

## ІДЕЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ДЖ. ДЬЮЇ

Коваленко В. О.

*У статті проаналізовано погляди видатного американського педагога Дж. Дьюї на завдання шкіл із трудового виховання. Показано, що в основу трудового виховання ним покладено принципи педоцентризму, діяльнісного підходу, самореалізації, соціалізації, учнівського самоврядування.*

*Ключові слова:* Дж. Дьюї, трудове виховання, педоцентризм, самореалізація, соціалізація, самоврядування.

*В статье проанализированы взгляды выдающегося американского педагога Дж. Дьюи на задачи трудового воспитания школы. Показано, что в основу трудового воспитания учащихся он кладет принципы педоцентризма, деятельного подхода, самореализации, социализации, самоуправления.*

*Ключевые слова:* Дж. Дьюи, трудовое воспитание, педоцентризм, самореализация, социализация, самоуправление.

*In the article the views of famous American pedagogue John Dewey on the objectives of labor education at school have been analyzed. It has been shown, that he laid down the principles of child-centered and activity approaches, self-realization, socialization, and student self-management as foundation stones of labor education.*

*Key words:* John Dewey, labor education, child-centered approach, self-realization, socialization, self-management.

---

Актуальним завданням загальноосвітньої школи є формування в учнів активної трудової позиції, системи позитивної мотивації до праці, трудових умінь і навичок, усвідомлення життєвої потреби трудової діяльності, ініціативності, готовності до конкурентоспроможності і самореалізації особистості в умовах ринкових відносин. Одним із шляхів пошуку вирішення цих завдань вчені вбачають у вивченні історико-педагогічного досвіду, зокрема ідей видатних як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів. Вивчення історико-педагогічної спадщини пов'язане з прагненням вчених у минулому віднайти витоки провідних наукових ідей сучасності, адже сьогодні, за визначенням академіка О. В. Сухомлинської, історико-педагогічні дослідження набувають статусу інноваційних і відіграють дедалі вагомішу роль у процесі реформування сучасної системи освіти. Нашу увагу привернула непересічна постать видатного американського філософа, соціолога, психолога і педагога Джона Дьюї.

Джон Дьюї (1859–1952) – педагог світового рівня. Вся педагогічна громадськість світу визнає його великий внесок у вироблення нової філософії освіти, її демократизації, обґрунтування ним активної творчої школи, що діє на засадах природовідповідності, діяльнісного (трудового) підходу до організації навчально-виховного процесу, розвитку учнівського самоврядування та самодіяльності. Не можна аналізувати розвиток педагогічної думки у ХХ ст., не враховуючи педагогічної спадщини Джона Дьюї. Проте радянські джерела (З. Малькова, М. Бернштейн, В. Шевкін та ін.) тенденційно, з партійно-класових позицій подавали його ідеї, відносили його до педагогів реакційного напрямку у педагогіці [9; 1: 13]. Сьогодні є нагальна потреба переосмислення його спадщини, зокрема дати об'єктивну оцінку його ідеям трудового виховання, викладених у роботах "Школа і суспільство", "Школи майбутнього", "Ручна праця в початковій школі", "Демократія і освіта" та ін.

Метою статті є аналіз ідей трудового виховання в педагогічній спадщині Дж. Дьюї та виявлення можливостей їх творчого розвитку в процесі реформування сучасної української школи.

Вперше ідеї трудового виховання підростаючого покоління були висловлені Т. Мором і Ф. Компанелла, які, проектуючи ідеальні суспільства, значну увагу приділили підготовці молоді до праці. Свій подальший розвиток ці ідеї знаходять у працях Я. А. Коменського, Г. С. Сковороди, Ж.-Ж. Руссо, Р. Оуена, К. Д. Ушинського. Але особливої гостроти ця проблема набуває на перетині ХІХ і ХХ ст., у реформаторській педагогіці, зокрема в парадигмі *трудової школи*. Більшість представників реформаторської педагогіки відносили себе до трудової школи, хоч погляди їх на роль праці в навчальному процесі різнились. Відомий історик педагогіки О. І. Піскунов [11, с. 307] виділяє три напрямки в цьому русі. Представники першого напрямку (Клаусон-Кас, О. Саломон, Р. Зейдель, А. Пабст, Г. Шерер, Н. Касаткін та ін.) сутність трудової школи вбачали у введенні до навчального плану школи ручної праці як особливого предмета навчання, а трудові уміння і навички, які учні засвоюють на уроках ручної праці, повинні використовуватися при вивченні усіх інших предметів. У такому розумінні

