

organization of the social and pedagogical work with them at all levels. The development, characterization and introduction of the system of social and pedagogical work with juvenile criminals that contains its objective, object-subject, organizational and monitoring, functional, content and technological components, allows to overcome the major contradiction and to achieve the goal of the penitentiary process – that of resocialization and further integration of the personality of the criminal into the society on the basis of using the resources of the personality, colony, region and society.

Key words: system, components, social and pedagogical work, juvenile criminals.

УДК 371. 4.035.3

РЕКОНСТРУКЦІЯ МОДЕЛЕЙ ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ У РЕФОРМАТОРСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Кізін Ірина Василівна
м.Дрогобич

У статті зроблено виклад педагогічних ідей (Е. Жарського; Г. Кершенштайнера; В. Дільтея; Дж. Дьюї), зокрема про художньо-трудове виховання у контексті реформаторської педагогіки. Визначено місце, роль і значення трудового виховання у навчально-виховному процесі в контексті української та світової, зокрема реформаторської, педагогіки ХХ ст.

Ключові слова: трудове виховання, естетичне виховання, педагогіка культури, реформаторська педагогіка.

Постановка проблеми. Актуальність теми визначена необхідністю відтворити культурно-історичний процес розвитку української національної педагогіки. Використовуючи досвід яскравих представників реформаторської педагогіки в національній та світовій педагогіці, з метою розвитку і закріплення цінностей художньо-трудового виховання у молоді необхідно включити до теорії і практики сучасної педагогіки наукові, просвітницькі, педагогічні ідеї педагогів у т.зв. материковій Україні та за її межами, у минулому і сьогодні.

Вивчаючи історико-педагогічні праці, концептуальні ідеї та положення різних течій і напрямів реформаторської педагогіки, переконаємось, що це був потужний педагогічний рух першої третини ХХ ст., який об'єднав педагогів багатьох країн у їх бажанні реформувати систему освіти, яка не відповідала вимогам часу і потребам дитини, й пропозиції докорінним чином її змінити на новий тип школи й освіти, новий зміст освіти і нові організаційні форми, методи і засоби навчання, які висувалися ним на перший план. Реформаторська педагогіка – це різномірний і різнобічний рух, до якого входило багато педагогічних напрямів і течій, які розробляли різні шляхи реформування школи. До реформаторської педагогіки належали не лише течії і напрями, а й окремі педагоги, творці власних авторських шкіл. Одним із її напрямів є нове виховання з його новими школами, що спиралися на педоцентричні позиції і вільний розвиток особистості; експериментальна педагогіка, що будувала свою концепцію на кількісних методах природничих наук; трудова школа з її ідеями активізму та мануалізму й підготовки до життя.

Стан розробленості проблеми. До проблеми вивчення історії реформаторської освіти та виховання у Галичині у першій половині ХХ ст. та у світі зверталися українські педагоги О. Караманов [6], Г. Кемінь [7], В. Кравець [9], Б. Ступарик [14], М. Чепіль [16] та низка інших. Ними розглянуто регіональні особливості галицької педагогіки в її культурно-історичному розвитку в контексті української національної та світової педагогіки, у відповідності до її реформаторських тенденцій кінця ХІХ – першої половини ХХ ст.. Менш розробленою є проблема художньо-трудового виховання,

що й зумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є реконструкція моделі художньо-трудової підготовки у реформаторській педагогіці у перспективі її використання у сучасних умовах навчання і виховання.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

- визначити місце, роль і значення художньо-трудової підготовки у контексті української та світової реформаторської педагогіки ХХ ст.;
- визначити зміст, форми і методи художньо-трудової підготовки у сучасній системі освіти України;
- виявити прикладні аспекти реалізації реконструйованої моделі художньо-трудової підготовки молоді у сьогодні.

Виклад матеріалу. Трудове виховання – одна зі складових системи гармонійного розвитку особистості. Базисом трудового виховання є певна сума знань, позитивний рівень їх прийняття та осмислення. Ідея художньо-трудового виховання є провідною як в народній, так і професійній педагогіці. Народна педагогіка проникнута ідеями трудового виховання дітей, яке починалося з раннього віку. Використовуючи працю як засіб морального, фізичного, інтелектуального, естетичного розвитку дитини, її оспівували і звеличували в піснях і казках, акумулювали квінтесенцію мудрості у прислів'ях та приказках, що від діда-прадіда передавалися нащадкам і дійшли до наших часів.

Популяризуючи ідеї реформаторської педагогіки, обґрунтовуючи доцільність їх використання у практиці навчання і виховання української дитини, Е. Жарський особливо підкреслював, що нові школи та ідеї вільного виховання надавали великого значення фізичному та художньо-естетичному вихованню, що, в цілому, було продовженням традиції „природного виховання на тлі природи” [5, с.28]. Ідея естетичного виховання вимагала „уведення у програму навчання рисунків, музики, руханки, щоб дитина рисунком чи музикою могла виявити власні мистецькі здібності, висловлювала свою думку, власні помисли, власне бачення, свій індивідуалізм” [5, с.29].

