

**Сухомлинська О.В.**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
академік-секретар Відділення загальної педагогіки і філософії  
освіти НАПН України*

К.Д. УШИНСЬКИЙ НА ТЛІ ДОБИ

Сучасна історико-педагогічна наука достатньо рідко звертається до педагогічних реалій другої половини XIX ст. як єдиного системного утворення, незважаючи на те, що це століття дало нам велику кількість видатних постатей учених і педагогів, які продемонстрували широку палітру поглядів на освіту й виховання. Тому педагогічний дискурс XIX ст. потребує нового прочитання, нового аналізу через свою значущість і насамперед через те, що педагогічні ідеї, народжені в XIX ст., особливо в його другій половині, заклали основу сучасної вітчизняної педагогічної думки в усьому її розмаїтті.

Радянська історіографія намагалася всіляко применшити й вульгаризувати значення даного періоду. Насправді ж друга половина XIX ст., початок царювання Олександра II увійшло в історію як час реформування і лібералізації в багатьох галузях суспільного життя – економічному, соціальному, культурному. Найрезонанснішою з реформ була антикріпосницька селянська 1861 р., після неї відбулися реформи самоврядування (створення земств, 1864), військова, технологічна, судова реформи. Настала "відлига", яка і носила таку назву в той період. Ці трансформації породили зміни в організації і структурі освіти (створення жіночих училищ (1860), новий університетський статут (1860), що надавав певну автономію університетам; реформа системи початкової й середньої освіти, створення класичної і реальної освіти, земських шкіл тощо).

Згадані процеси спричинили на початку 1860-х років надзвичайно потужний педагогічний і просвітницький рух, який сприяв появі 6 педагогічних видань, що стали джерелом оприлюднення різних позицій, ідей, точок зору стосовно освіти й виховання дітей).

Спробуємо диференціювати й певною мірою класифікувати висловлені в той час ідеї. Їх можна поділити за різними критеріями. В радянському дискурсі вони розмежовувалися за ідеологією: прогресивні і реакційні, матеріалістичні та ідеалістичні підходи. Нині їх можна диференціювати за педагогічними ознаками – ставлення до народної школи, загальнолюдських ідеалів, підходи до організації освіти, особливо середньої та університетської, погляди на суть педагогіки як науки тощо. Запропонуємо ж ще одну класифікацію – ставлення до дитини, до процесу її розвитку у взаємодії з навколишнім середовищем. Ми намагатимемося обґрунтувати останній підхід, бо педагогічна думка другої половини XIX ст. великою мірою зосереджувала свою увагу на тому, яку людину мають виховувати освітні заклади, сім'я, яка людина потрібна державі. Уже така постановка питання була новою в суспільно-педагогічному житті й була відповіддю на запити часу, дитини, учителя, батьків.

Усі педагоги, займаючись безпосередньо освітньою практикою та беручи участь у суспільно-педагогічному русі, хотіли виховувати "нову людину", людину нового часу, яка відповідала б вимогам соціально-економічних зрушень і викликів, що відбувалися не лише в Російській імперії, а й у Європі, цілому світі. І ця мета була великим інтеграційним началом у роздумах багатьох педагогів, котрі пов'язували міркування про нову людину з розвитком освіти, думками щодо її змісту, форм і методів навчання, організаційних форм і типів навчальних закладів.

Відкриває цей педагогічний дискурс Микола Іванович Пирогов зі своєю статтею "Вопросы жизни" (1856), опублікованою до речі, в далекому від педагогіки "Морском сборнике". Він вперше у вітчизняній науці поставив питання щодо виховання людини "для себе" на загальнолюдських засадах і цінностях. Виховувати дитину для життя, спрямовувати її на пошуки сенсу життя в моральному й інтелектуальному полі – ось квінтесенція роздумів педагога.

