

результатів засвоєння і відтворення понять, що ідентичні результатам наукового пізнання, можемо констатувати наступне:

- імпресингами розвитку творчості С. Пальчевського стали образи-захоплення дошкільного і молодшого шкільного віку, що трансформувалися в образи уяви, а ті, у свою чергу, в образи-поняття;
 - образи-поняття сприяли становленню С. Пальчевського як поета і науковця із “вкрапленнями” поезій (найчастіше повторювані образи в поезіях та поетичних “ілюстраціях словом” у навчальних посібниках – це царина спогадів дитинства і вражень від краси природи);
 - часово-просторовим полем виникнення найзначиміших імпресингів формування індивідуальності С. Пальчевського став період дитинства;
 - означені образи, що стали основою імпресингів творчої діяльності С. Пальчевського, виконали для становлення і розвитку особистості вченого, дослідника, педагога, керівника, поета стимулюючо-мотиваційну, життєорганізуючу функцію;
 - мислення поетичними образами, багатоконтекстне сприйняття світу сприяли професійним пошукам С. Пальчевського на межі сфер філософії освіти та освітньої інноватики (сугестопедагогіки, акмеології)
- Подальші наукові розробки представленого дослідження вбачаємо у вивченні напрацювань С. Пальчевського у напрямі освітологічних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Автобіографія С.С. Пальчевського [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу: [allref.com.ua/.../Pal-chevs-kiiy_Stepan_Sergiy ...](http://allref.com.ua/.../Pal-chevs-kiiy_Stepan_Sergiy...) – Назва з екрану.
2. Выготский Л. Психология искусства / общ. ред. В. Иванова. – [3-е изд.]. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
3. Огнев'юк В. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти / В. Огнев'юк // Шлях освіти. – 2009. – № 4 (54). – С. 2-6.
4. Пальчевський С. Сугестопедія: навч. посіб. / С. Пальчевський. – К.: Кондор, 2006. – 360 с.
5. Швай Р. Образ-імпресинг як стимул творчої діяльності учнів [Електронний ресурс] / Р. Швай // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2008. – Вип. 24. С. 84-89. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_24_14. – Назва з екрану.

О.В. ОКСЕНЮК. ИМПРЕСИНГИ ТВОРЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ЭДУКОЛОГИИ С. ПАЛЬЧЕВСКОГО

Резюме. В статье рассмотрены импресинги научного и поэтического творчества С. Пальчевского в системе образов-увлечений, образов-мотивов, образов-понятий и образов воображения. Раскрыты основные этапы жизни и творчества С. Пальчевского, его научных поисков в рамках эдукологии как интегрированного направления изучения сферы образования.

Ключевые слова: импресинг, эдукология, научное и художественное творчество.

O.V. OKSENYUK. S. PALCHEVSKYJ IMPRESSIONS OF EDUCOLOGY CREATIVE LABORATORY

The summary. The article analyses impressions of scientific and poetic work of S. Palchevskyj given through the system of images-admiration, images-motives, images-concepts and images of imagination. The main stages of S. Palchevskyj life and work are described along with his scientific inquiries in the area of educology as integrated direction of education research.

Key words: impressing, educology, scientific and art work.

Рекомендовано до друку.

Д-р. пед. наук, проф., член-кор. АПСН І.В. Малафійк.

Одержано редакцією 22.01.2016 р.

УДК: 37. 018. 2 (430) (09)

С.А. БЕЛОВА

ШЛЯХИ ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У БРЕМЕНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ШКОЛІ ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Резюме. У статті розглянуто проблему особистості в концепції Бременської педагогічної школи. Системно-ціннісне ставлення до дитини зумовлює сприйняття її як суб'єкта навчально-виховного процесу, перегляд мети та засобів виховання, гуманізацію змісту освіти.

Ключові слова: Бременська педагогічна школа, реформаторська педагогіка, свобода дитини, виховне середовище, гуманізація змісту освіти, педагогічне співробітництво, суб'єкт-суб'єктні стосунки.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Успішність реформування сучасної вітчизняної школи значною мірою залежить від активного засвоєння кращого педагогічного досвіду попередніх часів. З цієї точки зору може бути досить плідним досвід бременських педагогів Л. Гурлітта (1855-1931рр.), Г. Шарельмана (1871-1940 рр.), Ф. Гансберга (1871-1950 рр.), які не лише розробили теоретичні основи реформування школи, але й впровадили новаторські ідеї у практику експериментальних шкіл 20-х рр. ХХ ст. (м. Бремен).