ручна праця виступає і предметом вивчення і принципом навчання. Прихильники другого напрямку трудової школи, ідеологом якого був Г. Кершенштейнер, також розглядали працю дітей як предмет і принцип навчання, але наголос робили на вихованні в учнів громадянськості, зокрема таких якостей, як готовність служити іншим, старанність, чесність, добросовісність, тобто формуванні таких рис особистості, які будуть необхідні в майбутньому у будь-якій професійній діяльності. До третього напрямку трудової школи належали представники найрізноманітніших течій реформаторської педагогіки (індивідуальна педагогіка, педагогіка особистості, педагогіка дії та ін.), об'єднаних ідеєю "нового виховання" (К. Ланге, Г. Шарельман, Ф. Гансберг, Л. Гурлітт, Г. Гаудіг, В. Лай, Г. Літц, Г. Вінекен, А. Фур'єр, О. Декролі, Дж. Дьюї та ін.). Вони вбачали сутність трудової школи у різноманітній самостійній пізнавальній і художній діяльності, яка дозволяє розвинути здібностям учнів, самореалізуватися і соціалізуватися. У нашому подальшому дослідженні ми зупинимося на аналізі поглядів на трудову школу Дж. Дьюї. До речі, Н. Крупська детально вивчала весь досвід Європи й Америки у справі народної освіти, зокрема розвиток демократичних ідей щодо трудового виховання, щоб відразу після захоплення більшовиками влади розпочати до створення нової демократичної школи, вільної від казармівщини, муштри й зубріння, які були притаманні царській гімназії. Поряд з Коменським, Руссо, Песталоцці, Оуеном вона дає позитивну оцінку поглядам на створення трудової школи Дж. Дьюї в роботі "Народна освіта й демократія" [8, с. 98]. Вона поділяла позицію Дж. Дьюї, що "індивідуальність дитини є сумою певних укорінених в організмі сил, інстинктів, які спричинюють поривання душі дитини, яка прагне діяти відповідно до цих поривань. Ці сили, інстинкти можуть бути певним чином спрямовані, введені в русло, але не можуть бути придушені. Інтерес дитини до того або іншого предмета або діяльності свідчить про те, що цей предмет чи діяльність включають в себе щось, що вабить дитину до них, що задовольняє певні потреби організму, що розвивається. Якщо ці потреби задовольняються, дитина відчуває задоволення: якщо дитина займається тим, що її приваблює, цікавить, вона повністю входить в те, що робить, діяльність її розвивається, організм без зовнішнього примусу робить зусилля. Наслідком заняття тим предметом, який цікавить, є розвиток духовних сил дитини. Вивчивши індивідуальність дитини, її інтереси, вихователь може, надаючи постійну поживу цим інтересам, розвивати й поглиблювати їх, перебудовувати їх. Рахуючись з індивідуальністю дитини, можна досягти дуже великих результатів. Спроба ж придушити індивідуальність дитини, змусити її займатися тим, до чого у неї немає внутрішнього інтересу, веде до роздвоєння уваги, втоми, зниження діяльності організму, послаблення волі [11].

У 20-ті рр. ХХ ст. вітчизняні вчені поділяли погляди Дж. Дьюї щодо критики ним пануючої в той час традиційної американської школи за її відрив від життя, від практики, за абстрактний схоластичний характер навчання. "У традиційній шкільній кімнаті, – пише Дж. Дьюї, – дуже мало місця для самої дитини, для її самостійної роботи. Майстерня, лабораторія, матеріали, інструменти, за допомогою яких дитина могла б будувати, творити і самостійно досліджувати, навіть необхідне місце для цього – все це у переважній більшості відсутнє" [4, с. 450]. Він зазначає, що особливістю старої школи є спрямування на те, щоб можна було керувати якомога більшою кількістю дітей, перетворюючи їх на масу. Цим же самим пояснюється й одноманітність методів і програм навчання, пасивність учнів, механічне скопчення їх. "Визначальним для такої школи, – говорить Дж. Дьюї, – є положення, що центр ваги її лежить поза дитиною. Він лежить на учителях, на підручнику, скрізь, де завгодно, але тільки не в безпосередніх інстинктах й активній роботі самої дитини... Школа у жодному разі не є тим місцем, де дитина живе" [4, с. 451]. Він запропонував реформу всієї шкільної системи, вимагаючи зміщення центру ваги, зміни в ній предмета і методів навчання, щоб дитина стала центром, навколо якого обертаються засоби освіти, центром, навколо якого вони організуються. Трудова школа, побудована на принципах "нового виховання", має передусім опиратися на дитячі інстинкти і розвивати їх: соціальний (потяг до розмов і спілкування), дослідницький, творчо-будівничий, образотворчий. Дж. Дьюї організував при Чиказькому університеті дослідну експериментальну школу-лабораторію, в якій намагався реалізувати ці ідеї.

