

Геннадій Ковальчук

Г. КЕРШЕНШТЕЙНЕР ПРО РОЛЬ ПРОДУКТИВНОЇ ПРАЦІ У ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА

У сучасному процесі реформування і модернізації української національної загальноосвітньої школи істотне місце належить трудовому вихованню. Головним завданням загальноосвітнього навчального закладу виступає не лише забезпечення реалізації права громадян на загальну середню освіту, а й формування і розвиток соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, підготовленою до професійного самовизначення. Враховуючи особистісний аспект змісту українського виховання, необхідно наголосити на формуванні таких важливих рис характеру сучасної людини як працьовитість, ініціатива, творчість, самореалізація тощо. Це свідчить про особливо гостру суспільну потребу в підготовці школярів до трудової діяльності в умовах переходу до ринкових відносин, пов'язаних з формуванням особистісних якостей, необхідних для оволодіння трудовими вміннями і навичками, практичними прийомами виконання різноманітних робіт. З цієї причини великий інтерес викликає період кінця XIX – початку XX століття в історії педагогічної думки країн Західної Європи, представлений широким спектром різноманітних педагогічних течій та концепцій, які можуть бути предметом окремого історико-педагогічного дослідження. Вивчення цього періоду з точки зору історичних, економічних, культурних та політичних подій, які вплинули на становлення нових поглядів на процес виховання і навчання, теоретична і практична діяльність представників окремих педагогічних напрямків, а також обґрунтування передових педагогічних теорій має наукову і практичну цінність. Досвід Німеччини з питань громадянського виховання та організації трудової школи, практична спрямованість її системи виховання й освіти набувають актуальності на сучасному етапі розвитку української педагогічної думки. Поява реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст., представником якої був Г. Кершенштейнер (1854–1932 рр.), була зумовлена соціальними та економічними причинами. З одного боку, скупчення населення у великих містах і пов'язаний з цим розпад патріархального сімейного устрою призвели до того, що на масову школу, крім навчання, все більше покладалися виховні завдання, які раніше виконувала сім'я.

З іншого боку, значні зміни в структурі, технології промисловості і занепад традиційного домашнього виробництва визначали необхідність посилення уваги до професійної підготовки школярів. Масова школа, створена в розвинених країнах Європи на початку XIX ст., була авторитарною, школою слухання і відірваною від життя, тому наприкінці XIX ст. вона вимагала тісного взаємозв'язку з життєвою практикою, пошуку нових, активних методів навчання і виховання. В таких умовах, за переконанням Г. Кершенштейнера, праця виступала головним чинником єдності теорії і практики, виховання в молодого покоління таких морально-етичних цінностей, як тверда воля, творча уява, спритність, логічність суджень і підвищує пошану до себе, позитивно впливає на формування нервової рівноваги дітей: «Вся сила, вся користь продуктивної праці в тому і полягає, що вона в змозі ставити такі життєві завдання, які прославляють людину, як творця, яка над всіма стражданнями і знегодами земного життя, подібна до того, як віруюча людина відчуває сильне піднесення свого непохитного релігійного почуття» [2, с. 76].

Про Г. Кершенштейнера, як одного із найбільш видатних представників німецької педагогіки кінця XIX – початку XX ст. згадувалося у довідкових виданнях різних років. Йому були присвячені також окремі статті в журналі «Русская школа», який видавався у С.-Петербурзі з 1893 до 1917 року (М. Коренбліт, С. Левітін, М. Надольська). Основні положення теорії трудового і громадянського виховання, розроблені Г. Кершенштейнером, стислий огляд його педагогічних поглядів, знайшли своє відображення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених-дослідників (Г. Васькович, Н. Крупська, О. Кузнецова, С. Мендліна, О. Піскунов, С. Русова та ін.), в періодичних виданнях радянського періоду (Б. Бім-Бад, О. Вавілова, Ф. Вознесенська, Є. Голант, О. Зеленко та ін.). Всебічному аналізу педагогічної спадщини та науково-просвітницької діяльності Г. Кершенштейнера присвячене дисертаційне дослідження Т. С. Токаревої. Закономірний інтерес до вивчення творчого надбання видатного педагога його співвітчизників (Н. Ванзелов, В. Герлах, Е. Заупе, Г. Мюльмеер та ін.). Враховуючи актуальність освітньої діяльності, педагогічної спадщини

Г. Кершенштейнера і її вплив на українську педагогічну думку та популяризація його ідей в умовах розбудови національної школи України.

