

**Юлія Жовноватюк**

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ ХХ СТОЛІТТЯ**

На сучасному етапі українського державотворення, реформування та розвитку освіти в Україні закономірно постає питання про організацію такої школи, яка плекатиме творчу особистість, створюватиме належні умови для повноцінного інтелектуального, фізичного й духовного розвитку дитини. Серед найбільш затребуваних в наш час особистісних якостей залишаються висока моральність, відповідальність, здатність мислити творчо, нестандартно.

У сучасних умовах, коли педагогам все частіше доводиться протистояти кризовим тенденціям, що, на жаль, мають місце у суспільстві, завдання формування духовного світу дитини, духовності як провідної якості особистості – чи не найскладніше. Не можна не погодитись із думкою О. Сухомлинської, яка зауважує: «Вироблені в попередні десятиліття суспільні ідеали мали узагальнений, державницько-класовий характер, а не зверталися до внутрішнього, особистісного світу людини. Тому перехід від глобальних суспільних категорій, від публічної риторики про моральність до розуміння духовності як складного психічного феномена самоусвідомлення особистості в нинішніх умовах викликає багато проблем і навіть кризових ситуацій» [8, с. 13–18].

Одним із шляхів розв'язання означеної проблеми може стати ретельне дослідження історії розвитку педагогічної думки, творче засвоєння й залучення в сучасній національній освітній системі найкращих здобутків вітчизняних педагогів минулого. Тому вважаємо актуальним дослідження історичного аспекту педагогіки формування та розвитку особистості, причому саме на початковій ланці здобування освіти, бо саме тут закладаються основні якості дитини.

Дана робота ґрунтується на розумінні особистості як цілісності духовного життя людини, а саме дитини 6–10 років. «Енциклопедія освіти» дає таке визначення поняття «особистість»: «особистість у конкретно-історичних обставинах виступає як цілісність, що задана природою і певною соціальною системою... Особистість – це динамічна, відносно стабільна, цілісна система інтелектуальних, соціально-культурних, морально-вольових якостей людини» [3, с. 627].

Мета статті – проаналізувати теорії видатних українських педагогів ХХ століття крізь призму формування особистості дитини молодшого шкільного віку.

Одним із визначних поборників прогресивної демократичної педагогіки України в кінці ХІХ – на початку ХХ століття був **Тимофій**

---

### **Григорович Лубенець (1855–1936).**

Фахівець із теорії й методики початкового навчання, Т. Г. Лубенець видав підручники та посібники для початкової школи, зокрема, «Книга для первоначального чтения в школе и дома», «Хрестоматия для самостоятельного чтения и письменных упражнений», «Родная нива», «Зернышко», «Книга для чтения, письма и практических упражнений в начальной школе» та ін. [10, с. 70].

У 1918–1919 роках Т. Г. Лубенець працював інструктором київських трудових шкіл, а з 1919 до 1924 року – керував трудовою школою № 4 в Пущі Водиці, склав «Буквар», чотири «Читанки» для молодших класів радянської трудової школи [2, с. 66–72]. Художні тексти, вміщені в зазначені посібники, сприяли формуванню особистості молодших школярів.

Слушною є думка дослідника педагогічної творчості Т. Г. Лубенця О. Г. Дзевєріна про те, що Т. Г. Лубенець, ідучи за К. Д. Ушинським, розв'язував питання виховання на основі принципу народності. Порівнюючи навчальну книгу Т. Г. Лубенця «Зернышко», з «Родным словом» К. Д. Ушинського, О. Г. Дзевєрін робить висновок, що зміст, методичні засади цих книг мають між собою багато спільного, перш за все щодо орієнтації на народне життя. «Зернышко», як й «Родное слово», заповнено народними творами – казками, байками, приказками, загадками, билинами тощо [2, с. 66–72].

За часів радянської влади доскональна обізнаність педагога у сфері початкової освіти стала в нагоді при запровадженні в країні загальнообов'язкового початкового навчання. Позитивний вплив на розвиток тодішньої системи освіти та процес формування особистості молодших школярів мали статті Т. Г. Лубенця в газетах і журналах, де він обстоював свої думки про зв'язок школи з життям, пріоритетний розвиток розумових здібностей і моральних якостей учнів, проти надання школі вузькопрактичного, утилітарного характеру [10, с. 72–73].

