ремісника в Англії. Його шкільна освіта обмежилась початковою школою, яку він закінчив на восьмому році життя. Потім протягом двох років він виконував обов'язки помічника шкільного учителя. З 10 років, почавши самостійне життя, Оуен, завдяки своїй енергії і силі розуму, зумів пробити дорогу в життя, доповнюючи свою освіту читанням книг і роздумами. У віці 20 років він стає управляючим однієї з найбільших

паперопрядильних фабрик Манчестера, пізніше, у 1800, став на чолі Нью-Ленаркської фабрики в Шотландії, де серед робітників панувало пияцтво, злидні, розпушта, крадіжки.

Р.Оуен був впевнений, що людина є продуктом обставин і намагався створити для робітників задовільні умови життя, навчити їх “раціонально” мислити, а також виховати в такому дусі і підростаюче покоління.

Після того як у 1814 році Р.Оуен випустив працю “Новий погляд на суспільство, чи досліди про утворення характеру”, у 1816 році “Новий інститут”. Після чотирирічної тяганини у 1819 році було прийнято законопроект про заборону роботи дітей на фабриках до 10-річного віку. Активні виступи Р.Оуена проти приватної власності, існуючої форми шлюбу і релігії привели до того, що від нього відсахнулися його друзі і покровителі. Р.Оуен вирішив перенести свою пропаганду у США, де мав намір створити показову комуністичну общину, яка мала дослідно довести всі переваги і вигоди рекомендованого їм ладу.

Прибравши в штаті Індіана маєток у 1825 році, Р.Оуен організував общину “Нову Гармонію” на соціалістичних, а потім на комуністичних засадах. Згідно з конституцією общини власність проголошувалась суспільною, встановлювалась загальна праця і у відповідності із якою розподілялись її продукти. Але цей експеримент виявився невдалим.

Р.Оуен повернувся в Англію у 1828 році і знаходить там наростаючий кооперативний рух (у вигляді виробничих і споживчих кооператорів), що був результатом практичної діяльності його послідовників. Він включився в цей рух. В 30-х роках задумує створення єдиного загального союзу трейд’юніоністів, сподіваючись через нього здійснити перехід до нового ладу. Його пропаганда мала грандіозний, але короточасний успіх: створений “Великий національний союз професій” швидко розпався. Р.Оуен зробив новий досвід створення комуністичного селища Гармоні-Холл (1839), де відкрив школу, що базувалася на поєднанні навчання з продуктивною працею. Діяльність школи базувалася на принципах, які були розроблені Р.Оуеном в праці “Новий погляд...”. Основним рушієм людських вчинків тут визнається прагнення до щастя. Засобом для досягнення цієї мети є знання, що люди здобувають завдяки своїй природі, здібності “сприймати, повідомляти і порівнювати ідеї”. Ця здібність і складає розум людини. Але процес утворення людського характеру, на думку Р.Оуена та французьких матеріалістів, визначається середовищем. Саме від нього залежить вироблення характеру людини. Тому велике місце у формуванні характеру він відводить вихованню.

Діяльність Р.Оуена в Нью-Ленарку, можна вважати її філантропічно-реформаторською. Підводячи підсумки, можна виділити такі основні принципи системи Р.Оуена цього періоду: 1) виховання і освіта повинні бути спрямовані на формування раціонального характеру; 2) характер дитини починає окреслюватися головним чином створюється у перші два-три роки її життя; 3) дитині в колективі може бути наданий будь-який характер; 4) дитину в ранньому віці слід вилучати з сімейної обстановки; 5) їй слід з першого року життя навіювати правила альтруїзму на основі вчення про утворення характеру; 6) гра повинна стати одним з основних освітньо-виховних засобів; 7) всі види покарань і нагород повинні бути вилучені із системи; 8) не повинно існувати твердо встановлених годин занять в класних кімнатах школи; учитель має чергувати розумові і фізичні вправи; 9) поєднання навчання з продуктивною працею; 10) надання великого значення науці як освітньому і виховному засобу.

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ Й. ПЕСТАЛОЦЦІ

ПРИРОДОВІДПОВІДНЕ ВИХОВАННЯ

САМОРОЗВИТОК		
СИЛИ СЕРЦЯ (моральні якості) Формуються із природної схильності до любові, віри, почуття сорому, володіння собою	СИЛИ РОЗУМУ (знання) Формуються із природної схильності до зовнішнього та внутрішнього споглядання	СИЛИ РУК (уміння) Формуються із природних здібностей до розвитку тіла та його органів
ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК УСІХ ПРИРОДНИХ СИЛ ЛЮДИНИ		
ЕЛЕМЕНТАРНІСТЬ		
Така організація навчання і виховання, за якої виділяються найпростіші елементи моральної сфери дитини, пізнання, практичної діяльності, що дозволяє безперервно просуватися від простого до більш складного, доводити добродіє, знання та практичні навички дітей до можливого рівня досконалості		

Творчі завдання і реферати

1. Теорія і методика початкового навчання Й. Песталоцці.
2. Ідея утвердження гуманної особистості Йогана Песталоцці.
3. Порівняльний аналіз змісту і методики навчання Й. Песталоцці, А. Дістервега, Й. Гербарта.
4. Ідея поєднання навчання з працею Т. Мора і Р. Оуена.
5. Основні етапи навчального процесу (Й. Дістервега і сучасної дидактики).

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Як розуміють релігію Й. Песталоцці у сучасній педагогіці?
2. Чи протікає зв'язок між ідеєю гармонійного виховання Й. Песталоцці і сучасним завданням виховання школярів?
3. У чому є зв'язок між метою виховання Й. Дістервега і такою в Україні?
4. Обґрунтуйте сутність авторитаризму виховання у Й. Гербарта.

Тест

1. Основою початкового навчання Й. Песталоцці є: а) звук; б) буква; в) цифра; г) слово, форма, число; д) колір, звук, смак; е) відчуття, досвід, праця.
2. Філантропісти (Базедов, Зальцман) запровадили у початкове навчання: а) урок; б) екскурсії; в) гру; г) вправи.
3. Навчальний принцип Й. Дістервега, який є генералізуючим у сьогоденні: а) гуманізму; б) культуровідповідності; в) народності; г) демократизму.
4. Принцип виховуючого навчання І. Гербарта у ХХ ст. трактувався як: а) гуманізм; б) народність; в) природовідповідність; г) інтелектуалізм.
5. Р. Оуен обґрунтував сутність виховання людського характеру як принцип: а) природовідповідності; б) доступності; в) наступності; г) системності.

Модуль 1.3. Загальна характеристика світової педагогіки кінця XIX – XX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА V
ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ СВІТОВОЇ ПЕДАГОГІКИ КІНЦЯ XIX - ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

1. *Реформаторська педагогіка (педагогіка вільного виховання, педагогіка особистості, експериментальна педагогіка)*

2. *Прагматична педагогіка Д. Дьюї.*

3. *Гуманістичні засади освіти й виховання. Рух нового виховання (М.Монтессорі, С. Френе).*

4. *Ідея цілісного виховання Р. Штейнера.*

Література:

1. Абашкіна Н.В. Нові концепції навчання й виховання у сучасній німецькій педагогіці: Методико-інформаційний матеріал. – К.,1995.
2. Бине А. Современные идеи о детях/Пер. с франц. – М.,1910.
3. Дьюи Д. Школа и общество /Пер. с англ. – М., 1907.
4. Кей Э. Век ребенка/ Пер. с нем. – М.,1905.
5. Кершенштейнер Г. Понятие трудовой школы / Пер. с нем. – М., 1915.
6. Монтессори М. Руководство к моему методу /Пер. с итал. – М., 1916.
7. Помелов В.Б. Петер Петерсен и его “Йена-план” // Педагогика. – 1997. – №3.
8. Френе С. Избранные педагогические сочинения. – М., 1990.
9. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
10. Кравець В. Зарубіжна школа і педагогіка XX століття. – Тернопіль, 1996.
11. Сбруєва А.А., Рисіна М.Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

Ключові слова та терміни

Клерикальна педагогіка, реформаторська педагогіка, теорія вільного виховання, експериментальна педагогіка, інстинкт боротьби, навчання за “центрами інтересів”, функціональна педагогіка, педагогіка особистості, педоцентризм, ідея “абсолютної свободи” учнів, концепція педагогічного прагматизму, інструменталізм, рух нового виховання, вальдорфська педагогіка, антропософія, евритмія.

1. РЕФОРМАТОРСЬКА ПЕДАГОГІКА (ПЕДАГОГІКА ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ, ПЕДАГОГІКА ОСОБИСТОСТІ, ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕДАГОГІКА)

На рубежі XIX–XX століть з’являється цілий ряд нових концепцій освіти і виховання, що склали у своїй сукупності якісно нову теоретичну базу розвитку шкільництва у Західній Європі та США. Провідними чинниками розвитку педагогічної думки у цей період стали такі: а) невідповідність школи вимогам часу, перш за все, потребам промислового виробництва у кваліфікованих робітниках та науково-технічних кадрах, що стала не тільки освітньою, а й державною проблемою; б) розвиток науково-технічного прогресу, який вимагав надання учням у школі значно більшого обсягу знань, умінь та навичок; в) накопичення педагогікою та психологією достатньої для побудови нових концепцій кількості знань про природу дитинства та пізнавальні процеси.

Педагогічні орієнтири попередньої епохи – гербартіанство, спенсеріанство, клерикальна педагогіка, – базувались на жорстких авторитарних методах управління процесом формування особистості, обмежували самостійність дитини, її ініціативу в рамках глобальної регламентації всіх аспектів навчально-виховного процесу. Ці орієнтири не відповідали вимогам нового часу, що призвело до кризи традиційної педагогіки, появи цілого ряду нових концепцій і течій. Всі вони, взяті у сукупності, отримали назву *реформаторської педагогіки* (або *нового виховання*).

Ідеї реформаторської педагогіки отримали розвиток у цілому ряді концепцій, зокрема таких, як теорія вільного виховання, експериментальна педагогіка, педагогічний прагматизм, теорія центрів інтересів, функціональна педагогіка, педагогіка особистості, виховання засобами мистецтва.

Провідною ознакою нових педагогічних концепцій стала поглиблена увага до особистості дитини. Це була педагогіка зосереджена на дитині, а не на методі, на предметі навчання, що було характерним для абсолютної більшості попередніх педагогічних теорій.

Провідною метою засновники *реформаторської педагогіки* вважали вивчення природи дитини та шляхів формування особистості протягом періоду дитинства.

Однією з найбільш популярних та радикальних течій цього напрямку на початку ХХ століття була *теорія вільного виховання*, своєрідним маніфестом якої стала книга відомої шведської письменниці *Елен Кей* “*Вік дитини*”. Провідною думкою цієї книги стало утвердження важливості пізнання закономірностей розвитку дитини, формування людської особистості у справі соціальних перетворень.

Гаслом ідеологів вільного виховання стало: “*йдучи від дитини*”. Прихильників цієї течії об’єднала відмова від старих авторитарних виховних традицій, ідея вільного розвитку творчих сил кожної дитини. Вони вважали, що дитина може наочно уявити лише те, що вона пережила, тому провідну роль у вихованні і навчанні повинні відігравати дитячі переживання і накопичений дитиною власний досвід.

Однією із найбільш цікавих реформаторських течій початку ХХ ст. стала *експериментальна педагогіка*. Найвидатнішими її представниками були *В.А.Лай та Є.Мейман* у Німеччині, *А.Біне* у Франції, *О.Декролі* у Бельгії, *П.Бове та Є.Кларед* у Швейцарії, *Є.Торндайк* у США.

Представники цього педагогічного напрямку поставили за мету вивільнити теорію та практику навчання і виховання від приблизних, ненаукових підходів, використовуючи лабораторний експеримент отримати точні наукові факти про природу дитини. Дослідження зазначених вище та багатьох інших представників експериментальної педагогіки дозволили, за висловом А.Біне, “поставити на перший план психологію дитини, щоб виходячи з неї, з математичною точністю визначити характер виховного впливу на дитину”. Основним принципом здійснення навчально-виховного процесу засновники експериментальної педагогіки вважали принцип саморозвитку дитячої особистості.

Вільгельм Август Лай розглядав дитину як активно діючу частину соціального і біологічного середовища, діяльність якої є реакцією на оточуючий світ. Тому центром виховного процесу є, на його думку, не діяльність педагога, його вплив, як вважали гербартіанці, а діяльність самої дитини, яку треба організовувати, враховуючи її психологічні та фізіологічні особливості, її рефлексії та потреби. Особливого значення серед дитячих рефлексів А.Лай надавав *інстинкту боротьби*, розвиток якого допоміг людині зайняти місце “господаря світу”.

Відповідно до концепції А.Лая, сформульованої ним у роботі “*Експериментальна дидактика*”, характер засвоєння учнями знань залежить від психолого-фізіологічних особливостей дітей.

Однією з провідних ідей А.Лая була заміна школи навчання школою дії. В основу цієї ідеї, сформульованої, зокрема, у роботі “*Школа дії*”, була покладена теза про єдність сприйняття, мисленнєвої переробки сприйнятого і відповідних зовнішніх реакцій як основних елементів навчального процесу. Головне місце у цій тріаді – сприйняття, переробка, вираз – А.Лай відводив третьому компоненту, який власне і являє собою діяльність, змістом якої є пристосування дитини до оточуючих умов життя.

Суттєвим внеском у вивчення фізіологічних та психологічних закономірностей розвитку дитячого організму стала діяльність представника французької школи експериментальної педагогіки та психології *Альфреда Біне*. Він виступав проти абсолютизації слова учителя як засобу навчання, за перетворення учня у активного учасника власної освіти. Як і абсолютна більшість представників експериментальної педагогіки, А.Біне дотримувався біологізаторських підходів до визначення сутності та шляхів розвитку дитячої природи. Виховний процес, на його думку, треба будувати спираючись, перш за все, на вроджені якості дитини. Соціальний же фактор розглядався спрощено, йому не приділялось достатньо уваги.

Ідея вивчення дитячої природи, навчання за “*центрами інтересів*” дитини були покладені в основу педагогічної теорії та практики бельгійського педагога *Овіда Декролі*.

У 1907 році О.Декролі заснував у Брюсселі навчальний заклад “*Школа для життя, через життя*”, що став широко відомим як у країні, так і за її межами, і слугував взірцем для наслідування. О.Декролі критично ставився до практики традиційних шкіл, які не враховували у достатній мірі ні дитячих інтересів, ні їх еволюції, ні особливостей дитячого мислення, ні активної природи дитини.

Ідея О.Декролі полягала у необхідності побудови навчання на основі “*центрів інтересів*” дитини. Він вважав, що основними потребами дітей є, по-перше, фізичні потреби у їжі, у захисті від несприятливого клімату, різних небезпек і ворогів, а по-друге, духовні – у солідарності, праці, відпочинку і самовдосконаленні.

Творцем теорії *функціональної педагогіки* став швейцарський психолог та педагог *Едуард Клапаред* – один з організаторів Педагогічного інституту ім.Ж.-Ж.Руссо у Женеві (1912) і журналу “*Архіви психології*”, що видається і понині починаючи з 1901 року. У концепції Е.Клапареда акцентується роль інтересу, мотивів, потреб у поведінці дитини. Ряд його робіт присвячений проблемам вироблення навчальних навичок, вольових якостей особистості, потреби у праці, питанням професійної орієнтації. Е.Клапаред розробив теорію гри, в якій, зокрема, розглядав її як засіб підвищення ефективності навчання, вирішення проблеми інтересів дітей і їх потреби у русі.

Прихильником ідей функціональної педагогіки був і один з лідерів нового виховання, швейцарський педагог *А. Фер’єр*. Його внеском у розвиток реформаторської педагогіки стала нова періодизація психічного розвитку дитини і її інтересів – від безсистемних до цілеспрямованих. Швейцарський педагог вважав, що школа повинна сприяти природному розвитку дитини, формувати не інтелектуальні-ерудитів, а людей, у яких знання увійшли у їх “плоть і кров”, здатних застосувати ці знання на практиці.

А.Фер’єр узагальнив теоретичні основи діяльності одного з провідних типів експериментальних навчальних закладів, що виникли на межі XIX– XX століть –

нових шкіл. Його зусиллями у 1899 році у Женеві було створено теоретичний та методичний центр цього реформаторського руху – Інтернаціональне бюро нових шкіл.

Близькою до концепції вільного виховання була *педагогіка особистості*. Її засновники – *Е.Вебер, Г.Гаудіг, Ф.Гансберг, Е.Лінде, Г.Шаррельман* виступали з критикою традиційної школи з її жорсткою регламентацією діяльності учителя та учнів. Школа, на думку представників педагогіки особистості, повинна стати трудовим товариством дітей, які за допомогою учителя висувають перед собою конкретні цілі і шукають шляхів їх досягнення. Педагогічне керівництво у такій школі має максимально тактовний, дружній характер і сприймається як співробітництво рівних. Учитель не повинен здійснювати попереднього планування своєї діяльності і дотримуватись продуманої заздалегідь методики. Головне у навчальному процесі – вільна творчість учителя, що є результатом його педагогічної інтуїції.

Завданням школи ідеологи педагогіки особистості вважали вільний духовний розвиток дитини, формування у неї радісного світосприйняття. У зв'язку з цим особливо великого значення надавалося самостійним творчим роботам учнів.

Ще однією ідеєю, що продовжувала перебувати в центрі уваги у колах педагогів-реформаторів у англійських країнах у 20–30-х рр. ХХст., став *педоцентризм*. Англійський вчений *Д.Адамс*, американські – *Х.Рагг та А.Шумахер* головними принципами шкільного навчання вважали свободу на протидію авторитарному контролю, дитячу ініціативу на протидію ініціативі учителя, інтерес дитини як головний критерій при створенні шкільних програм.

Керуючись ідеями педоцентризму, англійські педагоги *А.Нейл і Б.Рассел* розробили програму перетворення школи у вільний демократичний навчально-виховний заклад. Ця програма втілювалась А.Нейлом у школі, створеній ним у Саммерхілі у 1924 р.

Гаслом цієї школи стала ідея “абсолютної свободи” учнів. Відвідування занять із загальноосвітніх дисциплін не було обов'язковим, учням дозволялось обирати факультативи за інтересами: курс для підготовки до коледжу, спорт, мистецтво, трудове навчання. Проте дуже швидко “абсолютна свобода” прийшла у невідповідність з реальними вимогами часу: необхідністю набуття системи наукових знань для підготовки до життя. Самі учні стали вимагати введення обов'язкового відвідування занять, оскільки “свобода” у цьому питанні заважала всім, навіть тим, хто нею безпосередньо не користувався, просуватися вперед в оволодінні навчальним матеріалом в оптимальному темпі. Основна мета діяльності школи Саммерхіл була сформульована як *формування соціально активної особистості*. Особлива увага приділялась і шкільному самоврядуванню, оскільки без нього, як вважав А.Нейл, школа не може вважатися прогресивною.

Таким чином, з кінця ХІХ ст. до другої світової війни у зарубіжній педагогіці сформувались педагогічні течії, концепції, які стали основою суттєвого реформування шкільної освіти і виховання на засадах гуманізму, обов'язкового трудового навчання, урахування інтересів дитини як основи побудови навчальних програм та методики навчання, заохочення самостійності, творчості, ініціативи особистості в навчальному процесі.

2. ПРАГМАТИЧНА ПЕДАГОГІКА ДЖ.ДЬЮЇ

Одним із провідних педагогічних принципів *Джона Дьюї* є *педоцентризм*, тому функцію педагога він вбачав у керівництві самостійною діяльністю дітей, у розвитку їх допитливості. Він писав, що дитина – це вихідна точка, центр і кінець

всього, тому необхідно завжди мати на увазі її ріст та розвиток, оскільки тільки вони можуть слугувати мірилом виховання.

Діяльність експериментальної Лабораторної школи, заснованої Дж.Дьюї у Чикаго у 1896 році, мала на меті задоволення потреб і розвиток здібностей дітей. В організації шкільної роботи він вимагав урахування основних імпульсів природного росту дитини: соціальний (потреба у спілкуванні з іншими людьми), конструктивний (потреба у русі, в грі), дослідницький (потреба у пізнанні і розумінні речей); експресивний (потреба у самовиражі).

Суттєве місце у навчальній програмі Лабораторної школи посідали суспільні дисципліни, на які відводилось до 25% часу. Таким чином, навчання намагались надати суспільного характеру, спрямувати індивідуальні інтереси до спільної мети. Іншими важливими компонентами навчального процесу були природознавство і праця, що включала різноманітні види діяльності.

Провідним принципом роботи початкової школи Дж.Дьюї вважав принцип “навчання через діяльність”. Праця виступала і як мотив навчання (задоволення конструктивного та експресивного імпульсів) і як його метод. В цілому ідеї американського педагога сприяли більшому урахуванню сутності дитячої природи в навчальному процесі, пошуку нових форм навчальної роботи (результатами таких пошуків були комплексні програми, метод проектів тощо). Разом з тим, з ім'ям Дж.Дьюї пов'язують ідеї утилітаризації навчання в американській школі, тобто зниження її інтелектуальної насиченості для більшості школярів.

3. ГУМАНІСТИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ. ІДЕЯ НОВОГО ВИХОВАННЯ (М. МОНТЕССОРІ, С. ФРЕНЕ)

Своєрідною різновидністю ідей гуманістичного, вільного виховання стала і концепція італійського педагога *Марії Монтессорі*. Першопочатково ця концепція була розроблена з метою розвитку сенсорних здібностей у розумово відсталих дітей. Поступово М.Монтессорі прийшла до висновку, що створена нею методика стане у нагоді і в роботі з нормальними дітьми. Як і всі представники реформаторської педагогіки, вона піддала різкій критиці недоліки традиційної школи: відсутність дитячої рухливості на уроках, муштру, ігнорування природних запитів дитини. Вона закликала до надання дітям свободи для “самовиховання і самонавчання”, стверджуючи, що “ми так само мало здатні створювати внутрішні якості людини, як і зовнішні форми тіла”.

Початкова школа, за М.Монтессорі, повинна стати лабораторією, в якій вивчається психічне життя дитини. Внутрішні потреби дитини не можна “відгадати”, їх необхідно виявити, якщо залишити дитину вільною у природних умовах. Необхідні створити такі умови, які б відповідали потребам дитини у розвитку, і такі посібники, які б сприяли її “самовихованню і самонавчанню”.

Свої педагогічні ідеї М.Монтессорі почала застосовувати у 1907 році у дошкільних закладах, створених “Громадою дешевих квартир” для бідних. Однією з провідних ідей, що реалізовувалась у цих закладах, була ідея єднання школи і сім'ї, що мало сприяти “відродженню людства” шляхом нового виховання, емансипації жінки, підвищенню культурного рівня населення.

У “будинках дитини”, які працювали під керівництвом М.Монтессорі, дітям пропонувалась свобода вибору будь-якого матеріалу для занять, який би відповідав їх “внутрішнім потребам”. Але кожне заняття повинно було бути педагогічно виправданим, тобто мати певну мету і відповідний напрям. У дошкільному віці особливої уваги надавалося сенсорній культурі дитини. Для удосконалення слуху, зору, дотику була розроблена система дидактичних

матеріалів. Робота з цим матеріалом повинна відбуватись самостійно. Провідним гаслом у “будинках дитини” було: “Допоможи мені це зробити самому”. Тобто педагог виступає спостерігачем, помічником. М.Монтессорі підкреслювала, що під час вправ з дидактичними матеріалами не стільки важливі самі знання, скільки внутрішні процеси психічного і фізичного розвитку, набуття нового “бачення”, яке допоможе розпізнати предмети та їх властивості. Самостійне виправлення дитиною помилок у діях потребує зосередженої уваги, спостережливості, терпіння, волі. Тренування цих якостей сприяє, на думку авторки концепції, подоланню “хаотичності”, властивої дошкільному віку, і є основою для “самовиховання та самодисципліни”.

Система М.Монтессорі має і певні суперечності. Зокрема, концепція “спонтанного розвитку дитини”, проголошена нею, практично спростовується зарегламентованим режимом “будинків дитини”. Недостатня увага приділяється такому природному виду діяльності дітей, як гра. Недооцінюється у аналізованій системі роль живого слова, отримання дітьми знань, праця з реальними, а не штучними матеріалами. В сучасних умовах існує досить широка мережа дошкільних закладів та початкових шкіл, які працюють за системою М.Монтессорі, яка поступово удосконалюється, приводиться у відповідність до потреб сучасного життя.

У 20–30-х рр. ХХ століття реформаторська педагогіка набула подальшого розвитку і організаційно сформувалась як міжнародний *рух нового виховання*. У 1921 році була створена “Ліга нового виховання”, до якої у 1922 році входили представники 53 країн світу. Центром педагогічного руху став Інститут ім. Ж.-Ж. Руссо в Женеві, очолюваний Ж.Піаже, А.Фер’єром.

Найбільш цікавими проявами розвитку ідей нового виховання у Німеччині у 20–30-х роках стали вільні шкільні громади, Існа-план П.Петерсена, Вальдорфська школа.

Вільні шкільні громади виникли у німецькомовних країнах ще на початку ХХ століття як один з типів *нової школи*. Засновниками виховної концепції вільних шкільних громад були німецькі педагоги **Г.Літц та П.Гехеб**.

Школи-громади були закладами, що будували своє життя на ідеях співробітництва громадян невеликої спільноти, розвитку у них почуття громадянської відповідальності. Шкільна громада передбачала повну рівноправність учителів і учнів, забезпечувала свободу кожного і одночасно дисципліну і порядок.

Характерною особливістю цих закладів було те, що вони були передусім *виховуючими школами*, формували людину – носія європейської культури, на відміну від інших видів трудових шкіл Німеччини, зокрема школи Г.Кершенштейнера, – носія суто німецького національного менталітету, своєї професії, свого соціального стану.

В цілому практика діяльності шкіл-громад сприяла подоланню авторитарності у навчально-виховному процесі, вимагала уникнення тиску на дитину, формалізму в освіті, тобто реалізації ідей реформаторської педагогіки.

Широкої популярності також набула концепція професора Ієнського університету **Петера Петерсена – “Існа – план”**, реалізована у створеній ним у 1924 році експериментальній школі. У цій школі класно-урочна система з жорсткою регламентацією режиму дня, дисципліною покорі, субординацією у відносинах між учителем і учнями була замінена виховною громадою, в основі діяльності якої – повага до дитини, визнання унікальності кожної людської особистості, поєднання свободи і відповідальності, пошук шляхів збалансованого розвитку емоційних, соціальних, інтелектуальних, моральних і естетичних потреб

дитини, виховання почуття спільності і товариства, рівноправна і тісна співпраця учителів, дітей і батьків. Школа, побудована за Іена-планом, продовжує своє існування у європейських країнах і в кінці ХХ століття (існує понад 80 таких шкіл).

Значного розвитку набув *рух нового виховання* у 20–30-х роках у Франції. Його активістами було створено ряд педагогічних організацій: “Група нового виховання” (заснована Алісою Жуен), що проводила роботу серед учителів початкової школи; “Кооператив світської освіти” (заснований С.Френе) “Рух нових сільських шкіл” (засновник Ж.Бертє); асоціація “Нове виховання” (засновник Р. Кузіне).

Найбільшої популярності серед сучасних педагогів набула діяльність *Селестена Френе*. Метою своїх експериментів С.Френе вважав демократизацію навчання і виховання. Основними елементами “техніки С.Френе” є: 1) вільні тексти як основа навчання рідній мові; 2) шкільна друкарня (на його думку, цей метод дозволяє активізувати пізнавальну діяльність школярів, розвивати вправність руки, гармонійну координацію рухів, розвивати увагу, зорову пам'ять, навчати читанню і письму без напруження, тому що складання текстів на верстаті добре активізує механічну пам'ять, дозволяє репродукувати орфографію слів на підсвідомому рівні, привчати до співробітництва, оскільки цей метод являє собою цікаву колективну працю; вивчати особистість дитини, її інтереси); 3) шкільний журнал (він являє собою збірку вільних текстів, які друкуються щодня, а у кінці місяця видаються як окрема брошура для передплатників і кореспондентів); 4) обмін шкільною друкованою продукцією (дитячі листи, шкільні журнали, тематичні альбоми, магнітофонні касети з розповідями дітей тощо). С.Френе вважає налагодження такого обміну “основою мирного життя майбутніх громадян планети”; 5) перші спроби програмованого навчання (С.Френе відмовився від підручника як від єдиного, постійного, стабільного джерела інформації. Вводились навчальні картки: картки самоосвіти, методичні картки, “навчачі стрічки” тощо; 6) нові форми планування і контролю за навчальним процесом.

Завданням школи, за С.Френе, є *культтивування успіхів дитини для самоствердження особи*. Реалізації такого завдання сприяла і продумана система виховної роботи. Її метою, за визначенням автора концепції, є *максимальний вільний розвиток особистості за допомогою розумно організованого товариства, яке являє собою шкільну співдружність дітей і дорослих, що об'єднані спільними завданнями, діяльністю, способом життя і гуманними стосунками*.

Провідними ідеями, на яких базується виховна робота, за С. Френе, є наступні: 1) школа концентрує свою увагу на дитині і керується у своїй діяльності потребами дитини, підпорядковує їм свою техніку, технологію, зміст освіти і методи виховання; 2) дитина сама створює свою особистість за допомогою дорослого; 3) школа майбутнього – це школа праці. Праця є головним принципом, двигуном і філософією народної педагогіки і народної школи; 4) у школі має панувати *функціональна дисципліна*, що впливає з потреб організації навчально-виховного процесу. 5) Школа ХХ століття повинна готувати людину ХХ століття, використовуючи з цією метою найсучасніші технічні засоби; 6) виховання повинно базуватись на природних засадах, тобто на природі, у сім'ї, через духовний досвід людства; 7) виховання має базуватись на переконанні, а не на примушуванні, переконувати слід не словом, а прикладом, діяльністю; 8) школа для народу не може існувати без демократичного суспільства.

Отже, провідними символами виховної системи С.Френе є демократизм, свобода, співробітництво, праця. Інструментами здійснення його ідей у виховній практиці виступали, передусім, самоврядування і шкільний кооператив, який

здійснював продаж друкованої продукції, дитячих поробок, організував платні концерти, збирав внески “друзів школи”. Кооператив ставив за мету розвиток громадянських, моральних якостей особи, любові до школи і турботи про неї, старанності, організованості, взаємодопомоги, ініціативи.

4. ІДЕЯ ЦІЛІСНОГО ВИХОВАННЯ Р. ШТЕЙНЕРА

Завдання розвитку людини як єдиного цілого ставила перед собою школа **Рудольфа Штейнера** – німецького філософа, дослідника творчості Гете і Шіллера, яка перетворилась сьогодні у широкий педагогічний рух і має назву **вальдорфська педагогіка**. Перша вальдорфська школа була відкрита у Німеччині у 1919 році у м.Штутгарті для дітей робітників і службовців сигаретної фабрики Вальдорф-Асторія. В основу педагогічної концепції цієї школи, яка отримала назву за місцем її утворення, покладено релігійно-філософське вчення Р.Штейнера – *антропософія*. Це вчення названо його послідовниками “найпрогресивнішим духовно-науковим напрямом ХХ століття”.

Згідно з уявленнями антропософії, розвиток людини відбувається за семирічними ритмами. Знання їх сутності дозволяє правильно будувати виховний процес. Протягом кожного з семи років відбувається дозрівання одного з елементів складної людської природи.

Головними принципами діяльності вальдорфської школи є: принцип *виховання у дусі свободи*, який полягає у необхідності вести дитину до вільного і плідного самопізнання, самовизначення, до повноцінного розвитку всіх сил особистості; принцип *цілісності* формування особистості: тілесної, душевної і духовної її сторін; принцип *циклічності* навчально-виховної діяльності, який полягає в урахуванні особливостей вікових циклів розвитку, добових біоритмів, у застосуванні методу епох у навчальному процесі, ритмічних вправ тощо; принцип *авторитету* вчителя, вихователя, батьків, духовного ідеалу.

Організація навчального процесу у вальдорфських школах має ряд специфічних особливостей. У них відсутня абсолютизація предметних уроків як основної форми навчального процесу: 45-хвилинні уроки поєднуються тут із заняттями за *методом епох*.

Сутність методу епох полягає у тому, що викладання предмета проводиться кожного навчального дня протягом 3–4 тижнів на 1,5 годинних заняттях. За цей навчальний час, що складає близько 50 годин, засвоюється більша частина навчального матеріалу відповідного року або навіть весь матеріал з предмету за рік.

Таким шляхом викладаються провідні академічні дисципліни: рідна мова і література, математика, історія, фізика, хімія, біологія, географія, історія мистецтва, праця. На вивчення таких предметів як рідна мова математика у старших класах виділяють по дві епохи (8 тижнів). Після 12 години дня у вальдорфських школах починаються уроки, які не пов'язані з великим інтелектуальним напруженням. Це ще одна особливість організації навчального процесу у подібних школах. Такий розподіл навчального часу пояснюється врахуванням *добових біологічних ритмів дитячого організму*: пік інтелектуальної активності припадають на першу половину дня – від 5 до 12 годин. Опівдні ж настає спад інтелектуальної активності.

Отже, після інтелектуально насичених занять першої половини дня йдуть два інші компоненти, що разом складають *потрійний ритм життя* вальдорфської школи. Другий компонент – заняття естетично-художнього циклу – музика, живопис, скульптура, архітектура, театр, евритмія (особливий вид мистецтва, синтез думки і слова, кольору і музики, рухів тіла і душі). Нарешті, третій

компонент – заняття ручною працею: столярною і слюсарною справою, шиттям, плетінням тощо.

Один із головних методів вальдорфської школи – *образний виклад* матеріалу на будь-якому занятті. Дітей вчать образно мислити, співпереживати, співчувати, тобто включають у процес пізнання всю людину, її уявлення, фантазію, почуття.

Традиційним для вальдорфських шкіл є *гетеаністичний метод пізнання*, який означає буквально – пізнавати світ, пізнаючи себе, пізнавати себе, пізнаючи світ.

Традиційно велика увага приділяється різним формам співпраці з батьками. Це і батьківські вечори, і проведення батьками уроків ручної праці, і заняття разом з дітьми евритмією тощо. Управління школами здійснюється на основі самоврядування.

У 1990 році у ФРН нараховувалось 180 вальдорфських шкіл, у яких навчалось понад 50 тисяч дітей, а всього у світі на той час було 512 таких альтернативних навчальних закладів.

ПРОВІДНІ ТЕЧІЇ ТА ПРЕДСТАВНИКИ РЕФОРМАТОРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

<p>Соціальна педагогіка “Індивідуальна соціалізація” особистості шляхом її приєднання до “колективних уявлень” (суспільно-моральних цінностей) <i>П. Нарорп, Е. Дюркгейм, В. Дільтей, Б. Рассел, Р. Зейдель</i></p>	<p>Педологія Комплекс психологічних, біологічних та соціальних знань про розвиток дитини у їх цілісності <i>Е. Мейман, Е. Торндайк, С. Холл, А. Біне</i></p>	<p>Експериментальна педагогіка Наукове обґрунтування принципу природовідповідності на основі вивчення анатомії, фізіології та психології дитинства <i>Е. Мейман, В. А. Лай, А. Біне, Е. Торндайк</i></p>
<p>Трудова педагогіка Праця як навчальний предмет і головний принцип діяльності школи, що ґотує до професійної діяльності та виконання громадських обов’язків <i>Г. Кершенштейнер</i></p>	<p>Теорія вільного виховання Принцип педоцентризму, який передбачає свободу вибору дитиною діяльності, її вільну творчість як основу розвитку <i>Е. Кей, Л. Гурлітт, М. Монтесорі</i></p>	<p>Прагматична педагогіка Навчання як набуття особистого досвіду розв’язання життєвих проблем; “навчання через діяльність”. <i>Дж. Дьюї, Е. Паркхерст, У. Кілпатрік</i></p>
<p>Педагогіка творчості Розвиток вільної особистості передусім засобами художньо-естетичної творчості <i>Е. Зальвюрк, Л. Ліхтварк</i></p>	<p>Школа дії Практична діяльність у різноманітних формах як обов’язкова умова її розвитку <i>В. А. Лай</i></p>	<p>Педагогіка особистості Виховання вільної особистості шляхом стимулювання її творчого саморозвитку <i>Г. Шаррельман, Г. Гаудіг, Е. Вебер</i></p>
<p>Нова педагогіка Творче поєднання у педагогічній практиці досягнень різних напрямів реформаторської педагогіки на основі принципів педоцентризму, вільного вибору дитиною форм діяльності, диференціації навчання, творчої рівноправної взаємодії між учителем та учнями <i>Е. Клінаред, А. Фер’єр, С. Френе</i></p>		

Творчі завдання і реферати

1. Школа праці Дж. Дьюї.
2. Ідея громадянського виховання Дж. Дьюї.
3. С. Френе і В. Сухомлинський про виховання природних задатків дітей: порівняльний аналіз.
4. Р. Штейнер і В. Сухомлинський про формування творчих трудових вмінь дітей.
5. Екзистенціалізм і проблема дитячої свободи у вихованні.
6. А. Маслоу і сучасні засади гуманізації виховання.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Обґрунтуйте сутність виховання Р. Штейнера.
2. Визначте паралелі між розумінням навчання М. Монтесорі і сучасним навчанням дітей в Україні.
3. Виділіть головні спільні ознаки між рухом нового виховання і концепцією особистісно орієнтованого виховання в Україні.
4. Які з ідей гуманістичного виховання західно-європейських педагогів ХХ ст. мають непересічну цінність для сьогодення?

Тест

1. Провідним методом дослідження у експериментальній педагогіці є:
а) природний експеримент; б) лабораторний експеримент; в) тести.
2. Шкала Біне-Сімона – це: *а) вікова періодизація; б) тести для визначення рівня розумового розвитку дитини; в) система оцінювання знань учнів.*
3. Е.Клапаред та Е.Фер'єр були засновниками: *а) функціональної педагогіки; б) педагогіки дії; в) педагогіки особистості.*
4. Антропософія – це назва філософської системи: *а) Дж.Дьюї; б) Р.Штейнера; в) Е.Клапареда.*
5. Вальдорфська педагогіка отримала свою назву за: *а) назвою філософської концепції автора; б) назвою місцевості, де була створена перша школа такого типу; в) прізвищем автора.*
6. Принцип циклічності є однією з основ побудови: *а) техніки Френе; б) Ієна-плану; в) вальдорфської педагогіки.*
7. Використання друкарського верстата, як невід'ємного елемента структури навчально-виховного процесу, є характерним для: *а) техніки Френе; б) Ієна-плану; в) вальдорфської педагогіки.*

Модуль 1.4. Освіта в найрозвиненіших країнах та сучасні тенденції світової педагогіки (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА VI СУЧАСНІ ОСВІТА У НАЙРОЗВИНЕНІШИХ КРАЇНАХ СВІТУ

1. Система освіти в США.
2. Освітня система у Великобританії.
3. Характеристика освітньої системи у Німеччині.
4. Характеристика освітньої системи у Франції.
5. Система освіти в Японії.

Література:

1. Абашкіна Н.В. Нові концепції навчання й виховання у сучасній німецькій педагогіці: Методико-інформаційний матеріал. – К., 1995.
2. Вульфсон Б.Л., Малькова З.А. Сравнительная педагогика. – Москва-Воронеж, 1996.
3. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
4. Сбруєва А.А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.
5. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка. – Суми, 2002.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Децентралізоване управління освітою, програма “Хед старт” (початковий старт), школи-магніти, служби “гайденс”(що означає керівництво), граматична школа, об'єднана школа, технологічна середня школа, середня сучасна школа, паблік скулз, реальна школа, “материнська школа”, інноваційний підхід.

1. СИСТЕМА ОСВІТИ В США

Дошкільне виховання здійснюється в дитячих яслах (до 3 років) і садках (від 3 до 5 років). Система дошкільних закладів включає приватні, державні та кооперативні установи, що суттєво відрізняються між собою метою, організацією та програмою діяльності. З 80-х рр. відмічається активізація уваги до цієї освітньої ланки, суттєве зростання кількості дошкільних установ. Пояснюються це необхідністю забезпечення більш раннього інтелектуального та загального розвитку дітей як важливої умови їх успішного навчання в школі і, певною мірою, досягнення життєвого успіху. Отже, провідною метою закладів дошкільного виховання є підготовка до школи. Для дітей, які позбавлені такої можливості у дитячих установах або вдома, здійснюється урядова програма “Хед старт” (початковий старт), що передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм.

Шкільне навчання починається з 6–7 років, залежно від штату, і здійснюється у дванадцятирічній загальноосвітній школі, що має таку структуру: початкова школа (1–6 класи), неповна (молодша) середня школа (7–9 класи), старша середня школа (10–12 класи), тобто діє схема “6+3+3”. У деяких штатах (малонаселених) існує структура “6+6”, тобто початкова та об'єднана середня школа, або “8+4”.

В країні існують як державні загальноосвітні школи, так і приватні, більшість з яких є конфесійними (71%). Особливе місце серед приватних належить “незалежним” школам, в яких виховується еліта сучасного суспільства. Відбір абітурієнтів до таких шкіл здійснюється за допомогою вступних тестів, платні за навчання (10–20 тис. доларів за навчальний рік) та соціального статусу батьків. Метою таких шкіл є формування різнобічно розвинуеного джентльмена, який має

гарні манери, розважливий у справах, вміє планувати своє життя, акуратно витрачати гроші та час заради досягнення головної мети – стати багатим.

З *молодшої середньої школи* починається диференціація навчання згідно з рівнем здібностей та бажанням учнів. У 9 класі, крім обов'язкових предметів (рідна мова, історія, математика, біологія, географія, предмети естетичного циклу, фізичне виховання, гігієна, праця), вводиться значна кількість предметів за вибором (елективних курсів), які дозволяють обрати певний профіль навчання у старшій середній школі. Диференціація змісту освіти посилюється ще й тим, що більшість обов'язкових предметів викладається за програмами різних рівнів складності.

Старша середня школа США являє собою установу, в якій навчання здійснюється за трьома основними профілями: академічним, загальним та виробничим (трудоим). Навчання на *академічному* профілі є підготовкою до вступу у вищий навчальний заклад і здійснюється за збагаченими ускладненими програмами. Залежно від подальшого професійного вибору школяра навчання може мати гуманітарну, суспільствознавчу, природничу або іншу орієнтацію. *Загальний* профіль орієнтує учнів на вступ до середніх навчальних закладів. *Виробничий* профіль призначений для учнів, які підуть після школи на виробництво. Тому цей профіль пов'язаний із здобуттям певної спеціальності.

У зміст навчання входять як предмети “ядра” – обов'язкові (рідна мова та література, суспільствознавчі науки, математика, природничі науки, комп'ютерна грамотність), так і предмети за вільним вибором учнів (елективні). В школах США існує кілька сот таких предметів. Введення нових елективних предметів здійснюється спочатку на рівні кількох шкіл, а потім влада штату приймає рішення про доцільність їх запровадження.

Однією з особливостей діяльності американської школи є значна увага до *служби “гайденс”* (що означає керівництво), метою якої є допомога дитині у досягненні повного розвитку.

Система *вищої освіти* в США включає два сектори: приватний та державний. Більшість вузів – приватні, однак в них навчається лише 23% від загальної кількості студентів. До вищих, за американськими стандартами, відносять будь-який навчальний заклад, що йде за школою: одно-, дво- та трирічні технічні інститути, дворічні коледжі гуманітарних наук, незалежні (автономні від університетів) професійні школи, учительські коледжі, школи мистецтв, семінарії тощо; університети, політехнічні та технологічні інститути. За рівнем освіти всі вони об'єднані у три категорії:

I – дворічні коледжі;

II – коледжі гуманітарних та природничих наук і професійні школи;

III – аспірантські та вищі професійні школи коледжі і університети.

У США відсутні єдині вимоги до абітурієнтів. Все залежить від типу вузу, його престижу, ряду соціально-економічних факторів. Одні навчальні заклади (дворічні коледжі) не вимагають вступних екзаменів, чотирирічні коледжі та університети, особливо престижні (Гарвард, Йель, Принстон, Стенфорд, Чикаго та деякі інші) проводять конкурсний відбір абітурієнтів.

Метою вищої школи США є підготовка спеціалістів, здатних систематично мислити, робити вірні оціночні судження, застосовувати творчу уяву. Основний акцент робиться не на обсяг, а на фундаментальність навчання, на знання спеціалістами концепцій розвитку певних галузей науки і техніки, на формування у них навичок подальшої самоосвіти.

2. ОСВІТНЯ СИСТЕМА У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Управління системою освіти в масштабах країни здійснює Міністерство освіти та науки, але традиційно місцеві органи та керівництво шкіл продовжують визначати суттєві сторони шкільного життя: навчальні плани, програми, підручники, режим роботи тощо.

Початковою ланкою освітньої системи є *дошкільне виховання*. Ним охоплено майже 100% дітей. Установами дошкільного виховання є муніципальні (державні) та приватні денні ясла, ясельні школи та класи, ігрові групи, де здійснюється догляд за дітьми та їх виховання переважно від 3 до 5 років. Останнім часом у різних типах дошкільних закладів практикується перехід до різновікових “сімейних” груп, куди можуть входити діти від кількох місяців до 5 років. Певна частина дітей дошкільного віку відвідує початкові школи, що пояснюється недостатньою кількістю дошкільних установ.

Шкільне навчання починається з 5 років у *школі для малюків*, де навчання є максимально наближеним до домашніх ігрових умов. Від 7 до 11 років діти навчаються у *початковій школі*. З першого дня шкільного життя дітей ділять на групи за рівнем інтелектуальних здібностей та навчальних умінь. У початковій школі це три потоки: група “А” – здібні, підготовані діти, “В” – з посередніми здібностями, “С” – з низьким рівнем здібностей, недостатніми навичками читання, письма, лічби.

Середня школа є обов'язковою до 15 років. Існує кілька типів середніх шкіл: граматична, об'єднана, сучасна, технологічна. Крім того існують елітні приватні “*public schools*” – школи інтернатного типу з роздільною системою навчання.

Середня *граматична* школа дає повну середню освіту і право на вступ до вищого навчального закладу на будь-який факультет. До таких шкіл вступають до 15% кращих випускників початкових шкіл – вихідців із середнього стану. У процесі навчання учнів часто перегруповують згідно з рівнем здібностей. Традиційно освіта в таких школах завжди мала класичний характер. В сучасних умовах у них діють як гуманітарні, так і природничо-математичні та інші відділення. Старшокласники вивчають дисципліни за індивідуальними планами.

Середня *сучасна* школа є найбільш масовою в країні. По її закінченні випускник отримує довідку, а не атестат (як в граматичній), що не дає права на вступ до вузу. Їх мета – підготувати учнів до оволодіння масовими професіями, тому велика увага приділяється професійному навчанню. Загальноосвітня підготовка зведена до мінімуму.

Середня *об'єднана* школа є кроком на шляху до демократизації системи середньої освіти: вона повинна об'єднувати всі типи середніх шкіл. Формально навчальні плани тут є єдиними, але на практиці навчання здійснюється у потоках та групах на різних рівнях складності.

Міська технологічна середня школа (коледж) – новий тип навчального закладу, який дає широку загальну освіту з акцентом на природничі науки та виробничу технологію. Їх мета – підготовка для промисловості спеціалістів високого рівня.

Паблік скулз готують своїх випускників до вступу в університет та до зайняття керівних посад у політиці, економіці, армії, церкві. Зараз існує близько 120 чоловічих шкіл такого типу, де навчається 50 тис. учнів. Відбувається активне реформування змісту освіти у відповідності до вимог НТП: введені крім гуманітарної природничо-математична та практична спеціалізації.

У країні нараховується понад 850 *вищих навчальних закладів* (43 університети, 159 педагогічних коледжів, 30 політехнічних інститутів тощо). Всі вони державні.

Найпрестижнішими серед університетів є Оксфорд (1168) та Кембридж (1269), які разом іноді називають Оксбридж. 65% їх студентів є випускниками паблік scuлз.

Курс університетського навчання продовжується у Великобританії, як правило, 3 роки. Навчальний рік поділяється на 3 триместри. Основними формами організації навчання є лекції, семінари, дискусії, тьюторські заняття: заняття невеликої групи студентів з одним наставником протягом усього вузівського періоду. Тьютор (наставник) тримає в полі зору успішність студента, формування його як спеціаліста.

3. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ У НІМЕЧЧИНІ

Сучасна система освіти ФРН являє собою єдину структуру від дошкільних закладів до освіти дорослих. Вона включає такі ланки:

- дошкільне виховання (елементарний ступінь), що здійснюється у дитячих садках (переважно приватних), нульових класах та шкільних дитячих садках. До останнього часу ця освітня ланка була розвинута недостатньо. Її відвідувало близько 75 % дітей;
- початкова освіта, що надається у 4-річних початкових школах;
- перша ступінь середньої освіти – неповна середня освіта (5–10 класи) – включає різні типи шкіл: основну школу (5–9 класи), реальну школу (5–10 класи), гімназію (5–10 класи), загальну школу (5–10 класи) та профшколи нижчої ланки;
- другий ступінь середньої освіти – повна середня освіта: 11–13 класи гімназій різних типів, профшколи підвищеного типу, ПТУ, що готують до вступу у вуз з певної спеціальності;
- освіта дорослих;
- вища освіта.

Навчання у *початковій школі* починається з 6 років. Після її закінчення учні отримують направлення-рекомендацію до певного типу середньої школи, де містяться відомості про фізичний та психічний розвиток дитини, її успішність, поведінку та здібності, схильність до практичних або теоретичних занять.

Гімназія дає найбільш повноцінну, фундаментальну середню освіту. Існують різні спеціалізовані типи гімназій: класичні, природничо-математичні, соціально-економічні, музичні, педагогічні, музично-педагогічні, спортивні, сучасних мов та жіночі гімназії. У всіх типах гімназій вивчають німецьку мову, історію, географію, соціологію, релігію, фізику, біологію, хімію, першу іноземну мову – латину або німецьку, другу – англійську, третю – одну з скандинавських або російську; у класичних гімназіях вивчають ще грецьку або давньоєврейську.

Диференціація навчання починається з 5 класу, найбільш інтенсивно вона здійснюється у старших класах: на профілюючі предмети відводиться третина навчального часу. З 11 класу гімназисти мають право вільного вибору форм та змісту навчання.

Основна школа дає неповну середню освіту. Її випускники після закінчення обов'язкового 9 класу (існує ще 10-й – необов'язковий) переходять, як правило, до системи професійної освіти. Відмінна успішність в основній школі дає право після закінчення 10 класу перейти до старшого ступеня гімназії. Однак такі випадки є дуже рідкими у зв'язку з низьким рівнем підготовки, який дають такі школи.

Реальна школа дає загальну освіту (5–6-річну) та робітничу професію найвищої кваліфікації. Навчання диференціюється за професійною ознакою. Існують такі профілі: природничо-математичний, іноземних мов, соціально-історичний, домашнього господарства, музичний.

На особливу увагу заслуговують нові типи середніх шкіл – *Реальна школа*, яка до 1985 р. називалась експериментальною. У таких школах активно

застосовують нові, прогресивні методики навчання та виховання, що сприяють максимальному розвитку здібностей учнів. В цілому, існування власної оригінальної педагогічної концепції, яка реалізується шляхом творчих зусиль усього педагогічного колективу, є характерною рисою діяльності значної кількості німецьких шкіл.

Існує кілька типів середніх шкіл, однак кордони між ними досить розмиті: є багато варіантів переходу з одного типу школи до іншого.

Вища освіта. Перший німецький університет був заснований у 1386 р. у Гейдельберзі. У середньовіччі на території Германії університетів було більше, ніж у всіх інших країнах Європи разом узятих.

Концепція традиційного німецького університету базується на неогуманістичній теорії В.Гумбольдта, згідно з якою університет є центром розвитку та пропаганди знань, підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Його головна мета – сприяти гармонійному розвитку особистості, забезпечувати на високому рівні загальнонаукову освіту.

Сьогодні до вищих навчальних закладів ФРН приймають всіх, хто успішно склав екзамен на атестат зрілості. Традиційною особливістю організації навчального процесу є академічна свобода: студент самостійно визначає для себе зміст освіти та тривалість навчання. Результатом такої свободи часто стає подовження строків навчання (як правило університетський курс розрахований на 4 роки), часта зміна спеціальностей, великий відсів студентів (до 25%), що приносить державі великі збитки. В сучасних умовах обговорюється пропозиція ввести чітко визначені строки навчання для всіх спеціальностей. Важлива роль відводиться індивідуалізації навчання. Від 50 до 70% обсягу навчальної роботи відводиться на самостійну роботу студентів.

4. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ У ФРАНЦІЇ

Всіма навчальними закладами керує Міністерство національної освіти. Територія країни поділена на 19 академій (навчальних округів), які включають в себе по кілька департаментів. Принцип свободи освіти дає право на відкриття приватних навчальних закладів, більшість з яких знаходиться під контролем церкви. У приватних школах навчається близько 20% загальної кількості учнів.

Система народної освіти Франції складається із закладів дошкільного виховання, загальноосвітньої школи, професійно-технічної та вищої освіти. Шкільне навчання починається з 6 років і продовжується до 18. Перші п'ять років діти навчаються у початковій школі, після якої їх автоматично переводять до першого 4-річного циклу середньої школи – неповної середньої школи, що є обов'язковою. Після її закінчення учні переходять до “короткого” або “довгого” варіанту другого циклу середньої освіти. “Короткий” являє собою професійну підготовку без права на продовження навчання у вузах. “Довгий” – це три старших класи ліцею, де після успішної здачі державних екзаменів випускники отримують диплом бакалавра, що відкриває шлях до вищої освіти.

Дошкільне виховання здійснюється у “материнських школах” (дитячих садках) та в “класах для малюків” (підготовчих курсах при початкових школах), які відвідує до 90% дошкільників. Завданням цих установ є не тільки загальний розвиток дитини, а й підготовка до школи. Їх випускники вміють рахувати, читати і навіть писати. Існує пряма спадкоємність між змістом, формами та методами діяльності “класів для малюків” та початковою школою.

Початкова школа складається із трьох курсів: підготовчого (від 6 до 7 років), елементарного (від 7 до 9 років) та середнього (від 9 до 11 років). Діти навчаються 4 дні на тиждень по 6 годин щоденно. Неділя – день відпочинку, середа та четвер – відвідування богослужіння для віруючих, екскурсії та прогулянки. Домашні

завдання та перевідні экзамени у початковій школі відсутні. Головною метою початкової школи є розвиток особистості школяра, формування у нього навичок критичного та раціонального мислення, самостійних суджень.

З метою зміцнення здоров'я школярів створюються “снігові”, “морські” та “зелені” класи, де діти протягом 2–3 тижнів одночасно з розумовим розвитком отримують інтенсивне фізичне загартування.

Середня школа. Обов'язковими є з 6 по 3 класи середньої школи (у Франції зворотна нумерація). Існують три типи середніх освітніх закладів: класичний та сучасний ліцей, загальноосвітній колеж, старші класи початкової школи. Повноцінну середню освіту дає тільки ліцей.

Навчальний процес у неповній середній школі має два цикли: спостереження (6-5 класи), де діти навчаються за загальною програмою, і орієнтації (3-4 класи), де вводяться диференційовані за напрямками програми та предмети за вибором. У колежі це предмети, що носять практичну допрофесійну спрямованість. У ліцеї – давня мова, друга іноземна мова при посиленому вивченні основної іноземної мови.

Для тих, хто закінчує неповну середню школу, відкриваються два шляхи: професійні навчальні заклади (2 роки навчання), старші класи ліцею (3 роки). Напрямок навчання в ліцеях визначається системою елективних предметів. Для першого року навчання визначені три секції: А – гуманітарна (більша увага приділяється вивченню іноземних мов), С – природничо-математична (математика, фізика), Е – технічне навчання та практична робота у виробничій сфері. У наступні два роки диференціація навчання посилюється. Встановлюються 5 секцій: А – філософія і філологія, В – соціально-економічні науки, С – математика і фізика, Д – біологія, Е – техніка. Найбільш престижною вважається перша секція.

Професійно-технічну освіту отримують у ліцеях професійного навчання. Існують ліцеї промислового та сільськогосподарського профілів. Випускникам видається свідоцтво про професійну підготовку до однієї з 250 спеціальностей. Якщо учень досяг 16-річного віку, він може залишити ліцей і оволодівати професією в центрі учнівства, де після 2 років навчання видається свідоцтво про професійну придатність за профілем того чи іншого сектора економіки.

Вища освіта у Франції має дуже довгу історію. Паризький університет існує з 1150 р., Сорбонна – з 1200 р. Зараз в країні існує 250 вищих навчальних закладів, із них 77 – університетів (65 з яких – державні). Університети складають провідну ланку системи вищої освіти, в них навчається 88% студентів.

Особливе місце в системі вищої освіти займають “великі школи”, що перевищують за академічним престижем університети. Серед таких шкіл Вища нормальна школа, Політехнічна школа, Національна школа східних мов та інші.

Більшість приватних університетів належить церкві. Їх випускники мають, як правило, високу кваліфікацію і користуються великим попитом. Навчання в університеті поділене на кілька циклів. Після закінчення кожного з них присвоюється певна наукова ступінь та видається диплом. Студент, як правило, сам організовує свою роботу (відвідування занять не є обов'язковим), але двічі на рік необхідно здати встановлені экзамени. За їх результатами студентів поділяють на розряди, що має велике значення під час розподілу вакансій серед випускників.

5. СИСТЕМА ОСВІТИ В ЯПОНІЇ

Система освіти, що діє сьогодні в Японії, була створена після другої світової війни за безпосередньою участю американських спеціалістів, тому за своєю структурою вона практично повністю копіює американську: 6-річна початкова,

3-річна молодша середня, 3-річна старша середня школа, 2–4-річні коледжі та університети.

Для Японії характерна висока повага до освіти, навіть культ освіти. Японці називають своє суспільство “суспільством дипломів”, де багато важить не тільки рівень навчального закладу, що його видав, але і його престиж.

На відміну від європейського та американського, японський навчальний рік починається 1 квітня і закінчується 31 березня. Він є найдовшим серед розвинених країн: у 1990 р. японські школярі провчилися 243 дні, діти у ФРН – та Росії – по 210, англійці – 192, французи 185, американці ж тільки 180. Канікули бувають влітку, взимку та весною, після перехідних екзаменів.

Дошкільне виховання здійснюється в дитячих садках, які відвідують діти, як правило, з 5 років. 63% дитячих садків належать приватним особам. Вже на цьому етапі починається урахування престижності виховного закладу: він повинен забезпечити найбільш успішний початок шкільного життя.

Початкова школа. Більшість шкіл в Японії державні. Програма початкової школи включає 8 обов'язкових предметів (японська мова, соціальні предмети, арифметика, природознавство, музика, мистецтво та праця, домашнє господарство та фізичне виховання), основи морального виховання і спеціальну діяльність (шкільні та класні збори, гурткова робота, різні церемонії, екскурсії, спортивні змагання, користування бібліотекою, заняття з гігієни, правил безпеки тощо).

Молодша середня школа. У навчальний план входять як обов'язкові предмети, так і предмети за вибором. Вибір обов'язкових предметів здійснюється не самими учнями, а місцевими керівниками освіти згідно з локальною необхідністю та нахилами школярів. Серед предметів за вибором: іноземна мова (в основному англійська) або комбінація професійного та естетичного циклів.

Характерною рисою японських шкіл є високе наповнення класів: у початковій школі – до 40 учнів, у молодшій середній – від 41 до 45. Багатолюдність у класах, орієнтація на заучування примушує батьків звертатися до репетиторів. Масовим явищем стало навчання школярів на приватних додаткових курсах “дзюку” (понад 25% учнів початкових шкіл та близько 60 % – молодших середніх). Використання такої системи компенсуючого навчання, діяльність якої не переривається навіть влітку, є однією з важливих причин ефективності японської школи.

Старша середня школа. Перехід до старшої середньої школи пов'язаний із вступними екзаменами у вигляді тестів, що визначають успішність навчання з окремих предметів та коефіцієнт розумової обдарованості. Навчання диференційоване, з поділом на потоки та профілі. Як правило існують два відділення: загальноосвітнє, з поділом на академічний (гуманітарний та природничо-математичний) та загальний профілі, та професійне із сільськогосподарським, риболовним, промисловим, комерційним, домогосподарським профілями та циклами більш вузької спеціалізації.

Академічний профіль готує до вступу в університет. На загальному вивчають приблизно ті ж предмети, що і на академічному, але на нижчому рівні. Знання тут мають більш прикладний характер. Професійне відділення готує учнів до праці з певної спеціальності. Загальноосвітня програма зведена тут до мінімуму.

Навчання в старшій середній школі Японії є платним як в державних, так і в приватних школах, які відвідує близько 28% школярів.

Професійно-технічна освіта здійснюється у професійних школах двох типів: а) технічні коледжі для тих, хто закінчив молодшу середню школу (строк навчання 5 років); б) молодші коледжі для випускників старших класів середніх

шкіл (строк навчання 3 роки). В країні нараховується близько 800 професійних шкіл, з яких більшість (96%) приватні.

Вища освіта надається в університетах та інститутах. Після 4 років навчання випускники отримують ступінь бакалавра і можуть продовжити навчання у магістратурах та докторантурах вузів. 75% японських студентів навчаються в приватних вузах, але значення державних у підготовці інтелектуального потенціалу нації є значно вагомішим, оскільки саме тут навчається абсолютна більшість студентів природничого, технічного, медичного, педагогічного, сільськогосподарського профілів, майбутніх магістрів та докторів наук, значно кращими є умови навчання та викладацький корпус.

Після другої світової війни з'явилась значна кількість спеціальних жіночих вузів.

ШКІЛЬНІ СИСТЕМИ ПРОВІДНИХ РОЗВИННИХ КРАЇН СВІТУ

СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ

Вік	6 + 3 + 3	4 + 4 + 4	5 + 3 + 4	8 + 4
18		Старша середня школа з академічними і профілями		школа з практичними навчання
17		Молодша середня школа	Молодша середня школа	
16				
15	Елементарна школа			Елементарна школа
14				
13				
12				
11				
10	Школи-ясла	Ігрові центри	Підготовчі групи в школах	
9				
8				
7				
6				
5				
4				

НІМЕЧЧИНА

Вік	4 + 9	4 + 6	4 + 5	4 + 6
19	ГІМНАЗІЯ	РЕАЛЬНА ШКОЛА	ОСНОВНА ШКОЛА	ІНТЕГРОВАНА ШКОЛА
18				
17				
16		ПОЧАТКОВА ШКОЛА		
15				
14				
13				
12	ДИТЯЧИЙ САДОК			
11				
10				
9				
8				
7				
6				
5				
4				
	ФРАНЦІЯ		ЯПОНІЯ	

Вік	5 + 4 + 3	5 + 4 + 4
19		
18	<i>Лицей</i> (загальноосвітній, технологічний)	<i>Лицей професійний</i>
17		
16		
15		
14	К О Л Е Ж	
13	класичні та сучасні секції ліцеї	колежі сучасного та практичного напрямків
12	йного напрямку	ного напрямків
11	<i>Початкова шк.:</i>	середній курс
10	<i>Початкова школа:</i>	
9	елементарний курс	
8	<i>Початкова школа:</i>	
7	підготовчий курс	
6		
5	<i>Материнська школа</i>	<i>Підготовчі класи</i>
4		
3		

6 + 3 + 3
<i>Старша середня школа з академічними і практичними профілями навчання</i>
<i>Молодша середня школа</i>
<i>Початкова школа</i>
<i>Дитячий садок</i>

АНГЛІЯ

Вік	2 + 4 + 5	2 + 4 + 7	2 + 4 + 7	2 + 4 + 7	2 + 6 + 5
18					
17			<i>Технічна</i>		<i>Паблік</i>
16	<i>Сучасна школа</i>	<i>Граматична школа</i>	<i>школа</i>	<i>Об'єднана школа</i>	<i>скул</i>
15					
14					
13					
12					
11	<i>Початкова школа</i>				<i>Приватні підготовчі курси</i>
10					
9					
8					
7	<i>Школа для малюків</i>				
6					
5	<i>Школа - ясла</i>		<i>Дошкільні класи при початковій школі</i>		
4					
3					

Творчі завдання і реферати

1. Провідні тенденції зарубіжних освітніх систем ХХІ ст.
2. Початкова освіта у Великобританії, Франції, ФРН (порівняльний аналіз).
3. Традиційні засади національного виховання дітей і молоді в Японії.
4. Особливості організацій педагогічної освіти у США.
5. Модульно-рейтингове оцінювання навчання учнів у США.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Яке значення для національної освіти має всесвітня тенденція глобалізації?

2. Виділіть спільні і відмінні тенденції у загальній освіті США й України.
3. Яка із західних моделей середньої освіти (Франція, Великобританія, ФРН) найбільш повно враховує інтереси учнів?
4. Яка з найбільш розвинених країн світу претендує на всезагальну вищу освіту?

Тест

1. Всі діти починають навчання у школі з 5-річного віку у: а) Японії; б) Великобританії; в) Франції.
2. Тьютор – це: а) вчитель початкової школи США; б) викладач-наставник в університеті Великобританії; в) шкільний інспектор у Франції; г) вихователь у гімназіях ФРН.
3. Ліцей – це середня школа у: а) Франції; б) Великобританії; в) США; г) Японії.
4. Гарвард є одним із найпрестижніших університетів у: а) Японії; б) Великобританії; в) США; г) Франції.
5. У США дітей починають ділити на групи за рівнем здібностей у: а) початковій; б) неповній середній; в) повній середній школі.
6. “Гайденс” це: а) психологічна служба у школі США; б) програма проведення екскурсій в англійській школі; в) вид компенсуючого навчання в японській школі.

II БЛОК

ІСТОРІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКОЛИ І ПЕДАГОГІКИ

Модуль 2.1. Традиційне виховання та освіта і педагогічна думка Київської Русі (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА VII

ШКОЛА Й ПЕДАГОГІКА КИЇВСЬКОЇ РУСІ (IX–XIV століття)

1. *Традиційні засади виховання дітей в Київській Русі.*
2. *Соціальні умови становлення писемності та виникнення перших шкіл у Київській Русі.*
3. *Зміст та організація навчання у Київській Русі.*
4. *Перекладна література та перші педагогічні пам'ятки Київської Русі.*

Література:

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР /Сост. Н.П.Калениченко и др. – М, 1988. – С.31–68.
2. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994. – С.4–25.
3. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. – К, 1991. – С.3–39.
4. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні. /За ред. М.Д.Ярмаченка. – К, 1991. – С.8–29.
5. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
6. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
7. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Матріархат, патріархат, християнство, язичницькі вірування, дохристиянське світосприйняття, Кирило-Мефодіївська писемна традиція, Часослов, Псалтир, “розрізна азбука”, “школи грамоти”, “школи книжного вчення”, монастирські та парафіяльні, “Повість минулих літ”, “Златоуст”, “Ізборник”, “Повчання”.

1. ТРАДИЦІЙНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В КИЇВСЬКІЙ РУСІ

Якщо звернутися до порівняльних характеристик язичництва та християнства, то можна сказати, що в язичництві існували такі положення: загробне життя розглядалося як продовження життя земного і благополуччя у тому світі; вважалося, що краще смерть, аніж рабство; жерці-волхви відігравали значну роль у житті древніх. В християнстві, навпаки, вважалося, що людину чекає поліпшення становища у потойбічному світі порівняно із земним життям; існувала обіцянка всім гнобленим благ потойбічного світу за їх покору; поширювалася ідеологія, що сприяла посиленню централізованої держави. Однак, незважаючи на це, дохристиянська культура – усна народна творчість, сказання про богатирів, моральні ідеали, скульптура і архітектура – відображає високий рівень розвитку самобутнього, багатого світосприйняття. Язичницьке вірування – це продукт творчості наших далеких предків – східних слов'ян. Як вважають вчені, вони були ближчі до природи, краще зберігали практичні досягнення народу, вимагали від людини більшої активності. Крім того, дохристиянське світосприйняття, істинно

самобутне, сформоване на ідеалістичній основі язичницької релігії, стало підґрунтям і самого християнства. Таким чином, прийняття нової релігії – це лише наслідок зміни соціально-економічних умов розвитку суспільства, оскільки: на зміну політеїзму безкласового суспільства мала прийти нова монотеїстична релігія, що відповідала б соціально-класовій структурі Київської Русі; християнство сприяло розвитку відносин між феодалами та селянами; християнство вводило Русь у становище європейської держави і надалі визначало шлях її розвитку. Численні науковці стверджують, що теза про важливість християнства стосовно внесення на Русь писемності, живопису, архітектури і в цілому культури є не зовсім вірною. Сьогодні можна з упевненістю стверджувати, що ще до введення християнства Київська Русь була однією з наймогутніших держав Європи, а найвищим досягненням раннього феодального суспільства стало створення буквовозвукової графіки письма, яка стала однією з основ кириличної азбуки.

2. СОЦІАЛЬНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПИСЕМНОСТІ ТА ВИНИКНЕННЯ ПЕРШИХ ШКІЛ У КИЇВСЬКІЙ РУСІ

Існують декілька підходів до розуміння процесу виникнення у східних слов'ян писемності. Одні дослідники стверджують, що скіфську відсталість Русі можна було подолати, запозичивши систему освіти у католицьких єзуїтів. Інші пропагують версію візантійського впливу на розвиток давньоруської культури та освіти через писемність. Видатний вітчизняний історик Б. Греков підкреслює, що письменами руські люди користувалися задовго до прийняття християнства як державної релігії. Угоди з греками, складені по-грецьки, тоді вже переписувалися руською мовою. Крім того, у 60-х роках археолог С. Висоцький відкрив на стінах Київського Софійського собору архаїчну азбуку. Стосовно розвитку освіти, то відомими були факти існування язичницьких шкіл та шкіл перших християнських общин. Значення перших полягає в тому, що вони створювали умови переходу до давньоруського книжного вчення. Створенню конструктивної основи для поліпшення грамотності сприяли наступні чинники: 1. Становлення феодальної держави з новим способом виробництва. 2. Зростання міст як соціально-культурних центрів. 3. Потреба у грамотному державному апараті. 4. Потреба в єдиній правовій політиці. 5. Дипломатичні зв'язки з іншими країнами. 6. Кирило-Мефодіївська писемна традиція.

Подальшому розвитку освітніх установ сприяло втручання та підтримка державної влади, в першу чергу освітні реформи видатного воїна, політика й дипломата князя Володимира Святославовича (960–1015), що використовував всі можливості, щоб зміцнити державний лад, внутрішнє та зовнішнє становище Київської Русі. Запровадження християнства та розробка Кирилом та Мефодієм азбуки були основними умовами відкриття шкіл книжного вчення. Сутність поняття “книжне вчення” розкрив П. Греков, підкресливши, що це було не просто навчання грамоти, а власне школи, де викладались рідкісні науки. Крім простого навчання грамоті, існувала й більш висока ступінь освіти – школи книжного вчення. Процес навчання тут мав енциклопедичний характер. Викладалася діалектика, риторика, граматики, арифметика. У школах книжного вчення вихованці готувалися до діяльності в різних сферах державного, церковного та культурного життя.

3. ЗМІСТ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У КИЇВСЬКІЙ РУСІ

Двірцева школа Володимира була державним навчальним закладом підвищеного типу й утримувалася за рахунок князівської казни. У школі

виховувались діти київської знаті (300 осіб), з яких добирались кадри для державного управління, дипломатичної діяльності, розвитку культури. Така кількість освічених людей дала змогу Ярославу Мудрому (978–1054) зробити наступний крок у розвитку освіти і культури всієї Русі. Час його князювання – це період нового піднесення Київської держави та її столиці. За наказом Ярослава у Новгороді зібрали 300 дітей старост і попів і посадили їх “учити книгам”. Сам Ярослав був високоосвіченою людиною. Він заснував першу на Русі бібліотеку, слава про яку ще й досі хвилює уяву шукачів раритетів.

У XI ст. набула розвитку жіноча освіта. У Києві при Андріївському монастирі відкривалося перше в Європі жіноче училище. Дедалі частіше питаннями освіти починають займатися монастирі. У 1068 році ігумен Києво-Печерського монастиря Феодосій запровадив для ченців монастирську школу. Вони обмежувалися навчанням грамоті лише тих, хто поповнював ряди чорноризців. Провідна роль серед монастирів стосовно випуску книжної продукції належала Києво-Печерській лаврі, де богословська освіта досягла рівня візантійської духовно-патріаршої академії. З її стін вийшли видатні діячі давньоруської культури (Нестор-літописець, князь-монах Святослав Давидович, чернець Іларіон та інші). Поповнення освіченими людьми для розв’язання складних питань державного управління здійснювалося за допомогою шкіл грамоти, які перебували під патронажем світської влади. З кінця XI – початку XII століття з’явилося поняття “навчання грамоті”, яке тлумачилось як навчання дітей письму, читанню, лічбі й хоровому співу і було рівнозначним елементарній початковій освіті. Мережа шкіл обмежувалася містами. Навчання здійснювалося за кошти батьків, і таким чином було фактично недоступним для незаможного населення. Контингент школярів був невеликим, що пояснювалося застосуванням індивідуальних методів навчання. Шкільний курс починався з вивчення буквиці (азбуки) різними методами: а) хорове повторення букв за вчителем; б) дерев’яна азбука – невелика дощечка, на одному боці якої вирізані букви, а інший – вкритий воском; в) самостійне вивчення азбуки за допомогою креслиць чи дитячих гребінців з написами частини алфавіту; г) “розрізна азбука” – глиняні черепки з окремими буквами.

З XII ст. на Русі був відомий буквоскладальний метод. Роль перших текстів виконували акровірші – невеликі молитви, перші рядки яких починалися з чергових букв азбуки. Навчальними книгами були Часослов, Псалтир. Навчання письму здійснювалось в два етапи: металевими або кістяними паличками (писалами) на навощених дощечках; вправи на бересті (березова кора). Без знання азбуки учні не могли перейти до математики, бо нумерація здійснювалася за допомогою 27 букв грецького походження (слов’янські букви Б,Ж,Щ,Ш,Ъ,Ь для позначення цифр не застосовувалися). Для того, щоб відрізнити слово від цифрового ряду над буквами – цифрами ставили титло (риску), або з одного боку – крапки.

Арифметичні операції (нумерація, подвоєння, додавання, віднімання, множення, ділення) здійснювалися учнями за допомогою пальців, суглобів, абакі (дошки, розділеної на смуги, де пересувались камінчики, кості), гральних кубиків з нанесеними точками, паличок.

Великого значення у “школах грамоти” надавали релігійному вихованню та хоровому співу. Значна увага приділялась засвоєнню дітьми народних прикмет про погоду. Пізнання природи поєднувалось з вихованням бережного ставлення до неї. Під впливом історичних легенд, переказів і билин формувалася патріотична свідомість підлітків та юнацтва.

Отже, можна зробити висновок, що в X–XI ст. на території Київської Русі існували школи, що за рівнем освіти поділялися на “школи грамоти” та “школи книжного вчення” (тобто елементарні та підвищеного типу), за місцем створення та функціональної належності – двірцеві, церковні, монастирські та парафіяльні, школи майстрів грамоти, ремісні училища. Спільною для всіх шкіл, хоча вони і мали конкретне цільове призначення відповідно до інтересів фундаторів шкіл, була релігійна основа освіти. Важливими джерелами, що свідчать про особливості виховання, навчання тієї історичної доби, є пам’ятки педагогічної думки.

4. ПЕРЕКЛАДНА ЛІТЕРАТУРА ТА ПЕРШІ ПЕДАГОГІЧНІ ПАМ’ЯТКИ КИЇВСЬКОЇ РУСІ

Процес освоєння нашими предками здобутків античних, візантійських та болгарських авторів розпочався уже в IX ст. У X ст., після створення Кирилом і Мефодієм слов’янської азбуки, на Русі поширюється перекладна література. Наприклад, грамоту викладали за твором відомого візантійського вченого і богослова Іоанна Дамаскіна (VIII ст.). На Русі був також відомий трактат Георгія Хіровоска “*О образех*”, створений у Візантії у VIII–IX ст., що ввійшов потім у склад “*Ізборніка*” 1073 р.

Відомим твором риторичного мистецтва було “*Слово*” Іоанна Златоуста (347–407) – візантійського оратора. Вислови Іоанна Златоуста користувалися великою популярністю, вони входили до складу “*Ізборників*” 1073 та 1076 рр., збірників “*Златоструї*”, “*Ізмарагд*”, “*Златоуст*”. Невдовзі, вже у XI ст., з’являються оригінальні твори киеворуських авторів. Так, у 1051 р. київським митрополитом Іларіоном був написаний перший з таких творів – “*Слово про закон і благодать*”. “*Слово*” складається з трьох частин, які винесені в розширений заголовок: співставлення закону і благодаті, опису поширення християнства на Русі та похвали Володимирі Ярославичу і його сину Ярославу. Як виразник передових поглядів, Іларіон не підтримав візантійської ідеї виховання в душі аскетизму, а захищав принцип активної діяльності у формуванні особистості. Він наполягає на пильному догляді за немовлятами, покаранні за грубе ставлення до матері, що дає підстави вважати його засновником вітчизняної дошкільної педагогіки.

“*Ізборник*” 1073 р. – збірник статей різних авторів, що мав дати відповіді читачам на різні питання старо- та новозапівітної історії, філософії, поетики, догматики та деяких науково-природничих уявлень Середньовіччя. Протографом “*Ізборніка*”, як відомо, була книга, замовлена болгарським царем Симеоном. Київську копію, імовірно, замовив Ізяслав Ярославич. Ця книга великого формату, вона написана на пергаменті гарним уставним письмом. Текст прикрашено кольоровими заставками. Хоч “*Ізборник*” переписано з болгарського оригіналу, в ньому трапляються східнослов’янськими та окремі слова з повноголоссям. Місце написання “*Ізборніка*” та його датування не викликає жодного сумніву – це Київ і 1073 р., що підтверджується припискою писаря Іоанна наприкінці книги, присвяченою Святославі. Починається вона висловом про користь книжного читання ченця, “*калугера*”: “Добро есть братие почитанье книжное...”. Найбільше місце в “*Ізборнику*” займають Афанасієві відповіді, Стословець, Премудрість Ісусова, Сина Сірахова тощо. Упорядкував твір київський книжник Іоан (Грішний). Він був не просто писарем, а редактором-упорядником, який намагався полегшити читачам розуміння складних філософських понять. “*Ізборник*” – пам’ятка східнослов’янського ізводу, його лексика насичена східнослов’янськими. Частину творів книги перекладено безпосередньо з грецьких оригіналів, проте деякі тексти взято з місцевих

перекладів “Ізборніка” 1073 р. Наприкінці книги поставлено дату написання. Особливо підкреслюється, що це відбулося за Святослава, князя Руської землі.

У книзі сформульовано державну концепцію виховання у феодальному суспільстві, що знайшла відображення у настановах дітям Ксенофонта і Феодори (грецький царедворець V ст. і його дружина).

Збірник під назвою “Пчела” складається не з окремих творів, а з афоризмів, висловів із Святого Письма, отців церкви або стародавніх філософів Сократа, Платона, Аристотеля.

У XII столітті, незважаючи на період феодальної роздробленості і втрату частини свого політичного впливу, Київ залишався центром київської писемної школи, в осередках якої – Печерському і Видубицькому монастирях та Софійському соборі – вирувало культурне життя. До Видубицького монастиря, що був “вотчим”, тобто родовим, Мономаховичів, якоюсь мірою можна віднести і твори Володимира Мономаха – “Повчання дітям” та “Лист до Олега Святославича”. “Повчання дітям”, назване Володимиром Мономахом “граматицею”, написане в 1117 р., коли князь уже кілька років “сидів” на великокнязівському столі в Києві. Твір, вірніше його текст, зберігся у “Повісті минулих літ” 1096 р.

Мономах у творі зобразив ідеальний образ князя, що піклується про свою державу та народ. Велике значення він надавав навчанню, підкреслюючи, що все життя необхідно вчитися, а хто цього не робить, той позбудеться і того, що знає. Наприклад, він вказує на свого батька Всеволода, який володів п’ятьма іноземними мовами. У сімейних стосунках він радить любити свою дружину, але не давати їй влади над собою. Мономах засуджує пияцтво та неправду. Як представник християнського гуманізму, він дотримується правила: “винний чи невинний – не вбивайте”. Чимало місця у творі Мономаха займає автобіографічний опис військових походів і князівських полювань.

Особливе значення для нас у “Повчанні” Мономаха має його вислів про необхідність і користь навчання. Він з повагою ставиться до вивчення іноземних мов, вважаючи це великим досягненням.

Володимир Мономах боровся проти роздробленості країни і стояв за її єдність. Ці погляди він намагався передати своїм дітям, уперше обґрунтувавши необхідність зв’язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. При цьому особлива увага зверталася на необхідність виховання у дітей ініціативи та працелюбності. Він обґрунтував думку про те, що праця є основним засобом запобігання лінощам у дітей. Значне місце у творі відведено ролі прикладу старших у вихованні, особливо батьків. У повчаннях Володимир Мономах розглядає правила та норми поведінки: любов до Батьківщини, гуманне ставлення до людей, правдивість і чесність. Загалом “Повчання” є визначною пам’яткою давньоруської педагогічної думки XII ст. Володимир Мономах обґрунтував необхідність практичних завдань, що визначаються повсякденним життям.

Прогресивне значення цього твору полягає в тому, що Мономах вперше обґрунтував необхідність переходу від релігійного виховання до практичних завдань, що визначаються повсякденним життям.

Історичне значення педагогічної спадщини Київської Русі, досягнень педагогічної думки, здобутків народної педагогіки полягає в тому, що вони створили основу для подальшого розвитку школи і педагогіки українського, російського і білоруського народу.

Творчі завдання і реферати

1. Соціокультурні чинники виникнення освіти у Київській Русі.
2. Порівняльний аналіз Західноєвропейської освіти та освіти Київської Русі (поч. XI ст.).
3. Традиційна система виховання дітей у Київській Русі (IX–X ст.).
4. Система світської і духовної освіти у Київській Русі (X–XII ст.).

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. У чому, на Вашу думку, полягає обмеженість освіти у найпоширеніших школах Київської Русі?
2. Доведіть, чому двірцева школа Київської Русі була найпрестижнішим закладом Європи?
3. У чому полягає анахронізм у навчанні цифрам (лічбі) у Київській Русі?
4. Доведіть, чому Духовна академія (Києво-Печерська Лавра) в XII ст. забезпечувала вищу гуманітарну освіту молоді?

Тест

1. Школа “книжного навчання” Київської Русі мала статус:
а) елементарної школи; б) школи підвищеного рівня; в) середньої школи.
2. Майстри грамоти – це:
а) вчителі, що працювали в двірцевих школах; б) ремісники, що займалися навчанням грамоти як основним ремеслом; в) ченці, що займалися місіонерською діяльністю і разом з тим навчали паству грамоти.
3. Засновником вітчизняної педагогіки вважається:
а) Іоанн Грішиний; б) Митрополит Іларіон; в) Володимир Мономах.
4. Абак – це: *а) дошка для письма; б) інструмент, яким писали за часів Київської Русі; в) давня рахівниця.*
5. Основною формою навчання у Київській Русі була:
а) групова; б) класно-урочна; в) індивідуальна.

Модуль 2.2. Освіта і педагогічна наука етапу українського відродження (XVI-XVII століття) (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА VIII ШКОЛА В УКРАЇНІ ПЕРІОДУ ВІДРОДЖЕННЯ (XVI-XVII СТОЛІТТЯ)

1. Загальна характеристика культури й освіти українського Відродження.
2. Виникнення братських шкіл. Острозька академія.
3. Діяльність козацьких шкіл в Україні (січові, полкові, музичні та ін.)
4. Система виховання лицаря-козака.
5. Навчальні студії й діяльність громадських об'єднань студентів у Києво-Могилянській Академії.

Література:

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР. – М., 1989.
2. Антонович Д Українська культура: лекція Біднова В. “Школа й освіта на Україні”. – К.: Либідь, 1993. – С.40–71.
3. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні: нариси. /За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., Рад. шк., 1991.
4. Кравець В. Історія Української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994.
5. Дроб'язко П.І. Українська національна школа: витоки і сучасність. – К.: Академія, 1997.
6. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.-р.и, 2005.
7. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
8. Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Національна самосвідомість, Візантійська держава, Гуманізм та Реформація, Польсько-Литовська держава, протестантська і католицька конфесійна школа, дидаскал, магістр, бакаляр, Часослов, Псалтир, Апостол, Октоїх, монастирські школи, “Біблія руску”, три класи – інфіми, граматики, синтаксис, братські школи, греко-візантійська культура, латина, слов'яно-греко-латинські школи, козацькі школи, кобзарі, лірники, козацька педагогіка, Київська братська школа, Лаврська школа, Києво-Могилянська Колегія.

1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КУЛЬТУРИ Й ОСВИТИ УКРАЇНСЬКОГО ВІДРОДЖЕННЯ

Період XIV– середини XVI ст. характеризувався подоланням феодальної роздробленості, з одного боку, і перебування південно-західних земель України у складі Польщі, Литви, Угорщини і Молдавії, посиленням феодального і релігійного гніту, з іншого боку, що негативно позначилось на розвиткові української культури; друга половина XVI – до середини XVII ст. – це період, коли відбувався швидкий розвиток ремесел і торгівлі, посилювалась роль міст, передусім як економічних і культурних центрів, зростала національна самосвідомість, антифеодальна і визвольна боротьба народних мас. На всіх цих етапах формувалася українська народність, утверджувалася система виховання.

Втративши свій культурний цвіт у боротьбі з монголо-татарською навалою, Київська Русь, її українські землі, стали здобиччю литовських, польських і угорських феодалів.

Вже з середини XV століття українське вільне життя припинилося і почалася боротьба проти литовських князів на релігійній основі, оскільки литовці прийняли католицьку віру поляків, що стало початком нещадного соціального, релігійного, культурного гноблення українців.

Католицькі вельможі присвоїли собі право призначати православних єпископів та архімандритів, причому часто осіб, які не відповідали цим посадам, всіх римо-католицької віри переслідували. Значного удару зазнала також і освіта, яка була поставлена в нерівні умови із освітою в польських закладах, де вона була більш доступною, вигідною й престижною, що призвело до того, що до польських шкіл, університетів потяглося чимало дітей української знаті, заможаного міщанства, де вони отримували антиукраїнське виховання. Українське селянство та незаможне міщанство міцно трималося своєї віри, як запоруки збереження національності. Вони вчили своїх дітей у церковних школах або у мандрівних дяків. Підручниками в цих школах служили церковні книги “Часослов”, “Псалтир”. Як і раніше, найвизначніша література зберігалася при монастирях, хоча вітчизняної майже не з’являлася.

Відрив української знаті від основної маси населення, виродження, примітивізація православного духовенства спричинили гальмування розвитку української культури. Зовсім була відсутня на Україні національна середня і вища освіта. Полонізація українського народу набула великого розмаху. Та саме колоніальний гніт розбудив національну свідомість українців.

Перше національне відродження України XVI–XVII ст. почалося з організації міських братств, створюваних православними міщанами та шляхтою, духовними особами і козаками, які ставили своїм завданням розвиток громадянської свідомості, здобуття та охорону прав народу. Усі прогресивно настроєні мешканці добре розуміли, що благородній меті найкраще слугуватиме освіта, тобто школа.

6 жовтня 1596 р. відбувся Берестейський собор, результатом якого стало підписання унії з Римом, що дозволило зберегти в умовах латинізації та полонізації східний обряд, пробудити національну свідомість українців, захистити українську мову, створити умови для появи національної інтелігенції. Ця унія дала народові національну церкву, національні уніатські школи. Уніатські школи орієнтувалися на західну педагогіку і давали для того часу непогані знання; навчання проводилося рідною мовою.

Певний вплив на формування освітньої справи на Україні того часу мала епоха Відродження, яка породила гуманізм і Реформацію, послаблюючи цим самим позиції Ватикану в Західній Європі. В XVII столітті в Речі Посполитій набув поширення радикально-реформаційний рух так званих соцініан. Намагаючись раціоналістично підійти до релігії, соцініани заперечували ряд важливих догматів християнства, допускали вільне трактування Біблії, виступали проти церковної ієрархії, чернецтва, поклоніння іконам і святым. Реформація певною мірою вплинула на появу так званих протестантських шкіл, які через освіту і виховання пропагували свої ідеї. Найбільш відомими серед них були соцініанські й кальвіністські навчальні заклади (Хмільник, Гоша, Берестечко, Кисилін).

“За віру і волю!” – було гаслом нашого середньовіччя. Завдяки усвідомленню цієї ідеї починається створення будівельних комплексів, які включали церкву, школу, друкарню, шпиталь; турбуватися про них стало обов’язком. Таким чином, духовність, просвіта, моральність, склавши нерозривну триєдність, лягли підмурком вітчизняного Ренесансу.

2. ВИНИКНЕННЯ БРАТСЬКИХ ШКІЛ

На зламі XVI–XVII століть у нашому шкільництві відбуваються значні зміни. Під впливом західних течій – гуманізму, реформації – та єзуїтської школи, розбуджується прагнення до вищої освіти, потреба підняти рівень знань. Коли тогочасні прогресивні українські діячі розмірковували над причинами занепаду української культури й держави, то початок лиха бачили в тому, що не було добрих шкіл.

Нові заклади виникали як початкові: вони мали по три класи – інфіми, граматики, синтаксису. Першу школу було відкрито на кошти київського воєводи князя К.Острозького у Турові (1572), далі – у Володимирі-Волинському (1577), Острозі (1576). Князь запропонував у цих школах вивчення не тільки слов'янської мови, але й грецької та латинської. Вчителями були як православні греки, так і протестанти. Училися тут і діти шляхти, і селянські. З цієї школи вийшли М.Смотрицький, П.Конашевич-Сагайдачний, І.Борецький. У друкарні Острозької школи були видані перша повна Острозька Біблія (1581), перша граMATИКА церковнослов'янської мови, три видання “Часослова” та низка полемічної літератури на захист православної віри.

Навіть прихильники католицизму називали Острозьку школу “колегіумом”, оскільки вона не обмежувалась вивченням “вільних мистецтв” і брала до уваги вищі студії, особливо богослов'я. Щоб досягти найвищого рівня школи, К.Острозький запросив до неї найвизначніших учених. Першим ректором Острозької школи був Г.Смотрицький, відомий в той час письменник. Тут працював у 1577 р. І.Федоров. До програми навчання Острозької школи входили слов'янська, грецька, польська, латинська мови, граматики цих мов, риторика, діалектика, астрономія, богослов'я. Вихованці цього закладу вважалися досить освіченими людьми. Не випадково поет Пенкальський в 1600 р. в алегоричній формі твердив: музи оселилися в Острозі, навіть бог мистецтв Аполлон покинув свій острів Делос і перебрався на Україну.

Безперечно, діяльність князя К. Острозького заслуговує уваги, але таких меценатів було дуже мало. Магнати не підтримали починання князя.

На початку XVII ст. мережа середніх шкіл стала досить густою, особливо на західних землях. Перемишль, Рогатин, Галич, Городок, Комарно, Замость, Холм, Люблін, Бересть, Пинськ, Луцьк, Кам'янець на Поділлі – всі ці міста заснували в себе грецько-слов'янські школи. За змістом і рівнем освіти це були середні школи, що давали досить високу на той час загальну освіту, що не поступалася школам Західної Європи. За організацією ж навчання і розпорядком шкільного життя братські школи перевершували західноєвропейську школу того часу. На початку XVII ст. в більшості братських шкіл стала встановлюватися класно-урочна система занять. Учебний рік став починатися 1 листопада або 1 грудня, були введені літні канікули (липень – серпень), учні стали ділитися на класи. В основу навчання грамоти був покладений буквоскладальний метод. Управління братськими школами було побудовано за демократичним принципом: ректор і учителі цих шкіл вибиралися на загальних зборах братства, причому до обрання деякі кандидати повинні були викласти свої ідеологічні та педагогічні погляди. Навчання в школі було платним, хоч найбіднішим надавалась допомога.

Незважаючи на те, що не всі братські школи показали життєздатність й довговічність, вони високо підняли рівень нашого культурного життя: з них вийшла перша українська інтелігенція.

3. ДІЯЛЬНІСТЬ КОЗАЦЬКИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ (СІЧОВІ, ПОЛКОВІ, МУЗИЧНІ ТА ІН.)

У 1652 році Богдан Хмельницький видав універсал про організацію при кобзарських цехах шкіл по підготовці кобзарів, лірників і взяв їх під свою опіку. Це були, по суті, перші музичні школи на Україні.

Учителями працювали козаки-кобзарі, що за віком чи з інших причин не могли володіти зброєю. Заняття з учнями вони проводили індивідуально. Лише тоді, коли юнак міг самостійно створити мистецький твір, він діставав право співати людям. Тому кобзарі часто були і поетами, і композиторами. Підготовка їх мала велике значення для козацького війська. Гра піднімала запорожців на бій з ворогом, кобзарі і лірники розносили славу про подвиги козаків по всій Україні.

Осередком освіти XVII ст. був звичайно Київ; але школи були і у Чернігові, Новгород-Сіверську, Почаєві, Батурині та ін.

Павло Алепський, котрий в 1652 році їхав через Україну у Москву пише, що козацькі маляри навчилися від франків і ляхів малювати ікони.

Козацькі школи діяли у полкових і сотенних містах і містечках України. На території Лівобережної України до другої половини XVII ст. діяв адміністративно-територіальний полковий устрій на чолі з генеральною старшиною (гетьманом). За даними ревізійних книг, у семи полках Лівобережжя було 866 полкових шкіл: у Ніжинському – 217, Лубенському – 172, Чернігівському – 154, Переяславському – 119, Полтавському – 98, Прилуцькому – 69, Миргородському – 37.

Ці школи розміщувалися переважно у приміщеннях, які належали церквам, їх іноді й називали за назвою церкви: Покровська, Успенська та ін. Вчителі мали собі помічників з кращих учнів, яких називали “школярами”, “молодиками”, “виростками”. Учні жили в будинку дяка і, крім навчання, виконували роботи по господарству.

Методи навчання в школах були обмежені, хоча вчителі і намагалися певною мірою унаочнювати навчальний процес, особливо під час вивчення азбуки. Вчитель, узявши руки в боки, зображував букву “Ф”, піднявши одну руку вгору, а другу опустивши вниз, – “Х”; опустивши руки і розставивши ноги – “Л” і т.д.

Ці школи існували на кошти батьків. За вивчення букваря батьки платили від 50 копійок до 1 карбованця, часослова – 1–2, Псалтиря – до 5 карбованців.

Дітей навчали читати, писати, рахувати та ін. Виховання було переважно релігійним. У Лубенському і Чернігівському полках діти старшини і заможних козаків навчалися грамоти та військової справи у парафіяльних школах або при сотенних і полкових канцеляріях.

Військову справу викладали досвідчені і випробувані в боях козаки. Вони носили звання “військового служителя” і користувалися високим авторитетом.

Ці школи забезпечували дітям лише початкові знання, які були доступними і задовольняли на той час скромні потреби трудового люду в освіті. Проте це було єдине джерело, де жевріла рідна мова, правда про історію свого краю, зберігалися і примножувалися народні звичаї, традиції тощо.

4. СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ЛИЦАРЯ-КОЗАКА

У другій половині XV–XVI ст. в Україні виникло і сформувалося козацтво як форма протесту українського народу проти зростаючого соціального та національно-релігійного гноблення, посилення кріпацтва і розвитку кріпосного права.

Багатівковий визвольний козацький рух покликав до життя унікальне явище не лише східнослов'янської, а й світової культури – козацьку педагогіку.

Козацька педагогіка – це частина народної педагогіки у вершинному її вияві, яка формувала в підростаючих поколіннях українців синівську вірність рідній

землі, Батьківщині – незалежній Україні. Це народна виховна мудрість, що своєю головною метою ставила формування в сім'ї, школі і громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самосвідомістю.

Створена козаками педагогіка ввібрала в себе ідейно-моральний, емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст богатирської епохи в житті наших пращурів періоду Відродження.

Під могутнім захистом козацьких збройних сил в Україні існували різні типи навчальних закладів. Поряд з академіями, братськими, дяківськими, церковними, монастирськими школами, колегіумами, працювали народні професійні школи мистецтв і ремесел (кобзарства, гончарства, бортництва та ін.) та козацькі, січові школи на території Січі, земель Війська Запорозького, на Гетьманщині.

Перша школа на Січі, відкрита в 1576 році, послужила зразком для виникнення осередків освіти на всій території козацьких вольностей. Склад учнів визначався звичаями, що формувалися на Січі. Так, там заборонялося перебування жінок. Навіть отамани залишали свої сім'ї десь за межами Січі. За порушення цього порядку загрожувала смертна кара. Батьки прибували на Січ з синами, щоб ті навчилися грамоти і військової справи. Траплялося, що шукаючи порятунку від панської сваволі, діти добиралися туди самі.

Січова школа існувала при церкві Святої Покрови, розташованій на території Запорізької Січі. Вона складалася з двох відділів: в одному вчилися ті юнаки, що готувалися на паламарів і дияконів – у цьому відділі було завжди 30 учнів. Крім того, був відділ молодиків, де вчилися сироти, хрещеники козацької старшини та інші діти. Тут учили цих дітей (їх було біля 50) грамоті, співу та військовому ремеслу.

У січовій школі було реалізовано принцип гармонійного виховання людини, бо поруч із загальноосвітніми предметами багато уваги приділялося психофізичному вдосконаленню майбутніх козаків.

Традиції фізичного та психофізичного загартовування підростаючих поколінь продовжувалися в козацьку епоху. Загартовуючи себе і готуючи свій організм до складних випробувань долі, козаки влітку спали проти зоряного неба, уявою і думкою ширяли в невідомі світи, прагнули проникнути в таємниці Космосу. Вони ґрунтовно знали народну медицину, її рецепти, які забезпечували міцне здоров'я, повноцінне довголіття. Г.Боплан писав: “маючи міцне здоров'я, козаки майже не знають хвороб”.

Відомо, що в січових і козацьких школах перехід з одного класу в інший, від букваря до часослова, потім – до Псалтиря і т.д. супроводжувався народними дитячими забавами, іграми, різноманітними фізичними вправами. Дослідник С.Сірополко пише, що в цих школах хлопчиків учили “Богу добре молитися, на коні реп'яхом сидіти, шаблею рубати і відбиватися, з рушниці гострозоро стріляти й списом добре колоти”. Важливе місце відводилося також формуванню в учнів умінь плавати, веслувати, керувати човном, переховуватися від ворога під водою (за допомогою очеретини) та ін. Все це підносило дух учнів, давало наснагу, оптимізм, віру у свої сили, можливості.

Як і бувале козацтво, молодь на свята народного календаря у процесі ігор змагалася на силу, спритність і прудкість, винахідливість, точність попадання в ціль тощо. Традиційними були змагання на конях (скачки, перегони та ін.). Козаки любили своїх витривалих і прудконогих коней, що збереглося у теплих зверненнях до своїх чотириногих друзів (“брате мій”, “товаришу мій”), у прислів'ях (“козак без коня – не козак” тощо).

Козацька молодь систематично розвивала свої природні задатки, вдосконалювала тіло й душу в іграх, танках, хороводах, різних видах змагань і боротьбі. Підлітки і юнаки охоче брали приклад з дорослих, які відчували психологічний комфорт завдяки тому, що однаковою мірою турбувалися про свій

інтелектуальний, моральний, духовний і фізичний розвиток. Це створювало в них настрій внутрішнього задоволення, хорошого самопочуття, сприяло єдності слова і діла, думки і вчинку, гармонії душі й тіла.

На Запорізькій Січі існувала специфічна система відбору і вишколу молодих людей, так званих молодиків. “Хто хотів стати козаком – мусив наперед служити три роки в старого козака за джура. Джура (слуга) робив усяку роботу. Носив за козаком другу рушницю й потрібні клунки. Одразу коли навчався від того козака орудувати зброєю і набирав вправності в битвах, ставав правдивим козаком і діставав зброю: рушницю, шаблю, спис, лук і стріли”.

Цілком ймовірно, що час перебування молодиків у Січовій школі суворо не регламентувався, а залежав, в першу чергу, від їх здібностей до військової та духовної науки.

До школи приймалися хлопчики з 9 років. Підростаючи, вони ставали помічниками вчителя: підтримували в класі дисципліну, привчали молодших до самообслуговування.

Посібниками для навчання були Часослов і Псалтир, які в достатній кількості друкували Київська і Чернігівська друкарні, а також скорописна “*Козацька читанка*”.

Перший розділ “*Читанки*” містить реєстр “*Переяславських статей 1659 року*”, які були прийняті після виборів гетьманом сина Богдана Хмельницького Юрія.

У чотирнадцяти статтях Богдана Хмельницького 1654 року й дев’ятнадцяти інших авторів, що входять до другого розділу, роз’яснюються обов’язки перед державою гетьмана, старшини та козацького війська. Третій розділ має текст присяги гетьмана, старшини та козацтва на вірність московському урядові. Чимало сторінок книжки відведено художнім творам, характерним для XVII ст., та географічному словнику.

Окремий розділ присвячено питанням моралі. Це уривки з “*Великого Зерцала*” та книги “*Союз всем добродетелям*”. Книжка завершується низкою так званих віщих снів.

В учнівському колективі діяло самоврядування, що нагадувало козацьке. Учні обирали зі свого складу двох отаманів: одного для старших, другого – для молодших. Якщо ті не виправдовували довір’я, після закінчення навчального року їх переобирали.

Молодь на Січі виховувалась на демократичних засадах. Усі мали рівні права та обов’язки. Найвищими якостями вважалися патріотизм, готовність віддати життя за волю і свободу України, чесність, самодисципліна, взаємодопомога. Існувало побратимство. Хлопчики, що браталися, клялись один одному у вірності до кінця життя.

Великий виховний вплив на дітей мали різноманітні види народного мистецтва (декоративно-ужиткове, музичне, танцювальне, вишивання тощо) та фольклорне виховання (пісні, думи, легенди, перекази, балади, прислів’я, приказки про козаків тощо), що були пройняті вільнолюбним козацьким духом, пізнавально-виховним потенціалом національної символіки.

У духовному житті молоді козацька педагогіка відводила особливу роль лицарській честі і лицарській звитязі. Кожен молодий козак прагнув розвинути в собі ці шляхетні якості.

Українська козацька система виховання – глибоко самобутнє явище, аналогів якому не було в усьому світі. Вона мала кілька ступенів. Передусім – дошкільне родинне виховання, яке утверджувало високий статус батьківської і материнської народної козацької педагогіки.

Другий ступінь козацького виховання найдоцільніше назвати родинно-шкільним. Потім молодь, яка прагнула знань, училася у вітчизняних колегіумах, у відомих університетах Європи, отримувала підвищену і вищу освіту. Такі молоді

люди, освічені і виховані на європейському рівні, часто очолювали національно-визвольний рух, брали активну участь у розбудові освіти, науки і культури України та інших слов'янських держав. У січових і козацьких школах, школах джур, а також по закінченні вищих навчальних закладів юнацтво одержувало систематичне фізичне, психофізичне, моральне, естетичне і трудове виховання, національно-патріотичну підготовку, спортивно-військовий вишкіл.

5. НАВЧАЛЬНІ СТУДІЇ Й ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ СТУДЕНТІВ У КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКІЙ АКАДЕМІЇ

Наступ католицизму, що посилювався з року в рік, розорення і занепад ряду православних культурних осередків змусили просвітників України шукати захисту і підтримки в надійному місці. Таким місцем виявився Київ. Економічне становище, духовні традиції Києва, стали зв'язки з різними землями та містами України відіграли важливу роль в його відродженні як всеукраїнського центру.

Основними культурно-освітніми центрами Києва на початку XVII ст. стають Київське братство та осередок учених при Києво-Печерській Лаврі на чолі з архимандритом лаври Єлисеєм Плетенецьким. Продовжуючи традиції, започатковані в Острозі та Львові, київські просвітники розгорнули широку діяльність, нерозривно пов'язану з лаврською бібліотекою і друкарнею.

У 1615 році братство заснувало школу, що стала родоначальницею першої вищої школи нашої країни – Києво-Могилянської академії. В організації цій школи взяли участь учені осередку Е.Плетенецького. Саме завдяки підтримці освітніх діячів, більшість з яких мала досвід наукової та педагогічної роботи, яка швидко досягла високого рівня.

Неабияке значення для становлення школи мала її матеріальна підтримка з боку заможних громадян. Саме її заснування пов'язане з ім'ям Галшки (Єлизавети) Гулевичівни, дружини мозирського маршалка Стефана Лозки. Це була освічена, інтелігентна жінка, котра, вочевидь, добре розуміла необхідність розвитку вітчизняної освіти. 15 жовтня 1615 року при численних поважних свідках Гулевичівна урочисто вписала в київські “городські книги” свій фундуш (дарування), за якими їй спадкова земля в Києві на Подолі переходила у власність братства, “на монастир і на школу дітям – як шляхетським, так і міщанським”. При цьому вона бажала бачити школу, призначену “всім благочестивим християнам, духовним і світським, всякого звання і стану”. Особливо велику підтримку Київська братська школа отримала від гетьмана Петра Сагайдачного.