Метою нашої статті є узагальнення педагогічних поглядів Г. Кершенштейнера про роль продуктивної праці у вихованні особистості школяра та досвід його реформаторської діяльності у трудових школах кінця XIX – на початку XX століття.

У кінці XIX – на початку XX ст. капіталістичне суспільство розширило сферу промислового виробництва, яке орієнтувалося на масового споживача. Невідповідність постановки всієї шкільної справи рівневі економічного і суспільного розвитку країни призвела до того, що на межі століть в численних дидактичних концепціях все чіткіше виражалось невдоволення існуючою системою освіти. У таких умовах виник педагогічний напрямок під назвою «реформаторська педагогіка», відомим представником якого був Г. Кершенштейнер. Він пропонував замінити загальноосвітню додаткову школу спеціальною додатковою школою, розподіленою за ремеслами. За його ініціативою з 1894/95 навчального року при народних школах почали відкриватися додаткові восьмі класи, в план яких були введені заняття з ручної праці у ремісничих майстернях.

Педагогічна спадщина Г. Кершенштейнера значна й багатопланова. Його перу належить значна кількість фундаментальних наукових праць, а саме: «Основна аксіома освітнього процесу», «Державно-громадське виховання німецької молоді», «Професійне виховання німецького юнацтва», «Поняття громадянського виховання», «Основні питання шкільної організації», «Громадянське виховання юнацтва», «Поняття трудової школи», «Розвиток художньої творчості дитини» та ін. Вони відображають основні положення його педагогічної теорії, значна кількість статей у різних часописах і газетах того часу. Одним із джерел педагогічної творчості німецького педагога, теоретика трудової школи і громадянського виховання, була класична спадщина педагогів минулого. Г. Кершенштейнер широко використовував і розвивав педагогічні ідеї Й. Песталоцці, Дж. Дьюї, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменського та ін. На формування його педагогічних поглядів мала також вплив творча спадщина його геніальних співвітчизників Й. Гете, Ф. Шіллера та Й. Фіхте. Водночас він мав широке коло однодумців як серед співвітчизників, так і багатьох країнах Західної Європи, Північної Америки та Росії. Спираючись на досягнення прогресивної педагогічної думки, узагальнюючи власний багатий досвід роботи в системі народної освіти, Г. Кершенштейнер творчо і компетентно розв'язував складні проблеми виховання й

навчання підростаючого покоління, працюючи «...у системі освіти понад 40 років, 20 з яких – на посаді радника у справах шкільної освіти в Мюнхені» [5, с. 2].

Беручи до уваги, що такі педагоги як Я. Коменський, Й. Песталоцці, філософ Й. Фіхте, письменник і поет Й. Гете дуже високо оцінювали виховну роль праці, необхідність трудової підготовки підростаючого покоління, Г. Кершенштейнер розробив теорію трудової школи, у якій розглядаються суть і завдання трудової школи відповідно до тогочасних економічних, соціально-політичних і культурних умов Німеччини кінця XIX – початку XX ст. «Поза сумнівом, школа повинна навчати, але навчати, зважаючи на духовне життя дитини в цілому; не тільки її здатності до сприйняття, але і творчості, відповідаючи не тільки пасивній, але і активній стороні її особистості, не тільки інтелектуальним, але і соціальним її інстинктам. Вона повинна навчати не одним словом або книгою, але і практичним досвідом» [3, с. 110].

