

STUDENTS' PHYSICAL CONDITION DYNAMICS IN THE PROCESS OF UNIVERSITIES' PHYSICAL EDUCATION CLASSES

The analysis of researches on the problem of improving students' physical condition in higher educational institutions is done. The indicators' dynamics of students' physical condition of I-IV courses is analysed. It was found that in the majority of individual indicators state of health, physical development and motor activity does not exceed the critical value, indicating no statistically significant differences between students of different courses. The need for forming students' sustained interest in the physical self-improvement in order to strengthen their own health in the process of physical education classes is proved.

Key words: physical training, physical education, health, students, the dynamics.

УДК 373.3:371.214(4)

О. Б. Ярова

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто еволюцію європейської початкової освіти в контексті філософських і педагогічних ідей від античного світу до сучасності. Визначено концептуальні засади початкової школи наприкінці ХХ ст., що є результатом педагогічних пошуків попередніх історичних етапів.

Ключові слова: початкова освіта, філософсько-педагогічні традиції, концептуальні засади початкової школи, Європа, Європейський Союз.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Сьогодні, будучи однією з найбільш важливих життєвих цінностей, умовою збереження стабільності та сталого розвитку суспільства, освіта стає ключовим елементом глобальної конкуренції. За таких обставин початкова школа як фундамент усієї системи освіти потребує особливої уваги педагогів, філософів, соціологів і політиків. Аналіз історичного досвіду, ключових філософських і педагогічних ідей, вивчення сучасних тенденцій розвитку дозволяє не лише ефективно розв'язувати сьогоденні проблеми шкільництва, а й бачити перспективу та готувати зміни.

Як науки про людину, яка живе в суспільстві та виконує певні соціальні ролі, філософія і педагогіка об'єднані дослідженням проблем пізнання світу, становлення людини як особистості, формування необхідних умінь і навичок, її світоглядної і моральної позиції, загальної культури тощо. Якщо філософія опікується ідеалом – визначенням якості та змісту своєрідного «духу епохи», на якому базується певний тип культури, виробництва, спілкування, то педагогіка вивчає механізм делегування означеного «духу епохи» в освіту [1, с. 9-10].

Перед сучасною вітчизняною і зарубіжною початковою освітою стоїть важливе завдання закласти підґрунтя для успішного входження дитини у світ дорослих, підготувати її до нових соціальних ролей, визначити шляхи особистісного зростання і самовизначення. Урахування позитивних і негативних результатів попередніх педагогічних пошуків, бачення можливостей застосування прогресивних філософсько-педагогічних ідей у сучасних умовах підтримують процеси реформування і створення оптимальних моделей початкової освіти, яка б відповідала вимогам суспільства і потребам індивідуума. Проблеми якості та змісту початкової освіти, її виховний і розвивальний потенціал перебувають у центрі уваги освітян і батьків як у Євросоюзі, так і в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. У більшості праць українських учених історія, філософія та педагогіка європейської початкової освіти є складовою досліджень, присвячених загальним проблемам освіти, зокрема шкільництва (А. Василюк, О. Заболотна, О. Кузнєцова, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, О. Першукова, Л. Пуховська, А. Сбруєва, М. Тадеєва та ін.), хоча останніми роками зростає кількість спеціалізованих досліджень (І. Борисенко, О. Волошина, В. Гарапко, Л. Заблоцька, О. Кашуба, К. Крашевські, Л. Поліщук, В. Полтавець, М. Поп'юк, С. Червонецька, Г. Чирікова, В. Чичук, І. Шимків, І. Шкелебей та ін.). Серед зарубіжних дослідників провідними теоретиками європейської початкової освіти є Р. Александер (Robin Alexander), Т. Бертрам (Tony Bertram), Т. Боланд (Theo Boland), Ш. О'Доннелл (Sharon O'Donnell), К. Коннер (Colin Conner), Дж. Ле Мете (Joanna Le Metais), К. Річардс (Colin Richards), Д. Пеппер (David Pepper), Е. Поллард (Andrew Pollard),

М. Шуайб (Maha Shuayb).

Маючи власну специфіку щодо вікових особливостей учнів, організації навчання і виховання, початкова школа потребує окремої уваги, бо її сьогодинішній стан значною мірою впливає не тільки на ситуацію в середній освіті, але й опосередковано визначає майбутнє вищої.