В одному з розділів наукової праці „Історія виховання” під назвою „Експериментальна педагогіка” Е. Жарський як учений-біолог наголошував, що „змінні події ХІХ ст., бурхливий розвиток усіх ділянок науки, індустріальний розвиток країн та механізація праці ... відбулися і на педагогічній думці як у підходах до самого предмету педагогіки, так і в її методах”, і далі – „... заслугою експериментальної педагогіки було те, що вона вимагала основного й усестороннього дослідження дитини. Педагогіка висуває вимоги свободи й права одиниці на свободне життя, звертає увагу на одиницю, на особу, на індивід. Це доводить до виникнення в педагогіці кінця

XIX ст. різних індивідуалістичних напрямків у вихованні, які пропагували т.зв. „нову школу“ як протиставлення „старій традиційній школі“. Інший напрямок представляє погляд, що суттю та призначенням людини є „діяння“, що зрозумілим для неї і вирішальним є тільки те, що вона сама створює, що вона здійснює у своїх діях та чинах. Тому й головним завданням виховання повинна бути не культура розуму, а культура волі; ідеалом стає людина, яка здатна до чину і відповідальної праці як у професійній чи економічній діяльності, так і в суспільно-громадській [5, с.21].

Слід зазначити, що приймаючи в цілому та підтримуючи ідеї реформаторської педагогіки, Е. Жарському все ж найбільш близькими були ідеї педагогіки культури. Так, у розділі „Педагогіка культури“ учений акцентує увагу на спадщині одного з головних ідеологів цього напрямку в історії педагогіки – Вільгельма Дільтея (1833 – 1911 рр.), який основне завдання виховання вбачав у підготовці особистості до активної та творчої участі в культурному житті через уведення її у світ „понадіндивідуальних“ цінностей, розвитку її індивідуальних сил, прищеплюванні їй ідеалу культури. Крім цього, зауважимо, що, на думку В. Дільтея, „духовне буття людини залежить від культурної спадщини народу, а духовний розвиток особистості залежить від переживання та створення нею цінностей, а тому навчання має лише допоміжну функцію, оскільки процес формування переживання лежить вже понад навчанням і вивченням“ [9, с.74-75].

Також Е. Жарський детально зупинився на основних аспектах педагогіки культури, зазначаючи, що педагоги культури по-різному розуміли поняття духовного життя, шляхів та засобів духовного виховання. Одні (В. Дільтей, Г. Кершенштейнер), приймаючи взаємну залежність культурної дійсності й духовного життя одиниць, вказували на те, що найважливіше завдання виховання – підготувати молоде покоління до активної й творчої участі в культурній праці та формувати однакостайні й гармонійні особистості. „Лідером“ реформаторської педагогіки був Д.Дьюї, творець прагматичної педагогіки, яка асоціюється з новим вихованням та трудовою школою. Його ідеї втілювалися в реформованій школі США у вигляді Дальтон-плану, методу проєктів тощо.

З-поміж цілісної плеяди відомих педагогів-реформаторів Е. Жарський виокремлював постать Г. Кершенштейнера, досліджував його діяльність та педагогічні ідеї у контексті педагогіки прагматизму, що ґрунтувалася на постулатах американської філософії прагматизму. Відомо, що прибічник теорії громадянського виховання і трудової школи Г. Кершенштейнер (1854 – 1932 рр.), надавав суспільного значення процесові та результатам навчання і виховання, трактував працю головним принципом діяльності школи, покликанням якої є підготувати молодь до майбутньої професійної діяльності та виконання громадських обов'язків. А тому, формулюючи мету руху громадянського виховання і трудової школи, наголошував: „Першою метою виховання молоді, що закінчує народну школу є утворення професійної дієздатності та любові до праці, а разом з цим і тих елементарних добродетелей, які ведуть до свого природного спадку, до працездатності, до добросовісності, старанності, почуття відповідальності, самоволодіння і відданості діяльному життю. Крім того... необхідно прагнути і до другої мети, до розуміння зв'язку інтересу всіх і Вітчизни особливо, а також до розуміння вчення про тілесне здоров'я, до діяльного розуміння у прояві самоволодіння, справедливості, відданості, у веденні розумного способу життя з сильним почуттям особистої відповідальності“ [8, с.20]. Теорія трудової школи та громадського виховання найґрунтовніше представлена у таких працях Г. Кершенштейнера, як „Розвиток таланту малюнку“, „Основна аксіома освітнього процесу“, „Державно-громадське виховання німецької молоді“ та ін. Сенс трудової школи Г. Кершенштейнер вбачав у тому, щоб при мінімумі навчального матеріалу дитина здобувала максимум навичок, розвивала свої здібності й отримувала задоволення від праці та її результатів. Г. Кершенштейнер не був

прихильником глибоких знань і широкої освіти у народній школі, а тому, на його думку, в процесі навчання і виховання діти повинні навчитися спостерігати і розуміти прості процеси і закони в існуванні природи і суспільства, вміти застосовувати їх у своєму способі життя: „доцільність, порядок, розділення функцій, необхідність пристосування до оточуючого середовища“ [5, с.22].