При організації Київської братської школи було, безперечно, враховано досвід уже існуючих шкіл. В основу навчання покладалися слов'янська, грецька, латинська, польська мови, а також “сім вільних наук”. Учні чотирьох нижчих класів (їх називали фара, інфіма, граматика й синтаксис) вивчали мови, опановували початки арифметики, геометрії, вчилися музиці. Учня вищих класів (вони вже називалися студентами) викладалися поетика, риторика, філософія, астрономія.

У Київській братській школі викладав К.Сакович, ректор і професор риторики. Висока ерудиція Саковича, використання ним творів античності й Відродження, широке коло вживаних філософських категорій, його інтерес до ідеологічної ситуації на Україні – все це свідчить і про досить високий рівень філософської думки на Україні, і про те, що вивчення філософії було можливе лише в школах підвищеного типу, якою й була Київська братська школа.

Київська братська школа закладалася як всестанова. Цей принцип завжди зберігав чинність і посадів першість серед численних статей шкільних статутів, які зобов'язували вчителів постійно нагадувати учням про їхні обов'язки перед богом, батьками, наставниками, суспільством, виховувати їх у душі взаємної самоповаги, любові до свого народу, його мови, традицій, віри.

Восени 1631 року у Києві виникла ще одна школа – Лаврська. Заснував її архімандрит Києво-Печерської лаври Петро Могила. Ректором став Ісайя Трохимович, префектом – Сильвестр Косов. Молоді здібні викладачі, котрі, як писав Косов, “навчалися в академіях латинських Польщі, Литви й Відня”, забезпечували високий рівень навчання.

Лаврська школа проіснувала недовго. Київське братство рішуче виступило за її об’єднання з братською. Цю вимогу підтримали митрополит Іов Борецький, а після його смерті – новий митрополит Ісайя Копинський, також гетьман Війська Запорізького Іван Петрижицький, який у “*Листі войському*” обіцяв, у разі згоди Петра Могили, “школи охороняти й за них до самої смерті стояти”.

Об’єднана школа почала діяти у вересні 1632 року на території братської школи і під наглядом братства. Вона отримала назву колегії. Велику роль у цій справі відіграв Петро Могила – високоосвічена людина, видатний просвітник. Так було зроблено новий крок на шляху становлення вищої освіти на Україні.

Велике значення для розвитку української національної культури мали діяльність Київського братства. При братстві в 1615 р. у маєтку шляхтянки Гальшки Гулевичівної-Лозчиної, яка передала братству у власність школу, шпиталь, а також землі й будинки на Подолі, була організована Київська братська школа, родоначальниця славетної Київської Академії. Київська школа, єдина з усіх братських шкіл, досягла ступеня вищої школи, якій судилося відіграти важливу роль в історії вітчизняної освіти, науки, культури. За рівнем навчання вона не поступалася західноєвропейським університетам, довгий час була першим і єдиним вищим навчальним закладом України, Росії, Білорусії і південних слов’ян.

В організації школи брали участь відомі вчені, письменники, книговидавці, що були членами братства. Значну матеріальну підтримку, а також політичний захист надало школі запорізьке козацтво. Найбільш відомими опікунами школи серед українських гетьманів є Петро Конашевич-Сагайдачний, який вступив до братства з усім військом, а помираючи у 1622 р., заповідав школі більшість своїх коштів; а також гетьман І.Мазепа, який виділив значні кошти і опікувався зведенням нового великого корпусу Києво-Могилянської академії у 1702 р.

Програма Київської братської школи спочатку мало чим різнилася від інших братських шкіл, оскільки організація її ввібрала весь багатий досвід, що існував на той час. Тут викладалися слов’янська, книжна українська, грецька, латинська і польська мови, а також граматики, піїтика, риторика, філософія, арифметика, геометрія, астрономія, історія й музика. Однак уже в перші роки свого існування Київська братська школа починає розвиватися як вищий навчальний заклад. Цьому сприяли її викладачі – визначні вчені, письменники, громадські діячі. Почесне місце серед них належало першому ректору Київської братської школи професорові Івану Борецькому, одному з найвпливовіших політичних і освітніх діячів того часу.

У 1619–1620 рр. другим ректором Київської братської школи був Мелетій Смотрицький, син учителя й ректора Острозької школи Герасима Смотрицького, родом з м.Смотрича на Поділлі.

Третім ректором школи, з 1621 р. по 1624 р., був Касіян Сакович. Народився він у м. Потеличі на Галичині, навчався у Краківській та Замойській академіях.

Незважаючи на всі труднощі, Києво-Могилянська Колегія впевнено розвивалася як вищий навчальний заклад і невдовзі стала відомим в усій Європі центром освіти, науки, культури. Зберігаючи традиції українських братських шкіл, вона у той же час своєю структурою, обсягом і змістом навчальних програм відповідає вимогам, що ставилися перед європейською вищою школою.

Всього в Київській академії було вісім класів – чотири граматичних та класи поезики, риторики, філософії і богослов’я.

Тісно із академією була пов'язана бурса. У ній жили та навчалися студенти, що приїздили на навчання з дальніх околиць, і таких було немало. Бурса була серцем школи, де готувалися всі свята Академії.

Києво-Могилянська академія відіграла важливу роль загальноукраїнського освітнього центру, сприяючи, таким чином, визріванню серед народних мас почуття національної єдності. Це мало велике значення в умовах, коли українські землі були роз'єднані і входили до складу різних держав. Те, що Київська академія з самого початку свого існування користувалася визнанням і повагою української знаті, свідчить, що рівень навчання в академії задовольняв її вимоги і був не нижчим, ніж у західноєвропейських вищих навчальних закладах, в яких раніше навчалися діти з багатих родин.

З 1753 р. в Києво-Могилянській академії навчання доводилось проводити тільки російською мовою. А в 1765 р., за наказом Катерини II, в Академії було запроваджено курс російської мови, щоб звідси черпати кадри для Московії. Викладачі академії чинили опір русифікації закладу. На впертість митрополита С.Миславського щодо виконання царського указу про запровадження в академії викладання російською мовою, декілька вчителів академії подали йому заяву про те, що вони не можуть погодитися з ним і виходять з академії. Це були одні з перших відкритих протестів проти русифікації українських шкіл усіх рівнів.

Однак академія в той час не могла очолити боротьбу за національну школу в Україні. По-перше, вона служила не тільки українцям, але й іншим народам (сербам, болгарам, росіянам та ін.), в її стінах не було духу українізму. По-друге, академія була православною, а, отже, підлеглою цивільному правителю – російському царю, що був православної віри і мав спільника в особі патріарха в Москві. Його воля і воля православного патріарха ставали законом для світської влади й православних на всій території імперії. Мусила підкорятися цим законам і Київська академія. Протиставити русифікаторській політиці вона не мала що: ні іншої віри, не національного духу. Мало того, академія, точніше, ще школа, організована Петром Могилою, злившись з братською школою в колегіум, позбавилась того національного духу, який до об'єднання вносили козаки як члени братства.

У 1817 р. Києво-Могилянська була закрита. Кращі традиції православної вищої школи України перейняв у 1834 р. Київський університет. Протягом 200-літнього періоду своєї діяльності Київська академія була визначним освітнім і науковим центром. І ось через 175 років, у вересні 1992 року, Києво-Могилянська академія знову відкрила двері тим, хто хоче свої знання і розум присвятити незалежній Україні.

СТРУКТУРА ОСВІТИ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ (XVI– ПЕРШОЇ ПОЛ. XVII СТОЛІТТЯ)

ВИЩА ОСВІТА	
<i>Острозький триязычний колегіум (академія). Заснований князем Костянтином Острозьким. Існував у 1576–1636 рр.</i>	<i>Львівський університет. Веде свою історію від єзуїтського колегіуму з 1661 р.</i>

СЕРЕДНЯ ОСВІТА			
<i>Католицькі колегіуми: єзуїтські, піарські</i>	<i>Протестантські колегіуми: кальвіністські, лютеранські, аріанські</i>	<i>Братські школи підвищеного титу: Львівська з 1586р., Київська з 1615р. Луцька з 1620р.</i>	<i>Києво-братський колегіум (заснований шляхом об'єднання братської та Лаврської шкіл у 1632р.)</i>

ЕЛЕМЕНТАРНА ОСВІТА			
католицькі школи	протестантські школи	монастирські та парафіяльні православні школи	
братські школи	школи національних меншин	полкові та січові школи	школи мандрівних дяків

Творчі завдання і реферати

1. Взаємозв'язок освіти і культури українського Відродження (XVII ст.).
2. Система організації навчання у Києво-Могилянській колегії.
3. Система козацьких шкіл в Україні (XVII ст.).
4. Система виховання лицаря-козака (XVII ст.).
5. Поєднання науки і мистецтв у вихованні студентів Києво-Могилянської академії.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Обґрунтуйте чинники виникнення братських шкіл в Україні.
2. У чому полягає синтез науки і мистецтв у діяльності Києво-Могилянської академії?
3. Доведіть, чому Києво-Могилянська академія вирізнялася демократизмом організації навчання і громадського життя студентів?
4. Згадайте найвідоміших випускників і професорів Києво-Могилянської академії.

Тест

1. Братська школа, яка була першою створена в Україні: а) *Острозька*; б) *Київська*; в) *Львівська*.
2. В яких школах України вперше запроваджена класно-урочна система навчання: а) *полкових*; б) *січових*; в) *братських*.
3. В яких школах називали найздібнішого учня аудитором? а) *Києво-Могилянська колегія*; б) *школа лірників та кобзарів*; в) *полкова*.
4. Першим ректором Острозької школи був: а) *К. Острозький*; б) *Г.Смотрицький*; в) *І.Федоров*.
5. Петро Могила обіймав у Києво-Могилянській академії посаду: а) *ректора*; б) *префекта*; в) *проректора*.
6. Києво-Могилянська академія мала таку систему організації: а) *поділялася на факультети*; б) *мала поділ на молодших і старших студентів*; в) *мала вісім класів*.
7. Середніх класів у Києво-Могилянській академії налічувалося: а) *клас поезики, клас граматики*; б) *клас поезики, клас риторики*; в) *клас поезики, клас риторики, клас філософії*.
8. Виборними у Києво-Могилянській академії були: а) *ректор, префект, учителі*; б) *ректор*; в) *ректор, суперінтендант, учителі*.

ТЕМА ХІХ
УКРАЇНЬСЬКА ПЕДАГОГІКА ЕТАПУ ВІДРОДЖЕННЯ
(XVII – ПОЧАТОК XVIII СТОЛІТТЯ)

1. *Вплив європейських культурних процесів на освітньо-культурне відродження в Україні. Перші українські вчені: П. Русин і Ю. Дрогобич.*
2. *Українська граматики М. Смотрицького.*
3. *Енциклопедія П. Беринди та риторика І. Галятовського.*
4. *Педагогічні погляди Е. Славинецького та С. Полоцького.*
5. *Освітньо-педагогічна діяльність Ф. Прокоповича.*

Література:

1. Історія України в особах: IX–XVIII ст./ Під ред. В.Заминського та ін. –К.: Україна, 1993.
2. Котляр М., Кульчицький С. Шляхами віків: Довідник з історії України. – К.: Україна, 1993.
3. Кравець В. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994.
4. Огієнко І.І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу. – К., 1992. 141 с.: іл.
5. Субтельний Орест. Україна: Історія / Пер. з англ. Ю.І.Шевчука; Вст. ст. С.В.Кульчицького. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1992.
6. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.-р.и, 2005.
7. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Граматики греко-слов'янських мов, Києво-Печерська Лавра, "Лексикон славено-російский имен толкование", грецька колегія, "Духовний регламент", грецька культура й освіта.

1. ВПЛИВ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КУЛЬТУРНИХ ПРОЦЕСІВ НА ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНЕ ВІДРОДЖЕННЯ В УКРАЇНІ. ПЕРШІ УКРАЇНЬСЬКІ ВЧЕНІ: П. РУСИН І Ю. ДРОГОБИЧ

Українське культурне відродження розгоралося на національній основі, але, безперечно, в тісному зв'язку і під впливом світових культурних процесів. На зміст, характер і спрямованість української суспільної думки, освіти й культури справили вплив ідеї Гуманізму і Реформації, які панували у Європі у XVI–XVII ст. Гуманізм епохи Відродження знаменував собою становлення нових відносин у Європі. На противагу феодальній ідеології, в основі якої був Бог, гуманістична філософія звертає увагу на людину, її утвердження в поцейбичному світі, на пошук людського щастя, яке гуманісти вбачали в свободі й освіченості особистості, в справедливому суспільному ладі. Гуманізм зародився в Італії і швидко поширився на інші країни Європи. З пробудженням національної свідомості, інтересу до рідної історії, культури, мови, з виникненням потреби у розвитку освіти й науки гуманістичні ідеї знаходять поширення і на Україні. Їх провідниками здебільшого були представники української інтелігенції, які навчалися в польських та західноєвропейських університетах.

Перші українські вчені Ю.Дрогобич та П.Русин.

У списках зарубіжних студентів, починаючи з XIV ст., можна віднайти українців, які за національною приналежністю значилися як RUTENUS,

ROXOLANUS, RUSSICUS (Рутенія і Роксоланія – це назви України, поширені в Західній Європі в ті часи).

Чимало українців, які навчались за кордоном, стали відомими вченими, професорами, медиками, поетами, художниками, представниками гуманістичної культури на Заході.

Серед них Юрій Дрогобич, або Юрій Котермак чи Георгій з Русі (1450–1494), що народився в Дрогобичі на Прикарпатті, в родині ремісника. На честь рідного міста вибрав псевдонім Дрогобич. Середню освіту отримав у м.Дрогобичі та Львові. Навчався в Краківському й Болонському університетах. Здобув ступінь доктора філософії й медицини. Займав посаду ректора медицини та вільних мистецтв у Болонському університеті, викладав математику й астрономію. Повернувшись до Польщі, викладав медицину й астрономію в Ягеллонському університеті. Університети, де вчився й викладав Ю.Дрогобич, були найбільшими гуманістичними центрами в Європі. Вчителями Ю.Дрогобича були такі відомі італійські гуманісти, як філософ Джованні Гацоні, астроном і медик Джироламо Манфреді, астроном із Кракова Мартін Регіс та ін. Учнями Дрогобича були такі згодом відомі діячі, як поет-гуманіст Конрад Цельтіс з Німеччини, польський астроном Ніколай Копернік та ін.

Ю.Дрогобич – перший вітчизняний автор друкованої книги. В 1483р. у римській типографії Зільбера була надрукована його книга *“Прогностична оцінка нинішнього 1481 року”* латинською мовою, яка починалася вступом у вигляді вірша, що дає підстави вважати його першим гуманістичним поетом України. Його перу належить декілька наукових трактатів в галузі астрономії та географії.

Ю.Дрогобич – вчений зі світовим ім'ям, ряд його праць зберігається в університетських бібліотеках Західної Європи.

До українських гуманістів також належали Павло Русин із Кросна – нині територія Польщі (близько 1470 – близько 1517), Лукаш з Нового Міста (р.н.невід. – 1542). Станіслав Оріховський-Роксолан (1513–1566) та ін.

Педагог і поет-гуманіст Павло Русин народився на території, заселеній лемками – українська етнічна група, яка нині проживає на території Закарпатської області, Польщі, Чехії, Словачії. Закінчив Грейсвальдський університет у Німеччині. Все його подальше життя пов'язане з педагогічною та видавничою діяльністю у Краківському університеті. У 1506 році йому присвоєний учений ступінь магістра.

Серед учнів П.Русина були видатні слов'янські поети XVI ст. Ян Лантишек, Ян з Вицліни, майбутні письменники та педагоги, вихідці з України та Білорусії. П.Русин видавав твори хорватсько-угорського письменника Яна Паннонія.

У 1491 р. у Кракові П.Русин приймав участь у роботі типографії Ф.Швайпольта по друкуванню та виданню кириличним шрифтом перших книжок слов'янською мовою. Серед них був Часослов для навчання дітей грамоті в Україні, Білорусії та Росії. Після руйнування католицьким духовенством давньоруських книгосховищ на західноукраїнських землях, П.Русин вважав їх видання великою перемогою у відродженні освіти на Україні. Як і Ю.Дрогобич, він писав латинською мовою. Літературна спадщина П.Русина величезна. Тільки в збірці *“Пісні Павла Русина з Кросно”* нараховується більше 4 тис. рядків. Його твори були знайдені в архівах і почали вивчатися українськими та польськими вченими трохи більше ніж 30 років тому.

Внесок українців в європейську гуманістичну культуру часів Відродження дістав високу оцінку. “Вихідці з Українських степів”, повертаючись на батьківщину після навчання в Європі, яке іноді тривало 10–15 років, не полишали

своєї діяльності. Навколо них гуртувалися прогресивна українська молодь, формувалися послідовники.

Таким чином, гуманістична культура доби Відродження зробила значний вплив на розвиток українського духовного життя. А доробок українських гуманістів цілком справедливо треба вважати частиною культурної спадщини України.

2. УКРАЇНСЬКА ГРАМАТИКА М. СМОТРИЦЬКОГО

Максим (Мелетій) Герасимович Смотрицький (1572–1633) народився в селі Смотричі (Хмельницька область). Батько його був першим ректором Острозької школи.

Суперечлива, бентежна натура М.Смотрицького відома своїми хитаннями між православ'ям та уніатством. Він залишив глибокий слід в історії української науки і культури як учений та мислитель.

З 18 творів М.Смотрицького чи не найбільше значення з історико-педагогічного погляду має *“Грамматика словенская правильное синтагма”* – визначна пам'ятка вітчизняної педагогічної літератури. Вийшла друком вона в 1619 р. в місті Евю (біля Вільно). Згодом перевидавалась в Москві, була перекладена майже на всі слов'янські мови. Порівняння підручника М.Смотрицького з *“Альфотесом”* (1591) показує, що вчений користувався у своїй роботі граматиною греко-слов'янських мов, створеною у Львівській братській школі.

Відомо, як високо оцінена і поширена була ця грамика в XVII та XVIII століттях: вона стала навчальним посібником у школах Росії аж до 1755 року (поки її не почала заступати грамика М.Ломоносова), а також слов'янських країнах Південної Європи, джерелом для подальших наукових розробок слов'янської мови.

Геніальний М.В.Ломоносов – творець першої повної граматики російської мови, який сам вчився за підручником М.Смотрицького, називав її *“вратами учености”* та неодноразово зазначав, що саме вона була основою для написання його граматики.

Мелетій Смотрицький розробляв питання орфографії, орієнтуючись на старослов'янську як прамову, на якій базувалися мови слов'янських народів. Саме це і зробило книгу надзвичайно популярною у слов'янському світі. До наших днів збереглося багато її основних понять у граматиці слов'ян (орфографія, синтаксис, етимологія, назви частин мови, роди, відмінки і т.д.). Вся книга насичена прикладами, які полегшували вивчення граматики. Велику педагогічну цінність мають рекомендації щодо свідомого засвоєння навчального матеріалу всупереч середньовічним канонам задобрювання і догматизму.

Ідеї М.Смотрицького про поширення освіти серед народу, ідеї патріотичного виховання і боротьби проти національного і соціального гноблення мали великий вплив на розвиток педагогічної думки в Україні.

3. ЕНЦИКЛОПЕДІЯ П. БЕРИНДИ ТА РИТОРИКА І.ГАЛЯТОВСЬКОГО

У становленні й розвитку прогресивної педагогічної теорії і практики позитивну роль відіграла діяльність Памво Беринди – відомого просвітителя кінця XVI і першої половини XVII ст. Припускають, що він народився у 50–70 роках

XVI ст. в молдавській сім'ї на Прикарпатті, або у Молдові. Соціальне походження невідоме. Освіту здобував у Львівській братській школі, після закінчення якої працював певний час у друкарні Ф.Балабана в Стрятині, поблизу Бережан.

Підтримуючи тісні зв'язки зі Львівським братством, П.Беринда деякий час працював вчителем братської школи, пізніше – в друкарнях Львова, Перемишля, а з 1616 по 1619 р. – в друкарні Києво-Печерської Лаври.

Найбільш відомою працею П.Берниди, яка має велике педагогічне значення, є словник *“Лексикон славно-російский имен толкование”*. Він являв собою енциклопедичне зібрання відомостей про зовнішній світ, природу та людину. При його написанні П.Беринда ставив за мету не тільки полегшити вивчення наук, але й зробити його свідомим.

До історії України Іоаникій Галятовський (близько 1620–1688) увійшов як педагог, письменник-полеміст, публіцист, суспільний діяч.

Освіту отримав в Київській колегії під керівництвом Л.Барановича. В 1649 – 1651 рр. був професором риторики в Київській колегії, в 1651 р. прийняв чернецький сан, в 1659 р. повернувся до Києва та Київської колегії.

У 1664 р. І.Галятовський виїздить з Києва та мандрує по Україні і Білорусії у пошуках матеріалів з життя народу для своїх книжок. З 1669 р. до останніх років свого життя обіймає посаду архімандрита Єлецького монастиря у Чернігові.

Творча діяльність І.Галятовського співпала із закінченням національно визвольної війни українського народу під проводом Б.Хмельницького. У повоєнний час Київська колегія опинилася в тяжкому стані. І.Галятовський багато зробив для її відродження.

Великим внеском у розвиток педагогічної теорії та практики в Україні став його посібник з риторики *“Наука, або спосіб складання сказань”*, у якому дані конкретні рекомендації для підготовки та виголошення різного роду ораторських промов. Особливо важливим вважав він те, щоб кожне слово було зрозуміле для слухача, щоб промовець не тільки сам добре уявляв собі суть того, про що веде мову, але й вмів передати її слухачам, розтлумачити та донести до їх свідомості.

Посібники І.Галятовського широко використовувалися в навчальних закладах України, Білорусії та Росії, чим сприяли подальшому розвитку вітчизняної педагогіки.

4. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Е. СЛАВИНЕЦЬКОГО ТА С.ПОЛОЦЬКОГО

У педагогічній думці цього періоду можна виділити офіційну систему освіти і виховання, яка виражала інтереси панівних класів, прогресивну педагогічну теорію і практику, та псевдонародні педагогічні теорії й ідеї.

Між представниками цих напрямів йшла тривала й гостра боротьба. Вона позначилась на виховній і освітній діяльності, педагогічній та художній літературі.

Прогресивні педагогічні ідеї того часу відображалися в статутах братських шкіл, різних полемічних творах релігійного і політичного характеру, зокрема, в творах видатних діячів братських шкіл Лаврентія та Стефана Зизаніїв, творах Івана Вишенського, Кирила Ставровецького, Іова Борецького та ін.

У літературно-художніх, полемічних, історичних працях письменників і просвітителів України цього періоду знаходимо думки про соціальну роль, характер і значення виховання й освіти. У розвитку педагогічної думки у XVII ст. можна чітко виділити два напрями: орієнтація на зразки грецької культури й освіти (Єпіфаній Славинецький) та розвиток педагогічної теорії і практики на

основі слов'янських педагогічних традицій з урахуванням досягнень західної педагогіки (Симеон Полоцький).

Коли у Московській державі визнали потребу мати вчених людей і задумали друкувати Біблію, то цар Олексій все це попросив з Києва. І 12 липня 1649 року приїхали в Москву українці-справщики, серед яких був і Єпифаній Славинецький. Це була людина високої освіти, “муж многоучений, аще кто ин во времени сем, на токмо граматики и риторики, но и философии и самые феологии извесный быть списатель и искусный расудитель”. Славинецький придбав славу чоловіка “вельми ученого и мудраго” і мав великий вплив у Москві, він добре знав декілька мов, був “опасный претолковник эллинского, славянского и польского диалектов” і лишив по собі “*лексикон греко-славяно-латинский*”.

Через 15 років, у 1664 р. прибув до Москви українець Симеон Полоцький (1629–1680), покликаний туди вчити царевичів Олексія І Федора та царівну Софію; навчав він і царевича Петра. Це була людина високої освіти, вже освіти західної; він мав великий вплив у Москві і в державному житті, і в літературі, де особливо вславився як поет. Написав багато праць, і серед них такі, як “*Обед душевный*” (1681) та “*Вечеря душевная*” (1683), чим зажив собі великої слави. “*Псалтир рифмованая*” Симеона Полоцького була широко скрізь розповсюджена у Московії.

Єпифаній Славинецький та Симеон Полоцький були першими казнодіями (промовляли проповіді по церквах на відміну від існуючого звичаю в Москві проповіді читати з книжок).

Представників обох напрямів єднало прагнення поліпшити освіту і виховання народу, сприяти піднесенню рівня його культури, відстояти національну незалежність.

Є.Славинецький не лише виправляв помилки у церковних книгах, а й перекладав навчальну літературу з медицини, географії, мистецтва, створював підручники.

Серед праць Є.Славинецького чи не найбільший інтерес, з педагогічного погляду, становить твір “*Громадянство звичаїв дитячих*”. Дослідники встановили подібність цього твору з працею Я.А.Коменського “*Правила поведінки ...*”, а також з твором Еразма Роттердамського “*Похвала глупоті*”. Однак твір Е.Роттердамського мав розповідальну форму, а “*Громадянство звичаїв дитячих*” – катехізисну (запитально-відповідальну). Твори Є.Славинецького сприяли утвердженню прогресивних ідей у справі виховання підростаючого покоління.

5. ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Ф. ПРОКОПОВИЧА

Входження Лівобережної України разом з Києвом до складу Російської держави, за наслідками російсько-польської війни 1654–1667 рр., визначило подальші шляхи розвитку освіти. У цей період зростає роль Києво-Могилянської колегії як культурно-освітнього центру України.

Діяльність професорів академії сприяла розвитку вітчизняної науки і культури. Професори Ф.Прокопович, Г.Кониський та інші у своїх лекціях з філософії розвінчували католицизм і його носіїв в Україні, орден Єзуїтів та Уніатів, хоча проблеми тогочасного суспільства бувало залишалися поза академічними аудиторіями.

Розвитку вітчизняної педагогічної думки сприяла плідна діяльність видатного українського вченого, історика, філософа і політолога, державного діяча, письменника, оратора **Феофана Прокоповича**.

Народився він у м. Києві у сім'ї купця. Після закінчення Києво-Могилянської колегії навчався в Польщі, де й прийняв уніатство. Продовжував освіту в грецькій колегії, створеній на кошти Папи Римського для підготовки уніатів, де вчився філософії і богослов'ю. Там він і виховувався на найкращих зразках класицизму. Але не закінчивши навчання, повертається в Україну; в 1704 р. знову приймає православ'я. З 1705 р. читає в Києво-Могилянській академії курс лекцій з філософії, логіки, етики, піітики, риторики, математики та ін. Там Ф.Прокопович почав впроваджувати принципи гуманізму. На своїх лекціях Ф.Прокопович завжди згадував про старокласичну давнину, проводив думки кращих людей гуманізму, як-от, Еразма Ротердамського. З 1712 р. був ректором колегії, до від'їзду (1715) до Петербурга. У Росії став активним прихильником реформ Петра I, ідеологом самодержав'я, активно сприяв перетворенню церкви в ідеологічний додаток до монархічної держави. Обіймав високі посади в церковній ієрархії: єпископ (1718), архієпископ (1724), віце-президент (1721) створеного ним Синоду, який замінив у Росії існуючу систему патріаршого правління церквою.

Ф.Прокопович був видатним богословом, зачинателем в Україні та Росії філологічного та історичного, замість колишнього схоластичного напрямку у вивченні Біблії та інших основоположних праць християнства. Вражав сучасників ученістю, розумом і живою уявою. Писав ліричні та патріотичні вірші, створив оду "*Епінікіон*", де оспівував Полтавську перемогу.

Творча спадщина Феофана Прокоповича досить значна. Вона відображає складний і нелегкий шлях еволюції поглядів автора, суперечності, хитання, обережність та обачливість, пастирську терпимість або непереможний гнів. Тут відбилися і особистісні риси характеру вченого, і суперечності та антагонізм епохи, в якій він жив. Так, визнаючи Бога, Ф.Прокопович міг іронізувати з приводу християнських догм; виступаючи за розвиток наукового знання, він міг висловити жаль, що "ремеслу та науці сьогодні набагато краще живеться, ніж теології", бо на "божественне вчення безсоромно нападають зухвалі невігласи нашого віку". Ідеалізуючи Петра I, активного душителя України, підтримуючи його реформи, Ф.Прокопович з теплотою пише про "нашу Батьківщину" – Україну, проголошує похвалу Дніпрові: "Славен будь, отче великий, завжди повноводний, глибокий...Хто б навітшатись досить спромігся любими серцю просторами цих берегів незорих....О, славо і гордосте наша одвіку", присвячує вірші Києву ("*Опис Києва*"). Суперечливість відчутна і в його наукових творах.

Глибокий знавець античної та сучасної йому європейської культури, Ф.Прокопович був енциклопедично обізнаним ученим і залишив глибокий слід в історії розвитку педагогічної думки в Україні та Росії.

У "*Духовному регламенті*" (1721) для Синоду Ф.Прокопович ставив питання про відкриття духовних шкіл, шкіл для простого люду. Його буквар "*Перше учіння отрокам*" витримав 12 видань за перші 5 років.

Діяльність українських освітян та прогресивних мислителів епохи Відродження позитивно впливала на розвиток української освіти і педагогічної думки, що, в свою чергу, сприяло культурно-національному відродженню України.

**СТРУКТУРА ОСВІТИ НА УКРАЇНІ
(ДР.ПОЛ. XVII– XVIII СТОЛІТТЯ)**

<i>Освіта на лівобережній Україні</i>	<i>Освіта на правобережній Україні</i>
---------------------------------------	--

ВИЩА ОСВІТА

<i>Кисво-Могілянська академія</i> Академічний статус наданий Петром I у 1701 році.	<i>Львівський університет.</i> Університетський статус наданий царем Йосипом II у 1784 році.
---	---

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

<i>Колегіуми:</i> Чернігівський, Харківський, Переяславський <i>Спеціальні школи:</i> Глухівська, Київська	<i>Католицькі та уніатські колегіуми у містах:</i> Кременець, Острог, Володимир-Волинський, Вінниця, Львів, Житомир, Рівне, Луцьк, Кам'янець-Подільський та ін.
--	---

ЕЛЕМЕНТАРНА ОСВІТА

Січові та полкові школи (до 1776)	Католицькі та уніатські школи
Школи мандрівних дяків (до 1776)	Протестантські школи
Православні парафіяльні та монастирські школи	Православні школи мандрівних дяків, монастир. та парафіяльні (до 1789)

Творчі завдання і реферати

1. Освітньо-культурні процеси у Європі й Україні (XVII с.).
2. Науково-педагогічна діяльність Ф. Прокоповича.
3. Основні педагогічні поняття у словнику П. Беринди.
4. Слов'янська граMATика М. Смотрицького.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Обґрунтуйте спільне і відмінне у віковій періодизації Я. Коменського і С. Полоцького.
2. Доведіть, що атрибути граMATики М. Смотрицького мають непересічну цінність?
3. Виділіть спільні ознаки підручників з морального виховання (для молоді) у Е. Ротердамського і Е. Славинецького.
4. Доведіть, чому словник П.Беринди можна вважати першою українською енциклопедією?

Тест

1. Автором першої української граMATики був: а) М.Смотрицький; б) Є.Славинецький; в) П.Беринда.
2. Український просвітник, який справив значний вплив на розвиток освіти у Московській державі: а) Ф.Прокопович; б) Г.Кониський; в) С.Яворський; г) К.Ставровецький.
3. Хто з видатних педагогів періоду культурного Відродження в Україні підтримував ідею залежності суспільного розвитку від поширення освіти: а) М. Смотрицький; б) С. Полоцький; в) Ф. Прокопович.
4. Ф.Прокопович підтримував: а) філологічний; б) історичний ; в) схоластичний напрям при вивченні Біблії та інших основоположних праць християнства.
5. Найбільш повну вікову періодизацію дітей і молоді вперше в Україні здійснив: а) С. Полоцький; б) П. Беринда; в) М. Смотрицький; г) П. Русин.

Модуль 2.3. Педагогічна наука і освіта періоду Руїни та початку XIX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА X
УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА ПЕРІОДУ РУЇНИ
(ДРУГА ПОЛОВИНА XVIII СТОЛІТТЯ)

1. *Ідея народності та природовідповідності виховання Г. Сковороди.*
2. *Г. Сковорода про розумове, моральне та трудове виховання дітей.*
3. *Педагогічна діяльність М. Ломоносова.*
4. *Статут 1786 року Російської імперії про зміст та особливості шкільної системи.*
5. *Система освіти на Правобережній Україні та Закарпатті (друга половина XVIII століття).*

Література:

1. Сковорода Г.С. Благодарний Еродій //Антология педагогической мысли Украинской ССР. М: Педагогика 1988. – С. 143-151.
2. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994.
3. Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди. - К.: Вища школа, 1972.
4. Константинов Н.А и др. История педагогики. – М.: Просвещение, 1982.
5. Історія педагогіки /За ред.М.С.Гриценка. – К.: Вища школа, 1973.
6. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
7. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Трактати, діалоги та притчі, мікрокосм, макрокосмос, чотирьохголосі кантати, сродне, тобто природовідповідне виховання, споріднена праця, листування, вчення про “серце” людини, піїтика, риторика, принцип народності, малі народні училища, становість, монархізм, релігійність, василіани, єзуїти, дяківські школи.

1. ІДЕЯ НАРОДНОСТІ ТА ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ ВИХОВАННЯ
Г. СКОВОРОДИ

Григорій Савич Сковорода (1722–1794), видатний український філософ, просвітитель-гуманіст, письменник народився в сім'ї малоземельного козака в с.Чорнухи на Полтавщині. Початкову освіту здобув у школі-дяківці. По закінченні сільської школи в 1738 році вступив до Києво-Могилянської академії. В 1742 р., як вдалого співака, його відібрали для навчання та співу у придворній хорівій капелі. Проте інтерес до життя та навчання у Києво-Могилянській академії переважили, і, симулюючи хворобу горла, у 1744 році він повертається до Києва. Загалом юнак виявився здібним до наук і особливо до мов. Його формування як студента здійснювалося під впливом професорів академії, зокрема Симона Тедорського, Варлаама Лашевського, Георгія Кониського та ін. Отже, до 1750 року юний Сковорода скінчив клас піїтики, риторики, філософії й прослухав дворічний курс богослов'я. У 1750 р., як церковний служитель, у складі Токайської комісії для заготівлі вин для царського двору (на чолі з генералом Г.Вишневським), він відбув до Угорщини. Зазначимо, що Києво-Могилянська академія у ті роки давала ґрунтовні знання. Кращі її професори ознайолювали студентів з передовими досягненнями світової науки.

Очевидно, саме це спонукало допитливого Г.Сковороду залишити експедицію і таємно пішки мандрувати Європою. Він без усяких коштів відвідує Угорщину, Італію, Німеччину, Польщу. Природно, майбутній вчений прослуховує курс наук у

Віденському, Тарнівському, Краківському університетах (зокрема, у Галле він вивчав філософію у Вольфа).

З 1752 р. Сковорода розпочинає педагогічну діяльність у Переяславському колегіумі як викладач поезії. Він вносить до власного підручника *“Рассуждение о поэзии и руководство к искусству”* чимало новацій. Це звичайно не сподобалося Переяславському єпископу, котрий звільняє Сковороду з посади викладача.

Після звільнення Сковорода працює домашнім вчителем, навчаючи сина поміщика В. Тамари. Деякий час педагог працює у архівах Києво-Печерської лаври, а також у Сергіївській лаврі (Підмосков'я).

З 1759 по 1769 рік Сковорода працює викладачем Харківського колегіуму. Він викладає поетику, синтаксис, грецьку мову і курс *“благодетельності”*. Останній курс Сковорода читає принципово по-новому. Для цього він підготував підручник *“Начальная дверь ко христианскому добронравию”*. Природно, що цей його курс не був підтриманий церковниками і він був звільнений за вільнодумство.

З цього часу Сковорода деякий час працює добровільно з найкращими студентами Харківського колегіуму у позанавчальний час у монастирських садах (на околиці м. Харкова). Пізніше, майже чверть віку, він мандрує лівобережною Україною, навчаючи при цьому простий український люд.

Першу збірку *“Сад божественных пісень”* він написав у 50-ті роки. Пізніше, мандруючи Слобожанщиною, він зібрав багатий матеріал для власної творчості. Саме в цей час були створені його основні філософські, педагогічні та літературні твори – трактати, діалоги та притчі. Створені у різні роки байки були об'єднані у 1774 році в збірник *“Басни Харьковскія”*.

Будучи вже німецьким, останні роки свого життя Сковорода провів у маєтку свого єдиного і вірного друга, екс-віце-генерал-губернатора Харківської губернії М. Ковалинського у с. Іванівці. Він, як свідчать матеріали листування з М.Ковалинським, розмірковував над *“Біблією”*. Помер він 9 листопада 1794 р. і похований в селі Іванівці на Харківщині (нині с. Сковородинівка Золочівського району). У наші дні у бувшому маєтку М.Ковалинського знаходиться музей Г.С. Сковороди.

Г. Сковорода зробив істотний внесок у скарбницю вітчизняної культури. Крім знань філософії, іноземних мов, літератури, тодішньої педагогіки, він співав, грав на скрипці, флейті, сопілці, бандурі, чудово малював. Його багатопланова літературна, філософська, педагогічна спадщина належить до визначних надбань прогресивної вітчизняної культури XVIII ст.

Науково-педагогічні погляди українського мислителя формувалися під впливом історичної епохи XVIII століття, яку європейські культурологи називають епохою Просвітництва. Саме у XVIII ст. на основі значних наукових здобутків стало можливим реально, а не утопічно поставити питання про вдосконалення людини як основи досягнення суспільного прогресу.

Природно, що вирішальну роль у цьому зв'язку зіграли професори Києво-Могилянської академії. Цьому сприяли також його викладацький досвід у Переяславському та Харківському колегіумах, приватна практика виховання дітей з багатих українських родин, а також просвітницько-педагогічна діяльність протягом останніх 25-ти років серед простого українського народу.

У світогляді вченого досить чіткою є тенденція, за якою вирізняються як ідеалістичні, так і матеріалістичні елементи. Сковорода до останніх років свого життя глибоко вивчав *“Біблію”* і був набожною людиною, хоча з іронією (іноді й з презирством) ставився до церковнослужителів. Тому ідеалістичні елементи завжди були присутніми у його поглядах. Та слідуючи античним філософським

поглядам на пізнання світу і внутрішнього духовного стану самої людини, він у той же час є матеріалістом. Людина, за його переконанням є частиною природи: “мікрокосмосом” у “макрокосмосі”.

Загалом у педагогічних поглядах Г.Сковороди чітко відбилися тогочасні соціальні протиріччя українського суспільства, а саме: знищення українського козацтва, заміна українсько-державної автономії царсько-чиновницьким централізмом.

Проблеми виховання особистості розкриваються вченим у його притчі “*Благодарний Єродій*”, вірші “*Убогий жайворонок*”, збірці “*Сад божественних пісень*”, байках та численних листах. Зaslугою мислителя є передусім обґрунтування ним принципів гуманізму, народності та природовідповідності у вихованні.

Відомо, що вперше у педагогіці принцип гуманізму обґрунтовано представниками епохи Відродження. Зaslугою Г.Сковороди є те, що він розкрив цей принцип як розуміння вихователем думок, переживань та прагнень дитини, віру у благородне особистісне начало, та в силу виховання. За Г.Сковородою, цей принцип реалізується лише за умови, коли вихователь виявлятиме високу чуйність і повагу до вихованця. Ілюстрацією успішної реалізації цього принципу самим Г.Сковородою можна вважати той факт, що коли протягом 1764–1769 рр. він вже не працював у Харківському колегіумі, то в монастирських угіддях передмістя Харкова згуртував навколо себе найздібніших вихованців згаданого колегіуму. Вони вивчали з ним різні науки, співали чотирьохголосі кантати самого Г.Сковороди і т.ін.

Принцип народності в педагогіці, як відомо, вперше обґрунтовано Я.А.Коменським, який на противагу середньовічній схоластиці обстоював ідею навчання дітей рідною мовою. Однак Сковорода значно ширше трактує поняття “народності”. Вона, на думку педагога, зумовлюється всім укладом життя, історичними умовами, мовою, культурою, кажучи сучасною мовою, ментальністю народу.

Природовідповідність, як педагогічний принцип, обстоювали у свій час Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці та Ж.-Ж.Руссо. Останній, ідеалізуючи дитячу природу, радив уже з двохрічного віку ізолювати дитину від міського середовища, де, на його думку, панує моральна розбещеність, щоб у такий спосіб, серед природи, готувати дитину до майбутнього життя. Про різні природні задатки від народження писав у XVIII ст. К.А.Гельвецій.

На відміну від своїх попередників, Сковорода висуває ідею “спорідненого”, тобто природовідповідного виховання. Природні задатки у людей неоднакові. Але кожна людина, на його думку, має можливість, спираючись на них, розгорнути успішну діяльність у тій чи іншій галузі. Мислитель вдається до такого образу. Природа, писав він, подібна до багатого фонтана, що наповнює різні посудини до повної місткості.

За Г.Сковородою, головним для педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної людини. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання.

Виходячи з власних принципів, Сковорода у притчі “*Благодарний Єродій*” писав: “Главизна воспитания есть: 1) благо родить; 2) сохранить младое здравие; 3) научить благодарности”.

У вірші “*Убогий жайворонок*” та ін. творах він уточнює завдання виховання зростаючої особистості. До них вчений насамперед відносить: 1) розумове

виховання дітей; 2) становлення їх як майбутніх трудівників (підготовка до “спорідненої” праці); 3) моральне виховання.

2. Г. СКОВОРОДА ПРО РОЗУМОВЕ, МОРАЛЬНЕ ТА ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Розумовий розвиток людини, за Г.Сковородою, необхідний для пізнання навколишнього світу і самої себе – щоб дійти до істини. Джерелом усіх знань він вважав досвід, практику, життя. Природно, що вчений обстоював необхідність навчання всіх дітей, незалежно від їх соціального стану. Загалом школи мають бути рідномовними та доступними для навчання. Крім рідномовності, вчений обґрунтовував необхідність таких навчальних принципів, як доступність, зв'язок навчання з практикою, врахування інтересів кожної особистості.

До змісту освіти педагог включав граматику, математику, фізику, механіку, музику, філософію, медицину, юриспруденцію, географію, іноземні мови, хімію, астрономію, землеробство, мораль. Чим глибше і повніше оволодіває людина знаннями, тим більшу потребу вона відчуває у них.

Певний інтерес становлять поради Сковороди щодо роботи над книгою. Основою навчання Сковорода вважав наявність інтересу, бажання пізнати нове, до чого має спонукати вчитель. Серед засобів та методів навчання педагог виділяв лекції, доповіді, бесіди, розмови, диспути. В процесі навчання треба, на його думку, враховувати нахили і здібності дітей, вікові та їх індивідуальні особливості.

Заслужують на увагу нетрадиційні форми навчання, що їх використовував сам педагог-просвітитель. Це уроки серед природи з вихованцями Харківського колегіуму, просвітницькі уроки серед простого люду. Щодо останніх, то саме під час проведення таких педагог розмірковував про право людини на свободу, щастя та гідний спосіб життя. Дещо по-новому Сковорода використовував листування як метод навчання. В численних своїх листах він, враховуючи яскраву самотність й індивідуальність кожного з своїх учнів, надавав їм конкретні поради у роботі з книгою, із питань самоосвіти та самовдосконалення.

Сковорода одним з перших в українській педагогіці звертається до особистості вчителя. На його думку, вчитель має насамперед дбати і сприяти розкриттю та формуванню у процесі навчання природних нахилів та можливостей дитини. Важливим у цьому зв'язку є його положення про взаємоповагу і дружбу між учителем і учнем.

Вчитель, вихователь має бути нерозривно пов'язаний з народом. Вчитель – це дбайливий садівник, який, активно втручаючись у природний хід розвитку вихованця, веде його по наперед наміченому шляху. Але для того, щоб педагог добре виконував свої обов'язки, він сам повинен мати “спорідненість” до вчительської діяльності, до місії наставника молоді.

Зазначимо, що й сам Сковорода був у свій час прекрасним вчителем, чудовим майстром бесід на різноманітні моральні теми. У викладанні в Переяславському та Харківському колегіумах, у бесідах з простими селянами, в листах до учнів і друзів просвітитель показав високі зразки логічного, вдумливого й дієвого переконання.

До вчителя мислитель ставив великі вимоги: насамперед глибокі знання, відданість своєму народу, гуманність, повагу до тих, кого він навчає, здатність переконливо володіти словом, терплячість, безкорисливість та ін.

Спираючись на народне розуміння праці, педагог обстоював необхідність підготовки дітей до “спорідненої” трудової діяльності. За його переконанням, краще бути талановитим бондарем, ніж бездарним письменником. Природно, що в праці людина з найбільшою повнотою реалізує свої можливості, приносячи

найбільшу користь суспільству. Саме через працю реалізується моральне самовдосконалення людини. За Г.Сковородою, успіх у діяльності людини зумовлюється не лише її здібностями, а й такими якостями, як працьовитість, терплячість, вміння володіти собою, поміркованість, доброчесність, справедливість, доброзичливість, вдячність, скромність, бадьорість духу (“кураж”), а також гуманізм та милосердя.

Моральне виховання має спиратися на відзначенні подяки. “В подяці заховалося всяке благо як вогонь і світло причаїлося в кремені. Вірую і сповідаю. Бо хто зможе покласти руки на чуже, якщо раніше не загубить вдячність, як вдовольняється власним своїм, котра посилається їй від Бога? З невдячності смуток, неувага і жадоба, з жадоби - заздрість, а з заздрості - лестощі, розкрадання, кровопролиття і всяка прірва беззаконів”.

Запорукою успішного виховання дітей, за Г.Сковородою, мають бути добрі настанови, викорінення поганих звичок. Він рекомендував у зв'язку з цим такі методи виховання, як бесіда, роз'яснення, приклад, поради та ін. Виховуючи дітей, радив він, необхідно вдаватися до переконань, привчати їх критично аналізувати свої вчинки.

Великого значення у розвитку мотивації моральної поведінки особистості Сковорода надавав почуттям. Останні найяскравіше виявились у його вченні про “серце” людини. Серце, за Сковородою, – це єдність думок, почуттів і прагнень людини. Ця єдність, очевидно, полягає в тому, що думки, зумовлюючи почуття особистості, в той же час самі стають глибоко інтимними, задушевними. Вони, виходячи із глибини душі особистості, зігріті її почуттями, стають переконаннями, визначаючи тим самим її дії. Визначальним у моральному вихованні, за його переконанням, є формування звичок високоморальної поведінки молоді, оскільки “звичка не в знанні живет, но в деланні”. Результатом морального виховання є особистість, котра прагне стати кращою. Виходячи з цих положень, Сковорода звертає також особливу увагу на виняткове значення поваги і любові до дітей, гуманного ставлення до них з боку батьків старших, вчителів.

Загалом виховання, за Г. Сковородою, повинно здійснюватися насамперед через працю, яку він вважав основою суспільного життя, як “начало” і “вінець” щастя, як сенс життя людини.

3. ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М.В.ЛОМОНОСОВА

М.В.Ломоносов (1711–1765) народився в с. Холмогори Архангельської губ. у сім'ї рибалки. Елементарну освіту здобув у сільських домашніх вчителів за підручниками М.Смотрицького та Л.Магницького. Вже 19- річним юнаком вступив до Московської слов'яно-греко-латинської академії. Протягом 1733 року навчався у Києво-Могилянській академії. Пізніше, з 1736 по 1741 рр., навчався у Німеччині (вивчав хімію, математику, фізику, філософію у знаменитого Лейбніца). З 1742 р. призначений ад'юнктом, а з 1745 р. – професором хімії, пізніше академіком Російської Академії Наук. Чимало років свого життя віддав вчений справі розвитку гімназії та університету при Російській АН, працюючи в той же час викладачем у цих закладах.

Саме енциклопедичність наукових інтересів спонукала вченого до цілої низки відкриттів у різних напрямках науки: філософії, хімії, математики, географії, фізиці та ін. Прогрес людства вчений вбачав у розвитку науки й освіти.

У вихованні науковець відстоював принцип народності, підкреслюючи, що російському народові властиві любов до Вітчизни, гуманність, вірність громадського обов'язку, працьовитість, допитливість, відвага, скромність. Метою виховання, на його думку, має бути підготовка громадян своєї Вітчизни.

До змісту освіти він включав вивчення рідної мови, літератури, історії, математики, іноземних мов, природознавства, піітики, риторики, географії.

Система освіти, на його думку, повинна складатися з трьох ступенів державної безстанової школи: початкової, середньої (гімназії) та вищої (університету). Головне завдання школи полягає у тому, щоб виховати у дітей любов до праці, навчати їх “правил і прийомів поведінки”, дати освіту.

Заслужують на увагу методичні праці вченого, зокрема, “*Регламенти*” для академічної гімназії і для гімназії Московського університету (1755). Важливо, що проект та статут Московського університету теж розроблялися Ломоносовим. Суттєвим є те, що вчений передбачив саме ті факультети у цьому вузі, котрі найповніше віддзеркалювали тенденції світової практики вищих навчальних закладів і найповніші досягнення світової науки. Важливими принципами діяльності університету, на його думку, є відкритість та автономність. Для цього ж закладу вчений написав “*Математичну хімію*” та “*Фізичну хімію*”.

М. Ломоносов створив також ряд підручників для інших типів шкіл: “*Краткое руководство к красноречию*”, “*Российская грамматика*”, “*Краткий российский летописец с родословием*”, “*Древняя российская история*”. Зокрема, “*Российская грамматика*” М. Ломоносова протягом півстоліття була найкращим посібником і витримала чотирнадцять видань.

М. Ломоносов вважав, що основними методами навчання є бесіди, розповіді і лекції, які доцільно супроводити вправами; навчання повинно забезпечувати свідоме, міцне, систематичне засвоєння матеріалу. Навчальний матеріал доречно викладати коротко і стисло, а кожне теоретичне положення підкріплювати фактами; у навчанні учнів потрібно враховувати їх вікові особливості, природні нахили, своєчасно переходити від легкого до важкого, від простого до складного.

У вихованні, як вже зазначалося, М. Ломоносов обстоював принцип народності. Зокрема, йому належить ідея організації різноманітних з’їздів домашніх акушерок. Також він розробляв основи російської народної медицини для попередження хвороб серед дітей простого російського люду. Могутнім засобом народного виховання вчений вважав працю, приклад батьків.

Доречно згадати й благодійницьку діяльність Ломоносова. У його будинку (у Петербурзі) постійно проживали найздібніші діти з малої батьківщини, котрі за кошти вченого отримували вищу освіту.

4. СТАТУТ 1786 РОКУ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ ПРО ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ ШКІЛЬНОЇ СИСТЕМИ

У 1786 році було затверджено “*Статут народних училищ у Російській імперії*”, згідно з яким у губернських містах запроваджувались головні народні училища – школи з 4-х класів, але з 5-річним курсом навчання, а в повітових – малі народні училища – 2-класні з дворічним терміном навчання. Навчання оголошувалось безстановим і безплатним.

Реформа 1786 року мала на меті дати освіту в основному міському населенню. Прийняття Статуту впливало на освіту України, сприяючи відкриттю нових шкіл в ряді міст. Проте охопити все населення училища не могли і не стали масовою школою. Широкі маси українського народу, по суті, були позбавлені можливості здобувати освіту та й сам ї зміст мав антинародний характер: у школах заборонялася українська мова, ігнорувалися народні звичаї, традиції виховання. Переслідувалися прогресивні діячі освіти, школа перетворилася у знаряддя русифікації українського населення. Населення України ставилось негативно як до головних, так і до малих народних училищ, вважаючи, що вони готували лише канцеляристів і сутяг, ненависних народу. Український народ, як і раніше, хотів чити своїх дітей у дяківських школах, але уряд не визнав цих шкіл і вживав

проти них рішучих заходів, забороняючи ходити до дяківських шкіл і змушуючи відвідувати урядові. Але й за цих засобів боротьби з дяківськими школами, в них вчилося значно більше дітей, ніж в урядових школах. Недостатня кількість шкіл змушувала українську шляхту віддавати своїх дітей на навчання до Петербургу і Москви, або ж до західноєвропейських вищих навчальних закладів. Українська шляхта відчувала потребу університету в Україні. Але жоден з проєктів створення в Україні університету не діждався реалізації за часів Катерини II, оскільки нейтралістська політика російського уряду взагалі була спрямована на те, щоб не допустити на Україні існування університету – може, з міркувань, що саме український народ має особливу “схильність до наук”.