Концептуальні засади української школи, зокрема й початкової, детально розробив видатний педагог і психолог початку ХХ століття **Яків Феофанович Чепіга (Зеленкевич) (1875–1938)**, який створив «Проект української школи». Його аналіз знаходимо, зокрема, в сучасного дослідника В. Демчука [1, с. 19–21].

Можна виокремити такі головні положення «Проекту»:

- школа повинна зберегти в дитині духовні сили нації і насамперед її рідну мову;
  - у початковій школі – менше книжних знань і більше реального життя, стосунків з природою;
  - основою освіти є природа дитини: «Не можна силою волі людської та великим бажанням примусити звірятко літати, пташину жити у воді, а рибу на повітрі. Божевіллям будуть всілякі наміри педагога
-

перетворити закладену в дитині природу» [15, с. 36].

Схожі думки про врахування природи дитини у процесі навчання й виховання знаходимо й у працях інших вітчизняних педагогів. Зокрема, ще Г. С. Сковорода у притчі «Благодарний Єродій» зауважував: «Сокола швидше навчиш літати, а не черепаху. Орла миттю привчиш дивитись на сонце і розважатися, а не сову... Якщо все буде наймудріша природа, тоді хто, як не єдина вона, зціляє і навчає?» [7, с. 120–126].

Я. Ф. Чепіга пропонував перенести навчання з тісних шкільних будівель у широке поле, у ліс, садок, город, тобто на чисте повітря, бо виховання почуттів, на його думку, має ґрунтуватись на всьому природному і близькому дитині.

Таке навчання, безперечно, нагадує славнозвісну «школу під блакитним небом» В. О. Сухомлинського.

Варто звернути увагу й на те, що Я. Ф. Чепіга у своїх педагогічних творах підкреслює виховну роль прикладу дорослого у формуванні особистості вихованця. Батько, мати або взагалі вихователі не зможуть морально вплинути на свого вихованця, якщо вони навчатимуть його правдивості, щирості, ввічливості, а самі поводитимуться нещиро, жорстоко, вимагатимуть порядку й дисципліни, у той же час не дотримуючись їх. Слова мають силу, якщо вони підкріплені прикладом: «Гарні слова при поганому, брудному вчинкові не мають на дитину доброго впливу; навпаки – ждять од цього швидше лиха. Хоч як навчайте словами, дитина проте робитиме так, як ви робили, а не так, як казали. І гарні слова можуть тоді навчити тільки лицемірства» [14, с. 66].

Подібні думки про важливість особистого прикладу дорослого для виховання особистості дитини пізніше висловлював й А. С. Макаренко: «Ваша власна поведінка – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте або повчаєте її. Ви виховуєте її в кожний момент вашого життя. Як ви вдягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поведетеся з друзями або з ворогами, як смієтеся, читаєте газету, – все це має для дитини велике значення. Батьківська вимога до себе, батьківська пошана до своєї сім'ї, батьківський контроль над кожним своїм кроком – ось перший й найголовніший метод виховання» [5, с. 260–261].

Я. Ф. Чепіга рішуче заперечував покарання як засіб виховання дітей. У його статті «Страх і кара» знаходимо переконливі докази шкідливості для виховання страху, породженого карою: «Виховання, побудоване на страхові, неправдиве і надзвичайно шкідливе для психофізичного стану дитини. Під його впливом тіло дитини нервується, почуття дають неправдиві уявлення, знищується логічність думок, розвиток розуму прямує в бік найменшого опору і витворюються хисткі моральні переконання, витворюється істота безвільна, боязка, шкідлива для людскості» [16, с. 36].

Виступи проти покарань як засобу виховання не рідкість у працях й

---

інших провідних мислителів-гуманістів, зокрема, Т. Г. Лубенця («О наказаниях в детском возрасте» [4, с. 10]), а також І. Я. Франка. Так, у «Попередньому слові» до «Книжки приказок про те, як не належить поводитися з дітьми» І. Я. Франка читаємо: «Коли собі пригадаємо наші дитинячі часи і поводження з нами родичів, то не одному спаде на тямку, кілька-то незаслуженого, непотрібного терпіння, страху, гризоти, сорому причинили не раз його м'якій, дитячій душі несправедливі, нерозумні або погані поступки родичів! А навіть ніби справедливі кари та побої бували такі, що, не причиняючися до його моральної поправи, вчили його лише на другий раз ліпше стерегтися, робили його хитрішим, завзятішим, гіршим» [12, с. 218].