Стаття М.І. Пирогова викликала великий суспільний резонанс, суспільну дискусію, в яку включилися широкі кола інтелігенції, суспільної й педагогічної преси. Обговорення, що хронологічно тривало у часі всю другу половину XIX ст., дало змогу викристалізувати кілька науково-педагогічних парадигм, що набули подальшого розвитку в кінці XIX – на початку XX ст. Серед них означимо такі: гуманістична парадигма; природничо-наукова парадигма; парадигма вільного розвитку дитини; політико-соціальна парадигма; релігійна (консервативна) парадигма; національна парадигма.

*Гуманістична парадигма* насамперед представлена М.І. Пироговим, який гостро критикував діючу систему освіти за нав'язування суспільних вимог та ідеалів, надмірну професіоналізацію і разом з тим малу увагу вихованню людини, її моральному стрижню, "внутрішній людині". "Не поспішайте з вашою прикладною реальністю. Дайте, дайте дозріти й зміцніти внутрішній людині; зовнішня встигне ще діяти: вона, з'являючись пізніше, може буде й не така вправна..., проте на неї можна буде вірніше покластися; вона не за своє не візьметься", – писав педагог (Избранные педагогические произведения. – М., 1953. – С. 56).

До гуманістичного напрямку педагогічної думки другої половини XIX ст. належав і К.Д. Ушинський, який не просто звернувся до людської особистості, а розглянув її духовну, душевну сутність, наполягав на вивченні особистості дитини, великого значення надавав ролі праці, трудовому вихованню.

До цього напрямку відносимо також В.І. Водовозова, частково М.О. Корфа та ін., які розвивали ліберальні, емансипаційні погляди на освіту й виховання після реформи 1861 р.

*Природничо-наукова парадигма* започаткувалася саме в цей період і пов'язана з такою постаттю, як Петро Францевич Лесгафт, найактивніший педагог цього періоду. Він є представником і гуманістичної педагогіки, бо вважав особистість дитини найвищою цінністю. Розв'язання педагогічної проблеми формування нової людини Лесгафт бачив у зближенні педагогіки з біологією, створив функціональну анатомію як єдність форми і функції, пов'язав фізичне і розумове виховання як функції організму дитини.

До природничо-наукового напрямку відносимо Ф.Ф. Ерісмана, частково П.Ф. Каптерева (біогенетичний принцип), В.М. Бехтерева, які більшою чи меншою мірою пов'язували виховання нової людини із становленням педагогіки як природничо-наукової дисципліни.

К.Д. Ушинського також з повним правом можемо віднести до цього напрямку. Він, на протигагу німецьким педагогам Ф. Бенеке та І. Гербарту, які розглядали розвиток дитини на основі аналізу проявів самосвідомості, бачив освіту і виховання як еволюцію психіки, базовану на фізіологічній конституції дитини. Він поділяв думки представників цього напрямку І.М. Сеченова, В.М. Бехтерева про рефлекторність діяльності вищої нервової системи, висунув набуття "засвоєних рефлексів" основою навичок і звичок. Цей напрям надалі набув великого розвитку в концепціях педології, рефлексології, експериментальної педагогіки і став панівним у ранній радянській період.

*Парадигма вільного розвитку дитини* представлена такими постатями, як Л.М. Толстой і К.М. Вентцель. Хоча вони належали до одного напрямку, проте висловлювали різні погляди на ідею вільного виховання дитини.

Ідеї Л.М. Толстого стосовно дитиноцентризму мали велику популярність у зазначені роки, їх наслідували, створюючи початкові школи, а ідеї К.М. Вентцеля набули значного поширення на початку XX ст. у створеному ним "Будинку вільної дитини", одній із перших у світі "Декларації прав дитини" (1917). До цього напрямку належали також І.І. Горбунов-Посадов, С.Т. Шацький, навіть сама Н.К. Крупська.

К.Д. Ушинський не був прибічником ідей вільного виховання, проте багато писав про свободу вибору дитини, наданні їй якомога ширших можливостей у виявленні і проявах своєї індивідуальності. Але в цілому слід зазначити, що дана концепція не дуже приживається на наших просторах і має періодичний, тимчасовий характер.