Період діяльності Г. Кершенштейнера до часу вступу на посаду шкільного радника Мюнхена (до 1895 р.) можна охарактеризувати як період становлення і набуття педагогічних навичок і вмінь. За час своєї роботи у гімназіях Нюрнберга, Мюнхена та інших містах Німеччини Г. Кершенштейнер одержав можливість спостерігати педагогічний процес і зміни в ньому у послідовному розвитку, намагався саме на практиці розв'язати багато проблем теорії навчання і виховання. Він виступав проти перевантаження учнів тими знаннями, які вони не зможуть застосувати у повсякденній практичній діяльності. На своїх уроках Г. Кершенштейнер залучав до роботи увесь клас, відстоював принцип свідомого засвоєння матеріалу, спрямовував свою увагу на розвиток розумових здібностей учнів: «Дійсно, доводиться жалкувати, що значна частина наших шкільних знань зазубрюються напам'ять і швидко забуваються, як тільки призупиняється вправлення в них, при чому набуття таких знань забирє час у продуктивного учіння, і може придушити у зародку, хоч і в незначній мірі, проте цінні творчі обдарування» [2, с. 80]. Проведення Г. Кершенштейнером реформи мюнхенських додаткових шкіл було завершено у 1908 році. Обов'язковими предметами для вивчення у всіх професійних додаткових школах були: релігія, німецька мова з веденням ділового листування, арифметика з бухгалтерським обліком, життє- і громадянознавство та предмети, пов'язані з конкретною професією. В 1908 році у Мюнхені було створено 48 професійних додаткових шкіл, які відвідували підлітки, зайняті більш ніж у 50-ти професіях. Відвідування цих шкіл молоддю віком від 14-ти до 18-ти років було обов'язковим [5, с. 8].

Розвиваючи ідею трудової школи, видатний педагог вказував: «Те, що потрібно новій трудовій школі, – це широкі терени для ручної праці, яка в міру розвитку здібностей учня може перетворитись на основу розумової праці. Ручна праця для більшості людей є найближчою і найпліднішою сферою діяльності і розвитку. Надалі школі необхідні такі сфери праці, які б в міру можливостей були пов'язані з господарською і домашньою діяльністю батьків, щоб ті вузли, які поєднують школу і сім'ю, не обривалися б щоденно, як тільки дитина знімає ранець» [3, с. 114].

Актуальною для сучасної освіти є розроблений Г. Кершенштейнером проект трудової школи, її основні принципи побудови та діяльності. Трудова школа, на його думку, повинна озброювати учнів методам і прийомам роботи, які характерні для відповідної галузі науки або практичної діяльності. У цих школах педагог вважав за потрібне широко впроваджувати різні види ремісничої праці, систематично проводити лабораторні роботи, практичні заняття, застосовувати ручну працю на уроках загальноосвітніх дисциплін тощо. Крім цього, завдання трудової школи, він вбачив, в першу чергу, у послідовному привчанні дітей до старанності, акуратності, виконавської дисципліни. Все це не ставило за мету безпосередню підготовку до оволодіння тією чи іншою професією. Акцент робився на вироблення трудових навичок і етичних якостей, які необхідні працівникові будь-якої професії.

Обґрунтовуючи необхідність уведення в навчальний план народних шкіл кінця ХІХ – початку ХХ століття занять з ручної праці, Г. Кершенштейнер стверджував, що тільки у процесі праці набуваються найцінніші знання, вміння й навички, які є джерелом набуття справжнього життєвого досвіду. «Механічні навички мають також велике значення у нашому житті. Виробленні механічні уміння є не лише необхідною основою для високої продуктивної праці, вони ще слугують в період навчання хорошою школою для вироблення позитивних рис особистості. Чим важче формуються такі механічні уміння, тим більше вимог висувають вони терпінню, наполегливості, старанності, сумлінності, акуратності, самовладанню і т.д. При вихованні в наших учнів цих елементарних якостей, ми взагалі не можемо обійтись без того, щоб навчити їх механічним навичкам. Але потрібно взяти до уваги, що виховує тільки процес набуття цих навичок. Самі по собі вони неплідні» [2, с. 70–71].