Заперечення покарання як засобу виховання знаходить свій розвиток у психолого-педагогічних теоріях ХХ століття, зокрема, у неогуманістичних концепціях американських вчених Абрахама Маслоу й Карла Роджерса. Так, за К. Роджерсом, лише створення сприятливої міжособової атмосфери здатне забезпечити позитивний розвиток особистості. Тому головне завдання вихователя – емоційно пристосуватися до дитини, приязно ставитися до неї і співчувати, тобто стати засобом удосконалення дитини [6, с. 61].

Говорячи про вітчизняну педагогіку ХХ століття, неможливо оминати увагою педагогічну теорію **Антон Семеновича Макаренка** (1888–1939), який створив перевірену на практиці наукову методику виховної роботи як з дитячим колективом, так і з окремою особистістю. Видатний педагог багато уваги приділяв проблемам сімейного початкового виховання. Він високо оцінював значення раннього віку для формування всебічно розвиненої особистості. Саме цьому питанню присвячені його лекції з проблем сімейного виховання у формі звернень до батьків. Педагог надавав великого значення практичним вправам у відповідних діях, що перетворюють ці дії у звичку. Звертаючись до батьків, він наголошував: «Хоч би скільки ви не створювали правильних уявлень про те, що треба робити, але якщо ви не виховасте навичок переборювати тривалі труднощі, я маю право сказати, що ви нічого не виховали. Одне слово, я вимагаю, щоб дитяче життя було організоване як досвід, що виховує певну групу звичок» [5, с. 335–456].

Стосовно особливостей становлення особистості молодших школярів, А. С. Макаренко запропонував батькам педагогічні поради, зміст яких можна викласти в декількох тезах.

- Здебільшого люди не вміють нормувати ласку і суворість, а це вміння у вихованні абсолютно необхідне. Звичайно, і в п'ять, і в шість, і в сім років ця норма, ця золота середина, якась гармонія в розподілі суворості і ласки має бути завжди.

- Яку частку самостійності, свободи треба дати дитині, якою мірою і що можна їй дозволяти, і що забороняти, і що полишити на власну волю? Якщо увияти собі безмірну свободу для дитини, це згубно. Проте якщо

---

дитина повинна про все запитувати, завжди питати вашого дозволу, то в дитини не лишається ніякого простору для своєї ініціативи, для свого ризику. Це теж погано.

- Дитина в сім-вісім років має вже в своїй поведінці іноді й ризикувати, і ви повинні допускати певну частку ризику, щоб дитина була сміливою. За надмірного вашого втручання син не виросте справжньою людиною. Іноді з нього виросте безвільна, не здатна на жодне рішення і дерзання людина, а іноді буває навпаки, він підкоряється вашому тискові до якоїсь межі, але сили, що бурлять і потребують виходу, іноді вибухають, і справа закінчується домашнім скандалом.

- Буває й інша крайність, коли вважають, що дитина повинна виявляти повну ініціативу і робити, як хоче, і зовсім не звертають уваги на те, як діти живуть і що вони роблять. Багато хто думає, що в такому разі в дитини розвивається велика воля. Якраз ні. Ніякої волі не розвивається в такому разі тому, що велика воля – це не тільки вміння чогось побажати й досягти, а вміння примусити себе відмовитися від чогось, коли це потрібно. У дітях треба виробляти вміння спинити, стримати себе. Звісно, це не так просто.

- Водночас треба виробляти надзвичайно важливу здатність, яку не так важко виробити: це здатність орієнтування. Вона виявляється у дрібницях, у щонайменших деталях. Діти мають знати, що можна і чого не слід говорити (наприклад, не треба говорити у присутності старих людей про старість, бо їм це неприємно; спочатку вислухати людину, а потім говорити самому тощо). Уміння дітей відчувати, в якій вони обстановці, і відчувати моментально – це вміння надзвичайно важливо виховувати і не важко виховати [5, с. 335–456].

Отже, А. С. Макаренко у своїх лекціях розглядає дуже важливі й у той же час недостатньо розроблені в означений період питання гармонійного поєднання у процесі виховання суворості й ласки, надання дитині частки свободи і самостійності, питання можливості ризику, виховання уміння стримувати себе та ін.

Усі названі питання лише на перший погляд можуть здатися несуттєвими, але вони є достатньо важливими, адже їх розв'язання, безумовно, сприятиме формуванню позитивних якостей особистості дитини, вихованню рис людини, необхідних для повноцінного життя.