Дещо інший шлях у II половині XVIII ст. пройшла освіта і школа у Східній Галичині, на Буковині та в Закарпатті, які опинились під юрисдикцією австро-угорської монархії. Український народ відразу відчув увесь тягар австрійської бюрократичної державної машини. Австрія дозволяла польській шляхті брати участь в управлінні краєм, внаслідок чого український народ терпів подвійний гніт. З посиленням експлуатації українського народу австро-польська шляхта спрямувала свою діяльність на знищення всього українського. Австрійські колонізатори з презирством ставились до культури, мови, традицій західних українців, намагалися притупити їхнє прагнення до воз'єднання з усім українським народом. В школах Галичини навчання велось переважно польською, іноді німецькою мовою. Уже на початку XIX ст. в Східній Галичині було скасовано обов'язкове навчання, встановлено плату за навчання у головних школах. Це був продуманий крок, спрямований на гальмування розвитку освіти для простого люду. Посилювався суворий нагляд за діяльністю навчальних закладів, весь навчальний процес був проінтятий релігійністю.

Поступово народні школи Галичини перейшли у відання консисторій, які забороняли викладання українською мовою. До 1817 року в Галичині не існувало жодної тривіальної школи з українською мовою навчання.

Єдиними школами, в яких не заборонялося навчати українською мовою, були парафіяльні (хоч рівень їх вважався дуже низьким). Галичина проводила боротьбу за українську школу, за її національний характер.

Очолена духовенством, боротьба за рідну мову підготувала ґрунт для появи “Русалки Дністрової”. Австрійський уряд виступив за освіту українського населення, але на німецький лад. Українізація школи урядові була не до вподоби.

Після повстання декабристів в 1825 році було проведено контрреформу школи, головне завдання якої цар Микола I визначив, як підготовку людини до виконання нею станових обов'язків. Реакційний Статут 1828 року узаконює становість, монархізм, релігійність закладів освіти. Типи шкіл в округах були збережені, але порушувалась наступність між ними, кожний тип школи обслуговував освітні потреби певного соціального стану.

Статут 1828 року насаджував в учбових закладах муштру, зубріння, дозволяв тілесні покарання, встановлював систему суворого нагляду за учнями і викладачами, дріб'язкову регламентацію умов їх життя, навчання і поведінки. Учбове навантаження учнів було різко збільшене з метою заповнення їх часу, позбавлення можливості займатись самостійним читанням і зустрічатись з однолітками поза учбовим закладом.

У 1831 і 1832 роках більшу частину гімназій на Правобережній Україні було закрито, польські початкові школи скасовано. Замість них насаджувались церковні православні школи, навчальні заклади закритого типу для дворян.

У першій половині XIX ст. на Лівобережній Україні було створено цілий ряд гімназій (Харків, Чернігів, Новгород-Сіверський, Полтава, Катеринослав, Херсон).

Щодо середніх шкіл для дівчат, то першими в Україні були “інститути шляхетних дівчат”. Вже в 1818 році в Харкові існував інститут, де вчителював А.Гулак-Артемівський. У цьому році такий же інститут було відкрито в Полтаві, у 1825 році в Одесі, у 1833 році – в Києві. Згодом почали відкривати так звані жіночі єпархіальні школи та жіночі гімназії. Київ першим з українських міст відкрив дівочу гімназію (1850), у 1860 р. вони з’явилися в Харкові і Полтаві. Курс дівочих гімназій був восьмирічним; восьмий клас був зорієнтований на підготовку вчительок і домашніх виховательок. Програми дівочих гімназій відрізнялися від чоловічих головним чином тим, що в них не було класичних мов, а натомість заведено природознавство. Єпархіальні школи переважно були семирічними, а своєю програмою наближалися до дівочих гімназій. Існували ще середні дівочі школи відомства імператриці Марії.

Кількість повітових училищ залишалася майже незмінною, а парафіяльних з 1841 р. до 1856 р. збільшилось тільки на 64 в межах всієї імперії (приріст – 4 школи в рік). На Україні цей процес носив нерівномірний характер.

У кінці 50-х років на Україні виник новий тип шкіл для підлітків і дорослих – так звані недільні школи. Перша недільна школа була заснована у Києві у 1859 р., а через рік там існували вже 4 чоловічі та 2 жіночі недільні школи. Процес утворення недільних шкіл поширився на інші міста, навіть села. До навчання в цих школах підключилась українська інтелігенція – вчителі, студенти і взагалі молодь, серед якої не бракувало українців, які вважали необхідним вести навчання українською мовою. Але недовгим було життя недільних шкіл: у 1862 році розпорядженням міністра освіти всі вони були скасовані.

Усі школи на Україні, від вищих до нижчих, були русифіковані. Крім того, школа була чужою для нашого народу, не тільки мовою, а й самою методикою викладання. У читанках та підручниках говорилося виключно про руський народ, його господарське життя і звичаї, історію, а про український – і не згадувалося. У школі дитина потрапляла в залежну від неї духовну атмосферу, в чужий світ, де нічого свого рідного вона не бачила. А звідси – слабкий розвиток дитини, невисокий рівень знань.

З таким шкільним балансом вступила Україна в II половину XIX століття. Але представники українського народу прагнули навчати і навчатися рідною мовою. Царський уряд був змушений піти на поступки. Новий шкільний статут, прийнятий у 1787 році, визнав українську мову основною для шкіл Галичини, а в 1789 році уряд Австрії дав згоду на відкриття українських шкіл, принаймні даних про відкриття хоча б однієї школи з українською мовою навчання немає.

На початку XIX ст. царський уряд Олександра I проводить реформування системи освіти в Росії за західноєвропейським зразком, запозичивши систему освіти періоду французької революції.

Навіть у найважчі часи русифікації України передова частина інтелігенції усвідомлювала, що без національного навчання розвиток української держави стане неможливим. Під час реформи 1804 р., керівництво справою освіти в округах покладалось на університети, які, на думку української інтелігенції, повинні були зайняти принципові позиції з проблеми формування національної освіти в українських землях. Не дивно, що ректор Харківського університету Іван Рижевський звернувся до Імператорської Академії Наук з пропозицією видати літопис про Україну, її мову. Академія не дала відповіді на цей лист.

Не обминула русифікація і середніх шкіл. У гімназіях, що відкривалися на Україні, навчання проводилось російською мовою. Українська мова, література, культура і історія не вивчались і в жіночих середніх навчальних закладах. Українського народу ніби й не існувало взагалі.

У 1863 році російський міністр внутрішніх справ Валуєв видав наступний указ: “Никакого малоросійського языка не было, нет, и быть не может и что наречие, употребляемых простонародьем, есть тот же русский язык, только испорченный влиянием на него Польши”. Інколи в російських підручниках з'являлися статті з українського життя, але вони або спотворювали історію українського народу, або були просто брехнею. Російська історія не обмежувалась русифікацією української школи. У 1876 році царський уряд видав указ, який перекидав доступ рідного слова до українського народу: “Не допускать ввоза в пределы Империи без особого разрешения книг, издаваемых на малоросийском наречии. Печатание и создание в империи оригинальных произведений и переводов на том же наречии воспретить. Воспретить различные сценичные представления и чтения на малоросийском языке”.

Ця доба відзначалася повним пригніченням вчительства і учнів. Православ'я цілком русифікувалось, як і чимало вихованців шкіл. Після розправи із членами Кирило-Мефодіївського братства, царизм посилив репресії проти України. Заборонялись будь-які книги українською мовою, переслідувались навіть наукові статті про Україну російською мовою.

5. СИСТЕМА ОСВІТИ НА ПРАВОБЕРЕЖНІЙ УКРАЇНІ ТА ЗАКАРПАТТІ (ДРУГА ПОЛОВИНА XVIII СТОЛІТТЯ)

У першій половині XVIII ст. на Лівобережжі і в Слобідській Україні, що входили до складу Росії, рівень освіти був відносно високим.

У полках Лівобережжя існували полкові початкові школи, які відкривало саме населення за власні кошти.

На запорізьких землях функціонували, як і у попередньому столітті січова школа, школа при Самарській фортеці-монастирі і 16 парафіяльних шкіл при церквах. Розвиткові освіти і школи в Україні цього періоду сприяла діяльність мандрівних дяків.

На зразок Києво-Могилянської колегії (академії), були створені колегії в Новгород-Сіверському, Чернігові, Харкові, Полтаві й Переяславі, в яких навчалися діти не лише духовенства й козацької старшини, а й міщан, козаків і селян.

З посиленням закріпачення селян і козаків, втратою Україною автономії (1775 р.) та зруйнуванням Січі полкові і запорізькі школи перестали існувати.

Діяльність мандрівних дяків мала місце на Лівобережній Україні до 1786 р., в якому “мандри” були заборонені. З цією метою проведено перепис усіх церковних шкіл і вчителів у них. За реформою 1786 р. ці школи або закривалися, або перетворювалися у парафіяльні.

Особливо варто відзначити діяльність Головної Січової школи (1754–1768). За характером навчання вона прирівнювалася до кращих братських шкіл. Тут вивчали пійтику, риторіку, математику, географію, астрономію, військову справу.

У школах приділяли достатню увагу патріотичному вихованню та музичній підготовці учнів. З них виходили кобзарі, сурмачі, цимбалісти, скрипалі.

У 1738 р. в м. Глухові була відкрита школа співаків, в якій готували співаків для Петербурзької придворної капели. Тут навчалося по 20 учнів. Вони вивчали нотну грамоту, гру на скрипці, гусях, бандурі. Також з ними проводили хорові заняття. Щорічно 10 випускників направлялися до придворного хору, оркестру. Проіснувала співацька школа понад 40 років.

Особливо відомим у середині XVIII ст. стає Харківський колегіум. У Харківському колегіумі навчалися діти усіх верств населення. У колегіумі постійно переглядався зміст освіти, вводилися нові предмети для задоволення потреб у знаннях українського дворянства. Так, з 1765 р. започатковане вивчення

французької та німецької мов, поглиблюється курс математики. Вивчається інженерна справа, геодезія тощо. Проводиться загальнокультурна і естетична підготовка (література, музика, живопис, архітектура). Якщо на першому етапі навчальний процес у Харківській колегії здійснювався за зразком колегії Київської (граматика, поетика, риторика, філософія, богослов'я), то у другій пол. XVIII ст. він був перероблений за зразком планів Московського університету (математика, інженерна справа, геодезія, історія, географія, теологія, право, медицина).

Це зумовлювалося потребами розвитку на Україні промисловості і намаганнями дворянства та української старшини дати своїм дітям досконалу й широку освіту. У колегії навчалися представники різних станів, за винятком дітей кріпаків.

За шкільним Статутом 1786 р., в Україні почали відкриватися малі (у повітових містах) і головні (у губернських містах) народні училища. Головні (або чотирикласні) училища передбачали 6-річний термін, а малі (або двокласні) – 4-річний термін навчання. У 1783 р. були засновані перші училища у Києві й Чернігові. На початок 1801 р. в українських губерніях Російської імперії було 8 головних і 17 малих училищ.

На Правобережній Україні та в Східній Галичині, де панувала польська шляхта, подекуди існували “дяківські школи”. Для покатоличення української людності насаджувалися уніатські школи, а також школи духовних орденів – василіан, єзуїтів.

У 1789 р. на Правобережній Україні було дві окружні школи з семирічним терміном навчанням, 14 підокружних шкіл з шестирічним терміном навчання. На Буковині за часів панування Туреччини шкіл майже не було. На Закарпатті існувало кілька церковно-уніатських шкіл, в яких навчали грамоти. У 1744 р. в м. Мукачеві була відкрита богословська школа, а в 1766 р. були засновані початкові школи в Мукачеві, XV ст., пізніше – в Тячеві та Вишкові. Існували також Ужгородська гімназія (1646), реформаторська колегія (1540) і католицька гімназія в Мармарош-Сигеті (1730). У 80 рр. XVII ст. в Ужгороді було відкрито “нормальну школу”, при якій з 1793 р. існувала вчительська семінарія. Всі ці школи були центрами денационалізації українського народу Закарпаття, їх змадяризування і покатоличення. Наприкінці XVIII ст. обов'язковою мовою навчання в школах Закарпаття стала угорська. Потребу в освіті рідною мовою закарпатські українці задовольняли приватним навчанням своїх дітей.

Після першого поділу Польщі (1772) Австрія захопила Галичину. Спочатку тут було відкрито кілька церковнопарафіяльних шкіл, а з 1783р. у Львові було засновано російську духовну семінарію. Одночасно з цим йшло онімечення шкіл. Відкрита з 1784 р. гімназія при Львівському університеті була німецькою.

Загарбавши Буковину (1775), австрійський уряд і на цій території насаджував німецькі школи, забороняючи українські. У XVIII ст. здійснювалася поступова заборона українського слова. У 1720 р. Петро I своїм указом заборонив друкування українських книжок. Згодом, російська мова, за наполяганням царату, стає мовою викладання у всіх навчальних закладах. У 1769 р. Синод наказав вилучити всю літературу, написану українською мовою. За Катерини II для України настали ще тяжчі часи. Українська автономія була знищена, козацтво змінили гусарськими полками, козацька старшина отримала права російського дворянства, а селян-землеробів (які раніше були вільними) закріпачили. Українська старшина намагалася наслідувати іноземне виховання, доручаючи виховувати дітей гувернерам французам або німцям.

Підкреслюючи свою показну турботу про освіту, Катерина II все робила, аби затримати її розвиток. Так, багато мандрівних дяків, за її розпорядженням,

направляли на військову службу. Інші змушені були обрати постійне місце проживання і потрапили у кріпосну залежність. Посилення кріпосного права призводило не лише затримало поширення освіти, а й призвело до знищення уже існуючих шкіл. У 1789 р. були закриті всі українські школи і заборонено викладання українською мовою у всіх навчальних закладах.

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Г. С. СКОВОРОДИ

Мета виховання:

Самопізнання та самовдосконалення, досягнення щастя, якого можна досягти цілковитою перемогою духу та душевним спокоєм.

Виховний ідеал:

“істинна людина”, для якої потрібне є неважким, а важке непотрібним

Обов'язки батьків:

благо породити, турбуватися про здоров'я дітей, навчити вдячності.

Принципи виховання

Принцип природовідповідності:

Сродність – життя за внутрішнім блаженним духом, що означає: навчатися тому, до чого народжений, обрати працю згідно своїй натурі.

Принцип народності:

“Кожен повинен взнати свій народ і в народі себе”

Дидактичні погляди

<i>Принципи навчання:</i>	<i>Зміст навчання:</i>	<i>Предмети навчання:</i>	<i>Методи навчання:</i>
виховуючий характер; посильність і послідовність; свідомість; активність; систематичність; наочність; міцність знань	відповідно до ідеї сродності треба навчати тому, що потрібно людині для самопізнання, пізнання навколишнього світу, для щастя і праці.	рідна мова, іноземні мови, література, піїтика, історія, філософія, арифметика, природознавство, “грецькі музи” (музика, живопис тощо), ремесло та землеробство, богослов'я.	<u>словесні</u> : бесіда, лекція; <u>самостійні роботи</u> : виконання перекладів, написання віршових переказів, прозових творів, листування, читання книг, спостереження під час екскурсій

Творчі завдання і реферати

1. Географічно-хронологічна карта життя, навчання і діяльності Г. Сковороди.
2. Народно-традиційні шляхи виховання Г. Сковороди.
3. Гуманістичні засади виховання Г. Сковороди.
4. Підготовка дитини до „спорідненої праці” (за Г. Сковородою).
5. Порівняльний аналіз освіти у Східній Україні і Галичині (кінець XVIII ст.).

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Поясніть положення Сковороди: “Виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло невидиме в кремені”.
2. Які головні умови потрібні людині для щастя (за Сковородою)?
3. Чому наш сучасник, академік Зязюн, називає теорію виховання Сковороди “педагогікою серця”?

4. Який зв'язок між граматиною Смотрицького і російською граматиною Ломоносова?

Тест

1. У якому з колегіумів України Сковорода читав курс "Основи християнської моралі?" а) Переяславському; б) Чернігівському; в) Харківському.

2. Якою найпоширенішою формою послуговувався Г.Сковорода у викладі власних педагогічних поглядів? а) оповіданням; б) притчею; в) казкою.

3. Який з виховних принципів є центральним (стрижневим) у Г.Сковороди? а) науковості; б) системності в) народності.

4. У яких творах Г.Сковорода поставив завдання виховання особистості? а) "Благодарний Єродій"; б) "Сад божественних пісень"; в) "Убогий жайворонок".

5. Який вид викладацької діяльності був найпоширенішим у Г.Сковороди? а) індивідуальна робота з учнями; б) уроки серед природи; в) просвітницькі уроки серед простого люду.

6. Яка якість має домінувати, на думку Г.Сковороди, у вчительській професії? а) спорідненість; б) терплячість; в) безкорисливість.

8. Що є визначальним у моральному вихованні, за Г.Сковородою?

9. а) знання; б) мотиви; в) звички .

8. Який документ, розроблений Ломоносовим, надавав великих демократичних прав керівництву та викладачам вищих навчальних закладів? а) регламент; б) статут; в) положення.

9. Чим зумовлюється прогрес людства, за переконанням Ломоносова? а) революцією; б) розвитком техніки; в) розвитком науки і освіти.

10. У якому році в Україні російським царатом були закриті всі українські школи? а) 1769; б) 1789; в) 1775.

ТЕМА XI ШКОЛА І ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА В УКРАЇНІ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ).

1. *Загальна характеристика освіти в Україні у першій половині ХІХ століття.*

2. *Культурно-освітня діяльність західно українських діячів (М.Шашкевич, І. Вагілевич, Я. Гловацький, Й. Левицький).*

3. *Педагогіка О. Духновича.*

4. *Культурно-просвітницька діяльність Кирило-Мефодіївського товариства (Т. Шевченко, П. Куліш, М. Костомаров).*

Література:

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
2. Дорошенко Д.І. Нарис історії України (Передмова І.О.Денисюка – Л., 1991.
3. Іванова Р.П. Михайло Драгоманов у суспільно-політичному русі Росії та України, – К, 1971.
4. Киян Л.Ф. Визнаний діяч української освіти // Початкова школа – 1991 – №11 – С. 59–62.
5. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. –Тернопіль, 1994 .
6. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
7. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
8. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Приходські (початкові) школи, церковнопарафіяльні школи, “Буквар Южноруський”, “Граматика языка славено-руського”, “Русалка Дністрова”, “Книги буття українського народу”, народні училища, класичні і реальні прогімназії, класичні і реальні гімназії.

1. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ

З початком ХІХ століття традиційні школи зникають. Ріст кріпацтва спричинив зникнення сільських шкіл. Російський уряд намагається заводити свої урядові школи з одноманітною організацією, однаковими програмами та вимогами в напрямі русифікації українців. Та його заходи не мали особливого успіху. Під тиском передової громадської думки царський уряд Олександра І проводить реформування системи освіти в Росії за західноєвропейським зразком, запозичивши систему освіти періоду французької революції. Оперуючи зовні просвітительськими ідеями, а насправді перекручуючи їх, царські урядовці прийняттям Статуту 1804 року знешкоджують ці ідеї, пристосувавши їх до своїх потреб.

Статут навчальних закладів передбачав, що державна система освіти має будуватись “відповідно до обов’язків і користі кожного стану”. Основними типами навчальних закладів були визначені: церковнопарафіяльні школи (1 рік навчання), повітові (2 роки навчання), гімназії (4 роки навчання), ліцеї, університети.

Поряд з ними існували *духовні семінарії та духовні училища*. Тобто, відзначається виразний “становий” характер освіти: у гімназіях вчилися діти дворянські, в семінаріях – діти духовенства, в повітових – діти міщан.

Існували ще так звані *приходські (початкові) школи*, призначені для елементарної освіти селянства. Виникали вони поволі та в обмеженій кількості.

В одnorічних початкових школах діти навчалися читати, писати, виконувати математичні дії, обов’язковим було вивчення Закону Божого. На утримання цих

шкіл уряд коштів не виділяв. Тому в 1820-х роках у деяких місцевостях, як, наприклад, Київщині, виникають *ланкастерські* школи. При наявності від 60 до 120 учнів і одного вчителя доводилось вдаватись до системи взаємного навчання.

Про окремі деталі організації навчання в ланкастерській школі повну інформацію подає документ, складений учителем Полонським у 1840 році. Це перелік предметів, необхідних для навчання дітей за методом Ланкастера: 30 паличок розміром 3 вершки, 50 дощечок і вішалка для таблиць. Всі учні поділяються на 8 класів: першокласники вчилися писати букви спочатку на піску, учні 2–6 класів писали крейдою і грифелями на дощечках, а учні 7–8 класів – перами на папері. Бельль-ланкастерська система навчання проіснувала в Києво-Печерській чоловічій парафіяльній школі до першої половини XIX ст.

Другим ступенем у системі початкових шкіл поставали *новітові* (2 роки навчання). Кількість навчальних дисциплін була збільшена: арифметика, геометрія, загальна фізика, технологія, природнича історія, географія, російська, польська, німецька, французька мови, креслення, малювання, катехізис. Діти отримували необхідні знання відповідно до їх стану та рівня промисловості, а також такі, які б дали їм змогу навчатись у *гімназіях*.

Випускники гімназій могли продовжити навчання в *університетах*, які включали такі факультети: морально-політичний, фізико-математичний, медичний, філологічний, юридичний тощо.

17 січня 1805 року було відкрито університет у Харкові, який складався з 4-х факультетів. У 1811 р. зі складу університету виділився педагогічний інститут, що став своєрідною базою для підготовки кадрів викладачів, перш за все, для самого університету, а згодом – кузнею учительських кадрів для України.

2. КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ДІЯЧІВ (М.ШАШКЕВИЧ, І. ВАГІЛЕВИЧ, Я. ГЛОВАЦЬКИЙ, Й. ЛЕВИЦЬКИЙ)

Нове сторіччя розпочалося для Західної України добрими ознаками. Важливою подією, яка ознаменувала з одного боку початок нового віку, а з другого – зародження сталої національної системи освіти, виявилось прийняття в 1805 році шкільного закону, який визначив мету та зміст навчання, типи навчальних закладів, порядок їх створення та функціонування, їх взаємозв'язок та взаємозалежність.

У цей же час поміж інтелігенції, що й далі продовжувала з погордою відноситися до народної мови, та духовенства, страшенно заповонізованого як у щоденному житті, так і в проповідях, починають вирізнятися окремі особистості, які пробують засвітити каганчик у темряві національного життя. Такими світлими проблисками можна вважати заходи І.Могильницького, М.Левицького, І.Снігурського, І.Лаврійського у справі піднесення народного шкільництва й національної освіти. Вони вимагали навчання в школах рідною мовою, відкривали навчальні заклади, видавали навчальну й художню літературу народною мовою, розвивали національну педагогічну думку.

У відповідь на численні меморіали, що їх слав Іван Могильницький разом з митрополитом Михайлом Левицьким, цісарським наказом від 1818 р. в українських школах дозволено було вчити всіх предметів українською мовою, а в мішаних школах було введено українську мову як обов'язковий предмет для української молоді. Канонік і інспектор народних шкіл І.Могильницький зробив перші кроки у праці на терені широкої народної освіти. У 1816 р. він заложив у Перемишлі вперше на Західній Україні культурно-освітнє "*Товариство галицьких уніатських священиків для поширення освіти й культури серед вірних на підставі християнської релігії*", що поклало собі завданням видавати для народу книжки релігійного змісту. Зусиллями товариства було створено вчительський інститут. Світська влада

затвердила це товариство, але Рим побачив у ньому реальну загрозу католицизму й заборонив його діяльність.

Намагаючись прислуговатися на полі мовознавства, галичани робили перші спроби видати твори з граматики “руської” мови. Немалий вплив на свій час мала праця І.Могильницького “*Ведомость о руском языке*”, яка вийшла друком, щоправда, польською мовою, та його перша науково обґрунтована “*Грамматика языка славено-русского*”. В Перемишлі в 1834 р. була випущена німецькою мовою граматика Йосипа Левицького, а в 1846 р. галицький священник Йосип Лозинський видав там же ще одну граматику народної мови, але й цього разу вона була написана іншою мовою – польською.

Боротьбу за українську мову, літературу й школу, видання книг рідною мовою продовжили в 30-х роках Маркіян Шашкевич, Іван Вагилевич та Яків Головацький. Ці високоосвічені, активні представники української інтелігенції, що тоді народжувалася, створили в 1832 р. гурток, відомий в історії під назвою “*руська трійця*”, який став провісником національно-культурного відродження на західноукраїнських землях.

Захоплені красою рідної мови й рідної пісні, ознайомлені з джерелами та найвідомішими творами слов'янських літератур, заохочені першими літературними й етнографічними працями, що вийшли за Збручем, молоді патріоти взялися поширити ідею розвою українського письменства серед широких кругів українського громадянства. Вони склали літературно-етнографічний альманах “*Русалка Дністровая*”, вперше написаний живою народною мовою і фонетичним правописом. Зміст альманаху, до якого ввійшла збірка українських народних пісень, оригінальні пісні “*тріци*”, переклади, історичні пісні та відомості про слов'янські й українські рукописи, став переломним у духовному житті галицьких українців, указуючи новий шлях розвитку для українських літераторів.

Окрім трьох названих засновників гуртка, до нього ввійшли також М.Ількович та М.Кульчицький. Позиції гуртка розділяли М.Устиянович та А.Могильницький. Гуртківці багато зробили в боротьбі за школу з українською мовою навчання, у відстоюванні права на існування української літературної мови, народженої з живої мови народних мас, збиранні та вивченні народної творчості, поширенні освіти серед народу. Так, М.Шашкевич склав свого часу гарну читанку для шкільної дітвори. А поетичною казкою “*Олена*” він започаткував розвиток української повісті на галицькому ґрунті. Я.Головацький у результаті своїх етнографічних досліджень підготував 4-томний збірник пісень галицької й угорської України, що вийшов друком у Москві завдяки заходам славіста Йосипа Бодяньського в 1878 році. М.Устиянович продовжив літературні традиції гуртка, редагуючи потім “*Галичоруський Вісник*” та змальовуючи у своїх повістях зразки бойківського життя й буйну вдачу верховинців.

Ці заслуги гуртківців тим більші, що вони звернулися до мови простолюддя в той час, коли вищі верстви галичан із погордою та зневагою дивилися на селянина. Діячі гуртка підготували той ґрунт, на якому розгорнулася боротьба за розвиток української школи й освіти під час буржуазної революції 1848 року.

3. ПЕДАГОГІКА О. ДУХНОВИЧА

Найбільш визначним представником культурно-освітнього руху на Закарпатті був **Олександр Васильович Духнович**. Він народився в селі Тополя на Пряшівщині в сім'ї священника. Після закінчення Ужгородської гімназії і духовної семінарії працював домашнім вчителем, викладав російську мову в семінарії.

Олександр Васильович став автором першого на Закарпатті народного букваря – “*Книжниця читальної для початківців*” (1847), підручників для початкової школи з географії та історії (1831), російської мови (1853), а також

“Народної педагогії на користь училищ та вчителів сільських” (1857), яка була першим систематизованим підручником з педагогіки для народних вчителів не лише Закарпаття, а й інших регіонів Західної України.

Виходячи з реальних умов, О.Духнович пропонує в кожному селі обирати “шкільного куратора”, який би збирав кошти на шкільний будинок, оплату вчителів та створення шкільного фонду для забезпечення сиріт і дітей незаможних батьків навчальними посібниками і приладдям.

В 30–40-х роках О.Духнович розпочав на Закарпатті свою діяльність – літературну та педагогічну. Виступав за народність навчання, за навчання на рідній мові, відіграв велику роль у відкритті більше 70 шкіл. Науку і просвіту розглядав як “єдиний засіб і шлях до майбутнього щастя народу”. О.Духнович показав, що праця – найважливіший фактор становлення особистості. Сформулював ідею поєднання навчання з сільськогосподарською працею. Діяльність О. Духновича сприяла потягу українського населення до освіти і знань. Незважаючи на утопічний характер поглядів на шляхи національно-культурного відродження закарпатських українців, Олександр Васильович виступив палким і послідовним борником великого братерства українців, росіян та інших народів.

Виходячи з принципу природовідповідності, О.Духнович вимагав врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців. Ця вимога була основою його дидактичних поглядів.

На принципі природовідповідності ґрунтуються думки Олександра Васильовича про рівномірний розвиток фізичних та інтелектуальних сил дитини. Цьому принципу підпорядковувався і зміст розумового, морального, фізичного та трудового виховання. Велику увагу О. Духнович приділяв розробці дидактичних проблем. На перше місце він поставив наочність, потреба в якій, на його думку, впливає з конкретності мислення дитини. Для того, щоб дитина не зневірилась у власних силах, щоб не гальмувався її розвиток, слід дотримуватись принципу доступності у навчанні

Щоб діти свідомо засвоювали знання, потрібно, вважав Олександр Васильович, розвивати їхню пізнавальну активність. Цікаві думки висловлював педагог щодо забезпечення ґрунтовності і міцності знань, питань морального виховання.

Одне з провідних місць у процесі виховання О.В.Духнович відводив праці, а також заохоченню і покаранню, до яких радив вдаватися дуже обережно.

Вирішальну роль у формуванні людської особистості відводив вчителєві. Сімейне виховання О.Духнович розглядав як природний обов’язок батьків. Діяльність О.Духновича була спрямована на те, щоб не тільки діти міста, а й сільські діти, незалежно від свого матеріального становища, мали змогу опанувати науку.

О.Духнович не тільки сприйняв передові педагогічні ідеї свого часу, але й творчо розвинув їх на принципах народності, демократизму та гуманізму. О.Духнович – один з перших професійних вчених-педагогів на Західній Україні, якому належить достойне місце у вітчизняній історії педагогіки.

4. КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КИРИЛО-МЕФОДІВСЬКОГО ТОВАРИСТВА (Т. ШЕВЧЕНКО, П.КУЛІШ, М.КОСТОМАРОВ).

Кінець XIX ст. відзначається поглибленням кризи кріпосної системи в Російській імперії, що зумовило загострення політичної та ідейної боротьби. Характерною особливістю цієї кризи стала організація системи освіти в державі. Друга половина XIX ст. характеризується новими явищами в історії школи на Україні. Станова школа поступово перетворюється в класову, значно поширюється

зміст освіти, зростає рівень письменності населення. Згідно з реформою 1864 року встановлювались три типи загальноосвітніх закладів: народні училища, класичні і реальні прогімназії, класичні і реальні гімназії. За період з 1859 року в Україні було організовано 111 безкоштовних недільних шкіл. Для забезпечення їх роботи створювались відповідні підручники. В цей час побачили світ *“Граматка”* П.Куліша (1857,1861), *“Букварь Южнорусский”* та ін.

Педагогічна думка України кінця XIX ст. представлена відомими громадсько-педагогічними діячами, такими, як: Т.Г.Шевченко, П.О.Куліш, Леся Українка, М.О.Корф, Т.Г.Лубенець, Х.Д.Алчевська та ін.

Таємна політична організація *“Слов'янське товариство Св. Кирила і Мефодія”* (така первинна назва) Кирило-Мефодіївського товариства, заснована у грудні 1845 р., складалася із відомих прогресивних діячів України: М. Л. Костомарова (1817–1888), М. Л. Гулака (1822–1899), В. М. Білозерського (1825–1899). Потім, крім Т. Г. Шевченка, кирило-мефодіївцями стали О. В. Маркевич (1822–1867), П. О. Куліш (1819–1897), О. О. Навроцький (1823–1892) та ін.

Незважаючи на короткочасне існування (грудень 1845 р. – березень 1847 р.) товариства, його учасниками був вироблений і прийнятий *“Статут слов'янського товариства Св. Кирила і Мефодія”*, а також програма – *“Книги буття українського народу”* (відомі під назвою *“Закон божий”*), та *“Головні правила товариства”*. Крім цього, були підготовлені звернення до *“Братів українців!”* та до *“Братів Великоросіян і Поляків!”*.

Кирило-мефодіївці були одноставними у скасуванні самодержавства, кріпацтва, заміни монархії республікою широкої освіти народу, визнання національних прав України. Основний документ Товариства *“Закон божий”* складався із 63 різних за обсягом статей, що становлять морально-філософську концепцію, в центрі якої – доля народу України.

Члени Товариства пропагували свої ідеї в учбових закладах: Костомаров у своїх лекціях у Київському університеті; Білозерський і Пильчиков серед вихованців Полтавського Петровського кадетського корпусу. Члени Товариства дбали про створення й видання книжок, доступних простому народові. Для кирило-мефодіївців була чужою національна замкнутість та ненависть до інших народів.

Основні документи Товариства визнані царськими прислужниками як такі, що спрямовані проти існуючого ладу. Царизм жорстоко повісив з братчиками.

Тарас Григорович Шевченко (1814–1861) – український поет, художник, мислитель. Народився у с. Моринцях у маєтностях пана Енгельгардта, з яким у 1831 році переїхав у Петербург. У 1838 році К.Брюллов та В.Жуковський викупили його з кріпацтва. У 1845 році закінчив академію мистецтв. Через рік вступив до таємної політичної організації Кирило-Мефодіївського товариства. У 1847 році був заарештований і висланий у оренбурзькі степи солдатом. Помер у Петербурзі. За заповітом похований у Каневі.

Т.Г.Шевченко ніколи не був вчителем і не писав педагогічних творів, крім *“Букваря Южноруського”*, однак у багатьох його віршах, повістях і драмах, у щоденнику і листуванні з близькими є багато цінних думок про освіту і виховання, які не втратили актуальності і сьогодні. Шевченко завжди з великою любов'ю ставився до дітей.

Підаючи різкій критиці тогочасну систему виховання, Шевченко водночас пристрасно мріяв про справжню народну школу, яка давала б учням міцні, глибокі знання і виховувала в душі любові до рідної мови. Виходець з народу, Т.Г.Шевченко відстоював масову народну освіту, керуючись своїм знаменитим: *“І чужому навчайтесь, і свого не цурайтесь”*.

Ведучи наполегливу боротьбу за народну освіту, Т.Г.Шевченко не міг обминути вчителя, впливу виховання на формування його особистості. Показовою в цьому плані можна вважати повість “*Близюки*”, в якій багато теплих слів сказано про педагогів.

Винятково важливу роль у правильному вихованні людини Тарас Григорович відводив сім’ї, побожно ставився до жінки-матері: “Слово мати – велике, найкраще слово!”. Глибокою повагою до матері-трудівниці пройняті багато його творів (“*Катерина*”, “*Наймичка*”, “*Сова*” та ін.).

Разом з цим, на сторінках творів Тараса Григоровича зображені і сім’ї, у яких виховувались нероби, егоїсти. У гостро сатиричному плані показані батьки, представники середніх верств суспільства, які будь-якими засобами намагалися ввести своїх дітей у “вищий” світ. Так, у п’єсі “*Назар Стодоля*” він висміює сотника, котрий намагається відати свою дочку Галю за старого, але багатого полковника.

Гнівно писав Шевченко і про тих матерів-аристократок, які безвідповідально ставились до виховання своїх дітей.

Надзвичайно велику увагу Т.Г.Шевченко надавав трудовому вихованню. Тільки в праці людина може знайти справжнє задоволення, і тому вона повинна займати домінуюче місце в житті кожного. Однак він розрізняв працю, яка задовольняє потреби трудящих, і працю, що виснажує і від якої стогнуть мільйони знедолених.

Т.Г.Шевченко в своїх віршах, повістях, драмах, епістолярній спадщині висловив багато цікавих думок про освіту виховання, про роль сім’ї в становленні молодої людини.

Під кінець свого життя поет з великим ентузіазмом зустрів звістку про появу недільних шкіл, бо й справді, то був важливий крок у боротьбі за поширення освіти серед трудящих. Покладаючи великі надії на недільні школи, Шевченко намагався надати їм всіляку підтримку. Так, у 1860 році в Петербурзі він, разом з іншими письменниками, виступив на літературному вечорі на користь недільних шкіл. Він регулярно передавав їм частину своїх коштів після реалізації видань “*Кобзаря*”.

У листах до М.Костомарова та М.Чалого Шевченко підкреслював, що необхідно створити спеціальні підручники для цих шкіл. Сам він взявся за написання одного з них – “*Букваря Южноруського*”, закінчив роботу над ним в 1860 році, вже тяжко хворим. “*Буквар*” був виданий у кількості 10 тис. примірників (вартість – 3 копійки). Усього кільканадцять сторінок нараховує ця книжечка, але це “процальна лебедина пісня нашого національного генія”.

Микола Іванович Костомаров народився 4 (16) травня 1817 року в селі Юрасівці колишньої Воронежської губернії у родині російського поміщика і українки-кріпачки.

У 1833 році шістнадцятирічний Костомаров вступив до Харківського університету. Особливо його зацікавило таке питання: “Чому це в усіх історіях оповідають про видатних державних діячів, іноді про закони та установи, але нібито нехтують життям народної маси?”.

Після закінчення університету в 1837 році молодий М.Костомаров розпочав вивчення українського фольклору. В ту добу фольклористика і етнографія майже ототожнювались.

Варто відзначити, що вже в той час Костомаров розглядав термін “народ” не тільки етнічно, а й соціально. Він вважав, що народ – це “убогий мужик, землероб-трудівник”. Уже саме це розуміння поняття “народ” не могло не привести дослідника до такого джерела вивчення історії, як фольклор та етнографія.

Після невдачі з першою магістерською дисертацією М.Костомаров не припинив своєї наукової діяльності, зокрема, як дослідник та збирач народної

творчості. Навпаки, для другої магістерської дисертації він обрав ще більш незвичайну і сміливу на той час тему: “*Об историческом значении русской народной поэзии*”. Дисертація М.Костомарова, як показує сама її назва, є спробою використати народні пісні як найважливіше джерело для вивчення історії народу. У списку джерел до його дисертації, крім майже всіх на той час опублікованих українських, російських і польських друкованих збірників, вміщені й дві рукописні фольклорні збірки: привезена Срезневським з Галичини збірка західноукраїнських колядок Г.Бірецького (33 зразки) і власна неопублікована велика збірка української народної пісенності (понад 500 зразків).

М.Костомаров ще в 1843 році написав статтю “*О цикле весенних песен в народной южнорусской поэзии*”. У цій статті вчений досліджує українські веснянки, петрівські і купальські пісні за поступовим розвитком почуттів молоді (переважно дівочої), починаючи з перших неясних передчуттів кохання до роздумувань про шлюб тощо.

У 1844 році М.Костомаров деякий час проживав на Волині, викладав історію в гімназії міста Рівне. Маючи на меті вивчати народні пісні й звичаї в історичних піснях України він записав там багато пісень. Зокрема, ряд антикріпосницьких пісень про славного народного героя, керівника збройної боротьби селян проти кріпосників на Поділлі – Устима Кармелюка.

Пізніше М.Костомаров пише монографію “*Славянская мифология*”, яка є спробою дослідження міфології у стародавніх слов’ян на основі писаних джерел, що збереглися в середньовічній літературі, а, особливо, усних, які побутували в народних традиціях слов’янських народів, зокрема, українського і російського.

У Саратові, куди М.Костомарова було заслано в 1847 р., він продовжував наукову етнографічну роботу, збирав фольклорні матеріали, на цей раз російські. Але вчений не забув українських досліджень. У 1859 р. він видав “*Народные песни, собранные в западной части Волынской губернии в 1844 году*”. Збірка містить 202 пісні, переважна частина яких записана на Волині; є тут і записи з Полтавщини, Харківщини, Київщини і Галичини. Згодом М.Костомаров пише книгу про Богдана Хмельницького, в якій використав народну творчість, обстоював принцип народності.

Величезну роботу виконав М.Костомаров у царині вивчення національного багатства українського народу – народних дум. Саме з огляду на це його монографія “*Богдан Хмельницкий*” є особливо цінним зібранням визвольної героїчно-патріотичної поезії, де знаходимо багато рідкісних, розшуканих М.Костомаровим і вперше ним опублікованих дум. Для прикладу можна вказати яскраво патріотичну думу “*Іван Богуславец*”, що цікаво варіює славнозвісний образ Марусі Богуславки; художньо-алегоричну і гостро-соціальну думу “*Сокол і соколя*”; оригінальну редакцію думи “*Козацьке життя*”, в якій оспівується злиденне існування козака-нетяги тощо.

Творчість М.І.Костомарова можна вважати справжнім подвигом, беручи до уваги тяжкі умови його діяльності. Він першим в українській науці ототожнив історію людства з історією самого народу.

Пантелеймон Куліш був не тільки відомим українським письменником, а й просвітителем. Після відкриття Київського університету св. Володимира П.Куліш записався спочатку на філологічний, а згодом на юридичний факультет, де слухав лекції професора М.Максимовича. Важкі матеріальні умови не дозволили П.Кулішу закінчити навчання. За рекомендацією М.Максимовича у 1842 році його призначили на посаду вчителя у дворянській школі на Подолі. В цей час він багато подорожував по Київщині, записав чимало пісень, легенд, переказів. На 1843–1844 рр. Припадають початки дружніх стосунків П.Куліша з Т.Шевченком, В.Білозерським

та іншими передовими українськими інтелігентами того часу, який єднали благородні цілі “видвинути рідну націю з духовного занепаду”, відродження української національної культури. І хоча у кінці 1845 року П.Куліш переїхав до Петербурга, де одержав посаду вчителя російської мови для студентів – іноземців при університеті, він продовжував тісні зв’язки з Кирило-Мефодіївським Братством. За рекомендацією Петербурзької Академії Наук П.Куліш у 1847 році виїхав у наукове відрядження за кордон. Незабаром, у зв’язку з розгромом братства, був заарештований у Варшаві й ув’язнений в Петропавловській фортеці. Після закінчення слідства засланий до Тули. Під час свого перебування на засланні Куліш дуже багато читає, особливо уважно студіює твори Ж.-Ж. Руссо, просвітительські ідеї якого згодом знайшли своє плідне втілення у подальшій творчості (передусім це стосується його знаменитих “Листів з хутора” і хутірської філософії у цілому).

Згодом повернувся до Петербурга, де розпочав активну літературну та видавничу діяльність. За короткий час видав “Граматику” та 40 дешевих книжок під загальною назвою “Сільська бібліотека”.

Відкривається українська “ГраMATKA” П.Куліша вступною статтею про стан шкільної справи на Україні. Потім ідуть азбука, маленька азбука, прописна азбука, стрічна (рядкова) азбука, крива (прописна) азбука та поради вчителів (про проривний звук “г” для позначення твердості у словах: ганок, гудзик). Автор залишає в алфавіті літери “ы” та “г” тому, що вони існували у церковних текстах, з якими стикалися учні. Далі подається розробка шести уроків для засвоєння складів.

Велика заслуга П.Куліша полягає у виробленні українського правопису, що відомий під назвою “кулішівка”. Для створення єдиної норми П.Куліш запропонував спрощений правопис української мови, взявши за основу полтавсько-чигиринський діалект.

Зміст “ГраMATки” спрямований на виховання у дітей любові до рідного краю, народу, його історії і культури. Для досягнення цієї мети П.Куліш підібрав змістовні дидактичні тексти: оповідання про славне минуле українського народу, відомості про видатних історичних осіб, уривки з пам’яток культури і фольклору.

Наприкінці свого життя П.Куліш багато працював, дбаючи про поширення освіти на Україні. Він залишив величезну культурну спадщину, як глибокий публіцист і літературний критик, оригінальний філософ, історик, просвітитель, прекрасний перекладач.

ОСВІТА В УКРАЇНІ У ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТ.

(За “Статутом університетів” та “Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам” 1804р.)

Віленський навчальний округ
парафіяльне училище: велике (4 роки навчання); мале (2 роки навчання)
гімназія (6 років навчання) два нижчих класи прирівнювалися до повітового училища
Віленський університет

Харківський навчальний округ
парафіяльне училище (1 рік навчання) повітове училище (2 роки навчання)
гімназія (4 роки навчання)
Харківський університет

Творчі завдання і реферати

1. Культурно-просвітницька діяльність Кирило-Мефодіївського братства.
2. Організація навчання О. Духновича.
3. Етнографічні й етнопедагогічні погляди М. Костомарова.
4. Освітня діяльність “руської трійці”.

5. Аналіз „Букваря южнорусского” Т. Шевченка.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Обґрунтувати мету діяльності членів “руської трійці”.
2. Згадайте основні підручники для початкової школи в українських землях (середина ХІХ ст.).
3. У чому полягають новації у “Грамотці” П. Куліша?
4. Згадайте оригінальну технологію навчання у “Народній педагогіці...” О.Духновича.

Тест

1. “Буквар Южноруський” написав: а) Т.Лубенець; б) Х.Алчевська; в) Т.Шевченко; г) М. Шашкевич.
2. Автор “Грамотки”: а) Л.Українка; б) Т.Лубенець; в) М.Корф; г) П.Куліш.
3. Автором української “Читанки” у Галичині (ХІХ ст.) є: а) О. Духнович; б) М. Шашкевич; в) Й. Левицький; г) І. Вагілевич.
4. Підручник для початкового навчання енциклопедичного (сучасною мовою – інтегрованого) змісту це: а) “Грамотка”; б) “Буквар Южноруський”; в) “Читанка”.

Модуль 2.4. Педагогічна наука другої половини XIX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА XII ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА К. УШИНЬСЬКОГО

1. *Життя і педагогічна діяльність К. Ушинського. Світогляд вченого.*
2. *Ідея гармонійного розвитку людини.*
3. *К.Ушинський про роль праці у вихованні людини.*
4. *Ідея національного виховання К.Ушинського.*
5. *Дидактика й методика початкового навчання К.Ушинського.*
6. *К. Ушинський про підготовку вчителя.*

Література:

1. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні. – Т.2. – С.69–167.
2. Ушинський К.Д. Праця в її психічному і виховному значенні. – Т.2. – С.333–362.
3. Ушинський К.Д. Рідне слово. – Т.2. – С.554–575.
4. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. – Т.8. – С.11–61, 267–281.
5. Ушинський К.Д. Педагогічна подорож по Швейцарії. – Т.3. – С.87–104.
6. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
7. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. – Тернопіль, 1994.
8. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
9. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М.Г.Стецьмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.

Ключові слова та терміни

“Педагогічна антропология”, розумова зрілість, моральна досконалість і фізична розвиненість, загальна і спеціальна дидактика, два цикли навчання – елементарний (пропедевтичний) і початковий (систематичний).

1. ЖИТТЯ І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ К.Д.УШИНЬСЬКОГО. СВІТОГЛЯД ВЧЕНОГО

Короткі біографічні дані.

2 березня 1824 р. **Костянтин Дмитрович Ушинський** народився в м.Тулі. У 1840 році він вступає до Московського університету на юридичний факультет.

У 1844 році, 21-річним юнаком, Ушинський блискуче закінчує університет і отримує запрошення посісти місце професора у Демидівському лицейі м.Ярослава. Проте перед тим, як приступити до виконання своїх професорських обов'язків, К.Ушинський ще два роки провів у Московському університеті, готуючись до магістерського екзамену.

У 1846–1849 рр. К.Ушинський працює в Ярославському лицейі професором камеральних наук.

У 1854 році К.Ушинський дістає посаду викладача російської мови та інспектора класів у Гатчинському сирітському інституті, де працював до січня 1859 р. Тут широко проявилися його організаторські і педагогічні здібності.

У 1857–1858 рр. в “*Журнале для воспитания*” К.Ушинський опублікував статті “*Про користь педагогічної літератури*”, “*Три елементи школи*”, “*Про народність у суспільному вихованні*”, “*Шкільна реформа в Північній Америці*” та ін.

Ушинський уже був відомий як визначний педагог-реформатор і тому його запрошують на посаду інспектора Смольного інституту шляхетних дівчат. Водночас він працював редактором “*Журнала Министерства народного просвещения*”, в якому в 1860–1862 рр. опублікував статті: “*Праця в її психічному і виховному значенні*”, “*Недільні школи*”, “*Питання про народні школи*”, “*Рідне слово*”, “*Проект учительської семінарії*”.

У 1862 році К.Ушинський змушений був залишити роботу в Смольному інституті, бо ті зміни, які він вніс у навчально-виховний процес, привели до

ускладнення його стосунків з керівництвом. Побоюючись громадського суду за погане ставлення до К.Ушинського, Міністерство освіти відрядило його за кордон для вивчення досвіду жіночої освіти.

У 1861 та 1864 він написав і видав чудові підручники для початкового навчання дітей в елементарних школах та сім'ях "*Дитячий світ*" (1861) і "*Рідне слово*" (1864), а також хрестоматію і методичні посібники до них.

У середині 1867 року Ушинський повертається на Батьківщину. Тяжка хвороба легенів обірвала плідну діяльність великого вченого, педагога.

Помер Ушинський у 1870 році в Одесі.

2. ІДЕЯ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ

У своїх поглядах на природу, людину К. Ушинський дотримувався еволюційного вчення Ч.Дарвіна. Вважаючи людину частиною живої природи, в роботі "*Людина як предмет виховання*" Ушинський розпочинає свій виклад з характеристики організму взагалі, його зв'язку з середовищем, і переходить далі до особливостей тваринного і людського організмів. Йдучи за Ч.Дарвіном, він розглядає живі організми як предмет і продукт біологічного їх розвитку, вказує на зміну спадковості під впливом зміни умов існування, виступає проти віталізму, хоч і зберігає це поняття "сила розвитку". Водночас Ушинський зважає і на специфічні особливості людського організму, суспільно-історичні умови їх походження, вказує на значення праці в житті людини, хоч і не піднімається до розуміння тієї ролі, яку вона відіграла в історичному становленні її природи. В своїй статті "*Праця в її психічному і виховному значенні*" підходить до оцінки праці з етико-релігійної точки зору.

У теорії пізнання в психології у нього багато матеріалістичних елементів. У протилежність метафізичним абстрактним елементам психології І.Гербарта, К.Ушинський намагався побудувати психологію на основі фізіології. Він докладно розглядає будову і функції нервової системи, її значення в житті й діяльності організму, пізнання людиною навколишнього світу. Він поділяє думку І.М.Сеченова про те, що вся діяльність нервової системи є рефлекторною, відтворюючою діяльністю, висуває ідею "засвоєних рефлексів", тобто таких, що набуваються в процесі індивідуального життя і справедливо вважає їх фізіологічною основою навичок і звичок, виховання яких є одним з найважливіших завдань педагога. К.Ушинський розглядає великі півкулі головного мозку як орган свідомої діяльності людини; зі своєї точки зору про будову і функції нервової системи він робить ряд важливих педагогічних висновків про фізичне виховання дітей, раціональну організацію режиму їх праці і відпочинку, про потребу організму в сні, як засобі відновлення його сил. Широке використання К.Ушинським даних анатомії і фізіології в ряді розділів праці "*Людина як предмет виховання*" свідчать про його матеріалістичний підхід до висвітлення проблем психології пізнання. Проте, будучи неспроможним зрозуміти перехід від матерії до свідомості і, вважаючи, що останню не можна вивести з жодних законів інертної матерії, Ушинський зупинився на дуалістичному розв'язанні цієї психофізичної проблеми.

За своїми суспільно-політичними поглядами Ушинський був буржуазним демократом. Як просвітитель, він бачив в освіті основний засіб досягнення вільного та щасливого життя свого народу.

3. УШИНСЬКИЙ ПРО РОЛЬ ПРАЦІ У ВИХОВАННІ ЛЮДИНИ

К.Ушинський відводить велику роль праці, як засобу виховання особистості. У своїй роботі "*Праця в її психічному і виховному значенні*" він підкреслює, що людина формується і розвивається у трудовій діяльності. Праця, по-перше, є основою і засобом людського існування і, по-друге, вона є джерелом фізичного, розумового і морального вдосконалення людини. Ось чому, на його думку, виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці.

Вільна праця потрібна людині сама по собі, для розвитку в ній почуття людської гідності. Багатство, відсутність праці діють руйнівно не тільки на моральність, але навіть і на щастя суспільства. Погану послугу зробив би державі той, “хто знайшов би засіб відпускати її щороку ту суму грошей, яка необхідна її громадянам. А якби люди винайшли казковий мішок, з якого вискакує все, чого душа забажає, або винайшли машину, яка цілком замінює всяку працю людини... то сам розвиток людства зупинився б; розпушта і дикість заволоділа б суспільством, саме суспільство розпалося б; із знищенням необхідності особистої праці історія повинна припинитись”.