Важливо зауважити, що Е. Жарський одним з перших використував поняття „філософія виховання“: „Виховання спрямоване на людину, отже, мусить спиратися на якійсь концепції людини, мусить відповісти на питання: яка природа людини? Яка мета? Які вартості треба прищеплювати вихованцям?“ [5, с.30]. Водночас педагог вказував на особливу рису американської філософії виховання, яка є апробацією американської демократії.

З'ясовуючи появу і поширення шкіл праці у Нові часи світової історії педагогіки, Е. Жарський зазначав, що „у другій половині ХХ ст. виникають у Німеччині „промислові школи“ повністю практичного характеру. Подібні вимоги висувають в Україні фізіократи“ [5, с.31]. У цьому контексті, він підкреслював, що „прагматизм підняв засаду „вчимося діянням“, а таке розуміння могло зробити працю засобом розумового навчання й виховання характеру. Водночас така настанова була виступом проти традиційного штучного навчання, а шкільна праця трактувалася як наближення до натуралізму життя. Тому й школа праці зробила головним осередком своєї педагогіки природне вивчення, яке поєднала із заняттям фізичною працею, а саму ідею праці прийняла за головну ідею педагогічного процесу. Таким чином, засада праці є для неї головною засадою процесу виховання. Однак поняття „праці“ людини включає в себе елемент фізичного руху й психічного зусилля. Залежно від ролі, яку кожний з тих елементів здійснює в процесі навчання, виспеціалізовано декілька відмін шкіл праці: школу продукційної праці, школу життя, школу ремісничої праці, ручної, школу свобідної духової праці й ін.“ [5, с.31].

Розмірковуючи про важливість праці, Е. Жарський називає дією, те, що „виконуємо з повною свідомістю мети, а прагнення її досягти створює почуття обов'язку“, та стверджував, що „... праця в мануально-ручній школі праці є засобом як умовного формування, так і морального і суспільного виховання. Ці функції вона здійснює тоді, коли вважається професійною працею. Щойно такий її професійний характер пов'язує індивідуальну сторінку працюючого з об'єктивним характером витвору, з метою праці, а індивідуальні вартості з об'єктивним, морально-суспільним. Тому й кожне виховання є професійним вихованням і немає потреби відрізняти „загального виховання“ від „професійного“ [5, с.32].

Про особистісно зорієнтоване виховання Е. Жарський зазначав, що воно за своєю сутністю „є розвитком особистості одиниці. А сформувану особистість характеризують такі три головні прікмети: 1) внутрішня, гармонійна суцільність духової сторінки людини, що надає їй естетичні риси; 2) її незалежність від зовнішніх впливів оточуючого довкілля та від природних сил самої людини, що виявляється у самовиховному формуванні себе самого; ця незалежність входить в основу свободи особистості та її автономії; 3) є вона структурою найвищих варостей, доступних одиниці та її епосі“ [5, с.32].

Саме в підрозділах „Аксіома виховання“ та „Формування“ науково-педагогічної праці „Історія виховання“, Е. Жарський детально зупинився на розкритті педагогічних ідей Г. Кершенштейнера та сформулював своєрідну „аксіому виховання“: „Розвинена особистість є основою морально-суспільного життя людини. Організація такого життя творить держава, завданням якої є зорганізувати морально-суспільне життя спільноти. Тому виховання, цілком якого є повна особистість людей, є заразом вихованням для державних цілей, державним вихованням. Держава є тим зовнішнім чинником, що дозволяє розвинути внутрішні задатки“ [5, с.32]. У цьому контексті він наголошував, що вартості культури впливають на формування особистості, яка в такий спосіб сама

стає „структурою вартості”.