Метою статті є аналіз філософсько-педагогічних традицій європейської початкової школи та обґрунтування концептуальних засад початкової освіти Євросоюзу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиції сучасної європейської освіти сягають своїм корінням епохи давньогрецьких міст-полісів (VI – IV ст. до н. е.), коли виховання почало посідати особливе місце в суспільстві. Початкове навчання тривало 6 – 8 років, приблизно до 14-річного віку, й передбачало формування навичок читання, письма та співів. Цей історичний період найбільш яскраво ілюструють протилежні за своїми принципами системи виховання і навчання молоді в авторитарній Спарті та республіканських Афінах.

Важливу роль у розвитку педагогічної думки Античності та взагалі європейської освіти відіграв засновник ідеалізму, давньогрецький філософ Платон, який запропонував програму виховання, пронизану єдиною філософською думкою, і відкрив зв'язок виховання з громадським устроєм: обов'язкова освіта дітей у державних навчальних закладах, починаючи з раннього дитинства; забезпечення освіти як для хлопчиків, так і для дівчат; вікова градація виховання; ретельно дібраний зміст освіти (рахунок, геометрія, астрономія, міфи, музика, гімнастика); результати виховання (особистісні якості, що повинні бути сформовані в учня); вимоги до наставника; методи навчання (споглядання, міркування, діалог); педагогічні підходи (ігрове навчання, холистичний підхід) [2, с. 364-372, 379-380, 385].

В епоху Відродження нове звучання Платонові думки про ідеальне виховання знайдемо у творах утопістів Т. Мора, Т. Кампанелли, К. А. Сен-Симона, Ш. Фур'є, Р. Оуена. Своєрідна наступність простежується між педагогічними ідеями Платона і Ж.-Ж. Руссо.

Арістотель розвинув думку Платона про необхідність участі держави у вихованні молоді та вплив існуючого державного устрою на зміст освіти. За Арістотелем, позитивний у фізичному і моральному аспектах досвід дитинства визначає успішність дорослого життя. Філософ висуває тезу про навчання впродовж життя, яка на відміну від сучасного її розуміння, означає не постійне набуття знань, а процес самовдосконалення [3, с. 14].

Еллінська традиція значною мірою вплинула на становлення римської філософської думки, в надрах якої розвивалися педагогічні ідеї. Оратор і педагог, засновник першої державної школи Марк Фабій Квінтіліан вважав, що необхідно поєднати природну доброту людини і виховання, кінцевою метою якого називав готовність до виконання громадянських обов'язків.

У трактаті «Про домашнє виховання хлопчика» Квінтіліан звертається до проблеми педагогічної культури батьків та пропонує модель родинного виховання дитини. Його погляди на зміст, сутність процесу сімейного виховання, засоби і методи залишаються актуальними і сьогодні для практики освіти (раннє навчання дітей іноземних мов, тренування пам'яті, вибір оточення дитини серед однолітків). Філософсько-педагогічні ідеї Квінтіліана про те, що освіта має бути морально орієнтованою, співзвучні з сучасною концепцією розвитку особистості [4].

Продовжуючи лінію Арістотеля, римський педагог приділив особливу увагу питанням про підготовку дітей до школи, про час початку навчання маленьких дітей. Він одним із перших в історії педагогіки сформулював низку вимог до вчителя і вихователя (для початкового навчання необхідні найкращі вчителі). У своїх працях Квінтіліан висунув прогресивні ідеї про гуманне ставлення до дітей, необхідність урахування їхніх індивідуальних особливостей та підтримку мотивації до навчання [3, с. 10].

Педагогічна думка періоду раннього християнства являє собою поєднання старозавітних та елліністичних поглядів на виховання, в основі яких лежить любов до людей та ідея самовдосконалення для спасіння і вічного життя. У цей період відбувається поступова трансформація суспільних навчальних закладів у християнські школи, головною функцією яких стає вивчення Біблії («слова Божого») поряд із початками музичної освіти та обов'язковими моральними настановами.

До XIV ст. освіта в країнах Західної Європи розвинулася як самостійна галузь, відбулася зміна ціннісних орієнтирів, а зміст навчання розширюється. Якщо в попередні історичні періоди використовувалося обмежене коло семи наук, то в епоху Відродження граматики стає основою самостійних наук – літератури, історії та логіки. У навчанні зростає роль рідної мови, піднімається престиж античних авторів, надається велике значення циклу природничих наук.