Провідним фактором соціалізації учнів, підготовки їх як соціально адаптованих, активних громадян демократичного суспільства у педагогічному процесі школи-лабораторії Дж. Дьюї вважав залучення учнів до творчої праці, забезпечення їх реальної участі у соціальному житті [14, с. 42]. Він був переконаний у тому, що дитина може осмислити свою соціальну спадщину тільки шляхом ознайомлення та залучення її до виконання основних видів діяльності суспільства. У зв'язку з цим провідною формою організації педагогічного процесу у Чиказькій експериментальній школі-лабораторії стали "occupations" (з англ. – "професії", "заняття", "діяльність", "праці", "роботи") – інтегровані заняття, на яких діти вивчали і відтворювали базові професії суспільства: шиття, приготування їжі, гончарство, теслярство тощо, а навчання письма, арифметики, історії, географії логічно випливало і ґрунтувалося на виконанні цих праць. Так, на заняттях з куховарства наймолодші учні (віком 4–6 років) стикалися з необхідністю рахувати ложки, виделки, вимірювати кількість продуктів. Таким чином учні дізнавалися,

що для приготування, наприклад, рисових пластівців на сніданок до чашки пластівців слід додавати чашку води, а згодом, шляхом експериментування, учні дізнавалися, що для приготування страв з інших крупів треба додавати кількість води у чотири рази більше. Звідси виникала потреба у підрахуванні необхідної кількості складових тієї чи іншої страви, а виконання таких завдань вимагало знань арифметичних дій, уміння порівнювати, складати пропорції (щоб дитина працюючи думала, а думала – працюючи). Педагоги Чиказької експериментальної школи-лабораторії планували і проводили заняття таким чином, щоб учні не просто користувалися цифрами, а побачили в них засіб упорядкування, досягнення ефективних результатів у своїх іграх, конструюванні та інших видах діяльності.

Для кращого засвоєння базових понять з фізики та хімії учні старших класів (11–13 років) вивчали й аналізували ті, дещо примітивні механізми й процеси, завдяки яким перші американські колоністи забезпечували собі елементарний рівень комфорту. Через виконання процесів відбілювання, фарбування тканин, миловаріння та виготовлення свічок відбувалося ознайомлення з хімічними властивостями олій, жирів, кислот тощо. Вивчалися також механічні принципи конструкції замків та вагів, використання та передача енергії у роботі ткацького та прядильного верстатів [14].

Дж. Дьюї називав ці праці учнів каналами, крізь які світ, що оточує дитину впливає на формування індивідуальності, й у зворотному напрямі – дитина впливає на своє оточення. В основі базових праць суспільства – вроджені імпульси людини – соціальний, конструктивний, дослідницький, образотворчий, але функція "occupations" не вичерпується лише пасивним виявом цих імпульсів, а реалізується в їх активному перетворенні й подальшому розвитку.

Софія Русова, видатний український учений, педагог і організатор освіти, яка добре була обізнана з реформаторською педагогічною діяльністю Дж. Дьюї у Чиказькій школі-лабораторії і позитивно її оцінювала, називала "occupations" "первинними промислами", "активними центрами наукового ознайомлення з природними матеріалами і тими процесами, завдяки яким діти найкраще зможуть уявити прогрес людської культури [12, с. 128].

Дж. Дьюї і його колеги вважали вищезгадані види діяльності важливим засобом навчання і виховання і ніколи не ототожнювали їх вивчення з набуттям учнями певних суто професійних навичок. "Мене не цікавить професійна освіта, яка адаптує робітника до існуючого індустріального режиму, оскільки я не дуже симпатизую цьому режимові", – зазначав Дж. Дьюї [3, с. 297].