Педагог-новатор надавав великого значення практичній роботі: «В майстерні, в лабораторії і шкільній кухні, в саду, в малювальному залі, в музичному класі кожна дитина знайде собі роботу, яку вона в змозі осилити. Тут працює слабкий поряд із сильним, знаходить у нього

підтримку, оскільки він може і повинен таку знайти. Тут поряд один з одним можуть переживати радість і щастя успіху менш обдарований – у малій, дуже обдарований – у великій справі» [4, с. 514]. Саме такі види робіт, за переконанням Г. Кершенштейнера, дають учням змогу відчути радість трудової атмосфери, проявити взаємодопомогу, наполегливість тощо. Свої враження, захоплення він висловлював таким чином: «Коли я бачу ... у хлопчиків і дівчаток розчервонілі щочки, веселі погляди, то в цьому я відчуваю краще підтвердження саме того, що ми знаходимося на вірному шляху. Тут проявляють себе і ті, які за шкільними лавами вважалися ледачими, тупими або недбалими учнями і, без сумніву, перевелись би у повторні класи для відстаючих, якби такі у нас були. Більш того, нерідко трапляється, що такі горе-діти далеко перевершують своїх товаришів краще обдарованих пам'яттю, і що здобуті успіхи та похвала вчителя, вперше ними отримана, виводить їх із стану сну і млявості так, що і своїй основній діяльності вони віддаються з великою радістю» [4, с. 515].

Великою заслугою Г. Кершенштейнера було розкриття сутності і виховного значення продуктивної праці у трудових школах. «Духовна продуктивна праця, – зазначав педагог, – прекрасний виховний засіб... Своєю необхідністю до невтомної і безперервної прогресуючої діяльності вона примушує людину до постійної напруги, вправлення своїх сил і тим самим розвиває елементарні чесноти – старанність, терпіння, відданість, сумлінність, які можна виховати зовнішніми засобами» [2, с. 77]. Завдання цих шкіл він вбачав, головним чином, не в навчанні спеціальним прийомам роботи, не в ознайомленні її вихованців з виробничими процесами, механізмами і матеріалами, а перш за все, у привчанні до чесних методів праці, до все більшого пробудження справжньої радості від праці: «Продуктивна праця зігріває всю нашу істоту, вона стає джерелом заповзятливості, сміливості, самостійності, натхнення і невичерпної творчої радості. У цьому і полягає головне значення продуктивної праці у вихованні» [2, с. 77].

Одним із головних завдань трудової школи Г. Кершенштейнер вважав виховання характеру. При розробці проблеми виховання характеру у трудовій школі, при визначенні його основних елементів та встановленні зв'язку між вихованням характеру, етичною культурою народу і громадянським вихованням Г. Кершенштейнер враховував основні положення вчення про характер, розроблене Й. Гербартом. Педагог дав визначення поняття «характер» та виділив чотири основних елементи характеру: силу волі, чіткість судження (або здатність логічно мислити), чуйність і здатність до душевного піднесення

ня. Ці елементи він пов'язував із практичною діяльністю учня. Виховання в учнів характеру Г. Кершенштейнер розглядав у тісному взаємозв'язку із становленням справжнього характеру у вчителя. Велике мистецтво виховання характеру він вбачав у тому, щоб заохочувати і розвивати позитивні якості вихованця і послабляти негативні. Для розвитку і виховання характеру було необхідним існування такої школи, яка б давала сприятливий ґрунт для «живлення» позитивних рис особистості учнів, забезпечувала б індивідуальний підхід до кожного з них.

Головна увага в процесі навчання у школах зверталася на розвиток дитячої самодіяльності. Досить значне місце відводилося таким формам роботи, як екскурсії на природу і в майстерні, догляд та спостереження за тваринами, робота у пришкольньому саду. Необхідним елементом трудової школи він вважав працю, так як вона є одним з тих виховних засобів, які розвивають у дитини волю. Ручна праця має вплив також і на здатність судження, а саме, роботи з різними матеріалами роблять мислення дитини більш точним і спритним; вона може служити діяльною практичною школою для розвитку у дітей суспільних навичок і суспільної свідомості. Заняття з ручної праці були визначені педагогом-реформатором як спеціальний предмет навчання: «Викладання ручної праці повинно виховувати бажання до самої роботи і любов до занять ремеслом, і по можливості сприяти підготовці молодих людей до оволодіння елементами різних професій, які не вимагають особливої підготовки до них. Це викладання ставить собі за мету розвивати точність і акуратність в роботі, знайомити з найбільш поширеними в промисловості такими матеріалами, як дерево і залізо та знаряддями їх обробки. З ручною працею пов'язано і малювання. Для тих учнів, які до вступу у додаткові школи не малювали, запроваджуються короткі підготовчі курси, що знайомили учнів із застосуванням лінійки, кутника і готувальні. В цей курс входить складання орнаментів із прямокутних фігур, а також і з круглими формами. Учні, які уміли малювати, при вступі складають виключно малюнки, що мають практичне застосування в навчальних майстернях. Час від часу необхідно складати ескізи з нанесенням на них розмірів. Учні, які в 8 класі займалися ручною працею, в додатковій школі проходять курс як з обробки деревини, так і з обробки металу, переходячи після першого року навчання із одної майстерні в другу. Інші проходять той чи інший курс за бажанням батьків» [1, с. 242–243].