© С.А. Белова, 2016

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Плідні здобутки бременської педагогічної школи ще не в повному обсязі засвоєні вітчизняною наукою. У 20-ті рр. ХХ ст. відомі педагоги О. Музиченко, А. Готалов-Готліб, С. Пастернак уважно стежили за науковими і практичними винаходами Л. Гурлітта, Г. Шарельмана; але з часом вивчення педагогічного досвіду німецьких реформаторів практично припиняється. Водночас, на нашу думку, засвоєння цікавого і плідного досвіду реформаторської педагогіки може бути корисним в сучасних умовах пошуків вектору докорінного оновлення школи. До того ж сучасні німецькі педагоги К. Ганн, П. Хайткемпер, К. Менде високо оцінюють досвід бременців в галузі перебудови начально-виховного процесу.

Метою даної наукової розвідки є: дослідити шляхи гуманізації навчально-виховного процесу у Бременській педагогічній школі поч. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Програма докорінної перебудови школи в реформаторському русі к. ХІХ – поч. ХХ ст. передбачає радикальний перегляд у розумінні феномену освіти, її принципів, змістовно-цільового компоненту. Бременські педагоги виступають проти основоположних понять традиційної школи, насамперед, її орієнтації на певну “середню” людину. Педагоги заперечують і виховний ідеал школи – “терпіння та покірність ягняти” [3, 68]. Кожному суспільству для його ефективного розвитку потрібні ініціативні, самостійні особистості. Але вони не можуть з’явитися, якщо виховувати в учнях слухняність, вміння відмовлятися від власного “Я”. Тобто авторитаризм традиційної школи оцінюється педагогами з точки зору його негуманного, ненаукового ставлення до дитини та неефективності в масштабах країни.

Головними недоліками змісту освіти у традиційній школі вони вважають: відрив від життя; орієнтацію на розвиток розумових здібностей; що призводить, за висловом Л.Гурлітта, до формування “освічених звірів” [4, 55]; розрив навчання і виховання; нехтування особистісним чинником освітнього процесу.

Особливу увагу вони приділяють перевантаженню учнів у школі, що веде до перевтоми, погіршення здоров’я. До такої оцінки приєднується С. Гессен: вже у 20-ті рр. минулого століття майже кожна реформа навчальних планів призводила до введення у склад обов’язкової програми нових предметів і постійного збільшення обсягу навчального матеріалу. Таку практику вчений пов’язує із загальноприйнятим ідеалом освіти як суми готових відомостей, що підлягають втлумаченню в голови учнів [2, 137]. Тобто можна зазначити, що критика педагогами-реформаторами тогочасної школи в деяких моментах, на жаль, залишається актуальною навіть зараз. Саме тому їхній досвід практичного подолання подібних недоліків є надто актуальним у сучасних умовах.

“Найважливіше відкриття нашої епохи – відкриття дитини” [3] – цей відомий вислів Л. Гурлітта якнайкраще уособлює зміст педагогічної концепції бременців і водночас визначає вектор розвитку сучасної вітчизняної педагогіки. Багаторічний практичний досвід дозволяє бременським педагогам створити нову виховну систему; її методологічною основою є сприйняття дитини як центру педагогічного Всесвіту, що визначає напрям розвитку педагогічної системи та її складові: виховну мету, зміст освіти, навчально-виховні принципи. В діаді “навчання/виховання” бременські педагоги віддають перевагу вихованню, саме на це у кінцевому підсумку спрямовані всі чинники їхньої педагогічної системи.