Виховання повинно прищепити любов і жадобу до серйозної праці, дати звичку до праці, бо справжня серйозна праця завжди важка.

К.Ушинський приділяв великого значення фізичній праці, вважаючи дуже корисним, щоб людина у своїй діяльності поєднувала фізичну і розумову працю, підкреслюючи виховне значення сільськогосподарської праці (особливо в сільських школах).

Він називає такі вимоги до дитячої праці: посиленість як фізичної, так і розумової праці, відповідність віку дітей: самостійний характер праці (все, що дитина може робити сама, повинна робити сама), чергування видів праці: праця фізична – не тільки приємний, а й корисний відпочинок після розумової.

Велике значення у фізичному вихованні дітей має, на його думку, вивчення природознавства, зокрема анатомії і фізіології людини. У своїй книзі “*Дитячий світ*” К.Ушинський дуже цікаво розповідає про будову організму людини, на цікавих прикладах показує роль фізичного загартування. У третьому томі “*Педагогічної антропології*” він зробив спробу обґрунтувати мету, зміст та форми фізичного виховання дітей, виходячи з основ анатомії і фізіології людини, медицини, санітарії і гігієни, приділивши велику увагу зміцненню нервової системи учнів та вихованню у них волі різними способами фізичного загартування.

Отже, під гармонійно розвинутою особистістю К.Ушинський розумів людину, в якій поєднані розумова зрілість, моральна досконалість і фізична розвиненість.

4. ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ К.УШИНЬСЬКОГО

В основі педагогічної системи К.Ушинського лежить ідея народності. “Всяка жива історична народність є найпрекраснішим створінням Господа на землі, і вихованню залишається тільки черпати з цього багатого і чистого джерела”, – писав він у статті “*Про народність в громадському вихованні*”.

Під народністю К.Ушинський розумів своєрідність кожного народу, зумовлену його історичними та географічними умовами.

Характерною рисою для народності, в розумінні К.Ушинського, є громадськість. Він був переконаний у тому, що народна ідея виховання вимагає широкої громадської атмосфери навколо себе і не може бути здійснена без залучення найширших громадських сил. К.Ушинський писав: “Сам народ і його великі люди прокладають шлях в майбутнє: виховання тільки йде по цій дорозі...”.

Керуючись ідеєю народності, К.Ушинський прийшов до висновку, що народна освіта повинна знаходитися в руках народу, а навчання дітей здійснюватися рідною мовою, яка є найкращим виявом народності. Навчання дітей рідною мовою, на думку К.Ушинського, має на меті: розвиток “природженої душевної здібності, яку називають даром слова”, введення дітей у свідоме володіння скарбами рідної мови, пояснення їм логіки цієї мови, тобто граматичних законів у її логічній системі. Ці три цілі, зауважував педагог, досягаються не одна за одною, а разом.

Загальна оцінка ролі та значення мови в громадському житті дана К.Ушинським в його чудовій статті “*Рідне слово*”. “Мова народу – найкращий цвіт усього його духовного життя, який ніколи не в’яне”. Він вважав, що основними завданнями народної школи у вихованні особистості є виховання патріотизму засобами рідної мови, яка не тільки виражає духовні якості народу, а й являється

найкращим його наставником, що вчив народ ще тоді, коли не було ні книжок, ні школи.

5. ДИДАКТИКА Й МЕТОДИКА ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ К.УШИНСЬКОГО

К.Ушинський був видатним дидактом і педагогом-методистом. Свої дидактичні погляди він виклав, головним чином, у працях *“Керівництво до викладання рідного слова”*, *“Педагогічна подорож по Швейцарії”*. К.Ушинський не лише розробив кардинальні проблеми дидактики, але й реалізував основні ідеї в своїх підручниках *“Рідне слово”* та *“Дитячий світ”*.

Дидактику він поділяв на загальну і спеціальну. Загальна дидактика включає загальні правила, план навчання, а спеціальна повинна подавати правила викладання окремих наук.

К.Ушинський вважав, що для забезпечення оптимізації навчального процесу треба добре знати основні закономірності і принципи дидактики, індивідуальні та психологічні особливості розвитку дітей, які він виводив із закономірностей процесу пізнання, добре розуміючи відмінності між процесом наукового пізнання і учіння.

К.Ушинський вважав, що навчально-виховний процес повинен виконувати такі основні функції: освітню, виховну, розвиваючу, які мають реалізуватися через зміст та методи навчання.

Він зробив спробу встановити критерії відбору змісту навчального матеріалу для школи: відповідність змісту рівню розвитку науки; важливість і значення для життя людини кожного знання, що дається в школі; врахування вікових особливостей і можливостей дітей при побудові навчального курсу; народність, тобто вивчення здобутків народної культури в усіх навчальних дисциплінах.

У навчанні треба передбачати зміст і дозування навчального матеріалу, посиленість його для учнів, міцність засвоєння знань, зв'язок з життям, наочність, емоційність, виховуюче навчання тощо. Усі ці педагогічно-дидактичні принципи навчання детально розробляються в його творах, хоча самого терміну “принцип” в дидактиці Ушинського ще немає. Він називає їх як “необхідні умови будь-якого викладання”.

К.Ушинський у своїй педагогічній системі багато уваги приділяв уроку. Необхідною умовою успішної організації навчальних занять мають бути заняття з постійним складом учнів, сталим розкладом, з поєднанням фронтальних та індивідуальних форм при умові ведучої ролі вчителя.

Кожний урок повинен мати цільову установку, бути закінченим і носити виховуючий характер. Враховуючи порівняно швидку стомлюваність дітей (особливо молодшого шкільного віку), К.Ушинський рекомендував застосовувати зміну занять і різноманітність методів.

Види навчальних завдань на уроках можуть бути різні: повідомлення нових знань, вправи, повторення пройденого, облік знань, письмові і графічні роботи учнів. Надаючи великого значення розвитку у дітей вміння самостійно працювати, К.Ушинський радив застосовувати самостійні роботи з усіх предметів.

У дидактичній системі К.Ушинського особливе місце займають питання початкової народної школи. Право на виховання педагог розглядав як природне право кожної людини. Визнаючи головним засобом виховання навчання, він зробив висновок, що навчання, і особливо навчання в початковій народній школі, повинно бути загальним. В запровадженні загального обов'язкового початкового навчання К.Ушинський бачив могутній фактор прогресу народу і країни.

У дискусії про характер загальноосвітньої школи, що проходила в 60-х роках, К.Ушинський був одним з прихильників такої школи, яка забезпечувала б учнів різнобічними гуманітарними і реальними знаннями. Педагог підкреслював, що однаково важливим є як розвиток розумових сил і здібностей учнів, так і оволодіння

ними необхідними в житті знаннями. Він стверджував, що у зв'язку з індустріальним розвитком суспільства виникає необхідність ознайомлення дітей з науками про природу і людину, оскільки вони розвивають вміння спостерігати життя, сприяють логічному мисленню і мають велике практичне значення.

Піклуючись про освіту народних мас, К.Ушинський запропонував учбовий курс народної школи в складі двох циклів – елементарного (пропедевтичного) і власне початкового (систематичного) навчання. Педагогічна доцільність такої системи навчання полягає в тому, що селянські діти, вступаючи в народну школу без попередньої підготовки, не були готові до систематичного навчання. К.Ушинський був прихильником єдиної системи загальної освіти, народна школа виступала першою ланкою в усій системі освіти.

6. УШИНСЬКИЙ ПРО ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ

“Якщо медикам ми довіряємо своє здоров'я, то вихователям ввіряємо моральність і розум наших дітей, ввіряємо їхню душу, а разом з тим і майбутнє нашої Вітчизни”. Так визначав К.Ушинський роль і значення професії вчителя. Його працю він порівнював з творчістю художника, який створює духовний образ людини.

Головна функція вчителя, за його висловом, – бути посередником між усім, що було благородного і високого в минулій історії людей і поколінням новим, бути охоронцем святих заповітів людей, що боролися за істину і за благо. Вчитель повинен стати живою ланкою між минулим і майбутнім. І тому його справа – одна з найважливіших справ історії.

Відводячи учителів відповідальну роль у суспільстві, К.Ушинський ставив до нього суворі вимоги. Відповідно до ідеї народності виховання, першою і основною умовою плідної діяльності педагога К.Ушинський вважав його близькість прагненням і інтересам народу.

У викладача середнього навчального закладу знання предмета є далеко не головним надбанням. Головне надбання гімназійного викладача полягає в тому, щоб він умів виховувати учнів своїм предметом. Вчитель має добре знати психологію дітей і чітко визначати мету своєї діяльності.

К.Ушинський писав, що педагоги – це єдиний клас людей, для практичної діяльності яких вивчення духовної сторони людини є так само необхідним, як для медика - вивчення тілесної.

Вчитель має володіти педагогічним тактом, знати свою справу і завжди займатися самовдосконаленням та підвищенням власної професійної майстерності.

Для підготовки народних учителів він пропонував створювати учительські семінарії, а для підготовки учителів середніх шкіл – педагогічні факультети при університетах. В університетську учительську семінарію слід приймати вихованців тільки тоді, коли можна з упевненістю передбачити в них хороших вчителів.

К.Ушинський вважав необхідним виховання у майбутніх вчителів потягу до знань, до самоосвіти. Він запроваджує після завершення навчання в семінарії річне стажування, яке випускники проходили під керівництвом наставників семінарії, брали у них консультації, звертались за порадами, за необхідною літературою, методичними посібниками. Окремим стажистам семінарія надавала грошову підтримку. Лише після цього випускники отримували кваліфікацію вчителя народної школи.

ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА К.Д. УШИНСЬКОГО

МЕТА ОСВІТИ

Поєднання формальної та матеріальної цілей освіти:

- забезпечення оптимальних шляхів засвоєння різноманітних знань про природу і суспільство, необхідних для вдосконалення суспільного життя;
- формування світогляду людини

ЗМІСТ ОСВІТИ

Народна школа:

- рідна мова як провідний предмет навчання, засіб морального та розумового розвитку дитини;
- арифметика, Закон Божий, елементи природознавства, основи вітчизняної історії;
- основи ремесел.

Середня школа:

- гуманізація освіти (рідна мова і література, історія, географія, математика, природничі науки, сучасні іноземні мови);
- давні мови (лише для окремих спеціалістів);
- поєднання класичної і реальної освіти.

ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ НАВЧАННЯ:

Принципи:

наочність навчання; природовідповідність навчання; виховуючий характер навчання; зв'язок навчання з життям; свідомість і активність навчання; послідовність на систематичність навчання; міцність засвоєння знань.

Методи:

синтетичний (індуктивний); аналітичний (дедуктивний).

Творчі завдання і реферати

1. Г.Сковорода і К.Ушинський про народність виховання.
2. К.Ушинський про гармонійний розвиток людини.
3. Система морального виховання К.Ушинського.
4. Дидактика і методика початкового навчання К.Ушинського.
5. Ідея творчої особистості вчителя К. Ушинського.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Поясніть положення К.Ушинського: "оскільки основи характеру у кожного народу різні, то існують різні системи виховання".
2. Покажіть зв'язок між розумінням початкового навчання Й. Песталоцці і К. Ушинського.
3. Виділіть головні компоненти гармонії (за К.Ушинським) у розвитку особистості.
4. Доведіть, що казка (після матері) є найпершим вихователем дитини, за К.Ушинським.

Тест

1. Головною ознакою етносу, за К.Ушинським, є: а) природа; б) історія; в) традиції; г) мова.
2. Генералізуючим у вихованні, за К.Ушинським, є принципи: а) гуманізму; б) системності; в) народності; г) природовідповідності.
3. К.Ушинський був прихильником загальної освіти, її напрямку: а) матеріальної; б) формальної; в) гуманітарної.
4. К.Ушинський вперше обґрунтував у вітчизняній дидактиці метод навчання грамоти: а) буквоскладовий; б) звуковий; в) поскладовий.
5. К.Ушинський вперше включив у початкове навчання метод: а) коментованого письма; б) виразного читання; в) пояснювального читання.

ТЕМА XIII

ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ

1. *Стан освіти в Україні у 60-ті роки. Характеристика громадсько-педагогічних рухів.*
2. *Освітньо-педагогічна діяльність М. Пирогова.*
3. *Організаційна й педагогічна діяльність М. Корфа.*
4. *Просвітницько-педагогічна діяльність Х. Алчевської.*
5. *Теорія й практика вільного виховання Л. Толстого.*
6. *Теорія фізичного виховання особистості П. Лесгафта.*

Література

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
2. Єгоров С.Ф. Хрестоматія з історії школи і педагогіки Росії. – М.,1968.
3. Нариси історії українського шкільництва 1905–1933: Навчальний посібник /О.В.Сухомлинська та ін. – К.: Заповіт, 1996.
4. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. –Тернопіль, 1994.
5. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
6. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
7. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

Ключові слова та терміни

Закон Божий, грамота, лічба, реальна і класична гімназія, “чиста дошка”, Медико-хірургічна академія, шість типів поведінки дітей: лицемірний, честолюбний, добродушний, затурканий-м'який, затурканий-злісний та пригнічений.

1. СТАН ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 60-ТІ РОКИ. ХАРАКТЕРИСТИКА ГРОМАДСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ РУХІВ

60-ті роки XIX століття характеризуються новими явищами в історії школи та педагогічної думки в Україні. Скасування кріпосного права, розвиток капіталізму, загострення соціальних суперечностей, зростання селянських заворушень, революційно-демократичний рух – усе це об'єктивно сприяло розвитку шкільної освіти. У 60-х роках XIX ст. передові педагоги України виступили проти станової школи з її муштрою і відривом від життя, теорії від практики. Вимогам реформи початкової, середньої і вищої школи, розвиткові жіночої освіти, боротьбі за українську національну школу, запровадженню ефективніших методів навчання приділялося дедалі більше уваги.

Цей період характеризується бурхливим розвитком педагогічної преси, появою цілого ряду педагогічних журналів і газет. На сторінках педагогічних журналів висвітлювались питання, що стосувалися реформи шкільної освіти, психології, педагогіки, дидактики, методики викладання окремих дисциплін та ін. Суспільно-педагогічний рух 60-х років був неоднорідним. Педагоги, що належали до різних напрямків, трактували питання з своїх класових позицій. Педагогічна думка середини та кінця XIX ст. була представлена відомими діячами громадсько-педагогічної думки М.І.Пироговим, Л.М.Толстим, М.О.Корфом та ін. (буржуазно-ліберальний напрям), К.Д.Ушинським, В.І.Водовозовим, М.Ф.Бунаковим та ін. (буржуазно-демократичний напрям), М.Г.Чернишевським, В.Г.Белінським,

Д.І.Писаревим (революційно-демократичний напрям), О.В.Духновичем, П.О.Кулішем, Л.Ф.Головацьким та ін. (національний напрям).

2. ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. ПИРОГОВА

Видатний вчений, лікар, основоположник воєнно-польової хірургії, **М.І.Пирогов (1810–1881)** увійшов в історію громадсько-педагогічного руху як теоретик у галузі педагогіки і організатор народної освіти. Його діяльність в Одесі, а потім у Києві мала великий вплив на розвиток педагогічної науки і народної освіти не тільки в Україні, а й в Росії. В працях “*О ходе просвещения в Новороссийском крае и о вопиющей необходимости преобразования учебных заведений,*” “*О публичных лекциях по педагогике,*” “*Циркулярное предложение директорам училищ Одесского учебного округа,*” “*Об изменении правил приема в благородные пансионы при гимназиях...*”, та ін. він виступав за демократизацію керівництва школою та шкільною системою в цілому.

У статті “*Питання життя*” М.Пирогов формулює свої погляди на роль, значення та сучасний стан виховання, на його завдання і характер, проводить думку про те, що вихованню належить відповідальна роль в житті суспільства в цілому і кожної особистості зокрема, що від нього у значній мірі залежить майбутнє людини.

М.Пирогов відзначає, що питання виховання не стали поки ще питанням життя, що сучасне суспільство не надає йому потрібної уваги, не піклується про забезпечення виховання правильним спрямуванням. Більше того, у вихованні підтримується саме помилкова спрямованість. Найбільш суттєвим недоліком, а, вірніше, вадою сучасного виховання, М.Пирогов називає становість освіти і виховання, вважаючи цю перешкоду несправедливою, такою, яка не відповідала інтересам держави, педагогіки і моралі. Він заперечував становість. Не менш серйозною вадою, ніж становість, М.Пирогов вважав вузькопрофесійну та чиновницько-кар’єристську спрямованість виховання, зниження загальноосвітнього рівня навчання учнів початкової і середньої школи і студентів університетів.

У статті “*Школа і життя*” Пирогов пропонує єдину народну, загальнодоступну школу для всіх дітей, починаючи з елементарної і до вищої. При цьому він пропонував запровадити принцип колегіальності у керівництві учбовими закладами.

Найактивнішу участь взяв Пирогов в обговоренні реформи народної освіти 60-х років. Борючись проти станової нерівності і національних обмежень щодо школи, Пирогов запропонував нову систему народної освіти. Основою цієї системи має бути елементарна школа з двох класів, в якій вивчається Закон Божий, грамота, лічба. Наступною ланкою є прогімназії – реальна і класична з 4-х річним курсом навчання кожна. З реальної прогімназії можна вступити також до класичної, яка є вищим типом навчального закладу в порівнянні з реальною прогімназією. Середня школа передбачалася двох типів – реальна і класична гімназія. Реальну гімназію рекомендувалось відкривати відповідно до місцевих потреб: у ній вивчалися прикладні, математичні і комерційні науки. Учні, що закінчують реальну гімназію, вступають до вищих технічних навчальних закладів. Класична гімназія готує до університету.

З високою оцінкою слова пов’язаний погляд М.Пирогова на роль і значення таких методів в середній школі, як розповідь вчителя, бесіди, твори учнів. У навчанні і вихованні дітей раннього віку М.Пирогов рекомендував користуватися також іграми. Він називав їх сильними вежами початкової освіти. За правильною організації гри вона сприяє розвитку мислення, почуттів, фантазії.

На противагу діючому статуту і офіційній педагогіці, Пирогов у ряді статей обґрунтовує принципи навчання у дусі демократичної педагогіки, виховуючого навчання, поєднання наочності і слова, диференційованого підходу до методів навчання і виховання, урахування індивідуальних особливостей, підвищення ролі вчителя в навчально-виховному процесі, творчого підходу до нього та ін.

Пирогов був прибічником жіночої освіти. Однак, Пирогов – противник рівноправ'я жінки з чоловіком в платні за працю. В цих поглядах відчувається типовий представник ліберальної буржуазії.

В основі покращення життя людей, за Пироговим, є, насамперед, широкі соціальні перетворення, головною умовою яких мають бути радикальні зміни системи освіти і виховання, розвиток освіти і науки в Україні. Саме пропозиції щодо ліквідації станового характеру системи народної освіти, відкритого доступу в середню і вищу школу всім дітям, ідея гармонійного розвитку вроджених “сил народу”, утвердили М.І.Пирогова як відомого громадського діяча.

3. ОРГАНІЗАЦІЙНА Й ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ М. КОРФА

Корф Микола Олександрович (1834–1883) – видатний педагог і методист. Народився у Харкові. Закінчив петербурзький пансіон А.Я.Філіппова. У 1848–1854 роках навчався в Олександрійському ліцеї (Петербург), після закінчення якого служив у Міністерстві юстиції. Створив мережу навчальних земських малокомплектних шкіл.

М.О. Корф, виконуючи обов'язки голови повітової училищної ради у м.Олександрівську (нині м. Запоріжжя) багато зробив для створення у повіті нових навчальних земських шкіл, здійснював організацію недільних повторювальних шкіл.

У створених М.О.Корфом початкових земських школах (з трирічним курсом навчання) заняття проводив один вчитель одночасно у трьох класах. Підготовці вчителів для цих шкіл він віддавав багато сил, розроблюючи плани занять і методики проведення уроків, а також сам проводив уроки. Крім того, М.О.Корф організував проведення вчительських з'їздів. Значне місце у його педагогічній спадщині відведено ідеї загального обов'язкового навчання шляхом досягнення загальної письменності населення. До важливих умов здійснення загального навчання М.Корф відносив: обов'язкове навчання дітей різної статі, незалежно від їх національного походження і соціального статусу; така організація навчально-виховного процесу, яка б гарантувала набуття дітьми дійсно корисних і міцних знань, умінь і навичок; спільне навчання хлопчиків та дівчаток; близькість школи до місця проживання учнів.

Основною метою загальноосвітньої школи М.Корф вважав підготовку людини до життя, і до того ж людини розвинутої фізично і духовно. Школа при цьому має забезпечити надання учням різнобічних гуманітарних і реальних знань, розвинути здатність до самоосвіти, виховати у них такі моральні риси, як патріотизм, чесність, справедливість, любов до праці, дисциплінованість; сприяти зміцненню фізичних сил і здоров'я учнів і розвивати естетичні почуття.

Основними дидактичними правилами М.Корф називав такі: 1. Не вимагати від учнів заучування того, що їм не зрозуміло, але добиватися міцного запам'ятовування того, що ними добре засвоєно. 2. Доступність процесу навчання. 3. Привчати дітей до самостійної роботи. 4. У процесі навчання йти вперед, спираючись на досягнуте. 5. Наочність навчання.

З метою реалізації вищезазначених правил М. Корф написав підручник “*Наука друг*”.

4. ПРОСВІТНИЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Х. АЛЧЕВСЬКОЇ

Алчевська Христина Данилівна (1841–1920) – український педагог просвітитель, харківська вчителька. Відіграла провідну роль у розвитку недільних шкіл на Україні.

Народилася Х.Д. Алчевська (Журавльова) 16 квітня 1841 р. у с.Борзі на Чернігівщині у сім'ї вчителя. Батько через свою жорстоку обмежену натуру був проти жіночої освіти. У своїх відомих спогадах *“Передумане й пережите”* Христина Данилівна згадує, як вона самотужки навчилася читати, підслуховуючи за дверима кімнати ті уроки, що їх давав братам найнятий за 5 карбованців студент-семінарист.

Початком педагогічної діяльності Х.Алчевської прийнято вважати початок епохи *“ходіння в народ”* (60-ті роки ХІХ ст.). У цей час вона багато читає, пише вірші, відвідує у Курську гурток молоді, захоплюється творами Г.Чернишевського, А.Добролюбова, О.Герцена. З останнім вона навіть листувалася в журналі *“Колокол”*; у тих листах закликала жіноцтво прокинутись і розбудити Росію до нового життя. У 1862 р. Х.Журавльова виходить заміж за О.К.Алчевського і засновує жіночу недільну школу, що якийсь час діяла нелегально через заборону царського уряду і була офіційно відкрита лише у 1870 р.

Недільна школа Х.Алчевської являла собою унікальне, гідне подиву явище в історії вітчизняної педагогіки. *“Коли б ця школа була за кордоном, вона ... служила б предметом дбайливого вивчення, становила б предмет симпатій, турбот усього суспільства”*. На початку 90-х років ХІХ століття у діяльності Х.Алчевської настали дійсно зоряні години. За десять років кількість учнів збільшилася з 100 до 317, а ще через два десятиліття – 619. Серед тих, кому випало щастя вчитися у цій школі, були малі дівчатка й зовсім дорослі жінки, жительки міста і селянки з харківських околиць. Поділ на класи здійснювався одночасно за віком і рівнем підготовки. Учні мали можливість отримати початкову освіту безкоштовно. Навчання з усіх предметів велось за спеціальними програмами, що передбачали посилену роботу в класі; домашнє завдання передбачало читання художніх творів. У 1885 р. програми навчання Х.Алчевської були вперше надруковані (взагалі вони витримали чотири видання) і впродовж трьох десятиліть були своєрідним орієнтиром для багатьох недільних шкіл Росії.

Серед плеяди видатних діячів освіти кінця ХІХ ст. харківська вчителька Х.Д. Алчевська у своїй діяльності на ниві освіти багато зробила для розвитку недільних шкіл в Україні. У історію педагогіки вона ввійшла як основоположник методики навчання дорослих грамоти (посібник *“Книга дорослих”*, методико-бібліографічний poradnik *“Що читати народові?”*). Нею також була розроблена методика проведення літературних бесід з учнями, що були введені як обов'язкові до плану навчання.

5. ТЕОРІЯ Й ПРАКТИКА ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ Л.ТОЛСТОГО

Критикуючи сучасну йому школу, Л.М.Толстой протиставив їй свою систему виховання, побудовану на принципі свободи, поваги до особистості дитини, розвитку її активності та творчості. Л.М.Толстой підкреслював, що вільне виховання повинно сприяти розвитку природних задатків дитини, допомагати самостійно формувати світогляд і моральні переконання. Високий моральний ідеал, на його думку, треба шукати у поглядах селянських мас.

Школа при неутручанні у виховання, на думку Л.М.Толстого, ставить собі за мету передачу відомостей, знань без намагання вплинути на моральну область

переконань, вірувань і характеру; мета її одна – наука, а не результати її впливу на людську особистість. Школа не повинна намагатися передбачити наслідки впливу науки, а передаючи її, має надавати повну свободу її застосування. Невтручання школи у формування світогляду учнів не означає, вважав Л.Толстой, що у вчителя не повинно бути прагнення здійснювати виховуючий вплив на своїх учнів. Таке прагнення є природним, воно спонукає вчителя із захопленням займатися своєю справою. Якщо вчитель передбачає виховну мету викладання, то це його стимулює. Але справа у тому, – писав Л.М.Толстой, – що виховний елемент науки не може передаватися насильно. Хочеш наукою виховувати учня, люби свою науку і знай її, й учні полюблять тебе і науку, і ти виховаєш їх, але якщо ти сам не любиш її, то скільки б ти не примушував вчитися, наука не матиме виховного впливу. І тут одне мірило, одне спасіння – знову свобода учнів слухати чи не слухати вчителя, сприймати або не сприймати його виховного впливу, тобто їм одним вирішувати, чи знає він і чи любить свою науку. Говорячи про свободу в справі організації народної освіти, Л.Толстой вказував, що неможливо насаджувати в країні систему шкіл, яких не бажає народ, не можна нав'язувати школі теоретично надуманого плану навчальних занять, який має складатися природним шляхом, з існуючого кола знань у відповідності до вимог народу.

Порівнюючи між собою погляди Л.М.Толстого на роль виховання у 60-ті роки з тими, що він писав з цього приводу в середині 70-х років, можна прийти до таких висновків: у 70-ті роки він значно уточнив свою постановку питання про свободу у педагогічному процесі і прийшов до висновку, що, поки в суспільстві немає єдиної думки про зміст і методи навчання, питання про те, чому і як навчати в народній школі, повинні вирішувати не діти, а їх батьки, тобто народ, якому треба надати право свободи в організації школи. Свобода у вихованні та навчанні не є правилом, межі її в школі визначаються вчителем, його вмінням керувати дітьми.

Вважаючи релігію основою виховання та навчання, Л.Толстой вказував, що вона не повинна обмежувати свободу дітей.

Єдиний шлях для покращення освіти, на думку Л.М.Толстого, полягає у тому, щоб вчителі і учні мали спільну основу, яка б визначала вибір предметів, що вивчаються в школі. Такою основою, за Л.Толстим, мала бути релігія в душі істинного християнства. Л.М.Толстой стверджував, що необхідним є моральне виховання на основі релігійної моралі, бо не може бути моралі без релігії. Він пропагував теорію “неопирання злу насильством”, доводив важливість таких якостей характеру особистості, як незлобливість, смиренність, любов до ближніх.

У своїх творах педагог, проте, обійшов таке питання, як виховання у дітей сильної волі та твердого характеру.

6. ТЕОРІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ П.ЛЕСГАФТА

Видатний представник російської педагогіки кінця XIX – поч. XX століття Петро Францович Лесгафт народився в Петербурзі у родині ювеліра в 1837 році. У 1861 році він закінчив медико-хірургічну академію і в 1865 році захистив дисертацію на ступінь доктора медицини, а через три роки захистив другу дисертацію на ступінь доктора хірургії.

З 1868 року П.Ф. Лесгафт завідував кафедрою фізіологічної анатомії в Казанському університеті. За лист “Що діється в Казанському університеті”(1871), де він критикував дії реакційно настроєних професорів, вимагав дотримання колегіальності при прийомі на посаду викладачів, розподілення коштів на потреби учбового процесу, правильної організації іспитів, П.Ф. Лесгафт був звільнений з університету без права займатися педагогічною діяльністю.

У 1872 році П.Ф. Лесгафт почав працювати лікарем у приватному гімнастичному закладі, де активно займався питаннями фізичного виховання. У 1874 році виходить його праця “*Основи природної гімнастики*”, в якій П.Ф. Лесгафт узагальнив практичний досвід гімнастичних занять. У цьому ж році йому було дозволено займатися педагогічною діяльністю. П.Ф. Лесгафт працював консультантом з питань правильної постановки фізичної підготовки у військово-навчальних закладах і в армії. На цій посаді П.Ф. Лесгафт перебував протягом дванадцяти років.

Протягом цього часу він, застосовуючи дослідно-експериментальні методи, займався дослідженням фізичного стану вихованців. Результатом цієї роботи стали праці “*Матеріали для вивчення шкільного віку*” та “*Фізичний розвиток у школах*”, які були опубліковані у 1880 році.

Влітку 1875 року П.Ф. Лесгафт відвідав багато країн Західної Європи, де вивчав досвід підготовки вчителів гімнастики. У працях “*Про відношення анатомії до фізичного виховання*” (1876) та “*Підготовка вчителів гімнастики в країнах Західної Європи*”(1877–1880) він детально розглянув усі існуючі в країнах Західної Європи системи гімнастики та дав їм наукову оцінку.

Багато уваги приділяв П.Ф. Лесгафт загальним питанням виховання. Цій темі присвячені його праці “*Про ігри та фізичне виховання в школі*” (1883), “*Про покарання в сім’ї*” та ін.

За сприяння П.Ф. Лесгафта у 1896 році були відкриті курси вихователюк та керівниць з фізичної освіти. Це був приватний, перший в Росії та в світі вищий жіночий навчальний заклад, який готував спеціалістів по фізичному вихованню. Помер П.Ф. Лесгафт у 1909 році в Єгипті, похований на Волковому кладовищі в Петербурзі.

Стрижнем педагогічної концепції П.Ф. Лесгафта є його вчення про фізичну освіту та виховання. Розроблена ним система фізичного виховання відома під назвою російської (лесгафтовської) системи виховання. Демократизм, зв’язок з наукою та педагогічною практикою, прогресивний характер – такі головні риси цієї системи. Вона побудована на анатомо-фізіологічних, гігієнічних та психологічних основах, з урахуванням вікових, статевих та індивідуальних особливостей і можливостей учнів.

У системі фізичної освіти та виховання П.Ф. Лесгафт головну роль відводив фізичним вправам. Хо́да, біг, стрибки, кидання, подолання перешкод, прогулянки, катання на ковзанах і лижах, плавання – все це з урахуванням віку, пори року, конкретних умов повинно використовуватись як у сім’ї, так і в навчальних закладах.

Вперше в історії фізичного виховання П.Ф. Лесгафт систематизував фізичні вправи на основі педагогічних завдань: прості вправи; складні вправи зі збільшенням навантаження; вивчення просторових відношень і розподілення вправ у часі; систематичні вправи у вигляді складних дій; епізодичні необов’язкові заняття ручною працею.

Головними ланками в системі фізичної освіти та виховання, на думку П.Ф. Лесгафта, є сімейне виховання дітей дошкільного віку; шкільний період виховання (молодшого, середнього та старшого шкільного віку); період фізичного виховання дорослих, у якому особливо виділялась підготовка до військової служби; лікарська (коригуюча) гімнастика.

Щодо вікової періодизації, П.Ф. Лесгафт розділив фізичну освіту в школі на три періоди: 1) елементарний (для дітей 7–12 років); 2) середній (для дітей 12–15 років); 3) старший (для дітей 15–18 років). Для кожної вікової групи він визначив зміст фізичної освіти.

У систему фізичного виховання П.Ф. Лесгафт включав рухливі ігри. У процесі гри дитина наслідує мову, звички, поведінку дорослих. У дитячій грі

відбиваються звичаї різних народів і країн. Гра є своєрідною формою діяльності, завдяки якій дитина засвоює соціальний досвід.

П.Ф. Лесгафт як вчений-медик зауважував, що нікотин, алкоголь, фармакологічні засоби, підвищена радіація, хвороби та психічні розлади матері – все це рано чи пізно позначається на психічному та фізичному розвитку дитини.

П.Ф. Лесгафт зазначав, що сім'я є одним з найголовніших факторів у вихованні дитини. У праці “Сімейне виховання дитини та його значення” він узагальнив багаторічний досвід своєї лікарської та педагогічної діяльності, виділивши шість типів поведінки дітей: лицемірний, честолюбний, добродушний, затурканий-м'який, затурканий-злісний та пригнічений; дав кожному з них детальну характеристику. Тип дитини залежить від впливу на неї середовища, де вона росте.

Великим внеском П.Ф. Лесгафта в педагогічну науку є розроблена ним теорія та методика фізичної освіти і виховання, наукове обґрунтування її необхідності як органічної частини гармонійного розвитку особистості. Його праця “Сімейне виховання та його значення” є дуже актуальною в наш час, коли сімейне середовище визнане одним з найголовніших факторів формування особистості дитини.

ГРОМАДСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РУХ 50–60-х РОКІВ XIX ст.

ПРОВІДНІ ІДЕЇ РУХУ

Перетворення в сфері освіти, які б сприяли приведенню школи у відповідність із потребами суспільного розвитку: створення масової народної школи, зокрема й для жінок.

Створення педагогічних, просвітницьких та наукових товариств. Розвиток педагогічної публіцистики і педагогічних журналів. Відкриття громадських та приватних шкіл різних типів. Участь представників руху у здійсненні реформ освіти, у становленні земського освітнього руху. Сприяння народній освіті шляхом розвитку книговидавничої справи та “ходіння в народ”.

НАПРЯМКИ РУХУ ТА ЙОГО ПРЕДСТАВНИКИ

<i>Ліберально-буржуазний</i> М. І. Пірогов, М. І. Костомаров, І. І. Глібов, М. П. Драгоманов	<i>Монархічний</i> С. С. Уваров	<i>Буржуазно-демократичний</i> К. Д. Ушинський, В. І. Водовозов, Х. Д. Алчевська, М. О. Корф	<i>Революційно-демократичний</i> М. Г. Чернишевський, М. О. Добролюбов, Т. Г. Шевченко	<i>Анархічний</i> Л.М. Толстой
--	------------------------------------	--	---	--------------------------------------

Творчі завдання і реферати

1. Навчальні книги К. Ушинського і Л. Толстого.
2. “Вільне виховання” Ж.-Ж. Руссо і Л. Толстого (порівняльний аналіз).
3. Природа як засіб виховання у Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського, Л. Толстого: порівняльний аналіз.
4. Ідея загальнонародського виховання М. Пірогова.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Яке значення малокомплектних шкіл М. Корфа для сучасності?
2. Обґрунтуйте, за Лесгафтом, 3 періоди фізичної освіти у школі.
3. Що є основою фізичного виховання дітей (за Лесгафтом)?

4. Що є стрижневою основою освіченої особистості (за Пироговим)?

Тест

1. Який тип виховання обстоював Пирогов: а) національне; б) загальнолюдське; в) прагматичне.

2. Домінуючий метод навчання молодших школярів у Пирогова: а) гра; б) бесіда; в) дискусія; д) психодрама.

3. Тип початкової школи, який обґрунтував та відкрив М. Корф: а) школа-дитячий садок; б) школа для найменшньких; в) малокомплектна школа.

4. Вид діяльності школярів, який Толстой вважав визначальним: а) екскурсії; б) творчі справи; в) читання.

5. Тип поведінки, за Лесгафтом, який перекликається з ідеалом національного виховання в Україні: а) лицемірний; б) честолюбний; в) добродушний; г) затурканий; д) пригнічений.

Модуль 2.5. Українська школа і педагогіка другої половини XIX – початку XX століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

**ТЕМА XIV
ІДЕЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ
(ДРУГА ПОЛОВИНА XIX СТОЛІТТЯ).**

1. *Ідея національної школи М. Драгоманова.*
2. *Наукова й освітня діяльність Наукового товариства імені Тараса Шевченка.*
3. *Ідея національного шкільництва М. Грушевського.*
4. *Загальна характеристика освіти на західноукраїнських землях.*
5. *Педагогічні погляди Ю. Федьковича.*

Література

1. Винар Л. Галицька доба життя М. Грушевського (1894–1914) // Український історик. – 1967. – № 2–3.
2. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. – К.: Веселка, 1991.
3. Крип'якевич І. П. Історія України. – Львів: Світ, 1990.
4. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. – Тернопіль, 1994.
5. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
6. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки / за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
7. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

“Емський указ”, Наукове товариство ім. Т. Г. Шевченка, Українське наукове товариство, “Киевская Старина”, Український соціологічний інститут, “Руська трійця”, товариство “Просвіта”, Українська Академія Наук.

1. ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ М. ДРАГОМАНОВА

Михайло Петрович Драгоманов (1841–1895) належить до тих діячів, що увійшли в нашу історію як духовні натхненники українського національного, соціально-політичного та культурного відродження. Чільне місце в його спадщині займають праці, в яких безпосередньо або певною мірою розглядається розвиток української освіти, школи, культури та їх взаємодія на різних етапах національно-політичного життя народу.

М. П. Драгоманов народився 18 вересня 1841 року в м. Гадячі на Полтавщині. Раннім і різнобічним розвитком він передовсім зобов'язаний своїм батькам, оточенню. З 1849 по 1853 рік юнак навчався в Гадяцькому повітовому училищі, пізніше – в Полтавській гімназії. Восени 1859 року Драгоманов стає студентом історико-філологічного факультету Київського університету, де вдосконалює свою загальну й професійну освіту, дістає перший справжній громадянський гарт, витримує перші серйозні випробування. Аргументовано, спираючись на історичні факти, Драгоманов переконував у споконвічному прагненні українців до освіти й культури, до вченості та знань.

У наступні роки помітним політичним явищем у соціальному житті України та Росії стали публічні виступи Драгоманова в різних газетах із закликом до освіченої української та російської громадськості об'єднатися задля проведення радикальних реформ у галузі освіти: створення елементарної, спеціальної та вищої шкіл. Він наполягав на поверненні прав українській мові, насамперед в галузі народної освіти.

Займаючись просвітницькою діяльністю, Драгоманов мріяв про той час, коли етичне та естетичне виховання в українських школах звернеться до джерел педагогічного впливу кращих народних традицій, а діти будуть виховуватись прекрасними українськими піснями; він прагнув створити українську енциклопедію (розробив план до неї). Не раз піднімав Драгоманов проблеми вчителства. Особливо його хвилювало становище сільських учителів. Драгоманов вважав, що вчителі повинні чітко усвідомлювати мету педагогічної діяльності – виховання гуманної, національно свідомої людини. Це завдання ставили перед собою різні педагоги; якою вона має бути, розуміли по-різному, залежно від соціально-політичних ідеалів, що сповідували їх творці. У Драгоманова цей ідеал спирався на демократичну, гуманістичну й патріотичну основу національної свідомості, котра поєднувалась з толерантністю у взаєминах між людьми, з правдою і справедливістю.

Великого значення надавав Драгоманов вихованню дитини в сім'ї, тобто саме батьківському вихованню. Дбаючи про виховання тогочасної української молоді, Драгоманов орієнтує її на найвищі людські взірці духу і праці, нагадуючи ще й про неодмінну високу моральну якість самовіддано служити рідному народові, а не бути його “провінційним родичем, прихвоснем чужого”.

Отже, можна простежити думку про те, що основними напрямками концепції національного виховання Драгоманова є етичне, естетичне, патріотичне, моральне виховання дітей, яке включає виховання у дітей любові до батьківщини, рідної мови. Значне місце надається у працях Драгоманова батьківському вихованню, а також підготовці кваліфікованих кадрів для здійснення процесу виховання в умовах освітньої діяльності.

2. НАУКОВА Й ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВОГО ТОВАРИСТВА ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Доказом національного пробудження галицьких українців та поживлення українського народного життя стала поява в кінці XIX ст. на теренах Західної України цілої низки культурно-освітницьких гуртків, товариств, часописів. Неквапно відроджуючись, Галичина зміцнювала свої взаємини з Україною. Цензурні утиски в Україні все зростали й наддніпрянці стали думати про працю у західних землях. 1873 р. з ініціативи чернігівця Олександра Кониського у Львові виникло *Товариство ім.Т.Шевченка*. За його ж пропозицією 1892 р. це товариство було перейменовано на *Наукове товариство ім.Т.Шевченка*. З 1894 р. головою НТШ обрано Михайла Грушевського.

НТШ стало провідним українським центром на зразок європейських Академій наук. В його рамках діяло три наукових секції: історико-філософська, філологічна, математично-природничо-лікарська, а також цілий ряд комісій, в тому числі археографічна, бібліографічна, етнографічна, правова, статистична та ін. В НТШ працювали М.Грушевський, І.Франко, В.Гнатюк, І.Горбачевський, І.Пулюй, І.Раковський. Товариство заснувало власне видавництво, силами якого науковці І.Франко, К.Студинський, О.Колесса, Ф.Вовк, В.Гнатюк, І.Верхратський та інші започаткували кілька серійних видань, таких як “*Затиски НТШ*” (120 томів), “*Пам'ятки українсько-руської мови*”, “*Етнографічний збірник*” (38 томів), “*Матеріали до української етимології*” (26 томів), “*Збірник філологічної секції*” (23 томи), “*Українсько-руський архів*”. Ці видання збагатили українську науку вагомими працями переважно в галузі українознавства, стали потужним засобом піднесення рівня національної культури.

Зі створенням Наукового товариства ім.Шевченка Львів вважається духовним центром усього українського життя й прогресивної української думки. А коли невдовзі (17 травня 1876 р.) з'являється нечуваний за своєю дикістю Емський указ

про заборону в Російській імперії українського слова й українського письменства, погляди всієї Східної України звертаються до Львова як до можливого загального осередку культурної української праці.

Під впливом Товариства в Галичині стали виходити різні літературні часописи. Слідом за “*Правдою*” з’явився літературний часопис “*Зоря*”(1880), потім “*Життя і слово*” (1894), а з 1898 р. – “*Літературно-науковий вісник*”. Двотижневий часопис “*Зоря*” (редактор О.Партицький, а потім В.Лукач та О.Барковський) виходив у Львові з 1880 р. до 1897 р. З 1895 р. він перейшов у власність НТШ і практично зробився всеукраїнським органом, об’єднавши співробітників і передплатників з усіх українських земель. Тут широко вміщувалися життєписи, спомини, листування визначних людей. За сприяння редакції “*Зорі*” відбулися також перші українські літературні конкурси, що мали неабияке значення для розвитку українського письменства. Саме в цьому часописі друкували свої твори молоді тоді українські письменники Леся Українка, Михайло Коцюбинський, Осип Маковій, Богдан Лепкий та інші. Завдяки заходам В.Левицького (В. Лукача) цей часопис незабаром перетворився з видання для українських родин у репрезентативний всеукраїнський літературно-науковий орган, що виходив аж до кінця ХІХ ст., коли його заступив “*Літературно-Науковий Вісник*”, сторінки якого в часи редагування М.Грушевського та І.Франком збагатилися цілою низкою перлин красного письменства.

Заходами діячів Товариства головний на Західній Україні Львівський університет, хоча і поволі, через перепони з боку поляків, поступово робив кроки на шляху до українізації: збільшувалася кількість українських кафедр, української професури (на кінець ХІХ ст. тут було вже 9 професорів-українців: М.Грушевський, О.Колесса, К.Студинський, С.Дністрянський, П.Стебельський, В.Вергановський, С.Рудницький, С.Томашівський, І.Свенцицький). Більш активними й масовими (за участю студентів) стали виступи щодо відкриття самостійного українського університету. Ці вимоги набули такого розголосу, що австрійський цісар навіть погодився на відкриття університету в 1916 році, проте на заваді стала перша світова війна.

Товариство активно здійснювало опіку над студентською молоддю. Воно мало кілька фондів, з яких давало стипендії студентам. Товариство дбало також і про українські середні школи, вимагало від уряду поширення мережі українських гімназій, які, хоча й повільно, постійно зростали. Варто відзначити тісний зв’язок Товариства з наддніпрянськими вченими і культурно-освітніми діячами. НТШ всіляко допомагало їм в їх тяжкій боротьбі проти царського уряду і великодержавницької шовіністичної російської громадськості за права української нації.

3. ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОГО ШКІЛЬНИЦТВА М.ГРУШЕВСЬКОГО

Після Т.Г.Шевченка та І.Я.Франка постать *М.С. Грушевського* є найвидатнішою в українській культурі. У 1894 р. він, за порадою свого вчителя, Володимира Антоновича, видатного українського історика, переїздить до Львова й обіймає посаду професора історії України у Львівському університеті, на якій перебуває до 1914 р. Одним із головних завдань громадсько-наукової, літературної та освітньої діяльності Грушевського у цей період було, за його словами, “обстоювання українства як на російському, так і на галицькому ґрунті”.

Рельєфно виступає велич його особистості в довголітньому (1897–1913) керівництві Науковим товариством ім.Т.Г.Шевченка. З його керівництва починається новий період у праці та розвитку цього Товариства, в якому він виявив себе неперевершеним організатором наукового й літературного життя. Саме він перетворив Товариство з суто літературного в науково-літературне і прагнув того, щоб на його ґрунті заснувати в Україні Академію Наук, та світова війна завадила

йому цього досягти. Часи головування М.Грушевського в НТШ – це золота доба наукового розвитку українознавства і впровадження українознавчих дисциплін у світову науку. В його планах було зробити Товариство свого роду трампліном, з якого українське національне життя мало піднятися на висоти повної культурної незалежності й знайти визнання свого академічного характеру в світових наукових колах.

Товариство під керівництвом Грушевського з успіхом виконувало функцію найвищої української наукової установи в Галичині, яка мала сильний вплив серед українських науковців на Наддніпрянській Україні. Грушевський в той час був не лише найвидатнішим українським істориком, але й винятково здібним організатором. Проте він добре розумів, що головний центр українського наукового життя повинен бути в столиці України – Києві, але до 1905 року не було змоги заснувати наукового товариства з українським національним спрямуванням з причини насильної русифікації української культури на Наддніпрянщині.

Коли у 1905 році було скасовано заборону українства, проголошену 1876 року, київські науковці, які гуртувалися в “*Старій Київській Громаді*” та її органі “*Киевская Старина*”, вирішили приступити до організації Українського Наукового Товариства. 29 квітня 1907 року на загальних зборах УНТ Грушевський був обраний його головою. За свою організаційну модель УНТ взяло Наукове Товариство ім.Т.Г.Шевченка. Грушевський, як голова НТШ у Львові та УНТ у Києві, спричинився до об’єднання наукових сил із різних українських земель і до створення ще до 1918 року, як він писав згодом, безтитульної академії наук.

Дещо пізніше, у резолюціях, винесених на Всеукраїнському вчительському з’їзді, що відбувався 5–6 квітня 1914 року в Києві, секція вищої школи ухвалила звернутися до Української Центральної Ради із заявою про організацію на основі УНТ Української Академії Наук як неминуче потрібного органу розвитку українознавства і взагалі науки українською мовою. У кінцевому результаті в 1920–1921 роках УНТ прилучилося і злилося з новонародженою Академією Наук. Давня мрія Грушевського, його попередників і співробітників створити всеукраїнське наукове вогнище до певної міри була здійснена.

Проте Грушевський не обмежувався тільки науковою діяльністю. Поруч з нею він виконував велику культурно-освітню роботу: виступав із публічними доповідями, співробітничав у львівській пресі, заснував загальноукраїнський літературний і науковий місячник “*Літературно-Науковий Вісник*”(1898), плідна діяльність якого високо оцінена в історії української літератури, культури й освіти. Роком пізніше за його ініціативи з’явилася “*Українська Видавнича Спілка*” – перше на всю Україну книжкове видавництво. Крім того, він співробітничав у київському щомісячному історико-етнографічному та літературному часописі “*Киевская Старина*”, що відіграв велику роль у розвитку української культури в умовах Російської імперії.

Грушевський на власні кошти заснував у Києві школу імені свого батька. Намагаючись забезпечити нормальний розвиток українського національного шкільництва в Галичині, він очолював львівську Крайову Шкільну Раду.

Особливо слід відзначити заслуги Грушевського у відстоюванні права українського народу на навчання дітей рідною мовою. У боротьбі за українську мову він дуже ґрунтовно обговорює справу заснування українських кафедр при університетах (у Львівському університеті йому вдається це зробити), енергійно піднімає голос за те, щоб створити приватні українські гімназії (у Львові вони такі були створені).

Грушевський прагне розвинути національну самосвідомість українського народу, роз’яснити йому, хто він такий і звідки з’явився, де його витоки, як йому треба відноситись до своєї материнської мови і навчання своєю мовою. Видатний вчений пише й публікує цілу низку відповідних статей, об’єднує їх у збірці “*Хто такі українці і чого вони хочуть*”, “*На порозі Нової України*”, “*Вільна Україна*”.

На теренах шкільництва Грушевський підкреслює, що першим принципом організації народної освіти й національного виховання має бути навчання рідною мовою. Для втілення цього принципу він видає “Історію українського народу”, “Коротку історію України”, “Ілюстровану історію України” та інші навчальні посібники та науково-методичні статті.

Грушевський вважав, що серед усіх потреб розвою національного виховання потреба рідної школи є найголовнішою, бо народ, який не має своєї школи, ніколи не виб’ється на самостійну дорогу існування; він може бути лише пасинком чужих народів. Отже, Грушевський, відстоюючи право українського народу мати свою народну мову і навчати своє підрастаюче покоління цією мовою, зробив великий внесок у розбудову національної системи освіти в Україні.

4. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВИТИ НА ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ

Стан західноукраїнських земель, які з 1340-го року в результаті приєднання до Польщі майже на 500 літ відірвалися від Східної України й попали під польський вплив, на кінець XVIII ст. був дуже невідрадний. У той час, коли над Дніпром зростала вільна козацька держава, західні землі не зазнали таких потужних народних визвольних рухів, як на Правобережжі та Лівобережжі. Вони потерпали від такого кріпацтва й національного пригнічення, якого не знали селяни на Великій Україні.

Щойно, коли 1772 року Галичина (а згодом і Буковина) перейшла під юрисдикцію Австрії, український народ, що населяв ті землі, відчув деяке полегшення. На західноукраїнських землях не було ні національних шкіл, ні освіти. Народ репрезентувало головним чином селянство, яке коротало свій вік у кріпаччині й безпросвітній темряві, та духовенство, яке своїм щоденним життям, освітою й духовними інтересами відрізнялося від селянства. Австрійський уряд, маючи на меті полегшити собі управління захопленою територією, зробив деякі кроки, щоб трохи послабити польський вплив і посилити свої позиції на західноукраїнських землях. Так, у 1782 році кріпацтво було скасоване й замінене на панщину. Одночасно відбулися певні зрушення у справі шкільництва: у 1774-му й 1790-му роках міністерством освіти були видані закони, відповідно до яких на кінець XVIII – початок XIX сторіччя в Галичині починають з’являтися перші народні школи.

З метою піднесення освіти серед українського духовенства Йосип II, австрійський цісар, започаткував у Львові в 1783 р. духовну семінарію. У Львові й Перемишлі діяли університети з 4 відділами: філософським, юридичним, медичним і богословським.

Про стан справ з викладанням у школах та інших навчальних закладах українською мовою яскраво свідчить той факт, що до існуючих курсів для підготовки вчителів українці доступу не мали. Існувало тільки декілька середніх навчальних закладів. Загалом варто зазначити, що невеликі зрушення, які намітилися в тій порі на західноукраїнських землях, були ще занадто малосильними, щоб домінувати на освітній ниві. Мережа шкіл залишалася занадто слабкою для охоплення всіх дітей шкільного віку навчанням: поза школою залишалося 60% дітей в Галичині, біля 80% на Закарпатті, понад 80% на Буковині. Ще менше молоді було охоплено середньою і вищою освітою.

Нове сторіччя розпочалося для Західної України з добрими ознаками. Важливою подією, яка ознаменувала, з одного боку, початок нового віку, а з другого – зародження сталої національної системи освіти, виявилось прийняття у 1805 році шкільного закону, який визначив мету та зміст навчання, типи навчальних закладів, порядок їх створення та функціонування, їх взаємозв’язок та взаємозалежність.