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

Дж. Дьюї відзначає вагому роль праці у вихованні дисциплінованості. Праця дисциплінує дитину. Він вказує, що бажання дитини щось зробити вимагає від неї роботи для його здійснення, "а ця робота пов'язана з переборенням перепон, з ознайомленням з матеріалом, з розвитком вправності, терпіння, наполегливості й розторопності", що надалі й формує свідому дисципліну. Школа, в якій уведена продуктивна праця, різко відрізняється від традиційної. В ній панують дух вільного єднання, взаємний обмін думок спостереження, вільна критика якості праці. Вся школа набуває характеру суспільної організації, і в ній розвивається принцип правдивої шкільної дисципліни. Але розуміння дисципліни не цілком типово. В діяльній майстерні з першого погляду наче панує безладдя. Тиші немає ... але на терені цієї продуктивної праці, що проводиться в громадських кооперативних засновках, утворюється інша дисципліна, не зовнішня, але вольова, робітничо-продуктивна. Продуктивна праця організує школу на громадських підвалинах, утворює з неї маленьку комуну, зародок майбутнього суспільства. Цей громадський характер продуктивної праці і стає головною особливістю та джерелом постійного систематичного виховного впливу. Мета такої праці не в тому, щоб виробляти різні скарби, а в тому, щоб розвинути соціальні нахили у дітей і передати їм деякі знання з природознавства, географії, історії. "При сучасних умовах життя кожна діяльність мусить бути предметом прикладної науки. Нашою сучасною соціальною метою мусить бути прагнення виховати робітників, які свідомо ставляться до своєї праці (а не бути лише додатком до машини)... Інстинкти будівництва й творчості лежать в глибині всієї системи промисловості, що включає і шкільний період життя людини: але в старій школі вони зовсім занедбуються або псуються. Поки вони систематично будуть пригноблені в дітях та в юнаках, поки учні не матимуть виховання, відповідного соціальним завданням, поки їх працю не освітлять історично, не збагатять науковими методами, ми не зможемо навіть знайти джерела наших економічних бідувань і не зможемо з ними діяльно боротися [4].

Дж. Дьюї працю дітей вважав важливим засобом і основою їх розвитку й соціалізації. Він вказує на величезне виховне значення праці. Школа мислилася Дж. Дьюї як трудова община. Свою позицію він пояснює передусім тим, що в недалекому минулому включення дітей у трудові процеси повністю брала на себе сім'я, яка і була центром виховання. Участь дітей у праці, їх діяльність виступала джерелом розвитку їх уявлень, основою набуття ними корисних знань, орієнтації в навколишньому світі, була джерелом їх соціального (або, що для Дж. Дьюї рівнозначно, – морального) виховання, бо через пристосування до існуючого світу засвоювалися форми поведінки, прагнення бути корисним членом суспільства. Школа у той час була без особливої шкоди для справи виховання відносно невеликим додатком до сімейного виховання – для навчання грамоти і лічби. З індустріалізацією виробництва і відчуженням праці від сім'ї остання втрачає можливості включення дитини у трудовий процес. Це спричиняє негативні наслідки виховання молоді. У зв'язку з цим Дж. Дьюї і вважає, що необхідно перенести центр трудового виховання із сім'ї у школу.

Школами майбутнього він називає прогресивні американські школи, які в організації навчально-виховного процесу широко опиралися на працю своїх вихованців – Фергонська школа місіс Джонсон, школа проф. Меріам в Місурі, школа г.Вірта в м.Гарі, зразкова школа Фебе Торна, школа № 26 в Індіанополісі г.Валентина і інші. Зокрема, високу позитивну оцінку Дж. Дьюї дає школі г.Вірта в м.Гарі. Він відзначає, що ця школа була трудовою общиною. Діти протягом 8 годин щодня в стінах школи могли жити повноцінним життям – працювати, вчитися, грати. Для одержання документа про закінчення школи кожний учень повинен мати 8 "свідощів успіхів". Кожен учень міг знайти собі справу відповідно до своїх інтересів і нахилів. У їх розпорядженні були майстерні – столярна, машинна, електрична, креслярська, ковальська, формувальна, для робіт по металу; їдальня; класи крою та шиття, малювання фарбами, стенографії і ведення книг; фізична та хімічна лабораторії; шкільна друкарня. Школа була на повному самообслуговуванні вихованцями.