Центральним питанням, яке одночасно є й головною характеристикою будь-якої виховної системи, є питання кінцевої виховної мети. Орієнтація на дитину, намагання у всіх питаннях освіти та виховання виходити з її духовних та розумових потреб робить, з погляду Г. Шарельмана, марними подальші суперечки навколо загальних телеологічних питань як уможливлення теоретизування, що не має ніякої практичної користі для вчителя. На його думку, виховна мета включає безліч конкретних виховних завдань, які мають сенс тільки у сукупності; вона не може бути висловлена в єдиній стислій формулі, тому телеологія у педагогіці повинна випливати з серця вихователя, бути самостійно вистражданим символом віри, своєрідним релігійним credo [6, 94]. Педагог пропонує у кожному окремому випадку виходити з особистості дитини, її природних та індивідуальних нахилів. Найголовнішим завданням вихователя є розвиток усіх кращих людських якостей, перенесення їх у свідоме життя, щоб “кожна людина за допомогою власної свідомості прийшла до рішення стати прихильником добра, істини та краси” [7, 44]. Реформатори вважають помилковою розповсюджену ідею про необмежені можливості виховання, тому пропонують встановлення межі виховання: “Жодний садівник або скотар не стане йти проти природи ...: вони поважають, підкорюються природі – тільки при вихованні дитини ця повага зникає” [3, 19]. Головними умовами здійснення на практиці виховного ідеалу “педагогіка особистості” вважає відмову від догм, свободу та самостійність вихованця, його вільну творчість. Слід зазначити співзвучність ідей Г. Шарельмана та В.О. Сухомлинського, але вітчизняний педагог не настільки активно відстоює ідею вільної творчості вчителя.

Сутнісною ознакою Бременської наукової школи є утвердження головним чинником виховання створення “духовно-чистої атмосфери” навколо дитини (Г. Шарельман), її основними складниками є:

1. *педагогіка співробітництва*, заснована на суб’єкт-суб’єктних стосунках учнів і вчителя, взаємоповазі й довірі, органічному поєднанні самостійності учня та його педагогічній підтримці. Саме Г. Шарельману належить вперше в історії педагогічної науки розроблена і втілена у практику концепція педагогіки співробітництва (праця “Золотая Родина” – 1908 р.), основні принципи якої зберігають своє значення й зараз. Подібна форма шкільної організації є для дітей наочною моделлю оптимальних відносин людей у суспільстві;

2. *особистість педагога* як найголовніший чинник навчально-виховного процесу. Як зазначає С.Пастернак, самий термін “педагогіка особистості” (“Personlichkeitspädagogik”) підкреслює “дві дуже важливі риси цього напрямку: його головну мету – особу учня і його головний засіб – особу вчителя” [6, 8]. Саме

приклад і вплив особистості вчителя має неперевершене значення для виховання дитини, замінює багато виховних засобів. Функції вчителя у подібній системі – бути наставником, старшим товаришем, який допомагає учням, корегує їхню діяльність. Авторитет учителя має ґрунтуватись на особистому прикладі, пріоритеті людських якостей над суто професійними;

3. *виховне середовище*, що постійно й всебічно впливає на дитину, стимулює процеси самопізнання та самовиховання. На відміну від “нових шкіл” поч. ХХ ст. Бременські школи не мали жодних преференцій і існували у межах міста, а їх контингент складався із дітей звичайних робітників і навіть безробітних, тому багато невідкладних питань організації шкільного буття розв’язували шляхом поєднання зусиль учнів, педагогічного колективу, батьків та колишніх випускників. Важливим досягненням можна вважати результати такої спільної діяльності: виховний простір Бременських шкіл враховував увесь комплекс зовнішніх чинників (естетизація середовища, реставрація власними силами старих споруд на селі для відпочинку дітей). Як зазначав Ф. Геєге - педагог школи на Штадерштрассе, – на 11 класів експериментальної школи було 12 класних кімнат, 2 гімнастичних зали, 3 майстерні, їдальня, виставкова зала. Фізичний кабінет, зала для малювання та велика гімнастична зала були у спільному користуванні разом з народною школою [5, 121-122].

Концепція гуманізації навчально-виховного процесу бременських педагогів передбачає значне розширення змісту освіти. Вони відмовляються від сциєнтистської позиції щодо змісту освіти: як зазначає Г. Шарельман, “я не знаю жодного предмету, який варто вивчати або викладати лише заради нього самого” [7, 26]. Величезного значення набуває саме виховний та розвивальний потенціал освіти як засіб розвитку не лише розуму, а й душі дитини на шляху створення духовних та моральних цінностей. У поняття зміст освіти вони включають ціннісні орієнтири: поєднання ідеї знань з ідеєю виховання та особистісного розвитку, що здійснюється шляхом інтеграції в освітній діяльності інтелектуального, емоційно-образного, творчого. Зміст навчання як якісна характеристика будь-якої педагогічної системи у Бременських реформаторів передбачає максимальне наповнення гуманістичними цінностями, спрямування на особистісний розвиток дитини. Педагоги утверджують новий зміст головних педагогічних категорій: ідеал освіти, зміст і процесуальне наповнення навчання і виховання, сутність діяльності учнів та вчителя, роль особистості вчителя.