В епоху Середньовіччя проблеми виховання розроблялися філософами-богословами (Климент Александрийський, Ориген, Ієронім Стридонський, Августин Блаженний Аврелій та ін.), педагогічні ідеї яких мали релігійне забарвлення і були пронизані церковним догматизмом. Подальший розвиток педагогічна думка отримала в працях мислителів епохи Відродження (Е. Роттердамський, Ф. Рабле, Т. Мор, Т. Кампанелла, М. Монтень), які, протестуючи проти феодальної системи виховання, схоластичних догм, методів фізичного покарання, головну мету освіти вбачають у вихованні всебічно розвиненої, гармонійної, фізично здорової особистості, а провідними педагогічними принципами називають наочність, свідомість, індивідуальний підхід, активність учня.

Широкий суспільний рух Реформації у XVI ст. сформулював своє розуміння природи і шляхів виховання людини, яке відрізнялося від поглядів гуманістів Відродження і католицької ортодоксії. Проголосивши принцип індивідуальності, «самості» людини, яка несе особисту відповідальність перед Богом, Реформація мала важливий вплив на подальший розвиток школи і педагогіки.

«Батько» Реформації в Німеччині М. Лютер, визнаючи важливість гуманістичної освіти в дусі Відродження, проголосив ідею загальної елементарної освіти дітей на основі Катехісису німецькою мовою, переклад якого був зроблений самим реформатором. У проповіді «Про бажаність посилати дітей до школи» М. Лютер залишає за владою право примушувати батьків щодня на 1-2 години відправляти дітей до школи.

Педагог М. Лютер рекомендує враховувати стать, вікові (дитинство як окрема фаза розвитку) та індивідуальні особливості учнів, робити ставку на розвиток здібностей кожного (концепція покликання). У методиці викладання він вважає необхідним використовувати прагнення дитини до гри і спілкування (інтерактивний характер навчання); дозувати навчальний матеріал, обирати форми його викладу і ступінь доступності сприйняттю учня; рухатися від простого до складного, спираючись на розуміння учнем досліджуваної теми. Надаючи пріоритет освіти в громадських установах, Лютер одночасно підкреслює важливу роль сім'ї та сімейного виховання в процесі формування справжнього християнина і громадянина, що є кінцевою метою його педагогічної програми [5].

Приблизно у той же час у Німеччині з'являється документ, значущість якого не можна недооцінювати з точки зору подальшого розвитку системи європейської початкової освіти. Шкільний статут «Schulmethodus» талановитого педагога А. Рейера, виданий у герцогстві Саксен-Гота в 1642 р., встановлює обов'язкову початкову освіту на території герцогства та знаменує початок поширення обов'язкової початкової освіти в країнах Європи. Крім того, «Schulmethodus» регламентує терміни і програми навчання, а також містить вимоги до іспиту наприкінці початкової школи, дисципліни учнів та вчителів. Цей документ став зразком для шкільних статутів на території Німеччини та інших протестантських країн і заклав основи державного контролю над обов'язковою освітою [5, с. 13].

Педагогічні ідеї М. Лютера знайшли розвиток у всесвітньо відомій «Великій дидактиці» (1657) Я. А. Коменського. Як унікальний підсумок розвитку педагогічної теорії і практики Античності, Відродження і Реформації система чеського педагога визначила цілі та завдання освіти для Нового часу: послідовність, науковість, доступність, гуманізм, демократизм, компенсаційне навчання тощо. Особливе місце в системі Я. А. Коменського займають принципи природовідповідності та наочності.

Як педагог Коменський поставив питання про загальнонаціональну школу, плановість шкільної справи, відповідність ступенів освіти віку людини, навчання рідною мовою, поєднання гуманітарної та науково-технічної загальної освіти, класно-урочної системи. Як філософ у трактаті «Лабіринт світу та рай серця» (1623) він розглянув проблеми корисності знання, самореалізації людини в житті, залучення людства до загальної мудрості (пансофії), навчання впродовж життя, мирного співіснування в багатонаціональному світі (зародження полікультурної освіти).