У відповідь на численні меморіали, що їх слав Іван Могильницький разом з митрополитом Михайлом Левицьким, цісарським наказом від 1818 р. в суто

українських школах дозволено було навчати всім предметам українською мовою, а у змішаних школах було введено українську мову як обов'язковий предмет для української молоді.

Справу української мови, літератури у школах, видання книг рідною мовою продовжили в 30-х роках М.Шашкевич, І.Вагилевич та Я.Головацький. Ці високоосвічені, активні представники української інтелігенції, що тоді народжувалася, створили у 1832 р. гурток, відомий в історії під назвою "*Руська трійця*", який став провісником національно-культурного відродження на західноукраїнських землях. Вони склали літературно-етнографічний альманах "*Русалка Дністрова*", вперше написаний живою народною мовою і фонетичним правописом.

Окрім трьох названих засновників гуртка, до нього входили також М.Ількович та М.Кульчицький. Позиції гуртка розділяли М.Устиянович та А.Могильницький. Вони відстоювали рідномовне навчання, право на існування української літературної мови, збирали та вивчали набутки народної творчості, поширювали освіту серед народу.

Започаткований у Франції, революційний рух 1848-го року швидко охопив Італію, Німеччину та Австрію і знайшов широкий відгук у Галичині, Буковині й Закарпатті. Цього разу Австрія більш рішуче переглянула свою пропольську національну політику й почала виразніше підтримувати своїх "русинів" супроти поляків.

Революційні події в Австрії відчутно окрилили західних українців. У травні 1848р. у Львові було створене політичне товариство "*Головна Руська Рада*", яке зайняло позицію відокремленості української мови й українського народу. Відображенням думок і поглядів товариства став тижневик "*Зоря Галицька*", перший номер якого вийшов 15 травня 1848 року.

"*Головна Руська Рада*" зайнялася народною освітою. На полі народного шкільництва українцям вдалося вибороти певні пільги, у тому числі відкрити кафедру руської мови й літератури при Львівському університеті, на чолі якої стояв Я.Головацький. Під егідою "*Ради*" львівські українці 16-го червня 1848 р. заснували культурно-освітнє товариство "*Галицько-Руська Матиця*", призначене дбати про освіту широких верств суспільства, друкуючи й розповсюджуючи популярні книжки та навчально-методичну літературу.

Новий етап в освітній галузі пов'язаний з проголошенням нової конституції 1867-го року, яка надавала всім народам Австро-Угорщини право на розвиток національної культури, мови, школи. У 1868р. видається шкільний закон, у якому проголошуються принципи організації та діяльності початкових шкіл і учительських семінарій. Ним передбачався перехід шкіл з підлеглості церковним властям до світських шкільних органів. Для керівництва початковими, середніми й професійними школами була створена Крайова Шкільна Рада, а пізніше – повітові та місцеві шкільні ради. Закон проголосив обов'язкову й безкоштовну початкову 6-річну освіту, право навчатися рідною мовою. Істотно змінювалися існуючі типи шкіл: замість парафіяльних, тривіальних і головних шкіл устанавлювалися одно-, дво-, три- і багатокласні школи світського характеру, єдині для сіл і міст.

Починаючи з 60-х років, на західноукраїнських землях помітно розвивається середня освіта – гімназії й реальні училища. Термін навчання в гімназіях становив 8 років, а в реальних училищах – 7років. Закінчення гімназії давало право вступу в університет, а реального училища – у вищі спеціальні навчальні заклади. Навчання було платним. Висока плата за навчання, витрати на учнівську форму й утримання – все це було під силу тільки заможним людям. До цього часу навчання проводилося німецькою мовою, а з 1867 р. урядовим законом в Галичині вводилася польська мова викладання, на Закарпатті – угорська (мадярська). На Буковині мовою викладання залишилася німецька.

Становлення українських середніх навчальних закладів відбувалося дуже повільно. Тільки в 1874 р. українська мова навчання вводить у першій (академічній) гімназії Львова. Під кінець панування Австро-Угорщини на Галичині існувало 5 державних українських чоловічих гімназій, в яких навчалося менше 4 тисяч учнів, що становило 22% всіх учнів гімназій. Крім державних, працювали 2 приватні українські чоловічі (Городенка, Рогатин) та 3 приватні утравістичні (німецько-українські) гімназії (Яворів, Рогатин, Турка).

Становище з вищою освітою в Західній Україні не можна було назвати задовільним. На початку ХХ ст. тут функціонувало лише 4 вищих навчальних заклади: університети у Львові (1661) та Чернівцях (1875), політехнічний Інститут у Львові (1844) та академія ветеринарної медицини теж у Львові (1897). У другій половині ХІХ ст. реформувалася і педагогічна освіта. В Галичині й на Буковині почали створюватися вчительські семінарії з 4-річним терміном навчання.

5. ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ Ю.ФЕДЬКОВИЧА

Юрій Федькович народився 8 серпня 1834 р. у Сторонці-Путилові на Буковині в родині сільського урядника-мандатора. Його батько Адальберт Гординський де Федькович походив із польського шляхетського роду, з Галичини. Освіту Юрій отримав у нижчій реальній школі в Чернівцях, куди був змушений переїхати його батько, помінявши впливове становище мандатора на роботу невисокого урядовця. На 19-му році життя Ю.Федькович, за порадою батька, вступив до війська й прослужив там 10 років, брав участь у війні з Італією. Після звільнення повернувся на Буковину і віддав письменницькій праці. Проживав у Путилові в домі своєї матері, як простий гуцул-селянин, займався не тільки господарськими та громадськими справами, але й літературній праці. У рідному селі він здобув таку довіру, що односельчани вибрали його війтом.

Педагогічну діяльність Ю.Федькович розпочав 1869 р. шкільним інспектором Вижницького повіту, в якому на той час було 7 народних шкіл, ще 7 з'явилося в перший рік його інспекторської роботи. Протягом першого року роботи Ю.Федьковичу вдалося підготувати співаник і подати його до Крайової Шкільної Ради з проханням запровадити його в народні школи. Дозвіл було отримано, і в 1870р. співаник вийшов у Відні під назвою *"Співаник для господарських діточок"*. На розгляд КШР був запропонований також календар для дітей, написаний живою українською мовою. Обґрунтовуючи свій намір використати в ньому фонетичний (а не етимологічний) правопис, Ю.Федькович підкреслював, що саме такий правопис є найлогічнішим з усіх слов'янських і неухильно зростаюча потреба в ньому змушує перебороти схоластичні середньовічні норми. У відповідь надійшла відмова КШР. Проте цей календар, як і багато інших педагогічних творів, був виданий Ю.Федьковичем у видавництві товариства *"Просвіта"*, коли він увійшов до її редакції.

Погляди Ю.Федьковича на народне шкільництво випереджували сучасні йому на Буковині на цілі десятиріччя. Про це свідчать його глибокі інспекторські звіти.

У першому звіті Ю.Федькович розмірковує про стан шкіл, вчителів, місцевої шкільної ради Вижницького повіту. Ці роздуми дуже тривожні: "учні ходять до школи нерегулярно, селян доводиться примушувати посилати дітей до школи. З учителів тільки двоє відповідно підготовлені до навчально-виховної роботи в школі, іншим ще необхідно самим навчатися на педагогічних курсах. Місцевих шкільних рад або немає, або вони не знають своїх прав і обов'язків. Інспекторами шкіл нема кого вибрати, бо придатних для цього людей бракує. Про деяких місцевих інспекторів не варто й говорити, бо вони не досрости до своєї посади. Економічний стан шкіл незадовільний. Громади не дають потрібних коштів на утримання шкіл, вчителям платять мало й невчасно, так що вони поневоли мусять вдаватися до інших заробітків".

У 1871р. у м.Вижниці під керівництвом Ю.Федьковича відбулася перша повітова вчительська конференція. На ній було запропоновано створити вчительські бібліотеки, де можна було б здійснювати самоосвіту, наполягалося на необхідності переходу від так званого етимологічного правопису до фонетичного (Ю.Федькович подав детально розроблений проект такого переходу), узгоджене положення про запис дітей до школи, підготовлено звернення до уряду з вимогою терміново вирішити “прожиточне діло” вчителів.

У лютому 1872 р. Ю.Федькович в останній раз інспектував школи свого повіту і пересвідчився, що рівень навчання у школах підвищився, вчителі більш сумлінно виконують свої обов'язки, зросла кількість учнів, які регулярно відвідують заняття, приміщення шкіл охайніші. Проте, після поїздки він захворів і більше не повертався до інспекторської праці.

У червні 1872р. Ю.Федьковича запросили до редакції видавництва “*Просвіти*”, і в перших числах липня він переїхав до Львова, де взявся готувати популярні книжечки для народу, в тому числі й освітні, а також драматичні твори для театру “*Руської Бесіди*”. Проте умови роботи були кабальними, а заробіток мізерним, що й змусило його покинути “*Просвіту*” та повернутися до Путилова. Після смерті батька Ю.Федькович оселився в його хаті на околиці м.Чернівців, деякий час готував до видання свої написані раніше літературно-освітні твори. На короткий час співпрацював при часописі “*Буковина*”, де приділяв велику увагу висвітленню стану освіти на Буковині і давав поради щодо його покращення, та при видавництві “*Бібліотека для молодіжи*”.

Творчі завдання і реферати

1. Етнічні і родинні засади виховання М. Драгоманова.
2. Українознавство як основа поглядів М. Грушевського.
3. Концепція історичної освіти М. Грушевського.
4. Етнічні засади виховання у діяльності Наукового товариства ім.Т.Шевченка.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Які ознаки українства як етносу виділяє М.Грушевський?
2. Зміст національного виховання (за М.Драгомановим).
3. Взаємозв'язок між українознавством і ідеєю національного виховання, за М.Грушевським.
4. Окресліть зміст національного виховання у діяльності НТШ.

Тест

1. Перший шкільний закон на західноукраїнських землях датується:
а) 1774-м роком; б) 1805-м роком; в) 1832-м роком.
2. Загальною тенденцією розвитку шкільництва в Галичині у другій половині XIX століття було:
а) зменшення кількості шкіл, що супроводжувалося значним зменшенням грамотності серед населення;
б) збільшення кількості шкіл, що супроводжувалося значним зростанням грамотності серед населення; в) збільшення кількості шкіл, що супроводжувалося недостатнім зростанням грамотності серед населення;
3. Першим культурно-освітнім товариством на Західній Україні вважається:
а) “Галицько-Руська Матиця”; б) “Головна Руська Рада”;
в) “Товариство галицьких уніатських священиків”.
4. Ініціатором заснування у м.Львові Товариства ім.Т.Шевченка був:
а) Г. Кониський; б) М.Грушевський; в) І.Франко.
5. Роль М.Грушевського у створенні Української Академії Наук визначається тим, що він:
а) був першим президентом УАН; б) об'єднав українські наукові сили в одне вогнище наукової теорії й практики; в) здійснював доволітне керівництво НТШ.
6. В основу виховання дітей М.Драгоманов пропонував покласти:
а) працю; б) мистецтво; в) кращі народні традиції.

ТЕМА XV
УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА Й ПЕДАГОГІКА ПОЧАТКУ
XX СТОЛІТТЯ

1. *Характеристика системи освіти в Україні на початку XX століття.*
2. *Освітньо-педагогічні погляди І.Франка.*
3. *Педагогічні ідеї Л.Українки.*
4. *Освітня й педагогічна діяльність Т.Лубенця.*

Література

1. Історія української культури / Під ред. І.Крип'якевича. – Зшиток VII – IX. – К.: АТ “Обереги”, 1993.
2. Крип'якевич І.П. Історія України. – Львів: Світ, 1990.
3. Огієнко І. Історія української літературної мови. – К.:Либідь, 1995.
4. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. –Тернопіль, 1994.
5. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
6. Любар О.О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
7. Сбруєва А.А., Рісіна М.Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Мережа “Просвіт”, часопис “Літературно-Науковий Вісник”, підручник “Древня історія східних народів”, “Общепользныи задачник”, український буквар Лубенця.

1. ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ
XX СТОЛІТТЯ

Початок ХХст. був відмічений поворотними соціально-політичними подіями, що змінили культурно-освітній фон України на користь української мови та української школи.

Царськими указами цього періоду разом з проголошенням свободи зборів друку, слова, спілок з'явилася реальна можливість відродження національного шкільництва: у сфері науково-педагогічній, суто організаційній, соціально-педагогічній і т.ін.

Починаючи з 1905р., на території України з'являється мережа “Просвіт”. Перше громадське культурно-освітнє товариство такого типу з'явилося у Львові ще у 1898р. Вже за кілька років “Просвіти” заснувалися у Києві, Одесі, Катеринославі, Житомирі, Миколаєві та інших містах. Постійну підтримку громади “Просвіт” отримували з боку українських парламентських груп у Державній Думі Російської імперії; полеміка серед депутатів якої сьогодні дає можливість прослідкувати хід культурно – освітніх процесів на території України.

Товариства “Просвіти” ставили перед собою цілий ряд навчально-виховних завдань, серед яких головне – загальноосвітня діяльність в широких масах населення. Основними завданнями діяльності “Просвіт” були визначені: а) розгортання мережі початкових шкіл; б) післяпочаткова освіта (для тих, хто закінчив українську школу та тих, хто отримав початкову освіту у інших навчальних закладах); в) загальноосвітня діяльність в широких масах населення, а саме: ознайомлення з історією та культурою України; виховання патріотизму, формування українського виховного ідеалу; налагодження видавничої справи,

опікування засобами масової інформації, бібліотеками; соціально-педагогічна, театральна-видовищна діяльність.

Для поширення своїх педагогічних ідей “*Просвіти*” провели у Києві курси народних вчителів (1906), де було прийнято резолюцію про українську школу.

Курс народної школи повинен бути розширений до шести років (до цього, як правило, народна школа проводила одно-трирічний курс навчання). Усе навчання має проводитися рідною мовою. Державна мова (тобто російська) повинна вивчатися в старших класах як один з предметів навчання.

В усіх середніх та вищих навчальних закладах України навчання мусить вестися українською мовою. При цьому передбачалось ввести у навчальні програми цих закладів вивчення української мови та літератури, історії та географії України.

Діяльність товариств “*Просвіта*” залежала від об’єктивних та суб’єктивних умов існування. Вони відрізнялися за структурою, формами роботи, типом управління; різними були навіть назви. Так, у м.Києві –*товариство “Просвіта” ім. Т.Шевченка*. До структури товариств могли входити різноманітні комісії та підкомісії – театральна, видавнича, артистична тощо.

Всеукраїнська спілка вчителів і діячів народної освіти (травень 1906 р.) повинна була стати основною структурно-організуючою одиницею в освітній сфері України, а в перспективі – основою українського Міністерства освіти. Однак Всеукраїнська спілка вчителів під тиском реакції 1907 р. не змогла повноцінно працювати, а відновила свою діяльність в добу Центральної Ради.

Необхідно зауважити, що діяльність “*Просвіт*” була нерозривно пов’язана з українознавчими процесами в середовищі духовенства, частина якого активно відстоювала право українського народу вивчати біблійні тексти та молитви українською мовою. Так, почесним членом Кам’янець-Подільської “*Просвіти*” став місцевий єпископ Парфеній. Він же є автором одного з перекладів на українську мову Святого Євангелія, ініціатором викладання в духовних навчальних закладах української літератури та історії України.

2. ОСВІТНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ І. ФРАНКА

Від смерті Т.Г.Шевченка ніхто з українських майстрів письменства не добув собі більшого імені й ширшого розголосу на просторах Західної України, як Іван Франко. Зі сторінок своїх публіцистичних праць він постає ще й як педагог-просвітитель, у багатьох творах і виступах якого гостро критикується сучасна система освіти й виховання.

Народна освіта в Галичині вимагала наполегливої праці. І.Франко разом з М.Павликом, О.Тарлецьким та іншими педагогами стали на шлях боротьби за дійсно народну, по-справжньому демократичну й гуманістичну, відповідну інтересам народу освіту. Основний недолік існуючої освітньо-виховної системи він убачав у тому, що молоді люди виходили зі школи нездатними до праці на користь народу, “слугами теперішнього несправедливого ладу, п’явками народними”. Разом з гнівним осудом він неодноразово чітко формулював мету й завдання народної освіти: піднести весь народ на таку височінь, на яку підносить людину сучасна наука, озброїти широкі маси народу всіма здобутками людської думки.

Спрямованість освітньо-виховного впливу І.Франко вбачав у тому, щоб оволодіння науковими знаннями йшло в парі з розвитком тіла в процесі фізичної праці. Недопустимою вважалась присутність у вихованні будь-яких релігійних, моральних чи суспільних пересудів. Виховання правдивого, всебічно розвинутого й сильного покоління можливе лише завдяки боротьбі з реальними життєвими труднощами, в якій очі дітей не повинні бути закриті на протилежні аргументи й

докази. У протистоянні протилежних ідей відточуватиметься їх мислення. Отже, зв'язок навчання з працею, широка освіта, позбавлена будь-яких забобонів, використання всього того кращого, що здобуто досвідом цілого життя попередніх поколінь, всебічний розвиток мислення дітей – такі завдання, на думку І.Франка, має виконувати навчальний процес.

У праці *“Чого хоче галицька робітничка громада?”* І.Франко у таких положеннях пояснює вимоги робітничого руху у справах освіти:

1. Громадський характер навчання і виховання підростаючого покоління.
2. Освіта для всього народу.
3. Всебічний розвиток усіх здібностей учнів.
4. Відокремлення школи від церкви.

Широка, всебічна, звільнена від усяких забобонів, глибоко народна, національна за формою і одночасно загальнонародська гуманна школа – таким є освітній ідеал І.Франка.

У поглядах І.Франка на освіту значна увага приділяється початковій (народній) школі. Блискуче використовуючи статистичний матеріал, він доводить мізерність кількості народних шкіл в Галичині проти кількості населення. В інших статтях він відмічає, що ці школи дають не справжні знання, а лише “хвостики”, “обрізки” знань, а іноді й зовсім одне “лушпиння”, перетворюючи учня в машину, яка “бубнить регулярно... задані уроки”, тоді як насправді школа повинна давати учням широке коло знань про навколишній світ, його природу, суспільство й саму людину, забезпечувати розумовий розвиток, прищеплювати високі моральні, естетичні і трудові якості.

Свої думки про середню й вищу освіту І.Франко висловив у ряді спеціальних статей (напр., *“Середні школи в Галичині”*). Зокрема, він бачить призначення освіти у підготовці інтелігенції: з шкіл мають виходити ті, “що згодом стають духовними провідниками народу”. Тому школи заслуговують на значно більшу увагу, ніж їм приділяють. Він виступає проти однобічного класицизму, формалізму й схоластики, закликає перебудувати навчальні заклади відповідно до сучасних потреб, щоб вони “не були позорищем образованого світу”. У зв'язку з цим, І.Франко наводить такі статистичні дані:

1) на одну середню школу в Галичині припадає переважно на 205 тисяч мешканців. У цьому відношенні Галичина стоїть на останньому місці між усіма країнами Європи. Для існуючої кількості учнів у Галичині потрібно було б 42 середні школи замість діючих 29;

2) існуючі гімназії переповнені;

3) наш народ прагне до гімназій;

4) реальні школи в Галичині знаходяться в стані повної деградації, упадку;

5) якщо в Галичині загальна кількість учнів у порівнянні до кількості населення є значно меншою, ніж в інших країнах, то виною цього є тільки нестача учбових закладів.

У середній освіті значне місце І.Франко відводив рідній мові й літературі. Цьому питанню спеціально присвячена його велика стаття *“Кінечність реформи навчання української літератури в наших середніх школах”*. Мету навчання рідної мови він визначає як ознайомлення учнів з живою народною мовою. Щодо літератури, то він домагається від учителів критичного аналізу творів, уміння показати учням зв'язок їх з життям, їх суспільну вартість.

І.Франко наполягає на необхідності реформи середніх і вищих учбових закладів, щоб вони були пов'язані з “дійсними умовами народного життя. Він глибоко усвідомлював вирішальну роль учителя у початковій, середній та вищій школах.

Значне місце в просвітницькій та науковій діяльності І.Франка займає співпраця з М.С.Грушевським: у НТШ, у редакції часопису “Літературно-Науковий Вісник” (Франко був фактичним редактором першого періоду існування ЛНВ), у лавах Національно-Демократичної Партії. Спільна діяльність на теренах Західної України цих двох найвизначніших учених та ідеологів стала основою всеукраїнського єднання.

3. ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Леся Українка (Лариса Петрівна Косач-Квітка) (1871–1913) – видатна українська поетеса, громадський діяч. Народилася у м.Новоград-Волинському.

Леся Українка була не просто талановитим поетом, але й драматургом, прозаїком, перекладачем, публіцистом. В питаннях освіти її турбував напрямок діяльності українських буржуазних націоналістів по організації шкіл для народу.

У нарисі “Школа” вона виступала проти злочинної політики царизму, що була спрямована на обмеження бюджетних асигнувань для народних шкіл, на пригноблення вчителів та учнів.

З раннього дитинства Леся Українка цікавилась питанням освіти і культури. У 19 років вона написала для своїх молодших сестер підручник “Древня історія східних народів”, що був надрукований після смерті поетеси у 1918 році.

Велику увагу у своїх публіцистичних творах вона приділяла розгляду ролі вчителя в народній школі. Про ідеал вчителя вона пише в листах до А.С.Макарової: “Уже одно то, что в школе есть человек неплохой, не черствая педантка, и притом честная, есть большая польза для детей”.

Мету сімейного виховання Леся Українка вбачала у формуванні громадянина-борця. В оповіданні “Помилка” письменниця приходиться до висновку, що досягти цієї цілі можливо тільки розвиваючи природні здібності дитини.

Леся Українка також займалася питанням освіти дорослих, наполягаючи на організації колективних читань для народу. З цією метою нею був складений каталог видань для таких читань. Спадщина Лесі Українки є цінним вкладом не тільки в скарбницю української та світової літератури, але й прогресивної педагогічної думки.

4. ОСВІТНЯ Й ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ Т. ЛУБЕНЦЯ

Лубенець Тимофій Григорович (1855–1936) – видатний педагог, послідовник К.Ушинського в Україні, громадський діяч. Народився в м.Кролевіці. Багато зробив для розвитку освіти в Україні, герой праці.

Протягом понад півстоліття самовіддано трудився на ниві освіти рідного народу Тимофій Григорович Лубенець. Він розпочав свою вчительську діяльність ще 18-річним юнаком в с.Вороньки на Чернігівщині. На ранніх етапах своєї педагогічної діяльності зарекомендував себе як автор шкільних підручників. Він включав до їх змісту матеріал про життя селян та селянський побут. У 1878р. Т.Лубенець був звільнений з роботи за написання підручника “Общепольный задачник”, кожна задача якого містила відомості з життя і тим самим пов’язувала предмет арифметики з практикою.

У 1881р. Т.Лубенець витримав іспити за курс Білогородського учительського інституту Харківського учбового округу. З 1883р. працював викладачем підготовчого класу Київської першої гімназії. Близько дванадцяти років відпрацював директором народних училищ Київської губернії.

Багато і плідно працював Тимофій Григорович у галузі теорії педагогіки. Його педагогічні праці присвячені питанням дошкільного виховання, початкового навчання, освіти дорослих. Особливу увагу він приділяв зв'язку навчання з життям. Протягом своєї педагогічної діяльності видав десятки підручників, методичних посібників і книжок з різних питань навчання і виховання. Серед них – основна праця “Педагогические беседы”, дослідження “О наглядном преподавании”, книга для читання в початковій школі “Зёрнышко” в чотирьох частинах, що витримала більш як десять видань, методичний посібник для навчання арифметиці у недільних школах і класах для дорослих “Арифметические задачи” і “Методика арифметики”. У цих та інших роботах автор виступав за впровадження в практику навчання і виховання демократичних і гуманістичних принципів педагогіки.

Чимало зусиль доклав Т.Лубенець запровадженню в школах України навчання рідною мовою, яку він вважав засобом утвердження принципу народності в українській педагогіці. У 1883р. під псевдонімом Норець вийшов український буквар Лубенця – “Грамматка”, в якому було вміщено багато фольклорних творів. Того ж року під псевдонімом Т.Хуторного вийшла його “Читанка”. Обидва підручники були створені на народній основі.

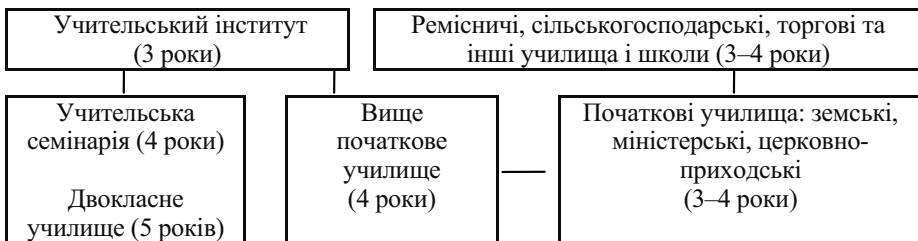
Педагог вважав, що українську мову слід вивчати за народними творами, бо вони є мудрими за змістом, повчальними для життя, а мова в них мелодійна, багата, яскрава. Навіть з методичного боку він вбачав у народних казках, приказках і прислів'ях незамінний матеріал, який варто використовувати якнайповніше.

Незважаючи на очевидні переваги такого типу підручників, навчатися за ними в народних школах міністерством заборонялося.

В постреволуційний період Т.Лубенець продовжував створювати підручники для початкової школи (“Буквар”, чотири “Читанки”), книги і посібники для нової трудової школи, займався ліквідацією неписьменності. Читав лекції вчителям, виступав зі статтями в газетах і журналах, де відстоював свої думки про зв'язок школи з життям, пріоритетний розвиток розумових здібностей і моральних якостей учнів, виступав проти надання школі вузькопрактичного, утилітарного характеру.

СИСТЕМА ОСВІТИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Початкова, вища початкова, загальна та професійна, середня педагогічна освіта



Система середньої та вищої освіти



Творчі завдання і реферати

1. Аналіз шкільних підручників Т. Лубенця.
2. І.Франко про місце казки у розвитку дитячої особистості.
3. Діяльність громадських просвітницьких товариств на Волині (1900–1917 рр.).
4. Характеристика загальної чоловічої і жіночої освіти на Волині (1900–1917 рр.).
5. Порівняльний аналіз національних освітніх систем на Волині (поч. ХХ ст.)

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. З якою метою у 1905–1907 рр. в Україні з'являються громадські товариства “Просвіта”?
2. Чому вчать дітей казки (за І. Франком)?
3. Хто є автором “Педагогічних бесід”?
4. У чому полягає демократизація освітніх процесів після 1905 року?

Тест

1. Навчали дітей граматиці методом (за І.Франком – “Трицева шкільна наука”):
а) звуковим; б) цілих слів; в) буквоскладовим.
2. Автор “Букваря Южноруского”? а) Т.Лубенець; б) Х.Алчевська; в)Т.Шевченко.
3. “Наш друг” – це: а) нарис Л.Українки; б) підручник К.Ушинського; в)підручник М.Корфа; г) книга Х.Алчевської.
4. Автор оповідання “Школа”: а) Л.Українка; б) Т.Лубенець; в) М.Корф.

Модуль 2.6. Українська школа і педагогіка 20-30-х років ХХ століття (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА XVI
ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ
(ЕТАПИ УНР ТА НАЦІОНАЛЬНОГО КОМУНІСТИЧНОГО
ВІДРОДЖЕННЯ: 20-ТІ РОКИ).

1. *Розробка завдань та змісту національної освіти в УНР.*
2. *Ідея національної школи С. Русової.*
3. *Ідея національного рідномовного виховання І. Огієнка.*
4. *Особливості розбудови загальної, професійної й вищої школи у 20-ті роки.*
5. *Національний виховний ідеал Г. Ващенко.*

Література:

1. Константинов С. А., Струминский В. Я. Очерки по истории начального образования в России. – М, 1953.
2. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. –Тернопіль, 1994.
3. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
4. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
5. Сбруса А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Всеукраїнська вчительська спілка, Педагогічна Академія, “Український буквар”, “Українські шкільні мотиви”, Народний Комісаріат Освіти, “Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології”, педологія, антропологія, анатомія, фізіологія, історія, етнологія, етнографія.

1. РОЗРОБКА ЗАВДАНЬ ТА ЗМІСТУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УНР

Відновлення діяльності товариства “*Просвіта*” за доби Центральної Ради (8.03.1917 – 30.04.1918) відбувалося на основі становлення незалежності української держави. Основними принципами, на яких формувалася система освіти України, стали для початкової школи її світській характер, загальність, обов’язковість та безплатність; для семирічної школи – загальнодоступність; для системи освіти національних меншин – рівноправність; для приватних навчальних закладів – право на організацію навчання та рівноправне існування з державними школами.

У червні 1917 р. універсал Центральної Ради проголосив автономію України і створив перший структурний підрозділ для управління системою освіти – Генеральний Секретаріат Освіти. Його діяльність очолив голова дещо раніше створеної Ради Товариства Шкільної Освіти Іван Стешенко.

Центральна Рада розробила структуру управління освітою, відновила діяльність Всеукраїнської вчительської спілки. Всеукраїнська вчительська спілка визначила певні напрями своєї діяльності. У сфері підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів – організація короткотермінових курсів та наступне відкриття спеціальних навчальних закладів (вищі педагогічні курси у м. Києві, що займалися додатковою освітою для вчителів, були перетворені 1917 р. у Педагогічну Академію). У сфері розбудови середньої освіти – розгортання широкої мережі українських шкіл (початкових, середніх та гімназій). У сфері науково-педагогічній – організація Українського Національного Університету (заснований у жовтні 1917 р.), розробка

та видання науково-педагогічної та методичної літератури, створення української наукової термінології, українського правопису тощо. У сфері матеріального забезпечення освіти – залучення приватного капіталу, коштів релігійних конфесій та громадських організацій до фінансування навчальних закладів.

Доба Гетьманщини (30.04.1918 р. – 15.12.1918 р.)

В уряді гетьмана П. Скоропадського питаннями освіти покликане було займатися Міністерство освіти на чолі з проф. М.Василенко. Першочерговими кроками новотвореного міністерства у справі реформування освітньої галузі стали:

1. З питань організації системи освіти: централізація освіти; скасування відділів освіти для національних меншин; скасування шкільних рад у регіонах України.

2. З питань структурування освіти: поширення мережі приватних навчальних закладів; організація навчальних закладів гімназійного типу з українською мовою викладання; відновлення діяльності Київського університету.

3. З питань науково-педагогічного забезпечення: організація Української Академії Наук на чолі з А. Кримським та В. Вернадським.

Доба Директорії (15.12.1918 р. – 5.02.1919 р.)

Поновлення Української Народної Республіки зберегло Міністерство освіти як основну управлінську одиницю. Діяльність нового міністра освіти Івана Огієнка характеризують наступні шляхи реформування освітньої галузі: повернення децентралізаційних процесів; розробка програми єдиної української школи (за якою система освіти складалася з трьох основних етапів: молодша школа (4 роки); старша основна школа (4 роки); колегія (4 роки); затвердження нового правопису української мови; прийняття у січні 1919 р. закону “Про державну українську мову”; співробітництво з Всеукраїнською вчительською спілкою у справі підготовки кадрів та матеріального забезпечення вчительства.

2. ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ С. РУСОВОЇ

Софія Русова (1856–1940) народилася у с. Олешня на Чернігівщині. З 1861 р. проживала у Києві, закінчила гімназію. У 15 років Софія отримала дозвіл на відкриття дитячого садка на 20 вихованців. Завдяки знайомству з сім'єю Старицьких С. Русова стала палкою прихильницею української культури, познайомилася з П.Чубинським, М.Лисенком, М.Драгомановим, О.Пчілкою, П.Житецьким.

У 1874 р. С.Русова переїжджає до Петербурга разом зі своїм нареченим, відомим українським етнографом і фольклористом О.О.Русовим. Вона працювала у петербурзьких школах, пізніше – у дитячих садках Чернігова і Харкова, у Харківському Товаристві розповсюдження грамотності. Практична педагогічна діяльність справила вирішальний вплив на формування педагогічних поглядів С. Русової. У 1906 р. вона написала і видала “*Український буквар*” (на основі розробок О. Потебні), в 1911 р. – “*Початкову географію*” та брошуру “*Про колективне і групове читання*”.

Принциповою основою змісту навчально-виховного процесу у дошкільних навчальних закладах та школах С. Русова вважала рідну мову, національні свята та обряди, християнські цінності українського народу. Будучи редактором київського журналу “*Світло*” (1910–1914), у численних статтях обґрунтовувала і розвивала свої погляди на організацію українського шкільництва. Особливе місце в її науково-педагогічних дослідженнях займає проблема дошкільної та позашкільної освіти. Дошкільна освіта та виховання, на думку С.Русової, повинні базуватися на чіткій взаємодії з народною педагогікою і проводитися тільки рідною мовою. Позашкільна освіта має базуватися на системі вечірніх шкіл кількох типів: недільні школи, школи

ліквідації неписьменності, повторно-додаткові, фахові і професійні школи, а також народні університети.

Працюючи у відділі дошкільного виховання секретаріату освіти в уряді УНР, С.Русова брала безпосередню участь у розбудові української школи. Курс лекцій, прочитаний нею у Київському педагогічному інституті, вийшов з друку окремою книжкою “*Пошагівна освіта*” (1918). Основним принципом навчання і виховання в українській школі вона вважала *народність*, а педагогічним ідеалом – *національно-релігійний*.

У 1921р. С.Русова виїхала за кордон, де продовжила педагогічно-письменницьку діяльність, написала ще дві відомі роботи: “*Західна Європа*” та “*Позаєвропейські країни*” (1922 р.)

3. ІДЕЯ НАЦІОНАЛЬНОГО РІДНОМОВНОГО ВИХОВАННЯ І.ОГІЄНКА

Іван Огієнко (1881–1971) народився в м.Брусилів Житомирської області. Закінчив Київський університет, де згодом працював доцентом, професором. Добре знав і вивчав історію школи в Україні.

Написав ряд підручників для українських шкіл: “*Рідна мова*” (1917), “*Рідне писання*” (1918), “*Українська граматики*” (1918), “*Українські шкільні мотиви*” (1921). Працював вчителем середньої школи та комерційного училища в м.Києві, приват-доцентом і професором в університетах Києва, Кам’янець-Подільського, Варшави, Брно, Монітобі, деканом Колегії Святого Андрія Первозванного у Вінніпезі.

Однією з найвідоміших сучасному читачеві наукових праць І.Огієнка є “*Українська культура*” (1918), де він постає як дослідник історії освіти та культури України. Звертаючись до епохи українського Відродження (XVII–XVIIIст.), вчений зробив висновок про культурно-освітнє посередництво України між Заходом і Сходом та про регенерацію української наукової думки у Московській державі.

У 1918–1920рр. І.Огієнко керував Міністерством освіти і віросповідань Української Республіки та Кам’янець-Подільським державним українським університетом. За дорученням уряду Директорії він видав наказ про перехід на українську мову викладання в школах усіх типів; створив комісію з опрацювання українського правопису; видав постанову про запровадження обов’язкового безкоштовного навчання дітей шкільного віку.

Головним у розвитку духовності української молоді І.Огієнко вважав християнську добротність, справедливість і працьовитість. Ці риси можливо виховати, на думку вченого, лише на основі рідномовного виховання і тільки в родині. Таким чином, принциповими рисами педагогічних поглядів І.Огієнка можна вважати: різномовність, родинність, залучення християнських ідеалів.

Згідно з цим, основними завданнями освітньо-виховного процесу в навчальних закладах України повинні бути: українізація всіх типів навчальних закладів; доступність і єдність навчання; створення системи підготовки національних педагогічних кадрів.

4. ОСОБЛИВОСТІ РОЗБУДОВИ ЗАГАЛЬНОЇ, ПРОФЕСІЙНОЇ Й ВИЩОЇ ШКОЛИ У 20-ті РОКИ

ДОБА УСРР (Української соціалістичної радянської республіки) (1919–1921).

У цей період керівництво системою освіти прийняв на себе Народний Комісаріат освіти, який здійснив наступні кроки в реформуванні освітньої галузі: запровадження єдиної трудової політехнічної школи і пропаганда трудового характеру навчання і

виховання; формування соціально-педагогічного напрямку досліджень науковців та вчителів (за підтримки Г.Гринька, Я.Ряппо); введення двоступеневої системи освіти (з 8 до 13 років та з 14 до 17); перетворення першого ступеня в дитячий будинок, а другого – в політехнічну школу із залученням до певного виду професійної діяльності.

Таким чином, Народний Комісаріат Освіти запропонував свій шлях розбудови шкільництва для найширших мас населення України. При цьому кожна з національних меншин, що населяли Україну, також могла заснувати свої навчальні заклади з викладанням рідною мовою. Початок 20-х років став періодом створення німецьких, польських, чеських, єврейських шкіл в Україні.

Доба НЕПу(1921 – 1926 рр.)

У цей період розвиток освіти в Україні характеризувався проявом двох протилежних тенденцій: залучення до української системи освіти загальних радянських педагогічних ідей, що було продиктовано створенням СРСР; формування в освіті Української РСР специфічних рис в організаційному та змістовому аспектах. Основою цієї відмінності став розвиток соціально-педагогічних наук на основі рефлексології, у векторі рефлексологічної моделі Західної Європи.

Видатні науковці-педагоги 20-х років – О.Залужний, В.Протопопов, І.Соколянський, Я.Чепіга, Я.Мамонтов – сформували основи розвитку цієї науки. Видавався науковий журнал “*Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології*”. Як наука, педологія включала в себе цілий ряд дисциплін: антропологію, анатомію, фізіологію, історію, етнологію, етнографію. Педагогіка також стала одним із структурних підрозділів рефлексології і повинна була виконувати функцію реалізації теоретичних засад, що розроблялись педологією.

Отже, перші десятиліття ХХст. в українській освіті можна визначити як період культурно-освітньої нестабільності.

Формування незалежності України вивільнило значний науково-педагогічний потенціал української інтелігенції, спричинило до розгортання широкої мережі українських навчальних та наукових закладів різного рівня, а також громадських культурно-освітніх організацій. Основними принципами, на яких будувалася українська освіта у 1905–1926рр., можна вважати рідномовність, доступність, рівноправність в отриманні знань. Створення СРСР та формування єдиної радянської системи освіти уніфікувало українську школу і нівелювало специфіку, якою вона відрізнялась у 20-і роки ХХ ст.

5. НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ Г. ВАЩЕНКА

Григорій Ващенко народився в с.Богданівка на Полтавщині в козацькій родині. У 1898 р. закінчив Полтавську духовну семінарію, у 1903р. – Московську Духовну Академію. Проте священником не став, а після 1917р. року активно включився в розбудову українського шкільництва. Працював викладачем Полтавського вчительського інституту, згодом – керівником кафедри педагогіки. У 1933 р. його було звільнено з інституту за “пропаганду буржуазного націоналізму”. Після війни емігрував до Мюнхена, де працював професором педагогіки Українського Вільного Університету, ректором Богословської Академії.

Г.Ващенко присвятив своє життя створенню української національної педагогіки на основі християнського ідеалу. Його повний курс педагогіки складався з кількох підручників: “*Загальні методи навчання*”, виданий у Полтаві і заборонений до використання у 1933 р., “*Система освіти у самостійній Україні*”, “*Система навчання*”, “*Виховний ідеал*”, “*Виховна роль мистецтва*”, “*Засоби естетичного виховання*”, “*Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру*”.

Г. Ващенко був переконаний, що українська національна система освіти може існувати тільки на підґрунті ідеалістичного світосприйняття та утвердження християнської моралі шляхом перетворення віри в Бога у внутрішнє переконання людини. Однак його християнський ідеал в сучасному розумінні досить абсолютизований, так само, як дещо переоціненим є розуміння ролі нації в історичному та політичному аспектах. У теоретичному обґрунтуванні педагогічної системи української держави Г.Ващенко виступив як педагог – ідеаліст, переконаний, що нового громадянина української держави можна створити навчально-виховними засобами, і тільки. Суттю його педагогічних і філософських поглядів став релігійний консерватизм, спроба обмеження розвитку нової української генерації християнською ідеологією.

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ І. ОГІЄНКА



Творчі завдання і реферати

1. Ідея рідномовного виховання І.Огієнка.
2. Гуманістичні засади виховання дітей С.Русової.
3. Становлення національної школи в Україні (період УНР).
4. Ідея поєднання навчання з працею у школах УРСР (20-ті роки).
5. Характеристика виховного ідеалу Г.Ващенко.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Обґрунтуйте спільність у плануванні змісту середньої освіти УНР і у сьогодні.
2. Зміст освіти молодших школярів (за С.Русовою).

3. Виділіть методи виховання дітей (за І.Огієнком).
4. Спільне у вихованому ідеалі Г.Ващенка і сучасним його трактуванням.

Тест

1. Центральним органом управління освітою в уряді УНР був: а) *Генеральний Секретаріат*; б) *Центральна Рада*; в) *Генеральна Директорія*.
2. Міністерство освіти в уряді очолював: а) *І. Стешенко*; б) *І. Огієнко*; в) *С. Русова*.
3. Навчальний заклад для підвищення кваліфікації вчителів, створений І.Стешенком, називався: а) *Педагогічна гімназія*; б) *Педагогічний Університет*; в) *Педагогічна Академія*.
4. Педагогічний ідеал Г.Ващенка можна охарактеризувати як: а) *професійно-інтелектуальний*; б) *національно-релігійний*; в) *соціально-культурний*.
5. Педагогічні праці С.Русової в основному написані для організації: а) *вищої освіти*; б) *дошкільної та позашкільної освіти*; в) *педагогічної освіти*.

ТЕМА XVII ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А. МАКАРЕНКА

1. *Життя й педагогічна діяльність А. Макаренка.*
2. *Теорія і практика колективу А. Макаренка.*
3. *Ідея поєднання навчання з продуктивною працею А. Макаренка (“Педагогічна поема”, “Прапори на баштах”).*
4. *Проблема сімейного виховання “Книга для батьків”, “Лекції про виховання дітей”.*
5. *Шляхи формування вчителя-вихователя та його педагогічної майстерності.*
6. *Рольовий принцип педагогічної системи А. Макаренка*

Література:

1. Макаренко В.С. Мій брат Антон Семенович // Рад.школа, 1991. – № 6.
2. Нежинский Н.П. А.С.Макаренко и педагогика школы. – К.,1976.
3. Павлова М.П. Педагогическая система А.С.Макаренка. – М.,1963
4. Сухорський С. Ставлення сучасників Антона Макаренка до його соціально-педагогічного експерименту // Рідна школа,1994. – №5.
5. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
6. Любар О.О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
7. Сбруєва А.А., Рисіна М.Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

“Педагогіка індивідуальної дії”, метод “вибуху”, “педагогіка паралельної дії”, “педагогічний брак”, гомогенна група, різновіковий загін, асоціація, суспільно-корисна праця.

1. ЖИТТЯ Й ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ А.МАКАРЕНКА

Короткі біографічні дані.

А.С.Макаренко народився 1 березня 1888 р. в м.Білопільлі Сумського повіту Харківської губернії.

Спочатку він навчався в Білопільському двокласному училищі з п’ятирічним терміном навчання, а з 1901 р., після переїзду сім’ї у м.Крюків (посад повітового міста Кременчука), – у Кременчуцькому міському чотирикласному училищі.

Влітку 1904р. закінчив міське училище з відзнакою й продовжив навчання на однорічних педагогічних курсах при цьому ж училищі і по закінченню їх отримав звання вчителя початкових класів.

1 вересня 1905р. він розпочав педагогічну діяльність у Крюківському двокласному залізничному училищі, де викладав російську мову, літературу і малювання.

У Крюківському училищі А.Макаренко працював 6 років і був переведений на посаду вчителя двокласного залізничного училища на станцію Долинську колишньої Херсонської губернії.

Після дев’яти років роботи на педагогічній ниві А.Макаренко в 1914р. вступає до Полтавського учительського інституту, де виявив великий інтерес до літературної спадщини.

З вересня 1916р. по березень 1917р. його заняття в інституті були перервані призовом в армію, але, у зв'язку з близорукістю, він був звільнений від військової служби і вже 15 червня 1917р. закінчив учительський інститут, одержавши золоту медаль за твір “*Криза сучасної педагогіки*”.

Закінчивши навчальний заклад, Антон Семенович деякий час працював учителем зразкової школи при Полтавському учительському інституті, а в грудні 1917р. повернувся до Крюкова, де жила його овдовіла мати, і був призначений інспектором (директором) вищого початкового залізничного училища, де в 1905 р. почав свою педагогічну діяльність.

Кременчуцький відділ народної освіти не підтримав новачий А.Макаренка і восени 1919р. він переїхав до Полтави. Спочатку завідував міським початковим училищем № 2, а з серпня 1920 р. був призначений директором семирічної трудової школи № 10. Але вже у вересні цього року Полтавський губернський відділ народної освіти доручив йому організувати в с.Ковалівці, за бкм. від Полтави, колонію для неповнолітніх правопорушників і завідувати нею. У 1921р. колонії присвоїли ім'я Горького.

1926р. колонія зустріла значними успіхами. У А.Макаренка виникає думка про переселення колонії у Куряж, за 25км. від м.Харкова та об'єднання з Курязькою трудовою колонією.

У червні 1927р. А.Макаренко був запрошений керівниками ДПУ України для участі в організації дитячої трудової комуні на околиці м.Харкова. Деякий час він працював одночасно у двох закладах – в колонії ім. М.Горького і в комуні ім. Ф.Дзержинського.

Педагогічну й адміністративну роботу в комуні А.Макаренко поєднував з літературною. Життя комуні ім.Ф.Дзержинського Антон Семенович показав у художніх творах “*Мари 30 року*”, “*ФД І*”. У 1934 р. його було прийнято до Спілки письменників СРСР.

У 1935 р. А.Макаренка призначають на посаду заступника начальника відділу трудових колоній (ВТК) НКВС України, і він переїжджає у м.Київ. Керуючи колоніями України, він восени 1936 р. одночасно завідував колонією в Броварах біля м.Киева.

У 1937 р. переїжджає до Москви й присвячує себе літературній і громадсько-педагогічній діяльності.

У розквіті сил і задумів 1 квітня 1939 р. А.Макаренко раптово помер.

2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА КОЛЕКТИВУ А. МАКАРЕНКА

А.С.Макаренку доводилось узгоджувати свою педагогічну систему з тогочасною ідеологією. На першій стадії розвитку колективу видатний педагог радив керівнику брати на себе всі повноваження. Він повинен був сам, без будь-якого узгодження з колективом, ставити вимоги, обов'язкові для виконання кожним.

Для другої стадії розвитку колективу характерною була наявність ядра, тобто групи дітей, які свідомо підтримують вимоги організатора колективу. Тобто і на цій стадії вимоги продовжує ставити організатор, але і вони вже сприймаються колективом не з таким опором, як на стадії диктату, оскільки підтримані багатьма товаришами по колективу. Таким ядром новостворюваного у той час суспільства була комуністична партія, яка активно підтримувала на місцях всі директиви, спущені зверху.

Третя стадія передбачала можливість колегіального вирішення всіх питань життя колективу демократичним способом — на основі прийняття рішення

більшістю голосів. Отже, вимоги до кожного члена колективу ставив сам колектив, бо вони впливали з прийнятих ним рішень.

У такий спосіб реалізовувалась *“педагогіка колективної дії”*. Переходу з другої до третьої стадії передувала кропітка виховна робота по кількісному нарощуванню ядра. Коли в ядро входило більше половини членів колективу, то організатор міг без особливого ризику ставити будь-яке питання на голосування. Таке введення елемента колегіальності в життя колективу зовсім не означало повної відмови від диктату, оскільки замість диктатури однієї особи утворювалась диктатура колективу.

За А.Макаренком, найвищою є четверта стадія розвитку колективу – стадія самовиховання, коли кожен член колективу не чекає, поки йому дасть доручення колектив чи його лідер, а сам, виходячи з інтересів колективу, бере на себе певні обов'язки, виконує їх та ще й сам себе контролює.

Результатом такого підходу до формування колективу або суспільства могло бути досягнення високого рівня виконавчої дисципліни, створення майже воєнізованого колективу.

Перше, що викликає симпатію в діяльності керованих А.Макаренком колективах, це повноцінний, без будь-яких відтінків фальші, демократичний стиль відносин. Ніхто з педагогів, включаючи й самого Антона Семеновича, не мав ніяких привілеїв. Більше того, педагог ставав повноцінним рівноправним членом колективу тільки тоді, коли після 4-місячного випробувального строку рішенням загальних зборів йому присвоювалося звання колоніста (або в комуні – комунара). А той вихователь, якому колектив відмовляв у присвоєнні цього звання, звільнявся з роботи.

А.С.Макаренко помітив, що колектив не просто “живе” доти, доки він розвивається (закон руху колективу), але й потребує реалізації системи перспективних ліній, в які входять близька, середня і далека перспективи. Це означає, що колектив повинен мати перед собою не лише якусь найближчу за часом і за необхідними для її досягнення зусиллями перспективу (мету), а й більш віддалену і навіть дуже далеку. Зрозуміло, що таких цілей може бути і більше трьох. Головне, щоб була динаміка: коли близька мета досягнута, то вже середня може стати близькою, і більш віддалені також наближаються. Якщо ж такої системи цілей в колективі нема, а поставлена лише якась одна мета, то після досягнення цієї мети зникає той фактор, який об'єднує всіх у колективі і є рушієм його розвитку.

Використання ж системи перспективних ліній формує у дітей соціальний оптимізм, прагнення досягти власною працею “завтрашньої радості”.

А.Макаренко був неперевершеним майстром індивідуального впливу, хоча й розумів, що здійснити всю виховну роботу лише з допомогою *“педагогіки індивідуальної дії”* просто фізично неможливо та й недоцільно. Більше того, він на власному досвіді прийшов до твердого переконання, що безпосереднього переходу від впливу на цілий колектив до впливу на окрему особу, як коректив до розвитку колективу, також не повинно бути, а найдоцільнішим є тільки перехід, опосередкований через спеціально організований з педагогічною метою первинний колектив. Тобто він намагався здійснювати виховання кожного педагогічно насиченим середовищем первинного колективу, в якому всі його члени перебували у постійному діловому, товариському і навіть побутовому спілкуванні. Такий виховний вплив він назвав *“педагогікою паралельної дії”*.

Вчений розробив чітку систему формування елементів демократичної культури у своїх вихованців. Колектив був розбитий на загони, командири в яких змінювалися двічі на рік. Паралельно з цими загонами були ще й шкільні класи. А для виконання того чи іншого господарського завдання утворювалися ще й зведені

загони, в яких командири постійних загонів працювали як рядові його члени. Більше того, кожен день призначався черговий командир, який міг зробити зауваження або здійснити обов'язкове для виконання розпорядження будь-якому члену колективу.

Все це робилось не випадково, не стихійно. Така система залежностей, зміни статусу служила гарантом справжньої демократії, не залишала ніякої можливості для виникнення кар'єризму. У такому колективі навіть найсильніша особистість не мала ніякого шансу, як писав Макаренко, “стати над колективом” або відчувати себе належною до “командної касти”.

3. ІДЕЯ ПОЄДНАННЯ НАВЧАННЯ З ПРОДУКТИВНОЮ ПРАЦЕЮ А.МАКАРЕНКА (“ПЕДАГОГІЧНА ПОЕМА”, “ПРАПОРИ НА БАШТАХ”)

А.Макаренко здійснював перевиховання шляхом залучення вихованців не тільки до побутового самообслуговування, а й до рентабельної продуктивної праці. Це забезпечувало можливість не лише фізично виживати, а й формувати у вихованців оптимістичний погляд на свою подальшу долю. Адже вони знайомилися з реальними виробничими відносинами, отримували надійну професію, організаційні навички, досвід взаємовиручки, відчуття захищеності у колективі і суспільстві.

Перетворення виховних закладів – колонії і комуни – у виробничі колективи є досить повчальним. Економічна скрута примусила А.Макаренка поспішити з залученням вихованців спочатку до аналога натурального господарства і до підробітків у сусідніх господарствах. А згодом, завдяки професіоналізму агронома колонії М. Фере (прототипу Шере у “Педагогічній поемі”) та використанню високопродуктивних порід свиней і кращих сортів зернових, овочів і фруктів, колонії вдалось домогтись рентабельності власного сільськогосподарського виробництва.

Перехід А.С.Макаренка в комуни ім.Ф.Е.Дзержинського переконав його ще раз, що без продуктивної виробничої праці ніяке виховання, а тим більше, перевиховання, неможливе. У зв'язку з тим, що комуна була розташована на околиці Харкова і не мала сільськогосподарських угідь, йому довелось повністю відмовитись від звичного для нього стереотипу виживання в сільських умовах.