Гуманізація змісту освіти в їх концепції передбачає сполучення суто *навчального матеріалу* та його *духовно-морального потенціалу*: на думку Ф. Гансберга, тільки матеріал навчання, тісно пов’язаний з запитами та інтересами особистості, стає основою справжньої освіти, оскільки зберігає природне виховне значення для дитини, не потребує використання штучно вигаданих виховних заходів [1, 22]. “Людиноцентризм” навчального матеріалу також визначається *ціннісною інтерпретацією* наданої інформації, яка формує соціальну свідомість (розкриття взаємозв’язку окремої людини та усього людства) і соціальну совість дитини (почуття відповідальності за кожного) [7, 57]. Поєднання у змісті освіти суто навчального та духовно-морального потенціалу здійснюється також шляхом долучення дитини до багатства загальнолюдської культури, цілеспрямованого перевтілення загальнолюдського досвіду в особистісний досвід.

Гуманізація змісту освіти в педагогічній системі Бременських науковців також передбачає:

- спрямованість навчального матеріалу на дитину та її інтереси, визнання права дитини на поглиблене заняття улюбленим предметом чи видом діяльності;

- відмову від орієнтації на кількість засвоєних знань за рахунок *якості*, вміння застосовувати їх *на практиці*. Зміст освіти становить органічне поєднання знань, навичок діяльності за зразком, творчої діяльності дитини та емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього;

- спрямованість навчання на формування в дитини *наукового світогляду*, навичок наукового дослідження.

Ф. Гансберг вважає завданням освіти не надання учням певної системи знань, але формування вміння самостійно доходити філософських висновків із спостереження будь-яких явищ, встановлювати міжпредметні, причинно-наслідкові зв’язки [1, 23]. Методологічне новаторство подібного підходу вирішує проблему переважання учнів, оскільки замість екстенсивного охоплення нових галузей знань пропонує формування навичок самостійного дослідження навколишнього, що значно полегшує шлях опанування нових знань. На нашу думку, саме у подібному підході до навчання криється значний потенціал для реформування сучасної школи. Оскільки у зв’язку з активним розвитком комп’ютерних технологій, Інтернету роль вчителя як носія інформації поступово зменшується, слід шукати якісно нових підходів до навчання, які мають підготувати дитину до життя у сучасному світі, тому дорослі повинні давати не стільки готові знання, скільки формувати вміння *користуватись* готовою *інформацією* – аналізувати її, застосовувати на практиці, оперативно реагувати на обставини, що швидко змінюються.

Плідність ідей гуманістичного виховання в Бременських школах підтверджена рішенням ЮНЕСКО про вивчення їхнього досвіду з метою визначення стратегії реформування системи освіти к. ХХ – поч. ХХІ ст.

Висновки. Відтак, для сучасної педагогічної науки важливого значення набуває концепція виховання дитини, заснована на її інтересах та потребах, відмові від авторитаризму, визнання метою виховання всебічний розвиток особистості, формування ціннісного ставлення до навколишнього. У практиці сучасної школи, на нашу думку, може бути корисним досвід Бременських педагогів щодо реалізації ідей педагогічного співробітництва, організації освітнього простору школи; розширення функцій школи шляхом сполучення активної урочної та позаурочної діяльності учнів з метою формування системи особистісних цінностей, ефективної соціалізації дітей.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо у вивченні шляхів впровадження досвіду Бременських педагогів у сучасні німецькі школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гансберг Ф. Педагогика. Призыв к самодеятельности в преподавании / Ф. Гансберг. – [изд. 2-е.]. – Петроград: Госуд. изд-во, 1921. – 188 с.
2. Гессен С. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. Гессен. – М.: Школа-Прес, 1995. – 448 с.
3. Гурлитт Л. О воспитании / Л. Гурлитт. – СПб, Изд-во газ. "Школа и жизнь". Кн.1,2. – 1911. – 173 с.
4. Гурлитт Л. Проблемы всеобщей единой школы / Л. Гурлитт. – М.: Лит.-издат. Отдел народ. Комиссариата по Просвещению, 1919. – 116 с.
5. Карсен Ф. Современные опытные школы в Германии / Ф. Карсен. – М.-Л. Госуд. изд-во типографии им. Н. Бухарина, 1924. – 220 с.
6. Шарельман Г. Трудовая школа / передмова, ред. С.Пастернака. – К.: Державне видавництво, 1921. – 99 с.
7. Шарельман Г. Золотая родина. Руководство по наглядному обучению и отечествоведению / Г. Шарельман. – М.: Издание Литературно-издат. секции, 1919. – 89 с.