*Політико-соціальна парадигма* посідала провідне місце в радянській історіографії і в радянському висвітленні історико-педагогічного процесу під назвою "прогресивна революційно-демократична" думка. Її репрезентували В.Г. Белінський,

М.О. Добролюбов, М.Г. Чернишевський, у творчості яких і крізь призму сьогодення є багато цікавих і продуктивних ідей. Ці громадські діячі, літературні критики нині є "пасинками" сучасного історико-педагогічного дискурсу. Сьогодні про них, переважно в Росії пишуть як про демократів, але відчутна тенденція до зображення них як нігілістів, безбожників, пустословів (Див. С.Ю. Рибаків, с. 43), які призвели до світоглядної кризи в епоху лібералізму. Ці мислителі та їх прихильники пов'язували ідеал виховання "нової людини" з перебудовою усього соціально-економічного й суспільного життя, зі створенням "нового суспільства", появою "нового учителя", з боротьбою проти соціальної несправедливості, пов'язували освіту і політику, відстоювали наукову, матеріалістичну освіту, на основі якої вироблялися чіткі уявлення про явища природи й суспільства, що давали змогу боротися проти різного роду забобонів і упереджень. К.Д. Ушинський не належав до цієї течії.

Якщо ми класифікуємо цю політико-соціальну парадигму як радикальну, то абсолютно протилежною в педагогічному дискурсі була *консервативна або традиціоналістська парадигма*, яка в той період була найбільш стійкою, усталеною. Вона підходила до освіти і освітньої політики в першу чергу з позицій державності та моральності, відповідності національним особливостям, ставила завдання виховати не "нову людину", а "російську людину" ("великороса"), для якої пріоритетами виступали б насамперед релігійність як основа народності, духовно-моральне формування особистості. Тобто "російська людина" – це моральна і релігійна людина. До цієї парадигми відносимо К.П. Победоносцева, С.О. Рачинського, М.Н. Каткова і К.Д. Ушинського. У радянський час ці педагоги (крім К.Д.Ушинського) і цей напрям взагалі не розглядалися або номінувалися як "реакційні". У сучасній російській історико-педагогічній науці, навпаки, ця парадигма дуже позитивно оцінюється й інтенсивно розроблюється як така, що відповідає загальним тенденціям розвитку сучасної російської освіти і науки.

З такими постаттями, як К.П. Победоносцев, М.Н. Катков, пов'язаний розвиток церковнопарафіяльних шкіл, православної педагогіки. Елементарна освіта, опора на історичну й релігійну традиції; працю, православ'я – такою мала бути освіта для народу.

Говорячи про К.Д. Ушинського як виразника традиціоналістської парадигми, маємо на увазі його народність у розумінні традиціоналістів, слов'янофіль як "дух", особливий ідеал, бо він вважав, що кожний народ має свій особливий ідеал людини, який утілюється через освіту, через національну систему виховання. Освіта має вибудовуватися на "народному характері", закладеному у православній вірі: "Будь-яка жива історична особистість є найвище і найпрекрасніше створіння Боже на землі, і вихованню залишається лише черпати з цього багатого й чистого джерела", - писав педагог.

Його об'єднує з представниками цієї течії також ставлення до праці як до морально-етичної категорії, ідеї виховання у праці як християнської доброчинності.

*Національна парадигма* була в центрі педагогічного дискурсу середини XIX ст. Представники різних течій в цей період висували та обґрунтовували ідею побудови національної школи. Вимоги створення національної (народної) школи поєднувалися у всіх них з критикою існуючої системи освіти, яка розцінювалась як чужеземна, запозичена, отже, не відповідає вимогам часу й вимогам формування "нової людини".