Найбільш важливою для реформування ранньої освіти дітей була книга Коменського «Материнська школа» (1633), в якій педагог визначив вік початку шкільної освіти – 6 років, що залишиться незмінним у більшості європейських країн та США до кінця XIX ст. [6, с. 94]. Цінними у «Материнській школі» є рекомендації Коменського щодо змісту курикуліуму ранньої освіти (малювання, письмо, арифметика, геометрія, музика) та опанування дітьми рідної мови (граматика, риторика, поетика) із допомогою матері вдома та вчителів у класі.

Основні ідеї педагогічної програми західноєвропейських просвітителів отримали різностороннє обґрунтування у філософсько-педагогічній спадщині Дж. Локка, який вважав, що першим завданням освіти і виховання є навчати людину правильно застосовувати свій розум у пізнанні задля повного розкриття природних здібностей. Філософ радить з раннього віку тренувати

розум дитини, вивчаючи зв'язок ідей та відстежуючи їх послідовність. Із Дж. Локка розпочинається дослідження психологічних особливостей учнів у навчанні (індивідуальні інтереси, темперамент, нахили, активність, дисципліна), що пізніше буде продовжено у працях Руссо, Песталоцці, Фребеля, Гербарта. Особлива увага приділяється вченим системі методів навчання (їх відповідність віку та різноманітність, використання гри) і стосункам учителя й учня (дружба) [7, с. 181, 187].

Із реалістичного напрямку Дж. Локка сформувалися два напрями: ортодоксальний релігійний формалізм і раціоналістичний формалізм Просвітництва. У першому були представлені пієтизм Німеччини, пуританство Англії, янсенізм Франції. Другий напрям розвивався у руслі французького Просвітництва, яскравим представником якого є К. А. Гельвецій.

Усе людське життя розглядається мислителем як одне тривале виховання, що починається в той момент, коли дитина починає рухатися і жити. Істинними вихователями дитинства, стверджує К. А. Гельвецій, є оточуючі дитину предмети, що викликають відчуття. Ідея К. А. Гельвеція щодо рівності розумових здібностей та ролі середовища в їхньому розвитку була на той час досить сміливою [8, с. 175].

У філософській системі Ж.-Ж. Руссо велика увага приділяється особистості дитини. Це був протест проти станового виховання феодалізму. Влада й багатство створили нерівність, людина втратила свободу і стала зіпсованою, а зіпсоване суспільство сприяє створенню зіпсованих людей. Тому дитину слід виховувати поза феодальним суспільством, природовідповідно, тобто дотримуватись законів розвитку організму дитини та її здібностей (концепція індивідуалізованого виховання) [8, с. 202].

Педагогічне мислення Ж.-Ж. Руссо завоювало Європу через групу німецьких педагогів-філантропів і завдяки швейцарському педагогу Й. Г. Песталоцці. Ідеї Ж.-Ж. Руссо набули популярності серед заможних громадян, особливо в Нідерландах. У Пруссії у другій половині XIX ст. на початку становлення масової школи більшість початкових шкіл працювала за принципами Ж.-Ж. Руссо. У педагогічній думці XX ст. простежується певна схожість між фазами дитячого розвитку, описаними Ж.-Ж. Руссо, та емпірично визначеними Ж. Піаже процесами розвитку молодших школярів.

Ідеалом епохи Нового Часу стала людина, «що зробила сама себе». У цей період актуалізується проблема методів та засобів навчання, новаторське вирішення якої пропонує, поруч із іншими, Й. Г. Песталоцці. Розроблений ним елементарний метод спирається на теоретичні ідеї про те, що дитина від народження має задатки та потенційні внутрішні сили, яким властиве прагнення до розвитку; основою розвитку і вдосконалення внутрішніх сил має бути багатостороння і різноманітна діяльність дітей у процесі навчання; необхідною умовою засвоєння знань і пізнання навколишнього світу є активність дитини. Для початкової освіти Й. Г. Песталоцці створює предметні методики, а написані педагогом підручники стають взірцем для наступних поколінь дидактів.

Розробляючи ідеї елементарного навчання, Й. Г. Песталоцці був одним з основоположників концепції розвивальної освіти: шкільні дисципліни розглядаються ним більше як засіб цілеспрямованого розвитку почуттів і емоцій дитини, її здібностей, ніж як засіб набуття знань [3, с. 32].

Педагогіка Й. Г. Песталоцці стала фундаментом сучасної європейської початкової освіти. Практична діяльність Й. Г. Песталоцці та його соціально-педагогічні ідеї також мали значний вплив на систему професійної підготовки вихователів дитячих установ, учителів народних шкіл і керівників дитячих виховних закладів та педагогічних семінарій.