Таку ж позитивну оцінку Дж. Дьюї дає і школі для хлопчиків в штаті Індіанополіс, девізом якої було "Навчити дітей жити". Вся школа і службові приміщення були вибудовані дітьми, ними ж була змонтована і обслуговувалась електростанція, виконувались ремонтні роботи. При школі була ферма і 600 акрів землі, жатки, косилки, молочна ферма, пташиний двір, свинний хлів – і всі роботи виконували діти. Всі приміщення школи обслуговувалися вихованцями. Дж. Дьюї пише: "Учні займалися всіма цими видами діяльності не тому, що їм слід навчитися того чи іншого ремесла – ні, для них користуватися інструментами, переходити від однієї роботи до іншої, розв'язувати практичні утруднення, працювати на повітрі, давати раду своїм повсякденним потребам – значить виховувати самих себе, розвивати у собі спритність, ініціативу, незалежність, фізичну силу і витривалість, тобто – формувати характер і знання" [14].

Важливим виховним засобом Дж. Дьюї розглядає шкільне самоврядування: активну участь дітей у вирішенні питань внутрішньошкільного життя; в організації праці – виконанні у шкільних майстернях замовлень населення, робіт для задоволення власних потреб; у випуску власної шкільної газети (як правило, щотижневика), у якій би висвітлювалися новини шкільного і міського (чи сільського) життя; в організації учнівських клубів та об'єднань; в організації зв'язків із зовнішнім світом – зустрічі з вченими, державними і громадськими діячами тощо [14].

Отже, трудове виховання Дж. Дьюї розглядає як важливе соціальне явище, головним завданням якого є розвиток індивідуальності, формування особистості, виховання громадянина суспільства. Ідеалом народної школи в Америці Дж. Дьюї вважав таку школу, яка дає учням можливість досягти великих успіхів як людина взагалі і як американський громадянин [14]. Основними засобами досягнення цих завдань Дж. Дьюї вважає організацію навчання шляхом діяльності учнів; побудову внутрішньошкільного життя як трудової общини, а школи в цілому – як соціального центру, що функціонує за демократичними принципами і тісно пов'язаний із навколишнім життям; розвиток учнівського самоврядування.

#### Література

1. Бернштейн М. С. Закат прагматической педагогики / М. С. Бернштейн. – М., 1963. – 48 с.
2. Бровер І. М. Педагогіка Д. Дьюї та наші педагогічні шукання / І. М. Бровер // Шлях освіти. – 1929. – № 8–9. – С. 32–47.
3. Вестбрук Р. Б. Джон Дьюї / Р. Б. Вестбрук // Перспективи. – 1994. – Т. 1, № 1/2. – 297 с. – С. 268–284.
4. Дьюї Джон. Школа і суспільство / Джон Дьюї // Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія / Є. І. Коваленко. – К. : Центр навч. літ., 2006. – С. 449–463.
5. Дьюї Д. Школы будущего / Джон Дьюї, Эвелина Дьюї. – Берлин, 1922. – 104 с.
6. Коваленко В. О. Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію і практику в Україні (20-ті роки ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук / Коваленко В. О. – К., 2000. – 188 с.

7. Кравцова Н. Г. Педагогічні основи діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії Джона Дьюї : дис. ... канд. пед. наук / Кравцова Н. Г. – Полтава, 2008. – 228 с. – С. 61–63.
  8. Крупская Н. К. Избр. пед. соч. / Н. К. Крупская. – М., 1957. – С. 98.
  9. Малькова З. А. Реакционная сущность прагматической педагогики / З. А. Малькова // Советская педагогика. – 1963. – № 10.
  10. Педагогическая энциклопедия. – М. : Советская энциклопедия, 1964.  
Т. 1. – 1964. – 831 с.
  11. Педагогическая энциклопедия. – М. : Советская энциклопедия, 1964.  
Т. 4. – 1964. – 911 с.
  12. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. / С. Русова. – К. : Либідь, 1997.  
Кн. 2. – 1997. – 318 с.
  13. Шевкин В. С. Педагогика Д. Дьюи на службе современной американской реакции / В. С. Шевкин. – М. : Просвещение, 1952. – 142 с.
- Dewey J. The Schools of Tomorrow / J. Dewey, E. Dewey. – N. Y. : Dutton, 1915. – 346 p. – P. 42.