С.А. БЕЛОВА. ПУТИ ГУМАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В БРЕМЕНСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ НАЧАЛА XX СТ

Резюме. В статье рассматривается проблема личности в концепции Бременской педагогической школы. Системно-ценностное отношение к ребенку обуславливает восприятие его как субъекта учебно-воспитательного процесса, пересмотр цели и средств воспитания, гуманизацию содержания образования.

Ключевые слова: Бременская педагогическая школа, реформаторская педагогика, свобода ребенка, воспитательная среда, гуманизация содержания образования, педагогическое сотрудничество, субъект-субъектные отношения.

S.A. BIELOVA. THE WAYS OF HUMANIZATION OF THE SCHOOL STUDY PROCESS IN THE HERITAGE OF BREMEN PEDAGOGICAL SCHOOL OF THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

The summary. This article is devoted to the problem of the individual in the concept of Bremen pedagogical school. System and value attitude to a child causes a perception of him or her as a subject of educational process, reconsideration of the goal and means of education, humanization of educational content.

Key words: Bremen pedagogical school, progressive education, child freedom, educational environment, humanization of educational content, pedagogical cooperation, subject-subject relationship.

Рекомендовано до друку.

Д-р пед. наук, проф. О.В. Безкоровайна.

Одержано редакцією 18.01.2016 р.

УДК: [373. 015. 31: 7]: 37. 013. 75 (437) «1918-1938»

Н.Б. ДЗЮБИШИНА

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ШКОЛАХ
МІЖВОЄННОЇ ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ**

Резюме. У статті розглядаються погляди чеських реформаторів міжвоєнного періоду (1918-1938) на проблеми естетичного виховання учнів, аналізуються основні напрями і форми естетичного виховання в окремих експериментальних школах.

Ключові слова: естетичне виховання, естетична культура, експериментальні школи.

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті визначила одним із пріоритетних напрямів виховання дітей і молоді естетичне виховання і розвиток естетичної культури. Здатність сприймати, відчувати, розуміти, усвідомлювати і творити прекрасне – це ті специфічні прояви духовного життя людини, які свідчать про її внутрішнє багатство. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає залучення молодого людини до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості.

З утвердженням України як суверенної держави зростає зацікавлення до зарубіжного досвіду освіти та виховання, сформованого духовною культурою народу, його традиціями мови, мистецтва, педагогічної науки. Адже розбудова національної освіти та виховання вимагає реалістичного переосмислення набутого не лише у вітчизняній практиці, але й у зарубіжній. Повернення духовності, християнської етики, моралі, естетичних цінностей спонукають звертатися і до традицій навчання та виховання експериментальних шкіл, які існували у Чехословаччині в міжвоєнний період (1918-1938 рр.), період чехословацького педагогічного реформізму. Могутнім поштовхом для розвитку чехословацького педагогічного реформізму як складової зарубіжної реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. послужило принципово нове осмислення людської суті і людського буття у філософських теоріях того часу, які відкинули технократичний підхід до особистості, що визнавав перевагу природонаукових знань над почуттями. На протигагу механіцизму в осмисленні суті життя та його існування відроджується і поглиблюється погляд на людину як на єдність тілесного, духовного й душевного витоків, які синтезують розум, почуття і практичну діяльність [1, 154-155].

© Н.Б. Дзюбишина, 2016