Для успішної роботи трудових шкіл педагог вважав за необхідне наявність досконалої системи освіти вчителів ручної праці. Учителів він відводив головне і визначальне місце у на-

вчально-виховному процесі саме трудової школи, акцентуючи увагу на тому, що особисті якості вчителя, його відношення до учнів, до оточуючих людей та ставлення до роботи повинні бути прикладом для його вихованців. Заслуговує на увагу розроблена педагогом-реформатором система доцільної підготовки вчителів технічних дисциплін для трудової школи та підготовки вчительських кадрів взагалі. «Що сказали б ті вчителі, – зауважував він, – які дивляться на майстерні і лабораторії, як наругу на гімназії і реальні училища, коли б столярний майстер став таким же чином навчати свого учня ремеслу, як він щодня читав йому лекції про різні породи дерев, про знаряддя і машини, старанно б проводив перед ним різні експерименти, стругати, пиляти і склеювати на його очах дошки і, як домашнє завдання, задавав би йому щодня зачувати напам'ять декілька параграфів з керівництва столярної майстерності, щомісяця примушував би його писати твір про значення деревообробних машин, про способи приготування клею, про види ремонту шаф і т.д., а потім при випробуваннях учнів, визнав би свого учня підмайстром, оскільки він знає все, що міг, у такий спосіб, вивчити напам'ять впродовж трирічного курсу свого навчання» [2, с. 81].

Підкреслюючи роль учителя як центральної фігури в навчальному процесі, він сформулював чіткі вимоги стосовно його фахової підготовки, методичних умінь та навичок, майстерності, індивідуальних якостей, взаємин з дітьми, колегами тощо; виділяв такі якості справжньої освіченості учителя: активне сприйняття всього людського, правильність думки, самостійність у постановці та виконанні завдання, спільність розуму, волі та дій.

Таким чином, розроблена і впроваджена в життя Г. Кершенштейнером система трудового виховання, побудована на засадах наближення школи до завдань практичного життя, була новим поглядом на завдання освітніх закладів. Будучи за своїми переконаннями прихильником теорії матеріальної освіти, педагог досить глибоко обґрунтував необхідність практичної підготовки учнів до професійної діяльності після закінчення додаткової школи. Педагог-новатор розглядав продуктивну працю як ефективний метод виховання та формування позитивних рис характеру учнів характеру в учнів. Вказуючи на різницю між грою та справжньою продуктивною працею, він був переконаний у тому, що саме ручна праця, продуктивна праця розвиває і виховує в учневі силу волі, такі моральні якості, як чесність, порядність, здатність до взаємодопомоги, старанність, наполегливість, вміння ставити перед собою цілі та досягати їх. При цьому, він визначив три головних завдання трудової шко-

ли: колективна праця учнів, виховання громадянина, естетичне виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кершенштейнер Г. Примечание / Г. Кершенштейнер // Основные вопросы школьной организации / перевод второго немецкого издания Е. Гернье. – М., 1911. – С. 225–259.
2. Кершенштейнер Г. Продуктивный труд и его воспитательное значение / Г. Кершенштейнер // Основные вопросы школьной организации / перевод второго немецкого издания Е. Гернье. – М., 1911. – С. 67–90.
3. Кершенштейнер Г. Школа будущего – трудовая школа / Г. Кершенштейнер // Основные вопросы школьной организации / перевод второго немецкого издания Е. Гернье. – М., 1911. – С. 109–122.
4. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А. И. Пискунов. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.
5. Токарева Т. С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854–1932) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. С. Токарева. – Кривий Ріг, 2002. – 20 с.