Слід зазначити, що несправедливо зводити методологічні засади системи виховання А. С. Макаренка тільки до марксистсько-ленінського вчення в галузі педагогіки. Відомо з архівних даних, зі спогадів сучасників про ґрунтовну обізнаність Антона Семеновича у багатьох галузях, зокрема, філософії А. Бергсона, Ф. Ніцше, В. С. Соловйова щодо необхідності спонукати особу до моральних зусиль в осягненні навколишнього світу [10, с. 181].

Питання виховної роботи з початковими класами стали об'єктом уваги й педагогічної теорії **Василя Олександровича Сухомлинського**

---

(1918–1970). Так, у праці «Серце віддаю дітям» видатний вітчизняний педагог писав, що учіння не може бути легкою і приємною грою, яка приносить лише насолоду й задоволення. Ця теза співзвучна з думками, що висловлювали й інші прогресивні педагоги ХІХ–ХХ століть. Так, ще в К.Д. Ушинського читаємо: «Ви готуєте дитину до життя, а в житті не всі обов'язки цікаві, і коли ви до 10 років будете вчити дитину граючись, то готуєте їй страшну муку, коли зустрінеться вона потім із серйозними навчальними обов'язками, іноді зовсім не цікавими» [11, с. 391–396].

Як своєрідне продовження цих думок звучить висловлювання про гру видатного французького педагога Селестена Френе, творця так званої нової школи. У його праці «Формування особистості дитини і підлітка» читаємо: «Гра відволікає від реального життя; вона примушує приймати за життя лише те, що є його блідою копією, і тому викривлює уявлення про основні проблеми буття» [13, с. 186–197]. За С. Френе, життя і поведінка людини поділяється на дві зони: перша – зона серйозних справ і творчості; друга – зона розваг та ігор. Варто, на наш погляд, прислухатися до попередження французького педагога про те, що «безмежна популярність ігор лише підсилює загальне неблагополуччя» [13, с. 186–197].

Як бачимо, педагогічну творчість В. О. Сухомлинського можна вважати своєрідним кодексом для педагогічних теорій, що формувались у загальному руслі прогресивних пошуків мислителів означеного періоду.

Отже, за В. О. Сухомлинським, вчення – не гра, воно не може постійно бути легкою та цікавою справою і потребує певних зусиль і сили волі. Роки дитинства В. О. Сухомлинський називає періодом бурхливого розвитку і становлення особистості. І для прилучення дитини до багатств духовної культури необхідно залучати її зв'язок із природою. Адже «світ, що оточує дитину, – це передусім світ природи з безмежним багатством явищ, з невичерпною красою» [9, с. 7–42].

«Дитина мислить образами, – пише далі В. О. Сухомлинський. – Робота думки, яка є сутністю мислення, можлива лише тоді, коли перед дитиною або наочний, реальний образ, або ж настільки яскраво створений словесний образ, що дитина немов би бачить, чує, відчуває на дотик те, про що розповідають (ось чому діти так люблять казки). Розповіді вихователя – обов'язкова умова повноцінного розумового розвитку дитини, її багатого духовного життя. Розповіді повинні бути яскравими, образними, короткими. Не можна нагромаджувати безліч фактів, давати дітям масу вражень – сприймання розповідей притупляється, і дитину нічим уже не зацікавиш.

В. О. Сухомлинський радить учителям: не обрушуйте на дитину лавину знань, не прагніть розповісти на уроці про предмет вивчення все, що ви знаєте, – під інформаційною лавиною можуть бути поховані допитливість і любов до знань. Умійте відкрити перед дитиною в навколишньому світі щось одне, але відкрити так, щоб шматочок життя загравав усіма кольорами веселки. Залишайте завжди щось недомовлене,

щоб дитині захотілося ще і ще раз повернутися до того, про що вона дізналася [9, с. 7–42].

Аналізуючи твори В. О. Сухомлинського, що вже стали класикою, «Серце віддаю дітям» (1968 – НДР, 1969 – Україна), «Павлиська середня школа» (1969), «Народження громадянина» (1970) та інші, можна виокремити такі основні положення, що являють собою безперечно цінність для кожного сучасного педагога:

- розвиток творчих сил кожної окремої особистості на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб;
- культ природи, природа як засіб виховання почуття прекрасного;
- розробка демократичних педагогічних засобів і методів навчання й виховання (повага, заохочення, опора на позитивне тощо);
- розвиток ідеї «радості пізнання», тобто емоційне сприйняття процесу навчання;
- звернення до внутрішнього світу дитини, опора на її внутрішні потенції, розвиток того здорового, що є в кожній особистості [10, с. 384].