Посилаючись на педагогічні ідеї Г. Кершенштейнера, Е. Жарський також пропагував „школу праці, яка послуговується ручною, мануальною працею, намагається перевести молодь через такі природні етапи розвитку дії, як: забави, заняття, спорт, праця, причому важить не досягнення досконалого результату, а виховний вплив праці” [5, с.32]. Водночас Е. Жарський вважав, що в ідеях Г. Кершенштейнера проявляється психолого-педагогічний суб’єктивізм, який полягає в тому, що індивідуальні задатки приймаються як умова для формування тих вартостей, що творять структуру особистості, натомість зазначав, що без об’єктивних цінностей культури не був би можливим розвиток індивідуальних задатків. Процес навчання, який пов’язаний з процесом виховання, Г. Кершенштейнер називав „формуванням”, під яким розумів процес розвитку людського розуму, почуттів, волі й дії, який відбувається „шляхом будування особистості одиниці” [5, с.33]. Процес формування, за Е. Жарським, Г. Кершенштейнер розумів дуже широко, як такий, що „охоплює пізнання цінностей культури та їх переживання, які мають і керувати поступками людини”, тому з

пафосом зазначав: „ідеї Кершенштейнера широким гомоном відбилися в усьому світі; не поминули вони й України, де її головні засади лягли в основні положення виховної системи нової української держави” [5, с.33].

Висновки. Досліджуючи і популяризуючи ідеї реформаторської педагогіки, що заклали підґрунтя демократичних зрушень у світовій та вітчизняній освітній галузі, Е. Жарський, Г. Кершенштейнер, В. Дільтей, Дж. Дьюї та ін. у змісті своїх науково-педагогічних праць, представлених практичними рекомендаціями, розкривали мету, завдання, напрями й шляхи здійснення національно-трудового виховання; значення родинного, материнського, художньо-трудового виховання; єдність концептуальних ідей національної педагогіки та педагогіки культури; взаємозв’язок традиційного і „нового” виховання; роль праці у вихованні особистості, самостійної, творчої, готової до самостійного життя. Ідеї трудової школи є актуальними і сьогодні, оскільки визначають не тільки розвиток трудових навичок, але й естетичних якостей, моральності, фізичної підготовки, творчості, збереження культурної спадщини минулого, яка відтворена у вишивці, ремеслах, орнаменті тощо.

Література та джерела

- Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С. 11-17
- Українська культура: Лекції за ред. Дмитра Антоновича / Упоряд. С.В. Ульяновська; [вступ. ст. І.М. Дзюби]. – К.: Либідь, 1993. – 592 с. – (Пам’ятки історичної думки України).
- Баїк Л.Г. З історії розвитку української школи в Галичині (1868 – 1939 рр.) / Л. Г. Баїк // Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи. – К., 1992. – С.5 -17
- Вишневецький О.І. Теоретичні основи педагогіки : [курс лекцій] / О.І. Вишневецький, О.М. Кобрій, М.М. Чепіль. – Дрогобич : Відродження, 2001. – 424 с.
- Жарський Е. Історія виховання / Е.Жарський // Мандрівець. – № 2 (3). – 1994. – С.2-47
- Караманов О.В. Поширення ідей реформаторської педагогіки у Східній Галичині / О.В. Караманов // Рідна школа. – 2006. – № 4. – С.64-66
- Кемінь Г. Теорія і практика «нового виховання» у західноєвропейській педагогіці (кінець XIX – середина XX ст.): монографія / Г. Кемінь. – Дрогобич: Коло, 2004. – 124 с.
- Кершенштейнер Г. Избранные сочинения / Г. Кершенштейнер. – М.: Б.и., 1915. – 276 с.
- Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття: монографія / В.П. Кравець. – Тернопіль: Обласне книжково-журнальне видавництво „Тернопіль”, 1996. – 290 с.
- Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття // В.П. Кравець. – Тернопіль: Обласне книжково-журнальне видавництво «Тернопіль», 1996. – 290 с.
- Левківський М.В. Історія педагогіки: підручник / М.В. Левківський. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
- Онкович А. Формування професійної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія та методика професійної освіти» / А.Онкович. – Київ, 2004. – 165 с.
- Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення; навч.-метод. посібник / Б.М. Ступарик. – К.: ІЗМН, 1998. – 336 с.
- Сухомлинська О. Реформаторська педагогіка / О. Сухомлинська // ЕО / Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 774
- Чепіль М.М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина XIX – перша третина XX століття): монографія / М.М. Чепіль. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 503 с.

В статті представлені педагогічні ідеї (Е. Жарського; Г. Кершенштейнера; В.Дільтея; Д.Дьюї), в частині художественно-трудового виховання в контексті реформаторської педагогіки. Визначено місце, роль і значення трудового виховання в навчально-виховному процесі в контексті української та світової, в частині реформаторської педагогіки ХХ ст.

Ключевые слова: трудовое воспитание, эстетичное воспитание, педагогика культуры, реформаторская педагогика.

The author of the article has considered the pedagogical ideas (E.Zharsky, G.Kerschensteiner, W.Dilthey, D.Deveu) on artistic-labour education in the context of reformatory pedagogics; The place, role and value of labour education in the educational process in the context of Ukrainian and world, in particular reformatory pedagogics of the XXth century have been defined.

Keywords: labour education, aesthetically beautiful education, pedagogics of culture, reformatory pedagogics.