Традиції моральної освіти Руссо, Канта, Песталоцці продовжує видатний німецький педагог-теоретик Й. Ф. Гербарт і вводить у педагогіку поняття «виховуючого навчання», завдання якого вбачає у розвитку багатобічного інтересу дитини. Особливої популярності в педагогіці XIX ст. набули його ідеї про чотирьохступеневу структуру навчального процесу: введення нового матеріалу (ясність), встановлення зв'язків між новим знанням і вже відомим (асоціації), узагальнення та формулювання висновків (системність), практичне застосування набутих знань (метод) [9, с. 240].

Розробляючи питання структури процесу навчання, Й. Ф. Гербарт висловив ряд цінних положень про принципи відбору матеріалу і методи його репрезентації учням, про прийоми та методи систематизації знань, про систему вправ, про спеціальну підготовку вчителів тощо. У підручниках і навчальних посібниках з педагогіки сер. XIX – поч. XX ст. вплив педагогічної концепції І. Ф. Гербарта проявився в тому, що педагогіка стала характеризуватися як самостійна галузь наукового знання, предметом якої оголошувалося виховання дітей. Поширившись у Західній Європі

та США, гербартіанство на даному історичному етапі мало визначальний вплив на побудову шкільних курикулумів, вибір методів навчання, систему підготовки вчителів [9, с. 375].

Гербартіанській моделі школи протягом XIX ст. протистояла група течій, пов'язаних з соціалізмом, які звинувачували науковий емпіризм, соціальний дарвінізм і експлуататорський капіталізм у допущенні зростання антагонізму класів через існування дуалістичної шкільної системи (народна школа і гімназія). Так, британський утопіст Р. Оуен, вбачаючи головну причину суспільного зла у невігластві людей і вважаючи, що суспільні суперечності можна усунути шляхом поширення знань, здійснив унікальний соціально-педагогічний експеримент у своїй комуні. Програма нової школи чотирьох освітніх ступенів (дошкільний заклад для дітей від 1 до 5 років, початкова школа для дітей до 10 років, вечірні класи для підлітків, вечірній осередок культури для робітників фабрики) вперше об'єднала фізичне, інтелектуальне і трудове виховання. Механічному зазубрюванню слідом за Руссо та Песталоцці Р. Оуен протиставив методи дискусії, спостереження, стимуляції дитячої допитливості [9, с. 381].

Наприкінці XIX ст. у Європі та США відбувається формування національних систем освіти, що супроводжується посиленням державного контролю і створенням шкільного законодавства. Чотири найбільш економічно розвинуті держави того часу (Німеччина, Франція, Британія, США) визначають напрями розвитку масової освіти, зокрема початкової. Перед країнами постає завдання привести школу у відповідність до нових економічних і політичних вимог епохи. У 1870-80-х рр. розпочинається ера обов'язкової безкоштовної елементарної освіти. Намічаються тенденції до централізації управління шкільної освіти (у Німеччині діяльність усіх навчальних закладів та вчителів контролювалася державними органами, педагоги початкових шкіл призначалися на посади розпорядженнями уряду) і децентралізації (в Англії в округах обиралися шкільні комітети, які мали право регулювати життєдіяльність шкіл). У Європі з'являються нові типи початкових шкіл, навчання організовується як роздільне для хлопчиків і дівчаток у рамках класно-урочної системи. У всіх шкільних системах Заходу триває діяльність приватних навчальних закладів, які більшою чи меншою мірою контролюються державними органами управління школою.

На зламі XIX-XX століть важливими для розвитку початкової школи стають інновації у дошкільній освіті. Зростання кількості дитячих садків, розробка методик раннього навчання, створення відповідних дидактичних матеріалів не могли не вплинути на функціонування школи. У цей період набуває європейського, а потім і глобального визнання методика видатного італійського педагога і психолога М. Монтесорі, яка акумулювала теоретичні положення і найкращий практичний досвід Коменського, Руссо, Песталоцці та Фребеля.

Метод М. Монтесорі акцентував роль дитини як активного учасника і керівника власного навчання, а вчителя – як координатора навчальних експериментів та дав поштовх розвитку альтернативної освіти в Європі (школи Р. Штайнера, Ф. Цизека, Е. Далькроза, А. Нілла, П. Петерсена, С. Френе та ін.) і поширенню ідей прогресивізму, що виникає як реакція на традиційну освіту, оснований на методах формальної настанови [9, с. 406].