Доречним у виховному аспекті було компромісне рішення щодо оплати праці комунарам. Виробники, з метою збільшення продуктивності праці, категорично наполягали на матеріальному її стимулюванні. З ідеологічної точки зору було б правильніше привчати юнацтво до безоплатної праці. А.Макаренку вдалось домогтись, щоб основна частина заробітку накопичувалася на особистому рахунку кожного, з якого можна було брати заощадження лише після випуску з комуни або з дозволу адміністрації. Десята частина заробленого за загальною згодою йшла у розпорядження ради командирів для культурно-масових потреб та соціального захисту окремих вихованців. І, нарешті, незначна сума у кілька відсотків з кожного заробітку йшла на кишенькові витрати. Останнє розвивало у них навички поводження з грошми, привчало раціонально планувати свій скромний бюджет, давало їм змогу реалізувати своє право вибору в задоволенні якихсь потреб.

Серйозна увага приділялась і навчанню. Кожний новий вихованець у перші ж дні свого перебування в комуні зараховувався у шкільну групу відповідно до своїх знань. При комуні діяв робітфак Харківського машинобудівного інституту, майже половина випускників якого продовжувала своє навчання у вузах.

4. ПРОБЛЕМА СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ (“КНИГА ДЛЯ БАТЬКІВ”, “ЛЕКЦІЇ ПРО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ”)

Не маючи власних дітей, А.Макаренко написав “Книгу для батьків”, а також планував видати не один, а чотири томи цієї книги. Живим джерелом його знань про специфіку сімейного виховання був не лише власний досвід виховання у своїй сім’ї прийомного сина й небоги, яких він виховував як рідних, а й спостереження за взаєминами дітей і батьків у тих сім’ях, куди його часто запрошували (а це були як щасливі, так і нещасні сім’ї). В останні роки життя у нього майже щоденно були бесіди з батьками-невдахами, він отримав близько 1500 листів від таких батьків.

А.Макаренко помітив, що найтяжче здійснювати виховання в тих сім’ях, де є лише одна дитина. Характерно, що до нього на перевиховання лише зрідка потрапляли діти з багатодітних сімей. Здебільшого “педагогічний брак” надходив з сімей однодітних, бо там, де росла дитина-одинак, концентрація надмірної батьківської любові діяла на неї згубно і була страшною помилкою в сімейному вихованні.

Щоб виховання єдиної дитини було повноцінним, слід проектувати взаємини в сім’ї так, щоб малюк не помічав зайвої уваги до себе і не звивав, що все найкраще має неодмінно призначатися тільки йому. Лише тоді можна мати шанс уникнути розвитку такої негативної якості, як егоїзм, та заглушити ще в зародку елементи споживацької психології. Але це рідко кому вдається зробити в однодітній сім’ї, навіть якщо батьки й не позбавлені педагогічного хисту й спостережливості.

Взаємини у великій родині стали для А.Макаренка прототипом організаційної структури відносин у колонії ім. М.Горького та комуні ім. Ф.Е.Дзержинського. Специфіка закритих виховних закладів, де вихователі і вихованці утворювали своєрідний аналог великої дружньої сім’ї, де від внеску кожного безпосередньо залежить і матеріальний добробут, і мікроклімат у колективі, і відчуття захищеності, підтвердила високу ефективність двох оригінальних ідей видатного педагога, проти яких часом виступають наші сучасники, що опротестовують доцільність їх використання у звичайних школах, тобто в навчальних (а не виховних) закладах відкритого (а не закритого) типу. Це, в першу чергу, ідея об’єднання колективу педагогів і колективу вихованців у єдиний колектив, який має бути колективом педагогічним, та ідея різновікових колективів. Зазначимо, що сім’я — це також колектив закритого типу, в якому органічно поєднуються обидві ідеї. Тут немає двох колективів — колективу батьків і колективу дітей. Сім’я є єдиним колективом, причому колективом педагогічним і різновіковим.

Видатний педагог наполегливо рекомендував у кожній сім’ї задовольняти потреби перш за все батьків, і робити це відкрито. Якщо в сім’ї, наприклад, виникне проблема, кому в першу чергу пошити сукню – дочці чи мамі, то слід, не задумуючись, надати пріоритет мамі. Він був глибоко переконаний, що найкращі діти бувають у щасливих батьків. Діти мають бачити живий приклад сімейного щастя, сприяти його зміцненню і ділити разом з батьками.

5. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ-ВИХОВАТЕЛЯ ТА ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

А.Макаренко високо оцінював роль вчителя в суспільстві, називаючи його “інженером дитячих душ”. Він вказує шляхи формування педагогічної майстерності, а саме:

- розвиток вміння вчителя “читати за обличчям” вихованців, за їхніми жестами, внутрішнім станом, намірами тощо;

- формування вміння керувати своєю мімікою, поведінкою, жестами;
- формування мовної техніки, постановка голосу;
- розвиток емоційно-вольових якостей і комунікативних умінь;
- акторська підготовка, вміння грати в дитячому колективі, розігрувати педагогічний гнів, йти на педагогічно доцільний ризик;
- підготовка до подолання опору вихованців виховним впливам;
- психологічна підготовка, формування дослідницьких вмінь майбутнього вчителя.

Про ці напрямки педагогічної творчості вчителя вчений писав у “Педагогічній поемі”, у “Прапорах на баштах” та у численних своїх статтях, зокрема, у “Деяких висновках з мого педагогічного досвіду” і у “Проблемах шкільного радянського виховання”.

6. РОЛЬОВИЙ ПРИНЦИП ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. МАКАРЕНКА

Можна постулювати *чотири фундаментальні вектори людського розвитку: мислення, праці, рольової активності і цілепокладання.*

Чотири “людських” типи життєвої активності співвідносяться з *чотирма основними особистісними феноменами*: 1. Система ціннісних орієнтацій співвідноситься з таким типом життєвої активності, як цілепокладання. 2. Система субстанційного (функціонального “Я”), співвідноситься з трудовою, “функціонально-маніпулятивною” активністю людини. 3. Система рефлексивного “Я” (“Я”- концепція, тобто сума уявлень людини про саму себе) співвідноситься з процесом мислення як рефлексивним процесом. 4. Система внутрішнього суспільно-особистісного контролю (відбите “Я”, що складається з уявлень про те, як бачать нас інші люди, а також нашого спектра реакцій на ці оцінки) співвідноситься з рольовою активністю людини.

Зрозуміло, що вищезазначені типи життєвої активності людини генетично і функціонально щільно пов'язані один з одним і переходять один в одного, “обмінюючись буттям”, коли, наприклад, трудова активність (як операційна спроможність) корениться в спроможності мислити (спроможності оперувати абстрактними категоріями) і реалізується в сфері колективної сукупності соціальних ролей, що взаємодіють із певною метою в рамках екзистенційного контексту.

Вектори розвитку типів життєвої активності окреслюють не тільки перспективний напрямок людського розвитку, але і розкривають зміст їхнього діалектичного подолання, коли вектор мислення, виходячи за свої межі, постає як багатозначно-парадоксальний, метафоричний, інтуїтивний спосіб пізнання й освоєння світу. Вектор праці, у свою чергу, досягнувши свого логічного завершення, виявляє принцип “мистецтва заради мистецтва”, або “творчість заради самої творчості”, тобто трансформується в самодостатню сутність, коли праця стає життєвою потребою. Вектор рольового статусу в остаточному підсумку веде нас за межі системи соціальних ролей – у сферу надрольової поведінки, що передбачає справжню самобутність, несе в собі потенційну можливість досягнення гармонії з навколишнім світом і самим собою. Вихід за “кінцевий пункт” вектора цілепокладання спрямовує людину у вічність, продовжує її існування у нескінченності.

Розвиток кожного з розглянутих фундаментальних типів життєвої активності виявляє ще чотири типи (*комунікативний, вольовий, міфологічний, ігровий*), що входять у генетичну її структуру як початковий та витоковий етапи розвитку. Тут

діє діалектичний принцип розвитку, про який Г. В. Плеханов писав, що “будь-яке явище, розвиваючись до кінця, перетворюється на свою протилежність; але, оскільки, як нове, протилежне першому, це явище також у свою чергу перетворюється на свою протилежність, то третя фаза розвитку має формальну схожість з першою”.

1. Розвиток мислення витоково виявляє *комунікативну активність* як процес спілкування, взаємодії, тому що в процесі мислення завжди є присутнім хтось інший, із котрим людина спілкується, тобто мислення принципово діалогічне. На початковому етапі розвитку мислення виявляється “чистою” комунікативною взаємодією дитини зі своїм оточенням. При цьому дія дитини і її думка постають у вигляді єдиного сплаву і не диференціюються. Потім комунікація інтеріоризується і постає у вигляді мислення як внутрішнього діалогу. Нарешті, на третьому етапі розвитку мислення, воно “парадоксалізується”, крім внутрішнього процесу стає одночасно й зовнішнім, тобто думка і дія знову сплаваються, коли думка стає діючою силою.

2. Цілепокладаюча активність спочатку постає вольовим актом у чистому вигляді: коли перед дев’ятимісячною дитиною кладуть дві однакові іграшки, вона починає тягтися до них. Коли ж одну з них їй дадуть, вона втрачає до неї інтерес і починає тягтися до іншої. Тут виявляється “інстинкт” боротьби із заданістю, тобто зачатки вольової активності в чистому вигляді (так звані гіпобулічні реакції, які є визначальними для кризи першого року), що І. П. Павлов назвав “рефлексом свободи”. Потім вольовий імпульс людини “одягається в убрання мотиву”, де цілепокладання набуває соціальних рис. Нарешті, цілепокладаюча активність починає кристалізуватися на ґрунті ціннісних переживань у світогляд, що має ціннісно-цілепокладаючий вплив на життєдіяльність людини (принцип “категоричного імперативу”).

3. Розвиток рольового статусу спочатку виявляє стан відсутності рольової диференціації, коли первісна людина (і дитина) ще не може регулювати динаміку рольових відношень, і її рольовий статус цілком визначається імперативами зовнішнього середовища. Тут рольова активність репрезентується у вигляді передрольової, міфологічної активності, у сфері котрої зовнішнє середовище сакралізується, природа наділяється психічними властивостями й усупільнюється, постає у вигляді єдиного чуттєвого цілого. Л. Леви-Брюль у книзі “*Первісне мислення*”, аналізуючи первісні міфи, вірування, звичаї, робить висновок про істотну відмінність свідомості первісної людини від свідомості людини цивілізованої. Специфічність первісної свідомості характеризується тим, що вона містична, або магічна, у неї немає розходження між природним і надприродним, сном і пильнуванням, частиною і цілим, актуальним і потенційним. У плані логіки вона не чуттєва до протиріч, не проникна для досвіду і замість спрямованості на встановлення логічних відношень між предметами підпорядковується закону “співпричетності або партиципації”: визнає існування різноманітних форм передачі властивостей від одного предмета до іншого шляхом зіткнення, зараження, оволодіння і т.п. Тут виявляється феномен взаємної трансформації, плинності рольових аспектів дійсності, коли людина може поставати одночасно і самою собою, і дещо іншим. На другому етапі розвитку рольової активності людина навчається довільним чином переходити від однієї соціальної ролі до іншої, що раніше або пізніше підводить її до усвідомлення відносності свого рольового статусу: вона творчим чином переборює рольову обмеженість і зливається з зовнішнім світом, вчиться бути усім, ким побажає.

Дані три стадії розвитку рольової активності людини співвідносяться з трьома стадіями морального розвитку особистості, за Л. Колбергом: *передконвенційною*,

передморальною (тут моральні правила і вимоги є для особистості зовнішніми; вона їх виконує задля уникнення покарання або отримання винагороди), *конвенційною, конформною* (тут моральні правила стають компонентами особистості людини, яка підпорядковується соціальним правилам для того, щоб отримати схвалення інших людей), *постконвенційною* стадією автономних моральних принципів, на якій особистість керується в своїй поведінці універсальними моральними правилами.

4. Нарешті, трудова активність спочатку постає у своїх глибинних витках як ігра, яка потім раціоналізується, соціалізується, трансформується в інструмент здобування засобів до існування. На вищому рівні розвитку трудової активності, коли така стає життєвою потребою, вона перетворюється на творчу гру.

Зрозуміло, що гармонійний розвиток людини реалізується за умови, з одного боку, органічного переплетення і тісної взаємодії п'ятих фундаментальних типів життєвої активності, а з іншого, – передбачає повну реалізацію і розкриття кожного з них: забуття або ігнорування тільки одного з вищезазначених типів призводить до серйозних перекручувань у процесі еволюції як окремої людини, так і виду *Homo sapiens* у цілому. Тобто, сукупна реалізація в достатній мірі всіх п'ятих типів людської активності в їхній діалектичній єдності сприяє розвитку *стану гармонійної особистості*.

Історія людства знає дуже мало соціальних закладів, де б був реалізований принцип єдності п'ятих фундаментальних типів життєвої активності людини. Кожен з цих закладів має надзвичайну виховну ефективність і довго існувати в початковому “недоторканому” вигляді не може, поки людське товариство в цілому не перетвориться на такий заклад. Виховний заклад А. С. Макаренка відноситься до розряду саме цих унікальних закладів. Тут об'єктом виховного впливу були малолітні правопорушники, що не просто звільнилися від свого злочинного минулого, але і докорінно перетворювались, а деякі з них наблизилися до модусу гармонійної особистості.

Потрібно відмітити, що зараз до ідей А. С. Макаренка ставляться іноді критично, заперечуючи цінності теоретичної спадщини видатного педагога. Для того, щоб прояснити суть його педагогічної парадигми, звернемося до порівняльного аналізу педагогічних систем А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського (див.: *Галузяк В., Сметанський М. А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський: дві парадигми виховання // Вісник Луганськ. пед.-ту. – 2000. – № 7(27). – С. 38*): “методика виховної роботи А. С. Макаренка у першу чергу була спрямована на виправлення негативної поведінки вихованців, формування у них готовності підпорядковувати свою поведінку зовнішнім вимогам колективу. Методика виховання В. О. Сухомлинського спрямована на виховання внутрішніх (психологічних) регуляторів особистості: совісті, емпатії, почуття власної гідності. А звідси випливає і друга розбіжність – у поглядах на організацію виховного процесу. А. С. Макаренко більшу роль відводив дії, педагогічній техніці, “інструментовці” конфліктних ситуацій. Він скептично ставився до “парної педагогіки”, яка передбачала безпосередній виховний вплив педагога на вихованця, й однозначно віддавав перевагу “педагогіці паралельної дії”, прийомам впливу на вихованця через колектив... Більшість методичних прийомів А. С. Макаренка добре вкладається в основну формулу біхевіоризму: “стимул – реакція – підкріплення”. Педагогічні погляди В. О. Сухомлинського більшою мірою співзвучні ідеям екзистенціально-гуманістичної психології. Особливої уваги він надав “парній” педагогіці (“духовного співробітництва”), індивідуальним бесідам, задушевним розмовам і розповідям, особистому прикладу вихователя: “...виховання колективу – це тонка, філігранна робота вихователя з кожною

особистістю, ласкавий, людяний доторк до кожного серця, тонка підготовка кожної особистості до життя в колективі” (Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 358). “Хай у нас буде більше майстрів індивідуального впливу на дитину, справжніх педагогів, які б розуміли, відчували, де кінчається та сфера духовного світу особистості, яку можна робити предметом обговорення колективу” (там само, с. 355). Отже, “Апріорно не можна визначити, яка з цих парадигм більш ефективна й доцільна. Кожна з них внутрішньо цілісна й послідовна і за певних обставин може виявитися продуктивною. Для середовища, у яких перебував А. С. Макаренко, його підхід до виховання був цілком виправданим і, можливо, єдино правильним. Так само не викликає сумнівів доцільність гуманістичної виховної парадигми модель В. О. Сухомлинського в умовах загальноосвітньої школи” (Галузяк В., Сметанський М. А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський: дві парадигми виховання // Вісник Луганськ. пед-ту. – 2000. – № 7(27). – С. 40). В цілому можна сказати, що педагогічна парадигма А. С. Макаренка в основному базується на принципі виховного впливу колективу (“колектив – людина”, “суб’єкт – об’єкт”) і охоплює перший і другий рівні морального розвитку особистості, за Л. Колбергом. В той час, коли педагогічна парадигма В.О.Сухомлинського, в основному, базується на принципі виховного впливу вихователя (“людина – людина”, “суб’єкт –“суб’єкт”) і охоплює другий і третій рівні морального розвитку особистості, за Л. Колбергом.

Розглянемо, як у виховному закладі А. С. Макаренка було реалізовано п’ять типів життєвої активності особистості.

1. У виховному закладі А. С. Макаренка повною мірою реалізований принцип включення людини, що розвивається, у процес продуктивної трудової діяльності, котрою просякнутий весь життєвий ритм комуні, що дозволяло їй існувати госпрозрахунково, економічно самодостатньою одиницею. Комунар при цьому не відчужувався від продуктів своєї трудової діяльності, одержуючи зарплату. Регулярність трудової активності, її достатня тривалість (не менше чотирьох годин на день) і залучення до неї людини, так би мовити, у ніжному, сенситивному віці, сприяло тому, що праця поступово перетворювалася на *життєву потребу*. Крім того, тут отримала розвиток і ігрова активність, коли комуна перетворилася на самобутню напіввійськову організацію зі своїми традиціями, правилами, статутом.

2. За цих умов отримав потужний розвиток рольовий статус людини. Тут існувала складна ієрархія суворо не фіксованих, взаємозамінних соціальних ролей, що дозволяло кожному побувати в різноманітних взаємозалежностях, які збагачували рольову координацію і формували вектори соціально-психологічної взаємозалежності як усередині закладу, так і за його межами. Важливе значення для процесу розвитку і розширення рольового статусу людини мало унікальне явище – “зведений загін”, який дозволяв реалізувати найдавніший соціальний принцип “карнавалу”, коли мала місце зміна соціальних ролей, у даному випадку – зміна лідерів колективу. Проте, дана рольова трансформація відбувалася не як одномоментний акт, а як постійно діючий колективний процес. У комуні існувала і постійно змінювана роль чергового командира, який міг зробити зауваження або дати обов’язкове для виконання розпорядження будь-якому члену колективу.

Крім того, тут жили діти різного віку, які спільно включалися в учбово-трудова діяльність і постійно змінювали одну з основних рольових послідовностей людини (пов’язану з її віковим статусом) в атмосфері найскладнішої і постійно мінливої соціальної інфраструктури, зануреної в систему тотальної взаємодії і спілкування, яку сам А. С. Макаренко називав “педагогікою паралельних дій”. Крім того, у комуні постійно функціонував театр, у діяльності

якого брали участь практично всі вихованці, що дозволяло їм ще більш розширити свій рольовий репертуар, вийти за межі побутових, виробничих, навчальних і інших тривіальних соціальних ролей, розвиваючи міфологічний, художній світогляд. Життя ж комуні в цілому регулювалося загальними зборами колективу і радою командирів, колегіальним органом, рішення якого не міг опротестувати навіть директор (принцип “педагогіки колективної дії”). У такий спосіб відбувається формування органу єдиної колективної волі, що прямо сприймається кожним членом колективу як *конкретна, не опосередкована проміжними ланками невідчужена соціальна надроль, що втілює в собі принцип соціального керівництва згори* (вона визначала життя вихованців і була цілком прозора для участі в ній усіх членів колективу). Кожен педагог тут ставав повноправним членом колективу (після 4-місячного випробування) і не мав ніяких соціальних привілеїв. Таким чином, в арсеналі соціальних ролей, реалізованих у виховному закладі А. С. Макаренка, практично не було жодної ролі, яка б була відчуженою і недосяжною для членів колективу, які взаємодіяли в атмосфері взаємної довіри (коли, наприклад, черговий командир здавав рапорт, ніхто не мав права взяти під сумнів об'єктивність будь-якого факту з його рапорту). Тим самим одержував реалізацію *найважливіший принцип виховання* – принцип емпатії, відкритості, співпричетності і співучасті людини в соціальних і природних процесах, що протікають у зовнішньому середовищі.

3. Діяльність вихованців була б неповною без “*системи перспективних ліній*”, тобто без системи колективних цілей (ближніх, проміжних і віддалених), які колектив реалізував у процесі спільної учбово-виробничої діяльності. Таким чином, життя колективу тут протікало в атмосфері постійного цілепокладання, постійної спрямованості в майбутнє, що сприяло формуванню у дітей і юнацтва рефлексії майбутнього – наріжної домінанти цивілізованої людини, яка характеризується тим, що майбутнє виступає для неї мотиваційним чинником, що впливає на її поведінку. Тим самим відбувається формування такої наріжної властивості особистості, як *відповідальність*, що кристалізується, головним чином, у площині рефлексії майбутнього, коли майбутнє починає сприйматися як теперішнє, а грань між актуально-дійсним (принцип “тут і тепер”) і потенційно можливим, віртуальним стирається. Це ж, у свою чергу, виступає *головним чинником* розвитку творчості й абстрактного мислення людини, що функціонує не інакше як у сфері потенційно-можливої, знаково-символічної, “умовної” реальності – у сфері мови як комунікативної активності і системи знаків. Звідси випливають і успіхи, які робили деякі вихованці в навчальній діяльності, що дозволяло їм за декілька років пройти курс середньої школи. Система перспективних ліній передбачала існування в атмосфері постійного цілепокладання, а тому й волевиявлення, що є функцією останнього.

4. Мислення, як один із чотирьох наріжних типів людської активності, розвивалося в комуні А. С. Макаренка за умови вищезазначеного тотального спілкування усіх з усіма (це мало місце й у плані навчальної діяльності, спрямованої на розвиток мислення). Проте, як не дивно, на нашу думку, розвиток глибинних психологічних настанов для абстрактного мислення реалізувався не тільки і не стільки в сфері навчальної діяльності, скільки у виробничій, рольовій активності, а також у площині досвіду рефлексії майбутнього. Тут потрібно згадати й атмосферу тотальної взаємодії й спілкування усіх з усіма (“педагогіка паралельних дій”).

5. Особливим є те, яким чином у закладі А. С. Макаренка отримувала реалізацію базова активність людини – екзистенційна. Екзистенція, за одним з визначень, є існування в чистому вигляді, в яке найбільш повно включаються

представники тваринного світу. Однією з найбільш характерних рис феномена “чистого” існування є стирання межі між внутрішнім і зовнішнім, тобто між тваринним організмом і зовнішнім середовищем, із котрим цей організм складає динамічне ціле, реалізоване на основі його першосигнальної мимовільно-автоматичної поведінки. У плані аналізу процесуальних характеристик існування, воно постає як гранична сутність, як момент “тут і тепер”, як рухлива, мінлива точка між минулим і майбутнім, як неперервний ряд переходів від рівноваги до нерівноваги, від збудження до гальмування і навпаки. З погляду синергетики, існування живих систем можна розуміти як зміну в чистому вигляді, як нелінійний, біфуркаційний, вибуховий процес, як скачок у розвитку, що постійно трансформує один якісний стан системи в інший. На рівні живих систем даний нелінійний процес виявляється у феномені чутливих моментів розвитку, у яких має місце корінне морфологічне і функціональне перепрофілювання живих систем. Чутливі (критичні) періоди (або “нормальні кризи розвитку”), де формуються базові психологічні установки людини, співвідносяться з явищем “соціального переходу”, що в етнографічному плані реалізується в обрядах ініціації. Чутливі (біфуркаційні) періоди виявляються в моменти різкої зміни певного режиму життєдіяльності людини (при стресі, наприклад), а також у моменти коливання уваги (що відбувається постійно), коли людина чутлива до різноманітних зовнішніх подразників і часто стає об’єктом їхнього впливу. Опанувати методом “біфуркаційного впливу” у процесі виховання – справа дуже складна. А. С. Макаренко емпіричним шляхом дійшов до усвідомлення важливості даного методу, який він назвав “методом вибуху”, і неодноразово застосовував його у своїй виховній практиці. Суть даного методу виховного впливу полягає у завданні змоделувати таку несподівану значущу життєву ситуацію, у якій “об’єкт виховання” ще не був і в якій він не може використати звичну модель поведінки, що базується на сформованих свідомих і несвідомих стереотипах реагування. При цьому “об’єкт виховного впливу” змушений вийти із установлених меж звичних соціальних ролей і починає діяти в якості нової ролі, різкий перехід до якої не може не викликати великого захоплення в кожного, хто працює в сфері педагогічної діяльності. Можна сказати, що метод “вибуху” є “царська дорога” виховання, який, проте, не може бути використаним поза контекстом розглянутих чотирьох типів життєвої активності людини.

Відомо, що для того, щоб легалізувати ту або іншу авторську педагогічну технологію, досліднику необхідно провести формуючий експеримент, що підтверджує на практиці теоретичні побудови автора. Ми спробували окреслити основні аспекти теорії, на основі якої, як ми вважаємо, А. С. Макаренко, не усвідомлюючи того, виходячи в основному зі своєї педагогічної практики й інтуїції, провів формуючий експеримент. Можливо, при більш детальному і глибокому опрацюванні запропонованих нами теоретичних положень педагогічний експеримент А. С. Макаренка, нарешті, отримає більш повне теоретичне обґрунтування.

Необхідно додати, що навряд чи експеримент А. С. Макаренка може бути реконструйованим у всій його повноті, із збереженням усіх деталей. Проте цілком можливо побудувати такий учбово-виховний процес, який би був спрямований на розвиток усіх п’ятих фундаментальних типів життєвої активності в їхній єдності. Для цього можна використовувати систему психолого-педагогічних і психотерапевтичних, лікувально-коригуючих, проєктивних і превентивних методів впливу на людину, за допомогою яких можна розвинути, розгорнути, актуалізувати той або інший вектор життєвої активності. При цьому, цей вектор в кінцевому підсумку має бути розвинутим до стану діалектичного заперечення й

подолання свого змісту. Тільки в точці даного подолання і діалектичного заперечення певний вектор життєвої активності, переставши бути самодостатнім, може бути інтегрований у цілісну систему життєвої активності людини. До головних методів впливу на особистість з метою розвитку п'яти типів її життєвої активності можна віднести:

1. Віртуально-ідеальна активність як здатність мислити розвивається і доводиться до стану її діалектичного подолання як за допомогою традиційних навчальних заходів розвитку інтелекту, так і за допомогою методів інтеграції свідомості і підсвідомості, розвитку метафоричного, парадоксального, багатозначного світосприймання.

2. Перетворюючо-творча, трудова активність розвивається і доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою розвитку творчих здібностей, при використанні методу евритмії (як особливого виду мистецтва, застосованого у системі вальдорфських шкіл: синтез думки і слова, кольору і музики, рухів тіла і душі), ігрових методик, технік нейро-лінгвістичного програмування по “розкріпаченню” витиснутих сенсорних модальностей людини, що дозволяє їй включатися в процес трудової діяльності всім цілісним організмом, оскільки відчуженість однієї з сенсорних модальностей у процесі конструктивно-творчої взаємодії зі світом призводить до відчуженості його певного аспекту.

3. Рольова активність розвивається і доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою імаготерапії Дж. Волпера, рольових ігор, психодрами Дж. Морено, що дозволяють значно розширити рольовий репертуар людини.

4. Надситуативна активність як спроможність рефлексувати майбутнє, тобто існувати в потенційно-можливому вимірі, розвивається і доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою когнітивно-світоглядних терапій і корегуючих методів (спрямованих на подолання перекручувань у засобах прийому, переробки і структурування інформації в процесі когнітивної репрезентації світу й “Я”, що зумовлює формування дезадаптивних когнітивних схем), шляхом розвитку рефлексії майбутнього.

5. Екзистенційна активність “тут і тепер” розвивається і доводиться до стану її діалектичного подолання за допомогою методик катарсису, символдрами, відреагування, холотропної терапії, методики самовираження і корекції за допомогою мистецтва.

Загалом, схематично окреслена система методів впливу на людину, за допомогою яких можна розвинути, розгорнути, актуалізувати той або інший вектор життєвої активності при подальшому структуруванні, може бути детально подана на технологічному рівні.

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА А.МАКАРЕНКА

Принципи виховання:

- цілісність та діалектичність виховного процесу;
- виховання у праці;
- принцип завтрашньої радості;
- принцип зміни соціально-психологічних ролей дітей;
- принцип паралельної дії;
- принцип перспективних ліній.

Засоби виховання:

- праця у широкому соціальному її розумінні;
- дитяче самоврядування;
- навчання;
- естетизація життєдіяльності вихованців.

Методи виховання:

- метод довіри і поваги до вихованців;
- громадська думка колективу;
- вправи;
- вимога;
- заохочення та покарання.

Творчі завдання і реферати

1. Ідея формування колективу А. Макаренка: критичний аналіз.
2. Система трудового виховання А. Макаренка.
3. Проблеми підготовки вчителя-вихователя А. Макаренка.
4. Сімейне виховання А. Макаренка і сучасність.
5. Ідея попередження соціального сирітства А. Макаренка.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Доведіть, які напрямки досвіду А. Макаренка у вихованні є неперевершеними.
2. Ідея колективу А. Макаренка. Обґрунтуйте її новачі і слабкі сторони.
3. Ідея трудового виховання А. Макаренка. Що в ній є новітнім, а що, нажаль, є таким, яке вичерпало себе?
4. Екстраполюйте основи формування педагогічної майстерності вчителя-вихователя А. Макаренка на сьогоднішній день.

Тест

1. Який з принципів виховання є визначальним у педагогічній системі А.С.Макаренка?
а) народність; б) природовідповідність; в) паралельної дії.
2. Найменша керована "одиниця" дитячого співтовариства у досвіді А.С.Макаренка:
а) гомогенна група; б) різновіковий загін; в) асоціація.
3. Яку форму навчання вихованців використовував А.С.Макаренко у керованих ним закладах?
а) комплексну; б) класно-урочну; в) дальтон-план.
4. Який вид трудової діяльності був визначальним у комуні ім. Дзержинського?
а) виробнича праця; б) суспільно-корисна праця; в) самообслуговування.
5. В якому з творів А.С.Макаренко розкриває засади родинного виховання:
а) "Батьківська педагогіка"; б) "Книга для батьків"; в) "Материнська школа".

Модуль 2.7. Українська школа і педагогіка радянського періоду (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА XVIII ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ У РАДЯНСЬКИЙ ПЕРІОД (20–80 РОКИ)

1. *Національна освіта в 20-ті роки ХХ століття.*
2. *Уніфікація загальної освіти в 30-ті роки.*
3. *Особливості становлення освіти у післявоєнний час (кінець 40–50-ті роки).*
4. *Розвиток освіти й педагогіки у 60-ті роки.*
5. *Школа і педагогіка України у період застою (70–80-ті роки).*

Література:

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
2. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933: Навч.посібник /О.В.Сухомлинська та ін.; за ред.О.В.Сухомлинської.–К,1996. – С.121–223.
3. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки.–Тернопіль, 1994.
4. Грищенко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР.–К,1966.
5. Гринько Г. Нариси радянської просвітницької політики.–Харків, 1922.
6. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
7. Любар О.О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
8. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Державна вчена рада, “політкомплекс”, “комплекс охорони здоров'я”, психорефлексологія, педологія, “центри інтересів”, біогенетичний напрям, фабрично-заводські семирічки, школи селянської молоді, школи фабрично-заводського учнівства, робітничий факультет.

1. НАЦІОНАЛЬНА ОСВІТА В 20-ті РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

В Україні на початку 20-х років склалася своєрідна ситуація. З одного боку, спостерігався зліт національної самосвідомості, з іншого — українські більшовики ще прагнули автономії, бажали самі керувати процесом творення нової держави. До цього додалася надзвичайно тяжка економічна ситуація, що склалася в результаті першої світової та громадянської воєн.

Все це мали врахувати керівники українського Наркомосу, розробляючи модель освітньої системи. Тому, на відміну від РСФР, де основною ланкою освітньої системи була визнана єдина трудова школа, в Україні, починаючи з 1920 р., створюється більш складна система освіти. 1920 року Наркомос України видає “Декларацію про соціальне виховання дітей”, в якій, на підставі твердження про розпад сім'ї в соціалістичній державі, робиться висновок про необхідність перенесення “центру ваги” в справі шкільництва з єдиної трудової школи на дитячий будинок. Тодішній нарком освіти Г.Гринько так роз'яснював сутність соціального виховання: “соціальне виховання в розвинутому вигляді є всезагальна організація дитинства, створення колективного життя всього дитячого населення. Це – не вихідна точка, а кінцева мета розвитку соціуму. Вона передбачає повне усунення розпорошеності дітей між індивідуалістичними сім'ями, що неможливе без організації соціалістичного господарства та зміни всього устрою життя”.

Тож повне підпорядкування дитячої особистості виховним впливам новоутвореної держави ставало лейтмотивом діяльності закладів соцвиху. Декларація висунула ідею так званого “захисту дитинства”, завданням якого було: взяти на облік всіх дітей до 15 років, як тих, які вже ввійшли в систему соціального виховання, так і тих, що не відвідують жодної освітньо-виховної установи; використати всі засоби для забезпечення кожній дитині усіх її прав на матеріальне утримання, виховання, освіти, охорону здоров'я; вилучити дитину “з вулиці”, передати через колектор або розподільник до виховного закладу (боротьба з безпритульністю); захистити права і тієї дитини, що живе в сім'ї, але потребує тією чи іншою мірою соціальної допомоги.

Для вирішення цих завдань планом Наркомосу передбачалося розгортання цілої низки відповідних установ, таких як: майданчики різних типів, які мали функціонувати в основному в літній період і вилучати дітей “з вулиці”, організовуючи їхній побут; дитячий садок, школа — клуб неповного дня; денний дитячий будинок, дитячий садок або школа повного дня; дитячі будинки, які мали забезпечувати повне влаштування дітей, їх харчування і навчання; дитячі містечка (об'єднані дитячі будинки); заклади та установи охорони дитинства (колектори, розподільники, приймальники тощо); заклади для дефективних дітей.

Такою, на думку керівників Наркомосу, мала бути мережа закладів, що забезпечували навчання і виховання, а найголовніше порятунок дітей віком від 7 до 15 років. По закінченню закладів соцвиху діти мали переходити до набуття певного фаху. Для цього передбачалося створення різноманітних професійних шкіл – від курсів до вузів. На початку 20-х рр. у містах утворилися два різновиди професійно-технічних навчальних закладів: фабрично-заводські учнівства (або школи робітничої молоді) та індустріальні профшколи.

Дещо інакше виглядала освітня мережа в сільській місцевості: масовим явищем тут була початкова 4-річна школа, до якої планувалося додати 3-річну школу селянської молоді. В останній передбачалося значно розширити обсяг сільськогосподарських дисциплін і в такий спосіб сприяти підготовці підлітків до професійної освіти в так званих “школах батрацької молоді” або технікумах.

У середині 20-х років, як завдання на перспективу, було висунуто гасло обов'язкової семирічної освіти, однак цього не вдалося досягти, так само як і загального початкового навчання.

До вищих навчальних закладів в 20-ті роки відносилися інститути різних профілів (індустріально-технічні, сільськогосподарські, соціально-економічні, педагогічні, медичні, художні). Радянська влада на Україні ліквідувала університети, вважаючи їх “розсадником буржуазної ідеології”.

З метою полегшення робітничо-селянській молоді вступу до інститутів, при них відкривалися так звані робітничі факультети (робітфаки), на які покладалося завдання підготувати цю молодь до прийняття інститутських курсів.

Специфічно вирішувалось питання з діяльністю технікумів. У 1920 р. у схемі системи освіти, запропонованій Г.Гриньком, вони кваліфікувалися як середні навчальні заклади. Але вже з 1922 р. їм відводиться роль вищої навчальної установи, що готує вузьких спеціалістів-майстрів, помічників інженерів, інженерів вузького фаху, агрономів-фахівців.

Освітню піраміду увінчувала Академія наук зі своїми науково-дослідними установами.

2 листопада 1922 р. Президія ВУЦВК затвердила “*Кодекс законів про народну освіту в УРСР*”, в якому всі вищезгадані засади вітчизняного шкільництва набули статусу юридичної норми.

Таким чином, в 20-ті роки ХХ ст. на Україні була створена оригінальна освітня система, яка була виявом творчості українського суспільства, викликана загальним

творчим злетом, характерним для соціальної атмосфери перших пореволюційних років.

Впроваджувалася комплексна система навчання – принцип побудови змісту освіти, організації процесу навчання, сконцентрованого навколо стрижневої теми (наприклад, дитячих інтересів та нахилів, ознайомлення з певним колом життєвих явищ, вивчення рідного краю, виконання практичних завдань тощо).

У радянській школі під цим поняттям розумілося трудове ознайомлення дітей з природою та суспільним середовищем, що їх оточує (природа – праця – суспільство). Саме таку схему було покладено в основу навчальних планів і програм 1922/23 навчального року ДВР (Державною вченою радою) у Росії. Головною серед них була “*праця*”, тобто вивчення трудової діяльності людини. Активне ознайомлення з трудовим життям супроводжувалося вивченням природних умов і взаємовідносин людини і довкілля (“*природа*”), ознайомлення з суспільними відносинами (“*суспільство*”). Так, у першому класі вивчалася трудове життя сім’ї, у другому – життя села або міста, у третьому – господарство місцевого краю, в четвертому – державне господарство й економічне життя в СРСР.

Комплексні програми, що розроблялись на Україні, були спрямовані передусім на класове виховання, якого від школи вимагали партія і уряд. Це вступало в гострі суперечності з положенням самих програм. Важко було пристосувати до комплексів політичні питання, пов’язати їх з дитячим комуністичним рухом, “політкомплексом”, “комплексом охорони здоров’я”.

У 20-ті роки педагогами України комплекс розглядався як відбиття інтегрованого сприйняття дитиною оточуючого світу, а завданням школи було ознайомити дитину із світом, що її оточує. На початку 30-х років на перше місце було поставлене пролетарське комуністичне оточення – партія, комсомол, дитячий рух, ради, профспілки, виробництво, колгоспи. Так кардинально змінюється парадигма освіти: від дитини як центру педагогічного процесу школа перейшла до висунення на передній план оточення, причому у вкрай політизованому розумінні.

У 20-ті роки усі провідні педагоги перейшли на рефлексологічні позиції. Сам термін “*рефлексологія*” впровадив у науковий обіг В.Бехтерев у роботі “*Основні принципи так званої об’єктивної психології або психорефлексології*” (1930). Сутність рефлексології полягає в тому, що вся поведінка людини, починаючи з елементарних органічних реакцій і закінчуючи найскладнішими актами творчості, зводиться до рефлексів.

Рефлексологія була головним фундаментом для розвитку педології. Навіть сьогодні важко провести чітку межу між рефлексологією й педологією, бо всі відомі вчені того часу – О.Залужний, І.Соколянський, В.Протопопов, А.Володимирський – були одночасно і рефлексологами, і педологами. У багатьох випадках ці поняття вживались як синоніми, але все-таки педологія, як наукове поняття, є значно ширшим, ніж рефлексологія. І ця остання виступає як головна засада педології.

Педологія (від грецьк. *наука про дитину*) предметом вивчення вважала дитину й охоплювала своїм змістом анатомію, фізіологію, біологію, психологію та соціологію дитини.

Основою педології стали ідеї вільного виховання дитини, що дістали назву педоцентризму, в основі якого лежить концепція про те, що зміст, організація й методи навчання визначаються головним чином інтересами й потребами дитини, що вона – центр навчально-виховного процесу. Ці ідеї дістали значну підтримку й поширення ще наприкінці XIX – поч. XX ст. в течії “*нового виховання*”, репрезентованій А.Фер’єром, О.Декролі, Дж.Дьюї, М.Монтессорі, В.Лаєм та ін. Вони відстоювали ідею розумового розвитку дитини за “центрами інтересу” і вважали, що її виховання має бути спрямоване на формування цілісної людської особистості.

В Україні питання вільного виховання, педоцентризму поширювались у творчості Я.Чепіги, С.Русової, які втілювали їх у життя в період визвольних змагань

українського народу в 1917–1920 рр. Саме на основі цієї концепції, де дитина вважалася центром усього навчально-виховного процесу, розвивалася педологія. Педологія виділила дитинство як окремий специфічний період життєдіяльності людини, розглядала, вивчала його з усіх боків — у філогенезі й онтогенезі. Саме життєдіяльність дитини у всіх її виявах стала об'єктом і предметом педології.

У 1924 р. був здійснений перехід від ідейних пошуків, наукових дискусій до нав'язування педологам класово-партійної точки зору на цю інтегровану науку. Тому педологія ставить перед собою завдання дослідження “соціально-класового” середовища. Особливу увагу українські педологи приділяли вивченню дитячого колективу, довкілля, в якому проживають діти, щоб вплинути на життя, змінити навколишнє середовище так, щоб воно давало дітям все необхідне для їхнього розвитку.

Великого значення надавали українські педагоги розробці і удосконаленню тестів (Г.Костюк, О.Раєвський). Були створені тести з українського правопису, суспільствознавства, математики.

Педологічна служба в школі вела облік шкільної успішності за методом тестів, вивчала інтереси і ідеали дітей, коло їх уявлень, визначала їх фізичний та розумовий розвиток, здійснювала педологічний аналіз середовища.

Треба відзначити, що перенесення центру уваги з дитини на дитячий колектив, який почали досліджувати тими ж методами, що і дитину, не могло не відбитися негативно на педологічній науці й стало початком розмивання її предмета й об'єкта. Після того, як педологія почала втрачати свій предмет і об'єкт дослідження і перед нею було поставлено цілком конкретне завдання обслуговування педагогічного процесу, вона починає розглядатися як допоміжна дисципліна, а після постанови 1936 р. “Про педологічні перекручення в системі Наркомосу” взагалі зникає як наука.

2. УНІФІКАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ В 30-ті РОКИ

Система освіти в Україні в 20-ті роки докорінно відрізнялась від російської. Як уже було сказано, на Україні затвердили систему освіти, яка складалася з семирічної школи двох концентрів (1-го – чотири роки навчання, 2-го – три) й профшколи. У цей час у Росії склалася така система освіти: початкова школа (I ступінь) – 4 роки навчання; семирічна школа як фундамент всієї шкільної системи; школа II ступеня (дев'ятирічна середня школа); фабрично-заводські семирічки; школи селянської молоді; школи фабрично-заводського учнівства; робітничий факультет.

У середині 20-х років уряд Радянської Росії рішуче змінює свою тактику щодо інших радянських республік. В квітні 1930 р. на Всесоюзній партійній нараді нарком освіти України М.Скрипник виступив з пропозицією уніфікації системи народної освіти СРСР, обґрунтовуючи це тим, що “цього вимагає єдиний план господарської перебудови СРСР”. Таким чином, поступово сформований наприкінці 20-х років тоталітарний режим ліквідував українську освітню специфіку в рамках загальносоюзної уніфікації системи освіти. При цьому за взірць було взято, звичайно, російську систему народної освіти.

Таким змінам також сприяли постанови ЦК ВКП (б) про організацію і зміст роботи радянської школи. 5 вересня 1931 року ЦК ВКП (б) прийняв постанову “Про початкову і середню школу”, в якій зобов'язав наркомоси республік негайно розпочати роботу по складанню нових навчальних планів і програм, що забезпечили б засвоєння учнями основ наук і відповідали б завданням політехнічного навчання, яке повинно здійснюватись на основі опанування учнями загальноосвітніх дисциплін, зв'язку теорії з практикою, вивчення основ виробництва.

Невдовзі після цієї постанови були затверджені нові навчальні плани, побудовані на основі предметного викладання, і введені нові програми з основних навчальних предметів, в яких ще було багато серйозних недоліків.

25 серпня 1932 року ЦК ВКП(б) прийняв постанову “*Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі*”. Даною постановою було засуджено комплексну систему навчання, бригадно-лабораторний метод, метод “цілих слів” у навчанні грамоти, недооцінку класно-урочної системи навчання. Вимагалось, щоб основною формою навчальної роботи став урок зі сталим складом учнів і стабільним розкладом; при навчанні повинен використовуватись систематичний виклад учителем матеріалу, самостійні та лабораторні роботи, екскурсії. В постанові давались принципи вказівки щодо обліку знань учнів. Рекомендувалось проводити індивідуальний систематичний облік знань.

ЦК ВКП(б) рекомендував Наркомосу переробити навчальні програми до 1 січня 1933 року для того, щоб забезпечити “дійсно міцне і систематичне засвоєння дітьми основ наук.”

Як уже зазначалось, у 20-ті роки на Україні відбувався інтенсивний розвиток педології. ЦК ВКП(б) в постанові від 4 липня 1936 року “*Про педологічні перекирення в системі Наркомосу*” викрив педологію і шкідливу діяльність педологів, вказав, що вони базуються на антинаукових, антимарксистських положеннях. Засудивши педологічні перекирення, ЦК ВКП(б) в своїй постанові вимагав “відновити повністю в правах педагогіку і педагогів”, вказав на необхідність розвитку марксистської науки про дітей.

Отже, 1936 роком датується остання згадка про педологію. Вона зникає з педагогічного небосхилу, а разом з нею припиняються будь-які вивчення вікових та індивідуальних особливостей дітей взагалі.

3. ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСВІТИ У ПІСЛЯВОЄННИЙ ЧАС (КІНЕЦЬ 40–50-ті РОКИ)

Непрості випробування пройшла вітчизняна школа в роки другої світової війни. З самого початку війни десятки тисяч вчителів і учнів старших класів добровільно пішли на фронт зі зброєю в руках захищати Вітчизну.

В тяжких умовах воєнного часу почалася підготовка до початку 1941/42 н.р. 1-го вересня 1941 року почались заняття в районах України, які не були окуповані (деякі р-ни Донбасу, Одеса, Севастополь, деякі райони Чернігівської і Сумської областей). Учні шкіл України, які евакуювалися на схід, почали 1941/42 н.р. у школах інших республік – Росії, Туркменії, Казахстані, Грузії.

23 січня 1942 року виходить Постанова Раднаркому СРСР “*Про заходи по боротьбі з безпритульністю серед дітей*”. При обласних і крайових виконкоммах створювались комісії для боротьби з безпритульністю, притулки і розподільники для дітей-сиріт і безпритульних, дитячі будинки. Для підлітків, які в роки війни залишили навчання і пішли працювати, в 1943 році були створені вечірні школи.

З 1943 року почалось відновлення роботи шкіл в районах України, визволених від окупантів. 31 грудня 1943 року Раднарком УРСР прийняв постанову “*Про організацію обліку дітей і підлітків віком 7–15 років і про порядок контролю за виконанням закону про обов'язкове загальне навчання*”. 31 вересня 1944 року на переважній більшості території України відновилась робота шкіл. У 1943/44 н.р. на Україні було 12802 школи, в яких навчалось 1770179 учнів. З 1944/45 н.р. було запроваджено обов'язкове навчання дітей у школах, починаючи з семирічного віку, що сприяло ліквідації розриву між дошкільними установами і школою. У серпні 1943 року були прийняті “*Правила для учнів*”, в яких визначались їх обов'язки і

правила поведінки. З 1943/44 н.р. в школах було запроваджено цифрову п'ятибальну систему оцінки успішності та поведінки учнів.

21 червня 1944 року Раднарком СРСР прийняв постанову *“Про заходи поліпшення якості навчання в школі”*, згідно з якою для учнів, які закінчили початкові і семирічні школи, вводились випускні экзамени, а також экзамени на атестат зрілості для тих учнів, які закінчили середню школу. Цією постановою також було запроваджено нагородження випускників середньої школи золотими і срібними медалями.

Після закінчення війни в Україні розпочалася відбудова народного господарства, відновлення роботи загальноосвітньої школи. У 1949 році було запроваджено обов'язкове загальне семирічне навчання. У 1956 році був створений новий тип школи – школа-інтернат, куди приймалися діти одиноких матерів, інвалідів, сироти.

Верховна Рада СРСР 24 грудня 1958 року прийняла закон *“Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи освіти в СРСР”*. Законом запроваджувалась загальна обов'язкова восьмирічна освіта. Згідно з цим законом встановлено нову систему шкільної освіти: загальна обов'язкова восьмирічна школа для дітей віком від 7 до 15–16 років; повна середня для підлітків і молоді 15–18-річного віку (денні середні школи, вечірні /змінні/ й заочні середні школи працюючої молоді); школи-інтернати, спеціальні школи-інтернати для дітей з вадами фізичного і розумового розвитку; технікуми та інші середні і вищі навчальні заклади.

Головним в перебудові системи народної освіти було поєднання навчання з продуктивною працею. З 15–16 років вся молодь повинна була включатися в посилену суспільно-корисну працю.

4. РОЗВИТОК ОСВІТИ Й ПЕДАГОГІКИ У 60-ті РОКИ

Важливим завданням у галузі народної освіти у 60-ті роки було здійснення в країні загальної обов'язкової середньої освіти, перехід школи на новий зміст освіти, удосконалення навчального процесу і виховання учнів.

Процес введення загальної обов'язкової середньої освіти вирішено було здійснити в кілька етапів. З цією метою Центральний Комітет партії і Рада Міністрів СРСР прийняли ряд постанов.

Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів від 10 серпня 1964 р. *“Про зміни терміну навчання в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням”* було встановлено замість 3-річного – 2-річний термін навчання в середній школі на базі 8-го класу.

Школа знову ж ставала 10-річною. Причинами відходу від 11-річної школи були: перша демографічна криза (школу закінчували діти війни, яких було мало, і тому тримати молодь зайвий рік в школі було невиправдано); незначний процент випускників 11-х класів йшов у виробництво за отриманим фахом; слабка матеріально-технічна база виробничого навчання; у багатьох школах виробниче навчання не було органічно пов'язане з вивченням основ наук. У зв'язку з цим, у 1966 р. в *“Закон про школу”* було внесено часткові зміни, у відповідності з якими скасовано обов'язкову професійну підготовку в загальноосвітніх школах.

10 листопада 1966 року ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли постанову *“Про заходи подальшого вдосконалення роботи середньої загальноосвітньої школи”*. Найважливішим завданням в галузі народної освіти постанова вважала здійснення, в основному до 1970 р., у країні загальної обов'язкової середньої освіти для підрастаючого покоління.

У ці роки серед вчителів шкіл і працівників органів народної освіти виділяється багато ентузіастів, добрих організаторів, справжніх майстрів педагогічної справи.

На зазначений період припадає діяльність видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського. Його теоретичні висновки, дослідження, особистий досвід роботи з дітьми, літературна спадщина є безцінним вкладом у вітчизняну педагогічну науку.

5. ШКОЛА І ПЕДАГОГІКА УКРАЇНИ У ПЕРІОД ЗАСТОЮ (70–80 РОКИ)

У 1970 році був прийнятий новий Статут середньої загальноосвітньої школи. На основі цього державного документу випускники восьмирічних шкіл могли продовжити освіту в загальноосвітніх повних середніх (десятирічних) школах (9–10 класи), середніх спеціальних навчальних закладах – технікумах (3–4 роки навчання), а також в школах робітничої і селянської молоді (9–11 класи). Всі ці навчальні заклади давали повну середню освіту і атестат зрілості.

Вважалося, що таким чином буде вирішена проблема одержання повної середньої освіти в поєднанні з професійною підготовкою молоді до праці.

20 червня 1972 року було прийнято постанову “Про завершення переходу до загальної середньої освіти молоді та дальший розвиток загальноосвітньої школи”. Перед органами народної освіти висувалось завдання завершити до 1975 року здійснення середнього всеобучу, переходу на нові навчальні плани і програми.

Школа орієнтувалась на створення кабінетної системи навчання, ефективне використання ТЗН, кіно, радіо і телебачення. З метою стимулювання постійного росту кваліфікації, педагогічної майстерності і творчої ініціативи викладацьких кадрів запроваджувалась атестація учителів. За результатами атестації вчителям, які найбільш успішно працювали, присвоювались звання “старший вчитель”, “вчитель-методист”.

У постанові ЦК КПРС і Ради Міністрів “Про дальше покращення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці” від 22 грудня 1977 року вказувалося, що школа зобов'язана допомогти учням оволодіти глибокими знаннями основ наук і трудовими навичками. Постанова підкреслювала важливість єдності навчання і виховання, тісного взаємозв'язку розумового, трудового і морального виховання, а також поєднання навчання з участю у виробничій праці. Особлива увага приділялась питанням змісту і методам навчання, удосконаленню навчально-виховного процесу, позакласної і позашкільної роботи, яка повинна враховувати інтереси і бажання школярів.

Одночасно з даною постановою була прийнята постанова про безплатне користування підручниками і про створення шкільних бібліотечних фондів підручників.