Цю ідею по-своєму вирішував кожен напрям, але нас цікавить українська складова, яка висунула в середині XIX ст. ідею окремішності української нації і створення "української людини", "українця" через розвиток освіти й культури, через народну, національну школу. Українські просвітні діячі, педагоги, сьогодні можемо їх назвати культурологами, що жили і діяли в Санкт-Петербурзі, створили об'єднання – Громаду, започаткували свій друкований орган – "Основу" й розпочали важку працю з формування власної української національної парадигми, що передбачала насамперед розвиток мови, українських традицій, власної історії, поміркованої релігійності. М. Костомаров, П. Куліш, В. Білозерський розпочали цю роботу. Пізніше, у 70-ті роки приєдналася і Київська громада в особах М. Драгоманова, В. Антоновича, П. Чубинського, І. Нечуй-Левицького, згодом долучилися Чернігівський, Полтавський, Одеський осередки. Громадівці пробуджували в українців національну пам'ять, піднімаючи й оприлюднюючи у своїх друкованих органах українську історію XVI-XVIII ст. з власною системою освіти, власною церквою, опікувалися просвітою, книжками для народу і передусім дбали про розвиток мови, справедливо вважаючи, що без достатнього її розвитку неможливе становлення інших складових.

А з поширенням в Російській імперії у 70-80-х роках антиукраїнських виступів і заборон центр розвитку ідей про виховання українців перемістився до Львова, ним керували такі діячі, як В. Антонович, М. Драгоманов, М. Грушевський.

Українська національна парадигма взяла як найвищий для себе авторитет педагогічну концепцію Ушинського, його погляди про необхідність створення такої школи, яка відповідає б народному духу, народному характеру; про значення рідномовної початкової освіти, рідної мови і рідного слова, що формують національну свідомість, про суспільний характер виховання. Це тим більше виправдано й вмотивовано тим, що сам Костянтин Дмитрович – зростаючи й мужніючи на українській землі, був вихованим матір'ю-українкою, позиціонував себе українцем.

Отже, як бачимо, на питання, хто є новою людиною для нового суспільства, педагогічний дискурс відповідав по-різному: нова людина – гуманна людина, нова людина – російська людина, нова людина – вільна людина, нова людина – українська людина.

Тож, розглядаючи педагогічний дискурс XIX ст., усвідомлюємо, який шлях пройшла педагогічна думка відтоді, коли з плином часу, із зміною соціально-економічних умов одні парадигми (традиціоналістська, вільного виховання) відійшли на довгий час, інші (природничо-наукова, політико-соціальна) навпаки, набули розквіту. Нині спостерігаємо розвиток національної парадигми в її сучасному варіанті. Яка буде наступна парадигма педагогічного дискурсу?

Як змінювалися з плином часу погляди і оцінки цих парадигм, так змінювалося і ставлення до творчості К.Д. Ушинського.

За радянських часів, ми знали його як педагога-матеріаліста, як критика існуючої школи, як прихильника ідей народності, як носія ідей про велику роль праці у психічному розвитку людини, її соціальному становленні. Все це відповідало радянській концепції розвитку науки і школи. Значно менше і невиразно, але говорилося про антропоцентричні його погляди, і зрозуміло, чому це відбувалося.

І ось у часи перебудови, існування незалежної Української держави К. Ушинський – це педагог, який передусім обстоював принцип українськості, народності в освіті й вихованні, палкий прихильник національного виховання, рідної (української) мови, провісник і популяризатор не лише християнської ідеї, а й православної педагогіки. Його цитують, на нього посилаються, він є найвищим авторитетом.

Така затребуваність спадщини у різних соціально-культурних й ідейно-політичних реаліях свідчить про те, що Костянтин Дмитрович Ушинський – видатна постать нашої педагогічної науки. Він – великий педагог, бо мав холистичний підхід, охопив усю систему соціальних, культурних впливів на розвиток дитини й самостійно, оригінально підійшов до його бачення, розвивав свої погляди відповідно і до своїх світоглядних позицій, і стану дитинства, школи і багатьох інших чинників.

Відзначаючи сьогодні ювілей педагога, дивлячись на нього в контексті розвитку ідей його доби, висвітлюючи історіографію його праць та її змістове, предметне наповнення, даючи оцінку його творчості з позицій сьогодення, розуміємо, що не досягаємо всі його ідеї повною мірою, бо спадщина К.Д. Ушинського невичерпна, як невичерпне і навчання і виховання дітей, якому він присвятив своє таке коротке, але таке яскраве життя.

*Стаття надійшла до редакції 25.04.2013*