На відміну від європейського прогресивізму, який не мав загального філософського підґрунтя і не йшов проти буржуазної культури, американський прогресивізм бачить своїм завданням через зміни в системі освіти реформувати суспільство, зробити його кращим.

Під впливом філософії Ч. Пірса, пронизаної духом «здорового глузду» і практицизму, а також еволюційної біології та антропології американський філософ і психолог В. Джеймс пропонує новий погляд на процес пізнання і завдання освіти – прагматизм.

Ядром філософії В. Джеймса стає поняття досвіду як центральної пізнаваної реальності. Дотримуючись своєї психологічної теорії, В. Джеймс приймає «потік свідомості» як сутнісну характеристику дитини. У школу приходить дитина, яка перебуває в постійному русі і діяльності якої спрямовує свідомість. Завдання школи – скоординувати цю діяльність або поведінку в напрямі позитивних, морально добрих цілей [9, с. 414].

Така позиція є повністю протилежною гербартіанству, в якому воля дитини обмежується знаннями, моральністю та реальністю. В. Джеймс стимулював новий освітній рух, відомий як інструменталізм, головним представником якого був Дж. Дьюї, і в підсумку мав великий вплив на прогресивний освітній рух першої половини XX ст.

Виходячи з неповторності та індивідуальності кожної дитини, Дж. Дьюї зводив навчання переважно до ігрової та трудової діяльності, в ході якої відбувається досягнення істини. Зміст освіти – це розв'язання різних життєвих завдань, набуття досвіду, його збагачення в умовах навчального

середовища. Роль учителя і вихователя полягає лише в спрямуванні учнів відповідно до їхніх здібностей.

Дж. Дьюї як провідний теоретик прогресивізму виступав проти розгляду проблем школи поза соціальним контекстом, визнавав її роль у перебудові суспільства, але заперечував проти будь-якої партійності і революційного втручання в її життя.

В американську, а згодом і в європейську школу прогресивізм приніс багато новацій: метод проектів (У. Кілпатрік), індивідуалізацію навчання (Виннетка-план (К. Уошборн), Дальтон-план (Е. Паркхерст)), предметні комісії вчителів (Денверська програма). Результатом впливу прогресивної освіти початку ХХ ст. можна вважати такі досягнення сучасної школи, як:

- практичний характер підготовки школярів до життя (сільське господарство, домашня економіка, мистецтво тощо у змісті освіти);
- розвиток неформальної освіти;
- гнучкі курикулуми (рамкові програми навчання);
- диференціація навчання, практика групування учнів одного віку з урахуванням їхніх інтересів та здібностей;
- інноваційні педагогічні технології;
- спеціальні шкільні будівлі за типовими проектами із залами для зборів, спортивними залами, лабораторіями тощо, обладнані відповідними меблями та устаткуванням;
- сертифікація вчителів, підкріплювана системою підвищення кваліфікації;
- професійний управлінський персонал;
- участь батьків і вчителів у контролі за навчальним процесом.

У пошуках шляхів модернізації шкільництва в Західній Європі поважне місце посіли ідеї німецького філософа П. Наторпа про створення єдиної для всіх верств населення школи, яка могла б привести до усунення класових протиріч і зняття гострих соціальних проблем. У своїй книзі «Соціальна педагогіка» (1899) П. Наторп розглядає педагогіку як прикладну філософію. Мета освіти для нього – розвиток особистості, характеру і одночасно і спільності, в якій особистість розкривається (індивідуальна педагогіка).

Ідеї соціальної педагогіки знайшли прихильників у демократичних верствах суспільства практично всіх країн Європи. Разом із ідеями прагматизму вони склали підґрунтя нового педагогічного напрямку перших десятиліть ХХ ст., що виник у Німеччині в результаті різкого невдоволення формалізмом і пасивністю старої школи і отримав назву трудової школи. До розвитку концепції трудової школи долучилися швейцарський педагог Р. Зейдель, німецькі педагоги Г. Кершенштейнер і В. А. Лай, яких об'єднує розуміння активної трудової діяльності як основи організації шкільного життя дитини, коли праця є засобом набуття досвіду, формування спільноти в школі, виховання всебічно розвиненої особистості.