На жаль, вищезгадані постанови не працювали, і радянська влада поступово входила в кризовий період, піддавалась “застійним” впливам, характерним для всього суспільства. В 1984 р. була зроблена спроба вивести школу з кризи, накреслено заходи по проведенню реформи загальноосвітньої і професійної школи, яка мала на меті подолання наявних недоліків в системі освіти, в змісті і методах навчання і виховання.

Творчі завдання і реферати

1. Порівняльний аналіз загальної освіти УРСР і РСФСР (20-ті роки).
2. Педологія як наука про дитину.
3. Характеристика нових методів навчання (60-ті роки).
4. Трудове навчання школярів (ретроспектива 20–80-х років).

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. Переваги та недоліки комплексної системи навчання (20-ті роки).
2. Чому досвід діяльності в освіті 20-х років О. Сувтєльний називає етапом “комуністичного національного відродження”?
3. Доведіть, що у 60-ті роки досить відчутною є тенденція поживлення діяльності у галузі освіти.
4. У чому у 70–80 роках школа в УРСР набуває ознак застою?

Тест

1. Основною ланкою освітньої системи в Україні, починаючи з 1920 р., була: а) єдина трудова школа; б) дитячий будинок; в) школа повного дня.
2. Комплексна система навчання – це: а) трудове ознайомлення дітей з природою і суспільним середовищем; б) індивідуалізоване навчання, не пов'язане з загальною класною роботою, яке базується на вільному виборі дитиною занять, довільному використанні свого навчального часу; в) система навчання, за якою учні набувають умінь і навичок в процесі планування й використання практичних завдань-проектів.
3. Педологія – це: а) наука про дитину; б) наука про виховання; в) наука про розвиток виховання, школи і педагогічних теорій в різні історичні періоди.
4. Уніфікація системи народної освіти була закріплена: а) “Декларацією про соціальне виховання дітей”; б) Постановою ЦК ВКП(б) “Про навчальні програми і режим в початковій і середній школі”; в) Законом “Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи народної освіти”.

ТЕМА XIX ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА В. СУХОМЛИНСЬКОГО

1. *Життя і педагогічна діяльність В. Сухомлинського.*
2. *Навчання й виховання дітей 6-річного віку*
3. *В. Сухомлинський про формування гуманної особистості (“Павлиська середня школа”).*
4. *Морально-трудове виховання школярів (“Народження громадянина”).*
5. *Етнічні засади родинного виховання (“Батьківська педагогіка”).*
6. *Ідеї становлення вчителя-вихователя (“Сто порад вчителю”, “Розмова з молодим директором школи”).*

Література:

1. Сухомлинський В.О. Вибр.тв.: В 5-ти т. –Тт. І–5. – К.:Рад.шк, 1976–1977.
2. Дзевєрін О. Видатний радянський педагог. – У кн.: Сухомлинський В.О. Вибр.тв. В 5-ти т.Т.І. – К.:Рад.шк, 1976.
3. Сухомлинський В. О. Бібліографія творів /Вступ. ст. В.З. Смеля. Пок. пр. склали Г.І. та О.В. Сухомлинська. – К.:Рад.шк, 1978.
4. Левківський М.В. Методичні рекомендації з використання творчої спадщини В. О. Сухомлинського. – Житомир, 1980.
5. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки: Курс лекцій. –Тернопіль, 1994.
6. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
7. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
8. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

Ключові слова та терміни

Довготривалий експеримент, “зелений клас”, “школа радості”, дитяча кімната казки, продуктивна праця.

ЖИТТЯ ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ В. СУХОМЛИНСЬКОГО

Короткі біографічні дані.

Василь Олександрович Сухомлинський народився 28 вересня 1918 року в с. Васиївка Онуфріївського району Кіровоградської області у неможливій родині. Навчався Сухомлинський у Васиївській семирічці (1926–1933).

Влітку 1934 р. він розпочав навчання у Кременчуцькому педагогічному інституті, проте через хворобу мусив залишити навчання. З 1935 року працював вчителем української мови й літератури у школах Онуфріївського району. 1936–1938 р.р. навчався на заочному відділі Полтавського педагогічного інституту, де здобув кваліфікацію вчителя української мови та літератури. З 1938 року і до початку Великої Вітчизняної війни Сухомлинський працює вчителем української мови й літератури і завідуючим навчальною частиною Онуфріївської середньої школи.

У липні 1941 року він був призваний до лав Червоної Армії.

9.02.1942 року в бою під Ржевом був тяжко поранений і понад чотири місяці лікувався в евакошпиталях. З червня 1942 року по березень 1944 року

Сухомлинський працює директором і вчителем російської мови та літератури в смт. Ува Удмурської АРСР.

Навесні 1944 року Сухомлинський разом з дружиною переїжджає до смт. Онуфрїївка Кіровоградської області, де протягом чотирьох років очолює Онуфрїївський районний відділ народної освіти та викладає у школі за сумісництвом.

1948 року його призначають, у зв'язку з особистими клопотаннями, директором Павлівської середньої школи. Починаючи з 1949 р., він періодично виступає зі статтями на сторінках республіканських та всесоюзних журналів.

У 1955 р. В.Сухомлинський захищає кандидатську дисертацію *“Директор школи – керівник навчально-виховної роботи”* у Київському університеті ім. Т. Шевченка. Через рік виходить з друку його перша монографія *“Виховання колективізму у школярів”*.

У 50-х роках В.Сухомлинський написав ще кілька монографій: *“Педагогічний колектив середньої школи”*, *“Виховання патріотизму у школярів”*, *“Виховання комуністичного ставлення до праці”*.

Починаючи з 1960 р., виходять з друку його праці: *“Духовний світ школяра”*, *“Праця і моральне виховання”*, *“Як ми виховали мужнє покоління”*, *“Виховання особистості в радянській школі”*, *“Павлівська середня школа”*.

У 1957 р. його обирають членом-кореспондентом АПН РСФСР, а в 1958 р. Міністерство освіти УРСР присвоїло йому звання заслуженого вчителя школи УРСР.

У другій половині 60-х Василь Олександрович готує трилогію з проблем формування особистості у загальноосвітній школі: *“Серце віддаю дітям”*, *“Народження громадянина”*, *“Листи до сина”*. Щодо першої частини трилогії, то вона була вперше надрукована в тодішній Німецькій Демократичній Республіці, а у 1969 р. – в Україні. Пізніше (1974) книга була удостоєна Державної премії УРСР.

У 1968 р. В.Сухомлинського обирають делегатом Всесоюзного з'їзду вчителів і присвоюють звання Героя Соціалістичної праці. Останніми роботами вченого стали *“Батьківщина в серці”* та *“Батьківська педагогіка”*, які вийшли друком у 70-ті роки.

2 вересня 1970 року Василя Олександровича не стало.

2. НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 6-РІЧНОГО ВІКУ

У 1951 році, як писав В.Сухомлинський у книзі *“Серце віддаю дітям”*, він розпочав навчання шестирічних першокласників. Ідея більш раннього навчання дітей постійно супроводжувала педагогічні пошуки вчених. Однак, на терені колишнього СРСР довготривалий експеримент з навчання шестирічок було розгорнуто саме у Павлівці.

Вчений називав свій експеримент підготовкою дітей до систематичного навчання. Однак навіть короткий аналіз *“школи радості”* дає підстави вважати, що це була цілісна система навчання дітей шестирічного віку. При цьому педагог враховував такі особливості дитячого мислення, як образність, пластичність, емоційна збудливість думки. Саме на них спирався вчений, коли проводив з дітьми уроки *“живої думки”*.

Звичайно, спостереження дітей у навчанні достатньо використовували Ж.-Ж. Руссо, Л.М.Толстой, К.Д.Ушинський. Однак В.О.Сухомлинський по-новому використовує природу як широкий засіб загального розвитку дитини. Головним завданням таких уроків серед природи був розвиток у дітей здатності до

кольорового та просторового відчуттів. Педагог не просто вчив дітей спостерігати, але й спонукав помічати у звичайному – незвичайне, відчувати й емоційно переживати гаму різноманітних кольорів і відтінків. Подібні досліди проводяться у школах сучасної Японії, де учні розрізняють до 300 кольорів і відтінків.

Щодо виховного впливу казки на особистість шестирічного школяра, то В.Сухомлинський, природно, є новатором. Тому у Павлівській школі вперше у ті роки була обладнана дитяча кімната казки. При цьому кімната була незвичною не лише за інтер'єром, але й за змістом діяльності дітей у ній.

Поступово у процесі занять серед природи та у кімнаті казки накопичувався досвід дітей, і на цій основі їх спонукали до усного складання казок. Загалом ця робота у Павлівші продовжується до 7-го класу (старші школярі щорічно складають не менше двох казок). У меморіально-педагогічному музеї В.О.Сухомлинського нині зберігається 70 томів дитячих казок. Положення та досвід вченого у цьому аспекті у наш час використовуються у багатьох школах України та за кордоном.

Принципово по-новому впроваджував вчений і методику навчання грамоти, використовуючи при цьому образні порівняння природи. У наш час цей метод у технології навчально-виховного процесу називають адитивним. Поступово Василь Олександрович підводив дітей до сутності людських взаємин. Суттєво, що всі шестирічні учні оволоділи вмінням читати і мали достатній словниковий запас.

3. В. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ФОРМУВАННЯ ГУМАННОЇ ОСОБИСТОСТІ (“ПАВЛІСЬКА СЕРЕДНЯ ШКОЛА”).

Новаторським за своєю суттю є положення педагога про гармонію суспільних та індивідуальних потреб у структурі особистості. У тогочасній педагогіці згадане положення зводилось до того, що особисті інтереси мають підпорядковуватися потребам колективу, суспільства. Тому кардинально змінюється і саме співвідношення особистості і колективу. Зазначимо, що домінуючим стилем взаємин у тоталітарній державі (СРСР) був конформістський (як всі, так і я). В.Сухомлинському вдалося його замінити нонконформістським, за яким дитина і в школі може виявляти свої найнеповторніші грані діяльності та поведінки. Суттєвим є те, що у системі В.Сухомлинського дитина наділялася значною автономією. Але вчений, розуміючи різницю в рівнях задатків і здібностей дітей, продовжує розвиток стилю взаємин і підсумовує, що саме у сфері формування моралі, поведінки школярі мають рівні можливості для свого гуманного, морального зростання.

Загалом, виховання гуманності, на думку педагога, починається з виховання любові до всього живого, до матері, бабусі, рідних. У книгах *“Серце віддаю дітям”*, *“Народження громадянина”*, *“Павлівська середня школа”* педагог розкриває конкретні форми становлення гуманної поведінки дітей. Серед них: створення лікарень для пташок і тварин, допомога німцям, участь в естетизації школи і селища тощо. Формуванню гуманізму дітей сприяло також створення галереї портретів матерів найвідоміших людей світу.

У програмі роботи школи поряд із загальними категоріями етики (моральний ідеал, гідність, чесність, працьовитість, справедливість) достатньо реалізуються й такі, як щастя, радість, совість, співчуття, духовність. Саме останні і відображають зміст гуманності як інтегральної риси підростаючої особистості. Проте заслуга вченого полягає не лише в тому, що він включив ці поняття до програми, але, насамперед, в реалізації цих понять у практиці роботи Павлівської школи.

У школі поважали гідність дитини, оскільки без любові і поваги до вихованців, за переконанням В.Сухомлинського, будь-які розмови про гуманність і людяність стають порожнім звуком. Природно, що формування гуманності школярів здійснювалося у Павлиші шляхом використання *“Хрестоматії моральних цінностей людства”* та *“Хрестоматії з етики”*. Ці рукописні матеріали постійно поповнювалися вченим та його колегами і слугували розвитку у дітей людяності, доброти, гідності.

В умовах гуманізації виховання педагог по-новому осмислює суть взаємин колективу і кожного вихованця, розвиває ідеї А.С.Макаренка щодо виховного впливу колективу на дитячу особистість. У роботах *“Виховання колективізму у школярів”*, *“Духовний світ школяра”*, *“Розмова з молодим директором школи”* він встановлює принципи взаємозалежностей особистості і колективу. На думку педагога, колектив лише тоді позитивно впливає на становлення кожного вихованця, коли сам має насичене духовне життя та складається з яскравих особистостей. За цих умов кожен вихованець здатен впливати на загальний стиль взаємин у колективі, збагачуючи при цьому кожного з дітей чи підлітків. Саме ці умови дозволяють гармонізувати взаємини у дитячому співтоваристві.

4. МОРАЛЬНО-ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ (“НАРОДЖЕННЯ ГРОМАДЯНИНА”).

У роботі *“Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості”* В.О.Сухомлинський пише: *“Праця і тільки праця – основа всебічного розвитку особистості. Не може бути й мови про всебічний розвиток, якщо людина не пізнала радості праці”*. Заслугою вченого є розробка ним у книзі *“Павлицька середня школа”* принципів трудового виховання: єдність трудового виховання і загального розвитку особистості – морального, інтелектуального, естетичного, фізичного; розкриття та розвиток індивідуальності в праці; раннє включення у продуктивну працю; різноманітність видів праці; постійність, неперервність праці; елементи продуктивної праці дорослих у дитячій праці; творчий характер праці, поєднання зусиль розуму і рук; спадкоємність змісту трудової діяльності; цілісний характер продуктивної праці; посиленість трудової діяльності; єдність праці та багатогранного духовного життя.

У процесі організації продуктивної праці педагогічний колектив враховував особливості об’єктивних (зміст праці, її характер та цілі підготовки, час виконання трудових завдань) та суб’єктивних (рівень усвідомлення учнями необхідності участі в трудовій діяльності, відповідний емоційний настрій) факторів. Враховуючи особливості даних факторів, у школі прагнули, щоб виконання завдань пов’язувалося з включенням у повний цикл сільськогосподарських робіт (колективно або невеликою групою), щоб щотижнево кожен учень трудився 4–6 годин, а трудові процеси здійснювалися під керівництвом вчителів, кращих спеціалістів чи колгоспників.

Центральною у педагогічній системі В.О.Сухомлинського є ідея всебічно розвиненої особистості. Незадовго до відходу у небуття вчений підготував доповідь для захисту докторської дисертації за сукупністю робіт під назвою *“Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості”*. Саме тут вчений розкриває складники всебічного розвитку особистості учня у період його навчання. За традиційного

підходу до компонентів всебічного розвитку вчений, разом з тим, по-новому окреслює власне розуміння змісту виховання та шляхів його реалізації.

У всебічному розвитку особистості першорядного значення він надавав розумовому вихованню. Ідеалом школи є те, щоб у життя не вступала жодна невихована у розумовому відношенні людина. Невігласи небезпечні для суспільства, незалежно від того, освічені вони чи ні. Невіглас не може бути щасливим сам і завдає нещастя іншим. Той, хто вийшов зі стін школи, може чогось і не знати, але він має бути розумною людиною. Розумова вихованість, на думку Сухомлинського, нерівнозначна обсягу набутих знань: “Вся суть у тому, як відбувається життя знань у складній і багатогранній діяльності людини”.

Важливе завдання школи педагог вбачав у формуванні стійких переконань вихованців. Знання стають переконаннями за умови, коли у школі живуть ці переконання – у взаємовідносинах між вихованцями і педагогами, в їхніх вчинках, прагненнях, радощах і прикрошах. Моральний розвиток, писав педагог, є складне життя переконань – їх народження, розвиток, зміцнення, вираження у вчинках.

Центральним у всебічному розвитку особистості, на думку вченого, є трудове виховання. Особливого значення, у зв'язку з цим, він надавав єдності трудової культури і загального розвитку – морального, розумового, естетичного, фізичного; розкриттю, виявленню і розвитку індивідуальності в праці, високій моральній сутності праці, її суспільно-корисній спрямованості. Педагог вважав за необхідне в період дитинства і отрочтва широко залучати учнів до різноманітних видів продуктивної праці. Природно, що трудове виховання розпочинається за шкільною партою, оскільки навчання є найважчою справою для школяра.

Загалом, розглядаючи особливості формування всебічно розвинутої особистості, вчений розкриває наступну педагогічну закономірність: між виховними впливами існують десятки, сотні, тисячі залежностей і зумовленостей, й ефективність виховання визначається тим, як ці залежності й зумовленості враховуються і реалізуються на практиці.

Серед шляхів і засобів формування всебічно розвинутої особистості у школі педагог вирізняв: навчання, рідну природу, працю, слово, традиції, експериментування, багате духовне життя вихованців. За словами вченого, школа стає коліскою народу, якщо в ній панують культ Матері, Батьківщини, Людини, культ Слова. Саме за цих умов і можливе формування юного громадянина.

5. ЕТНІЧНІ ЗАСАДИ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ (“БАТЬКІВСЬКА ПЕДАГОГІКА”).

В.О.Сухомлинський першим у вітчизняній педагогіці 50-х років розпочав організацію педагогічного просвітництва батьків. Про це він пише в *“Етосах о коммунистическом воспитании”*. Навчання батьків здійснювалося диференційовано. Як вважав педагог, батьки мають вчитися стільки ж років (у батьківській школі), скільки й діти. Загалом у педагогічній системі В.Сухомлинського утвердилася певна система родинно-шкільного виховання, за якою батьки повинні були стати активними помічниками вчителів. Цьому сприяло не лише навчання батьків, але й спільне проведення свят, різноманітних суспільно-корисних справ.

У *“Батьківській педагогіці”* вчений кардинально, по-новому осмислює взаємозв'язки родини і школи. Головним у цьому зв'язку виступає глибоке народне підґрунтя. Спираючись на народні бувальщини, легенди, оповіді, вчений розкриває

кращі набутки етнічних засад виховання. За Сухомлинським, кожен народ продукує свою систему етнічних цінностей, яка найповніше відображає його ментальність, особливості національної свідомості. Ці цінності народ відтворює і розвиває через мову, літературу, мистецтво, фольклор, виробничі відносини, побут, а також через звичаї і традиції.

Тому-то у зазначеній вище книзі автор доступно, яскраво й образно показує зразки родинного виховання дітей та молоді з урахуванням етнічних засад нашого народу.

У праці *“Як виховати справжню людину”* він радить майбутнім матерям і батькам вивчати історію свого народу, виробляти шанобливе ставлення до близьких, оскільки святими, за його переконанням, є слова: народ, мати, батько, син. У *“Листах до сина”* й *“Листах до дочки”* вчений підтверджує своє переконання і дає конкретні поради щодо підготовки молоді до родинного життя.

6. ІДЕЇ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ-ВИХОВАТЕЛЯ (“СТО ПОРАД ВЧИТЕЛЮ”, “РОЗМОВА З МОЛОДИМ ДИРЕКТОРОМ ШКОЛИ”).

У *“Павлівській середній школі”* В.Сухомлинський розкриває складові педагогічної професії. При цьому він на конкретних прикладах показує особливості становлення керованого ним колективу. Не викликає сумніву, що найважливішим у педагогічній діяльності, за його переконанням, є любов і повага до дітей. Без сумніву, Василь Олександрович сам був феноменальним вчителем, оскільки, за винятком біології, хімії і фізики у старших класах, сам міг провести будь-який урок (і проводив). Звичайно, він насамперед постійно збагачувався знаннями. Його бібліотека включала всю тодішню не лише фахову, а й соціологічну, психологічну, педагогічну літературу, яка видавалася в тодішньому Союзі РСР. Маловідомим є той факт, що коли вчителі словесності й класоводи відмовилися писати творчі роботи, то на засіданні психологічного семінару він поставив на обговорення 20 (як йому здавалося, кращих) власних творів. Природно, психологічний семінар був суттєвим чинником становлення майстерності павлівських вчителів.

На заняттях семінару не просто обговорювалися певні теми, а обов'язково щоразу дискутувалися проблеми невстигаючих дітей, дії окремих учнів. При цьому В.Сухомлинський спонукав вчителів до глибокого аналізу з урахуванням психологічних та індивідуальних особливостей кожного учня.

У книзі *“Сто порад вчителеві”* вчений розкриває технологію власної творчості. Крім ерудованості, він мав неабияку силу волі, вирізнявся поміркованістю, надзвичайною скромністю, працездатністю (вставав щодня о четвертій годині ранку й писав власні твори до восьмої), людяністю. Крім цього, педагог володів кількома іноземними мовами. У багатьох напрямках педагогічної науки він випередив свій час.

ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Основні праці

50 монографій і книг, 625 статей, близько 1500 оповідань і казок

Джерела педагогічної творчості:

- класична гуманістична педагогічна спадщина;
- народна педагогіка;
- комуністична ідеологія і радянська педагогіка;
- передовий педагогічний досвід.

Засади педагогічної системи:

- формування ідеалу культурних бажань дитини (потреби у праці, у творенні добра, краси); окультурення потреб дитини;
- формування у дитини потреби бути доброю (розвиток у неї чутливості до виховання, створення для неї “радість буття”, розвиток почуття власної гідності);
- створення атмосфери дитячого успіху, домінанти позитивних переживань над негативними.

Засоби виховання:

природа, суспільно-корисна праця, сільськогосподарське дослідництво, слово, конструювання, дитяча творчість, дитяча казка, народна мудрість.

Творчі завдання і реферати

1. Гуманістичне виховання В. да Фельтре, М. Монтессорі та В. Сухомлинського (порівняльний аналіз).
2. Духовність особистості школяра (за В. Сухомлинським).
3. Система морально-трудового виховання В. Сухомлинського.
4. Дослідництво як основа становлення творчої особистості школяра (за В. Сухомлинським).
5. Проблема формування творчої особистості вчителя у системі В. Сухомлинського.

Питання для роздумів і проблемні запитання

1. У чому полягає розвиток В. Сухомлинським ідеї колективу А. Макаренка?
2. Які методи навчання молодших школярів В. Сухомлинського мають особистісно-орієнтоване спрямування?
3. Обґрунтуйте, які засоби виховання В. Сухомлинського мають етичне спрямування.
4. Виділіть основні елементи педагогічної системи В. Сухомлинського.

Тест

1. Провідний метод навчання В.О.Сухомлинського у “Школі радості”:
а) бесіда, б) масовка, в) аналогія.
2. Один з визначальних видів дитячої творчості у пізнавальній діяльності молодших школярів та молодших підлітків (у педагогічній системі В.О.Сухомлинського):
а) малювання, б) складання казок, в) спів.

3. Назвіть послідовний ряд педагогів, котрі активно використовували уроки серед природи з дітьми: а) *Т.Мор, М.В.Ломоносов, В.О.Сухомлинський*; б) *К.А.Гельвецій, М.О.Корф, В.О.Сухомлинський*; в) *В.да Фельтре, Л.М.Толстой, В.О.Сухомлинський*.

4. Назва процесу організації поєднання навчальної та трудової діяльності учнів у гуртках Павліської середньої школи: а) *праця*, б) *майстрування*, в) *дослідництво*.

5. Генералізуюча моральна якість особистості учня (за Сухомлинським):

а) *витривалість*, б) *працьовитість*, в) *гуманність*.

6. Результат сформованості особистості учня Павліської середньої школи:

а) *духовність*, б) *освіченість*, в) *наполегливість*.

7. Послідовний ряд педагогічних творів Сухомлинського, що віддзеркалює процес формування зростаючої особистості від шести років до соціальної зрілості:

а) *“Педагогічний колектив школи”, “Павліська середня школа”, “Листи до дочки”*; б) *“Серце віддаю дітям”, “Народження громадянина”, “Листи до сина”*;

в) *“Людина неповторна”, “Вірте в людину”, “Як виховати справжню людину”*.

8. Який вид навчання є домінуючим у творчості Сухомлинського?

а) *випереджувальне*, б) *традиційне*, в) *розвивальне*.

9. Назва твору Сухомлинського, в якому розкриваються особливості впровадження передового педагогічного досвіду: а) *“Сто порад вчителю”*, б) *“Розмова з молодим директором школи”*, в) *“Педагогічний колектив школи”*.

10. Яка з ідей Сухомлинського є такою, що випередила свій час? а) *навчання шестирічок*; б) *кабінетна система навчання*; в) *взаємодія школи і родини*.

Модуль 2.8. Школа і педагогіка сучасного етапу духовного, національного відродження (вартісна оцінка модуля – 5 б.).

ТЕМА XX
УТВЕРДЖЕННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ
ДУХОВНОГО І НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ.

1. *Утвердження демократичних державно-громадських засад освіти й виховання молоді.*
2. *Реформування освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства.*
3. *Утвердження шляхів та засобів національного виховання дітей та молоді.*
4. *Особливості реформування професійної, вищої й педагогічної освіти.*

Література:

1. Левківський М.В. Історія педагогіки. – 2-е вид. доп. – К.: Центр навч.л-ри, 2005.
2. Закон України “Про освіту” //Голос України. – 1996. – 25 квітня.
3. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) //Освіта– 1993. –№ 44, 45, 46.
4. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад // Освіта. – 1993 – 3 вересня.
5. Положення про дошкільний виховний заклад України //Освіта. – 1993. – 10 вересня.
6. Положення про професійний навчально-виховний заклад України //Освіта, 1993. – 17 вересня.
7. Концепція середньої загальноосвітньої школи України. // Інформаційний збірник Міністерства освіти. №№ 1–2, 1992.
8. Концепція національного виховання //Освіта. – 1996. – 7 серпня.
9. Концепція виховання у національній системі освіти //Освіта України, 1996.
10. Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи. //Початкова школа. – 1992. – № 5–6.
11. Історія педагогіки /за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк/. – Житомир, 2003.
12. Любар О. О. та ін. Історія української педагогіки /за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.
13. Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000.

КЛЮЧОВІ СЛОВА ТА ТЕРМІНИ

Інтелектуальний, творчий, культурний потенціал народу, моральна, художньо-естетична, правова, трудова, екологічна культура, народність; природовідповідність; культуровідповідність; гуманізація; демократизація; безперервність; етнізація; диференціація та індивідуалізація виховного процесу; свідомість, активність, самодіяльність і творча ініціатива учнівської молоді.

1. УТВЕРДЖЕННЯ ДЕМОКРАТИЧНИХ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКИХ
ЗАСАД ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами. У сучасній школі суверенної України навчально-виховний процес спрямований на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян,

здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими кадрами.

Важливим аспектом демократизації сучасної школи є розвиток системи самоврядування, реформування управлінської сфери. Законом України “Про освіту” в українській національній школі створено органи самоврядування, до складу яких входять насамперед загальні збори (конференція) колективу закладу освіти; районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, з’їзд працівників освіти Автономної республіки Крим, Всеукраїнський з’їзд працівників освіти.

У сучасному українському суспільстві, як і в інших демократичних державах, розвиваються такі основні види людських відносин: дружні, товариські, високоморальні, правові, відповідні встановленим етичним нормам; негативні, недружелюбні. Завдання школи, сучасного вчителя-вихователя полягає в тому, щоб формувати у своїх вихованців саме дружні, високоморальні, товариські естетичні відносини.

Успішність діяльності сучасної школи в значній мірі залежатиме від того, чи відмовиться в цілому суспільство від стереотипів минулих часів, чи готове воно перейти до перебудови взаємовідносин, чи готова сама школа до заміни педагогіки вимог і заборон, авторитарності на педагогіку співробітництва і співдружності, наукової виховної мудрості.

2. РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

У Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI ст.”) визначено “стратегію розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу на XXI ст., створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації”.

Вона визначає стратегічні завдання реформування освіти в Українській державі: відродження і розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян Української держави, формування освіченої, творчої особистості; виведення освіти в Україні на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад. Передбачається створення на рівноправній основі недержавних та глибока демократизація традиційних навчально-виховних закладів.

У програмі “Освіта” визначені також пріоритетні напрями, основні шляхи і принципи наступного реформування освіти. Вони спрямовані на досягнення певних стратегічних цілей. Зокрема, досить конкретно визначаються шляхи реформування кожної з ланок системи освіти: дошкільного виховання, в якому поєднуються сімейне і суспільне виховання; загальноосвітньої підготовки на національній основі, в якій реформуванню піддаються зміст гуманітарної та природничо-математичної освіти, трудової та фахової підготовки в середній ланці освіти. Суттєва увага приділяється національному вихованню, головною метою якого є надбання молодим поколінням соціального досвіду успадкування духовного спадку українського народу, формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою.

3. УТВЕРДЖЕННЯ ШЛЯХІВ ТА ЗАСОБІВ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

У “Концепції національного виховання дітей та молоді у системі національної освіти” визначені пріоритетні напрями та шляхи забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася своя система виховання, яка максимально враховує національні риси і самобутність українського народу.

Національне виховання – це виховання дітей та молоді на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях, обрядах, багатовіковій виховній спадщині, духовності. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Це одночасно і державне виховання, що здійснюється державними установами, а загальнонаціональне в його змісті діє і поза межами впливу цих установ, має значно ширший діапазон впливу на процес соціалізації особистості.

У Державній національній програмі “*Освіта*” підкреслюється, що “головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадянина Української держави, розвинутої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури”. Мета, певна річ, повинна бути єдиною для всіх навчально-виховних закладів, громадян України. Така єдина мета виховання є науково обґрунтованим державним стандартом, закріпленим у законах нашої держави.

Система національного виховання ґрунтується на таких фундаментальних принципах: народність, природовідповідність, культуровідповідність, гуманізація, демократизація, безперервність, етнізація, диференціація та індивідуалізація виховного процесу; систематичність і варіативність його форм і методів; свідомість, активність, самодіяльність і творча ініціатива учнівської молоді, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю учнів; зв'язок виховання з життям, трудовою діяльністю народу і продуктивною працею; інтегративність виховання як єдність педагогічних вимог школи, сім'ї і громадськості.

Сутнісні основи національного виховання визначаються ідеями національного світогляду, філософії, ідеології, засадами родинного виховання, народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що увібрали в себе надбання національної виховної мудрості.

4. ОСОБЛИВОСТІ РЕФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ, ВИЩОЇ Й ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У галузі вищої освіти передбачається стратегічне завдання – перехід до гнучкої, ступеневої системи підготовки фахівців для підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, піднесення вищої освіти в Україні на рівень досягнень найбільш розвинених країн світу шляхом здійснення ряду міжнародних проектів та інвестицій. Проектується також дальше підвищення рівня і ефективності наукових досліджень у вищій школі.

Основною, найбільш важливою і необхідною ланкою реформування і оновлення освіти є загальна середня освіта, яка повинна забезпечувати максимальний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів,

трудоу підготовку, професійне самовизначення, формування загальнонародської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення. Українська держава гарантує молоді право на отримання повної загальної середньої освіти і оплачує її здобуття. Повна загальна середня освіта в Україні є обов'язковою і може отримуватися у різних типах закладів освіти.

Загальноосвітня школа виступає важливим фактором відродження нації, виховання у молоді національної свідомості і гідності, активним засобом боротьби з національним нігілізмом, з проявами комплексу національної неповноцінності, нижчості, відступництва від своєї нації. Принцип єдиної трудової політехнічної школи на основі ідей гуманізму, демократії та інтернаціоналізму означає надання всім дітям рівних можливостей для одержання освіти, відображає єдність і взаємозв'язок усіх ступенів загальної середньої освіти, її безперервність, наступність всіх компонентів навчально-виховної системи – мети, змісту, методів, засобів і організаційних форм. Школа діалектично поєднує національний та інтернаціональний зміст освіти, забезпечує вступ до скарбниць світової культури, необхідний рівень міжнародного спілкування.

Як відомо, система загальної середньої освіти відокремлена від церкви і носить світський характер. Найважливішими напрямками відродження школи є: реалізація в навчанні та вихованні підростаючого покоління ідеї народності на основі засвоєння позитивних традицій національних культур українців та інших народів, що проживають в Україні, відродження ролі школи в розвитку культури народу; демократизація всіх сторін шкільного життя, перетворення школи з відомчої ідеологічної установи в громадсько-державний інститут, відхід від жорсткого одержавлення і регламентації її діяльності, широкий розвиток самодіяльних засад, залучення громадськості до визначення і здійснення шкільної політики; індивідуалізація навчально-виховного процесу, організація його з урахуванням здібностей, нахилів, інтересів дітей та їхнього інтелектуального, фізичного і психічного розвитку, диференціація, яка передбачає варіативність змісту, форм і методів навчання та виховання; інтеграція зусиль всіх соціальних інститутів виховання – сім'ї, школи, позашкільних установ, виробничих колективів, громадських організацій для поліпшення виховання підростаючого покоління.

Загальний зміст навчального матеріалу середньої освіти поділяється на державний і шкільний компоненти.

Гімназії та ліцеї працюють за спеціальними навчальними планами, які розробляються педагогічними колективами спільно з вищими навчальними закладами. Міністерством освіти і науки України розроблений базовий навчальний план гімназій, який передбачає широкий спектр предметів за вибором: мови народів України, стилістика української мови, старослов'янська мова, латина, грецька мова, народознавство, ораторське мистецтво, поетика, логіка, історія, культура, етнографія, людина і суспільство, вступ до філософії, основи екології та економіки, ритміка, хореографія тощо.

Базовий навчальний план ліцею диференціює навчальну роботу учнів за основними профілями: філологічний, історико-філософський, художньо-культурний, фізико-математичний, біолого-хімічний, економічний, технічний. Їх кількість і зміст визначаються конкретним педагогічним колективом відповідно до потреб учнів і кадрового та навчально-методичного забезпечення. Додаткові предмети в ці навчальні плани вводяться залежно від напрямів і профілів: основи етики, естетика, культура та мистецтво України, основи моделювання та конструювання тощо. Для учнів відкриваються широкі можливості щодо вибору

додаткових курсів. Зокрема, на технічному профілі ліцею можуть пропонуватись: мікропроцесорна техніка, електротехніка, електроніка і радіотехніка, ергономіка, соціальна психологія, аудіо- і відеотехніка, дизайн, менеджмент та підприємництво, основи сучасного виробництва, інформатика й управління.

Професійна освіта в Україні здійснюється в системі вищих та середніх спеціальних навчальних закладів: в університетах, академіях, інститутах, коледжах, технікумах, технічних, педагогічних, медичних та мистецьких училищах. Професійно-технічна освіта надається в середніх професійно-технічних училищах, які забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.

Відповідно до статусу вищих закладів освіти встановлено чотири рівні акредитації:

перший рівень – технікум, училище, інші прирівнені до них вищі заклади освіти;

другий рівень – коледж, інші прирівняні до нього вищі навчальні заклади освіти;

третій і четвертий рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет.

Вищі заклади освіти здійснюють підготовку фахівців за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями: молодший спеціаліст – забезпечують технікуми, училища, інші види закладів освіти першого рівня акредитації; бакалавр – забезпечують коледжі, інші заклади освіти другого рівня акредитації; спеціаліст, магістр – забезпечують вищі заклади третього і четвертого рівнів акредитації.

Вищі заклади освіти у встановленому порядку можуть створювати різні типи навчально-науково-виробничих комплексів, об'єднань, центрів, інститутів, філій, коледжів, ліцеїв, гімназій.

Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитися з відривом від виробництва (очна), без відриву (вечірня, заочна форма), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном. Станом на листопад 1996 року в Україні функціонувало 163 вузи III–IV рівнів акредитації, 735 вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації та 123 вищих закладів освіти недержавних форм власності. Вищу освіту в сучасній Українській державі мають можливість здобувати близько 35 % випускників загальноосвітніх шкіл, ПТУ та технікумів. В розвинутих країнах світу система вищої освіти забезпечує можливість вступу до вищих навчальних закладів значно більшому відсотку випускників середніх шкіл. В Англії, наприклад, місцями у вузах забезпечуються 53% молоді, у Німеччині – 58, США – 60 відсотків. В окремих азіатських країнах цей показник сягає ще більш високого рівня, що і зумовило їх стрімкий вхід до світової еліти. Зокрема, в Японії майже 80% випускників шкіл вступають до вузів. На початку XXI ст. тут запровадили обов'язкову вищу освіту.

СИСТЕМА ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Мета освіти:

розвиток особистості як найвищої цінності суспільства, її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору.

Основні принципи освіти:

- доступність;
- гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних потреб;
- органічний зв'язок зі світовою й національною історією та культурою;
- незалежність від політичних партій;
- науковий, світський характер;
- інтеграція з наукою і виробництвом;
- гнучкість і прогностичність, єдність і наступність, безперервність і різноманітність;
- поєднання державного управління і громадського самоврядування.

Структура освіти:

дошкільна освіта
загальна середня освіта
позашкільна освіта
професійна освіта
вища освіта
післядипломна освіта
аспірантура, докторантура,
самоосвіта

Освітньо-кваліфікаційні рівні:

кваліфікований робітник
молодший спеціаліст
бакалавр
спеціаліст
магістр

Структура середньої освіти:

перший ступінь – початкова школа (1–4 класи)
другий ступінь – основна школа (5–9 класи)
третій ступінь – старша школа (10–12 класи)

Типи вищих навчальних закладів:

I–II рівні акредитації: технічні, педагогічні, медичні, мистецькі училища, технікуми, коледжі.

III–IV рівні акредитації: інститути, академії, університети

Творчі завдання та реферати

1. Особливості навчально-виховної діяльності у закладах нового типу.
2. Новації і новітні технології особистісно-орієнтованого навчання.
3. Загальні тенденції утвердження національного виховання.
4. Особливості формування громадянськості школярів (за бажанням студента: молодших школярів, підлітків, старшокласників).

Питання для роздумів, проблемні запитання.

1. Виділіть головні ознаки особистісно орієнтованого виховання.
2. У чому полягає сутність неперервної освіти?
3. Поясніть, як Ви розумієте термін “державно-громадське управління” освітою.
4. Перерахуйте головні критерії, за якими визначаються якості сучасної освіти.

Тест

1. Нетрадиційний шлях здобуття вищої освіти в Україні: а) заочна форма навчання; б) екстернат; в) дистанційне навчання.

2. Тип управління розвитком школярів на етапі національного духовного відродження: а) *деспотичний*; б) *авторитарний*; в) *ліберально-попустительський*; г) *демократичний*.

3. Грамотна українська людина ХХІ століття вміє: а) *читати, писати, рахувати*; б) *читати і плавати*; в) *має загальні і комп'ютерні навички*; г) *має загальноосвітні і професійні навички*.

4. Навчальний загальноосвітній заклад нового типу: а) *школа-дитячий садок*; б) *колегіум*; в) *малокомплектна школа*; г) *академія*.

5. Новітні технології навчання: а) *сенектика*; б) *екскурсія*; в) *вправи*; г) *метод проєктів*.

ДОДАТОК А

Список періоджерел класиків світової й вітчизняної педагогіки, які є обов'язковими для опрацювання.

1. Коменський Я. А. Велика дидактика (розділи VI; XVI; XVII; XIX) // Хрестоматія з історії зарубіжної педагогіки. – М., 1971.
2. Руссо Ж.-Ж. Еміль або виховання // Хрестоматія з історії зарубіжної педагогіки. – М., 1971.
3. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання // Твори. – Т. 8. – М., 1952.
4. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні // Твори. – Т. 2. – М., 1952.
5. Ушинський К. Д. Праця в її психологічному і виховному значенні // Твори. – Т. 2. – М., 1952.
6. Макаренко А. С. Прапори на баштах // Твори в 7 т. – Т. 3. – К., 1954.
7. Макаренко А. С. Проблеми шкільного радянського виховання // Твори в 7 т. – Т. 5. – К., 1955.
8. Макаренко А. С. Педагогічна поема // Твори в 7 т. – Т. 1. – К., 1953.
9. Макаренко А. С. Книга для батьків // Твори в 7 т. – Т. 4. – К., 1954.
10. Сухомлинський В. О. Серце відаю дітям // Вибрані твори в 5 т. – Т. 3. – К., 1977.
11. Сухомлинський В. О. Народження громадянина // Вибрані твори в 5 т. – Т. 3. – К., 1977.
12. Сухомлинський В. О. Павліська середня школа // Вибрані твори в 5 т. – Т. 4. – К., 1977.
13. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю // Вибрані твори в 5 т. – Т. 2. – К., 1976.
14. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи // Вибрані твори в 5 т. – Т. 4. – К., 1977.
15. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. – К.: Рад.шк., 1980.

ДОДАТОК Б

Ключ до тестів

(I) 1в; 2в; 3б; 4а; 5б; 6в; 7в; 8б; 9б; 10б; 11а; 12г; 13б; 14а; 15б.	(VI) 1а; 2б; 3в; 4б; 5б; 6в; 7а.	(XI) 1в; 2б; 3в; 4а; 5в; 6а; 7в; 8б; 9в; 10в.	(XVII) 1б; 2б; 3в; 4б; 5б.
(II) 1г; 2г; 3б; 4г; 5 г.	(VII) 1б; 2б; 3а; 4а; 5б; 6а.	(XII) 1в; 2г; 3а; 4б.	(XVIII) 1в; 2б; 3б; 4а; 5б.
(III) 1д; 2г; 3б; 4г; 5г; 6б; 7г.	(VIII) 1а 2б; 3в; 4в; 5в.	(XIII) 1г; 2в; 3в; 4б; 5в.	(XIX) 1а; 2в; 4б; 5б. (XX) 1в; 2б; 3в; 4в; 5в; 6а; 7б; 8в; 9б; 10а.
(IV) 1б; 2б; 3в; 4г; 5б; 6г; 7в; 8г; 9б; 10г.	(IX) 1в; 2в; 3а; 4б; 5а; 6б; 7б; 8а.	(XIV) 1б; 2б; 3в; 4б; 5в.	(XXI) 1в; 2г; 3в; 4б; 5а.
(V) 1а; 1в; 3б; 4г; 5б.	(X) 1а; 2а; 3в; 4в; 5а.	(XV) 1а; 2б; 3а; 4б; 5в.	(XXII) 1а; 2в; 3б; 4а; 5в; 6в; 7в; 1а; 9в; 10а

ДОДАТОК В

Тематика творчих робіт для студентів з проблеми “Велика Волинь : історія освіти “ (з опрацюванням та подальшим аналізом матеріалів Житомирського обласного та інших державних архівів)

1. Становлення жіночої освіти на Волині (перша половина XIX ст.).
2. Виховні аспекти діяльності класних наставників (XIX – поч.XX ст.).
3. Становлення початкової освіти на Волині (1850-1900).
4. Становлення і розвиток початкової освіти на Волині (1900-1917).
5. Роль церковних братств в організації початкового навчання дітей і дорослих (друга половина XIX ст.).
6. Просвітницько-педагогічна діяльність І.Крашевського.
7. Навчання і виховання дітей у родині Косачів.
8. Педагогічні погляди Івана Огієнка.
9. Становлення єврейського шкільництва на Волині (1850-1900).
10. Становлення єврейської національної освіти й виховання на Волині (1900-1923).
11. Становлення чеського шкільництва на Волині (1860-1900).
12. Становлення і розвиток чеського шкільництва на Волині (1900-1941).
13. Становлення польського шкільництва на Волині (1800-1862).

14. Становлення і розвиток польського шкільництва на Волині (1900-1932).
15. Становлення німецького шкільництва на Волині (1850-1932).
16. Освітня діяльність жіночих навчальних закладів на Волині (друга половина XIX ст.).
17. Становлення музичної освіти у навчальних закладах Волині (друга половина XIX ст.).
18. Фізичне виховання у навчальних закладах Волині (1850-1905).
19. Становлення початкової освіти на Волині (1800-1850).
20. Становлення і розвиток початкової освіти на Волині (1850-1900).
21. Становлення і розвиток початкової освіти на Волині (1900-1932).
22. Діяльність Кременецького ліцею.(1800-1825).
23. Діяльність Житомирського єпархіального жіночого училища (1850-1900).
24. Діяльність медичної освіти на Волині (1800-1900).
25. Діяльність Наукового товариства дослідників Волині (1900-1917).
26. Розвиток шкільного краєзнавства на Волині (1917-1932).
27. Освітня діяльність громадських товариств на Волині (1850-1900).
28. Освітня діяльність громадських товариств на Волині (1900-1917).
29. Проблеми освіти і виховання на сторінках газет “Вольнь ” і “Волинские губернские ведомости ” (1800-1850).
30. Проблеми освіти і виховання на сторінках газет “Вольнь ” і “Волинские губернские ведомости ” (1850-1900).
31. Проблеми освіти і виховання на сторінках газет “Вольнь ” і “Волинские губернские ведомости ” (1900-1917).

ДОДАТОК Г

Програма екзамену з історії педагогіки

1. Предмет, завдання та джерела вивчення історії педагогіки.
2. Підходи до виникнення виховання в людському суспільстві . Виховання у первісному суспільстві.
3. Виникнення перших шкіл та організація виховання в них у світовій цивілізації.
4. Виховання у Древній Греції (Спарта, Афіни).
5. Давньогрецькі філософи про шляхи формування людської особистості (Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит).
6. Школа і педагогіка в Стародавньому Римі.
7. Виховання у східних слов'ян.
8. Загальна характеристика культури і освіти епохи Середньовіччя. Система шкіл у Західній Європі цього періоду.
9. Виникнення перших університетів у Західній Європі. Організація та методика навчання в них.
10. Культура епохи європейського Відродження. “Будинок радості” Вітторіно да Фельтре.
11. Поєднання навчання з продуктивною працею в утопіях Томаса Мора й Томмазо Кампанелли.
12. Педагогічні ідеї гуманістичного виховання (Ф. Рабле, Е. Роттердамський, М. Монтень).
13. Життя та педагогічна діяльність Я.А.Коменського.
14. Світогляд Я.А. Коменського та завдання виховання особистості.
15. Принцип природовідповідності. Вікова періодизація та система шкіл за Коменським.
16. Коменський про моральне виховання дітей.
17. Класно-урочна система Я. А. Коменського (“Велика дидактика”).
18. Коменський про школу і вчителя (“Велика дидактика”).
19. Підручники Я. А. Коменського.
20. Дидактичні погляди Я. А. Коменського (“Велика дидактика”).
21. Педагогічні ідеї Д.Локка.
22. Ідея природовідповідності та “вільного виховання” Ж.-Ж.Руссо.
23. Вікова періодизація та система виховання дітей за Ж.-Ж. Руссо.
24. Педагогічні погляди французьких філософів-матеріалістів К.Гельвеція та Д.Дідро.
25. Освітні ідеї німецьких педагогів-філантропістів І. Базедова та В. Хр. Зальцмана.
26. Життя та педагогічна діяльність Й.Г.Песталоцці.
27. Ідея гармонійного виховання Песталоцці.
28. Теорія елементарної освіти Песталоцці та методика початкового навчання.

29. Неогуманізм В. Гумбольдта, його план класичної гімназії.
30. Педагогічні думки Ф.Дістервега та В. Вандера.
31. Теорія навчання й виховання Й. Гербарта.
32. Р.Оуен про формування особистості.
33. Німецькі педагоги Г. Кершенштейнер та В. Лай про освіту та виховання.
34. Експериментальна та прагматична педагогіка про освіту та виховання підростаючого покоління (Е. Мейман, Д. Дьюї, Біне).
35. Педагогічна теорія і практика М.Монтессорі.
36. Педагогічні напрями в країнах Західної Європи в кінці XIX на початку XX ст. (Неотомізм, екзистенціалізм та ін.).
37. Сучасна система освіти в розвинених країнах (Англія, Франція, Німеччина, США).
38. Соціальні умови становлення писемності та виникнення перших шкіл у Київській Русі.
39. Організація та зміст навчання у перших школах Київської Русі.
40. Перекладна література та перші педагогічні пам'ятки Київської Русі.
41. Виникнення братських шкіл в Україні.
42. Острозька школа-академія та її вплив на формування культури українського народу.
43. Організація та методи навчання в Києво-Могилянській Академії.
44. Українська педагогічна думка епохи Відродження (Г. Смотрицький, П. Беринда, І. Галатовський, брати Зизанії та ін.)
45. Діяльність козацьких шкіл в Україні (січові, полкові, музичні та ін.). Система виховання лицаря-козака.
46. Педагогічна думка у Україні в кінці XVII на початку XVIII ст. (Є.Славинецький, С. Полоцький, С.Яворський)
47. Педагогічні погляди Г. Сковороди.
48. Педагогічна діяльність М. Ломоносова.
49. Освітні реформи в Україні в кінці XVIII на початку XIX ст. Статути університетів.
50. Педагогічні погляди О.В.Духновича.
51. Просвітницька діяльність П.Куліша та М.Костомарова.
52. Ідея національного виховання М.П.Драгоманова.
53. Педагогічні погляди Т.Г.Шевченка.
54. Життя та педагогічна діяльність К.Д.Ушинського. Світогляд педагога.
55. Ідея народності виховання К.Д.Ушинського (“Про народність у громадському вихованні”).
56. К.Ушинський про гармонійний розвиток особистості (“Людина як предмет виховання”).
57. К.Ушинський про значення праці у вихованні людини (“Праця в її психологічному і виховному значенні”).
58. Дидактика К.Ушинського. Методика початкового навчання (“Рідне слово”, “Дитячий світ”).
59. К.Ушинський про підготовку вчителя (“Проект вчительської семінарії”).
60. Стан освіти в Україні у 60-ті роки XIX ст. Характеристика громадсько-педагогічних рухів цього періоду.
61. Педагогічна діяльність М. І. Пирогова.
62. Освітня діяльність М. О. Корфа.
63. Теорія вільного виховання Л. М. Толстого.
64. Загальна характеристика стану освіти в Україні в кінці XIX на початку XX століття.
65. Просвітницька діяльність В. Д. Грінченка та Т. Г. Лубенця.
66. Ідея виховання особистості у творчості І. Франка та Л. Українки.
67. Духовна та педагогічна діяльність Ф. Прокоповича.
68. Видатні культурно-освітні діячі М.С.Шашкевич, І.М.Вагілевич, Я.Ф. Головацький та Й. Левицький.
69. Ідея національного виховання С. Русової.
70. Педагогічна діяльність Х. Д. Алчевської.
71. Педагогічна спадщина Г. Ващенко.
72. Історико-педагогічна концепція М. С. Грушевського.
73. Українська школа в перші роки Радянської влади (1918–1930 рр.)
74. Життя та педагогічна діяльність А. С. Макаренка.
75. Педагогіка А. С. Макаренка як наука про формування людини.
76. Теорія та практика колективу А. С. Макаренка.
77. Макаренко про поєднання навчання з продуктивною працею (“Педагогічна поема”, “Прапори на баштах”).

78. А.Макаренко про сімейне виховання дітей (“Книга для батьків”, “Лекції про виховання дітей”).
79. А.Макаренко про формування вчителя-вихователя та його педагогічну майстерність.
80. А.Макаренко про естетичне виховання дітей (“Педагогічна поема”, “Прапори на баштах”).
81. Становлення та розвиток освіти в Україні у радянський період (30–80 роки ХХ ст.)
82. Життя та педагогічна діяльність В. О. Сухомлинського.
83. В.Сухомлинський про навчання та виховання дітей 6-річного віку (“Серце відаю дітям”)
84. Ідея В.Сухомлинського про виховання вчителя-вихователя (“Сто порад вчителю”, “Розмова з молодим директором школи”).
85. В.Сухомлинський про формування гуманістичної особистості (“Павлівська середня школа”).
86. В.Сухомлинський про морально-трудове виховання дітей підліткового віку (“Народження громадянина”).
87. Етнічні засади родинного виховання В.Сухомлинського (“Батьківська педагогіка”).
88. В.Сухомлинський про патріотичне виховання підростаючого покоління.
89. Шляхи формування освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства (Закон “Про освіту” та Закон про загальноосвітню середню школу”).
90. Утвердження національного виховання в Україні на сучасному етапі (“Концепція національного виховання”).
91. Порівняльний аналіз дидактичних систем Я.Коменського і К. Ушинського.
92. Характеристика уроків серед природи Ж.-Ж.Руссо, Л. Толстого і В.Сухомлинського (порівняльний аналіз).
93. Гуманістичні засади виховання В.да Фельтре, Л.Толстого і В.Сухомлинського (принцип наступності).

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Михайло Васильович ЛЕВКІВСЬКИЙ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Навчальний посібник

Керівник видавничих проєктів – *Б. А. Сладкевич*
Друкується в авторській редакції
Дизайн обкладинки – *Б. В. Борисов*

Підписано до друку 01.10.2010. Формат 70x100 1/16.
Друк офсетний. Гарнітура PetersburgС.
Умовн. друк. арк. 12.
Наклад 500 прим.

Видавництво “Центр учбової літератури”
вул. Електриків, 23
м. Київ, 04176
тел./факс 425-01-34, тел. 451-65-95, 425-04-47, 425-20-63
8-800-501-68-00 (безкоштовно в межах України)
e-mail: office@uabook.com
сайт: WWW.CUL.COM.UA

Свідоцтво ДК №2458 від 30.03.2006



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>