В останній період життя і творчості В. О. Сухомлинський знову і знову звертається до невмирущих джерел рідного слова, пісні, поезії, казки, наголошуючи на їх невичерпному значенні у процесі виховання. Він сам створює для павлиських дітей казки, оповідання, притчі, які знаходяться у площині української ментальності, й широко застосовує їх у навчально-виховному процесі.

Ці набутки, як і вся педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського, безперечно, становить неоціненну скарбницю вітчизняної педагогічної думки, яка відкривається перед нами все новими й новими гранями і потребує подальшого вивчення і запровадження у сучасній школі.

Слід констатувати, що дана стаття не вичерпує всіх аспектів формування особистості молодшого школяра у педагогічних теоріях педагогів минулого. Викликають певний науковий інтерес концепція естетизації особистості **Яківа Мамонтова** (засобами художньо-дидактичного методу він уважав художнє слово, музику, малюнок, театр), індивідуалістична педагогіка **Олександра Музиченка** (його методика ґрунтувалась на створенні відповідної емоційної атмосфери в класі), досвід вчителя-письменника **Степана Васильченка (Панасенка)**, який, працюючи у Київській школі № 61, писав художні твори для дітей, погляди **Степана Ананьїна**, який наголошував на необхідності естетичного виховання дітей, широкого впровадження у шкільну програму предметів, пов'язаних із різними видами мистецтв.

Потребує дослідження також педагогічна творчість **Володимира Масальського**, який працював над проблемами культури мови на уроках пояснювального читання в початкових класах, роботи над словом, реченням, над образністю мови. Важливою для сучасної вітчизняної школи є також діяльність **Надії Скрипченко**, **Миколи Миронова**, **Спиридона Черкасенка** та інших діячів, які розробили навчальні посібники, збірники

---

для самостійного читання, читанки для початкових класів.

Усе вищесказане дає підстави стверджувати, що ідеї українських педагогів щодо формування особистості дитини молодшого шкільного віку залишаються актуальними. Адже вони збагачують ті наукові засади, на яких може бути збудована сучасна національна освітньо-виховна система.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Демчук В. Концепція української школи у творчості Якова Феофановича Чепіги (1875–1938) // Рідна школа. – 1997. – № 3. – С. 19–21.
2. Дзеверін О. Г. Т. Г. Лубенець – видатний послідовник К. Д. Ушинського на Україні // Радянська школа. – 1958. – № 12. – С. 66–72.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Лубенець Т. Г. О наказаниях в детском возрасте // Русская школа. – 1908. – № 10. – С. 10.
5. Макаренко А. С. Лекції про виховання дітей; Сім'я і виховання дітей. – 3 кн. // Макаренко А. С. Твори : в 7 т. – Київ : Радянська школа, 1954. – Т. 4. – С. 335–456; Т. 5. – С. 260–261.
6. Роджерс К. Несколько важных открытий / в пер. Г. П. Гавриловой // Вестник Московского университета. – Сер. 14. Психология. – 1990. – С. 58–65.
7. Сковорода Г. С. Вдячний Єродій // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / за ред. С. А. Литвинова. – К. : Освіта, 1961. – С. 120–126.
8. Сухомлинська О. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 13–18.
9. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. – 3 кн. / Сухомлинський В. О. Вибр. Твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 7–42.
10. Українська педагогіка в персоналіях. Книга 2. ХХ ст. – Київ : Либідь, 2005. – 550 с.
11. Ушинський К. Д. Рідне слово. Книга для тих, хто навчає // Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. – К. : Радянська школа, 1954. – Т. 2. – С. 391–396, 405–407.
12. Франко І. Я. Попереднє слово до «Книжки приказок про те, як не належить поводитися з дітьми» // Франко І. Педагогічні статті та висловлювання. – К. : Наукова думка, 1960. – С. 218.
13. Френе С. Избранные педагогические сочинения / под ред. Б. Л. Вульфсона. – М. : Наука, 1990. – С. 186–197.
14. Чепіга Я. Ф. Моральне внушення у справі виховання // Проблеми виховання і навчання. Кн. 1. – К. : б/в, 1913. – С. 66.
15. Чепіга Я. Ф. Проект української школи. Ґрунтовні постулати проекту. Загальні завдання школи // Світло. – 1913. – № 2. – С. 36.
16. Чепіга Я. Страх і кара // Проблеми виховання і навчання. Кн. 1. – К. : б/в, 1913. – С. 36.