Найпотужніша у реформаторській педагогіці експериментальна течія стимулювала розвиток дидактики, дослідження когнітивних процесів, особливостей уваги школярів, виявлення причин перевтоми, розробку тестових методик перевірки рівня інтелектуального розвитку дитини. Теоретичні здобутки і досвід цього періоду є актуальними і сьогодні для практики початкової школи.

Після другої світової війни в психології та педагогіці набуває поширення гуманістичний напрям, що спирається на врахування індивідуальних здібностей та інтересів учнів, ідею їхнього всебічного розвитку і формування особистості (К. Роджерс, Дж. Браун, К. Паттерсон, А. Маслоу, Ш. Бюллер та ін.). Проте з 1950-х рр. освітні інновації та експерименти перших десятиліть ХХ ст. згасають, а в багатьох авторитарних країнах вони елімінуються, і в 1960-х рр. європейська освіта вступає в нову еру – свідомої підготовки Заходом відповіді радянській системі шляхом реконструкції шкіл як агенцій національного планування. У цей же період приходить загальне розуміння освіти як економічних інвестицій держав у майбутнє: свобода, демократія і капіталізм комфортно рухаються разом і будуть процвітати тією мірою, до якої освіта підготує особистостей, здатних використовувати свої таланти продуктивно.

Крім того, в післявоєнний період освіти дедалі більше пронизують біхевіористичні теорії, головним чином психології особистості, соціальної психології та знову популярної соціології. Результати досліджень когнітивних процесів і теорії навчання у пізні 1950-ті рр. були об'єднані в теорії «програмованого навчання» (Б. Ф. Скіннер, Н. Краудер, Е. Стоунс), яка відкрила нову еру в освіті.

Протягом 1970-х років європейський початковий курикулум і педагогіка початкової освіти

перебуває всередині ідеологічного конфлікту, в якому виділяються чотири основні позиції:

1) ліберальний романтизм, який бачить дитину центром навчального процесу, а курикулум – сукупністю навчальних ситуацій, що пропонуються учню або створюються ним самим у процесі взаємодії з оточенням;

2) освітній консерватизм, який підкреслює важливість наступності та розглядає курикулум як репозитарій елементів культури, що мають бути передані від одного покоління до іншого;

3) ліберальний прагматизм, який намагається збалансувати дитиноцентричний підхід і функцію культурної трансмісії курикулуму;

4) соціальна демократія, яка розглядає курикулум як інструмент реалізації соціальної справедливості і структурує його навколо соціального досвіду учнів [10, с. 16].

Намагання примирити дві крайні точки зору щодо ролі початкової освіти (з одного боку, розвиток особистості дитини, самовираження та індивідуальна автономія, а з іншого – предметно-базований курикулум, сформованість певних навичок, результативність навчання) викликали спробу розробки «широкого» навчального плану, розрахованого на всіх дітей, готуючого до переходу в середню школу, враховуючого досвід, знання та інтереси учнів як відправні точки для організації поточного навчання, узгоджуючи їх із планами вчителя.

Під впливом праць Г. Жиру, М. Епла, П. Фрейре, І. Ілліча, А. Маслоу, Дж. Холта, Дж. Козола, П. Гудмана, Ф. Перлза та інших теоретиків на перетині психології, соціології та педагогіки в пошуках нової школи із 1970-х рр. розвиваються різні напрями альтернативної педагогіки (критична педагогіка, гештальтпедагогіка, трансгресивна педагогіка, феміністська педагогіка, холістична педагогіка). Виступаючи проти всіх тенденцій «західного» розвитку, матеріалізму, класового поділу, екстремальної нерівності (часто заснованої на расі, гендері, релігії), дегуманізації суспільства, філософи та педагоги наполягають на тому, що школа потребує фундаментальних змін.

Проблема руху в бік більшої соціальної та освітньої рівності була головною тенденцією післявоєнних десятиліть і буде продовжувати домінувати в майбутньому. Проте, на думку західних дослідників, пріоритетним завданням на сучасному етапі розвитку освіти є пошук не альтернативних версій, а єдиної позитивної концепції, якою вбачається холістична модель. Зберігаючи певний консерватизм (базові предмети в курикулумі, оцінювання успішності, підтримка шкільної системи як такої тощо), освіта повинна досягти головної цілі – гуманізації (а не соціалізації) кожного нового покоління [9, с. 556].

Висновки дослідження. Отже, сучасний етап розвитку людства є періодом формування нового типу культури, котра увібрала в себе досвід і досягнення всіх попередніх культур. Те саме можна сказати і про європейську початкову школу, яка пройшла довгий шлях від Античності до інформаційного суспільства. До ключових філософських ідей, що визначають концептуальні засади початкової школи наприкінці ХХ ст., належать:

- відповідність організації навчання віковим особливостям дитини;
- врахування соціокультурного контексту дитини;
- трансляція соціального досвіду, починаючи з раннього віку, у спеціально створених інституціях;
- розширення можливостей фізичного, інтелектуального й творчого потенціалу дитини;
- важливість надання усім дітям рівного доступу до якісної освіти (гарантія стандарту знань, формування певного рівня компетентностей);
- гуманізація та індивідуалізація процесу навчання;
- створення розвивального інтерактивного навчального середовища;
- підтримка активної позиції учня в плануванні та організації власного навчання, виховання самостійності;
- збалансованість змісту початкової освіти щодо врахування суспільних вимог та індивідуальних потреб учнів, локальної специфіки та глобальних тенденцій;
- пошук можливих інтеграційних, міждисциплінарних зв'язків у навчально-виховному процесі;
- важливість розвитку моральності, виховання громадянськості та загальнолюдських цінностей у молодших школярів;
- забезпечення навчального процесу кваліфікованими психолого-педагогічними кадрами;
- відповідальність батьків і школи за успішне включення дитини в нові для неї соціальні стосунки;

– розширення автономії початкової школи (демократизація управління, розробка альтернативних програм і моделей навчання, спеціалізація навчальних закладів тощо).

Література

1. Філософія освіти : [Навчальний посібник] / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
2. Платон. Сочинения в четырех томах. Т. 3. Ч. 1 / под общ. ред. А. Ф. Loseva и В. Ф. Asmusa; Пер. с древнегреч. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та; «Изд-во Олега Абышко», 2007. – 752 с.
3. Giardiello P. Pioneers in Early Childhood Education: The Roots and Legacies of Rachel and Margaret McMillan, Maria Montessori and Susan Isaacs / Patricia Giardiello. – Routledge, 2013. – 176 p.
4. Первакова С. А. Педагогические идеи Марка Фабия Квинтилиана (35-96 гг. н. э.) : автореф. дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. А. Первакова. – Карачаевск, 2005. – 21 с.
5. Полякова М. А. Разработка Мартином Лютером педагогической программы реформационного движения в Германии : исторические предпосылки, содержание, практическая реализация : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / М. А. Полякова. – М., 2009. – 24 с.
6. Morgan H. The Imagination of Early Childhood Education / Harry Morgan. – Greenwood Publishing Group, 1999. – 255 p.
7. Baldwin B. T. John Locke's Contributions to Education / Bird T. Baldwin // The Sewanee Review. – Vol. 21, No. 2 (Apr., 1913), pp. 177-187
8. Gill N. Educational Philosophy in the French Enlightenment : From Nature to Second Nature / Dr. Natasha Gill. – Ashgate Publishing, Ltd., 2013. – 314 p.
9. Bowen J. A History of Western Education. The Modern West Europe and the New World. Volume III / James Bowen. – Methuen & Co. Ltd, 1986. – 664 p.
10. Richards C. Primary Education – At a Hinge of History? / Colin Richards. – Psychology Press, 1999. – 150 с.

Е. Б. Яровая

ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ЕВРОПЕЙСКОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрена эволюция европейского начального образования в контексте философских и педагогических идей от античного мира до современности. Определены концептуальные основы начальной школы в конце XX в., которые являются результатом педагогических поисков предыдущих исторических этапов.

Ключевые слова: начальное образование, философско-педагогические традиции, концептуальные основы начальной школы, Европа, Европейский Союз.

O. Yarova

PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL TRADITIONS OF EUROPEAN PRIMARY EDUCATION

The article deals with the evolution of European primary education in the context of philosophical and pedagogical ideas from the ancient world to modern times. It defines the conceptual basis of primary school at the end of the 20th century that is the result of pedagogical search at previous historical stages.

Keywords: primary education, philosophical and pedagogical tradition, conceptual basis of primary school, Europe, the European Union.