

тривалість та глибину, автентичне розуміння і вміння правильного використання в різних контекстах. Нейропедагогіка дає можливість підвищити ключову роль вчителя для створення позитивних співвідношень між ним і учнями у формі, в якій вистачатиме емоцій і ставлень до особистого учнівського досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bauer J., Empatia. Co potrafią lustrzane neurony, przekład M. Guzowska-Dąbrowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
2. Fischer K.W., The Future of Educational Neuroscience, [w:] Mind, Brain and Education, red. D.A. Sousa, Bloomington 2010.
3. Hinton Ch., Fischer K.W., Uczenie się z perspektywy rozwojowej i biologicznej, [w:] Istota uczenia się. Wykorzystanie wyników badań w praktyce, red. H. Dumont, D. Istance, F. Benavides, ze wstępem A. Janowskiego, tłum. Z. Janowska, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa 2013.
4. Klus-Stańska D., Kalinowska A., Rozwijanie myślenia matematycznego młodszych uczniów, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004.
5. Międzynarodowe Badanie Wyników Nauczania Matematyki i Nauk Przyrodniczych (TIMSS) [online]. Dostępny w Internecie: <http://www.ibe.edu.pl/pl/projekty-miedzynarodowe/timss-2015>, [dostęp: 07.05.2017].
6. Rogers T.B., Kuiper N.A., Kirker W.S., Self-reference and the encoding of personal information, "Journal of Personality and Social Psychology", 1977 Sep., 35(9).
7. Sikorski W. (red.), Neuroedukacja, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2015.
8. Spitzer M., Jak uczy się mózg, przeł. M. Guzowska-Dąbrowska, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
9. Żylińska M., Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2013.

JADWIGA SERKOWSKA-MĄKA. CO NEURONAUKA MOŻE WNEŚĆ DO DYDAKTYKI?

Omawiają rolę emocji, motywacji, empatii (w kontekście neuronów lustrzanych) i głębokości przetwarzania informacji w procesie dydaktycznym w świetle wyników badań nad mózgiem. W podobnej perspektywie ukazują się funkcje odwołania do doświadczenia i subiektywnego poczucia ważności informacji, a także społeczny wymiar nauczania. Podkreślają się też wagę możliwości empirycznej weryfikacji metod dydaktycznych.

Słowa kluczowe: neurodydaktyka, neuronauka, mózg, uczenie się, efektywność nauczania.

Ya. SERKOVSKA-MONKA. WHAT CAN NEURODIDACTICS BRING INTO DIDACTICS?

The author describes the role of emotions, motivation, empathy (in context of mirror neurons). According to the brain researches the work analyzes a depth of information processing in the didactic process. In the similar perspective it is introduced social teaching dimension as well as a function which refers to the experience and subjective sense of information significance. There are emphasized abilities of empirical verification of the didactic methods.

Key words: neurodidactics, neuroscience, brain, learning, teaching effectiveness.

Рекомендовано до друку.

Д-р. пед. наук, проф. В.М. Руденко.

Одержано редакцією 22.05.2017 р.

УДК: 37 (091)

С.Г. КАРПЕНЧУК

А ЯКЩО ЗВЕРНУТИСЯ ДО «ПАМПЕДІЇ» ...

У статті розкрито погляди сучасних вчених щодо педагогічних ідей чеського просвітителя Я.А. Коменського, пов'язаних із дидактичними засадами та їх інтегруванням в контекст сучасних парадигм навчання. Окрім цього, автор статті здійснила спробу розв'язати деякі суперечності, наявні у цьому ж контексті, звертаючи увагу читача на праці Я.А. Коменського «Пампедія», як на її погляд мало відомі в сучасному педагогічному обігу.

Ключові слова: пізнання, парадигма, парадигма освіти, гуманітарний, гуманітарні науки, теорія, знання, пампедія, пансофія, дидактика, природовідповідність.

Спрямовуючи свої зусилля на оновлення освітньо-виховного процесу, цілі покоління педагогів як вітчизняних, так і світової педагогічної думки зосереджують увагу нині переважно на сучасних технологіях, вважаючи їх інноваційними. Але як засвідчує прогресивний світовий досвід, існує значна низка освітньо-виховних парадигм – характеризують **виховну концептуальну схему, модель постановки проблем в галузі освіти і шляхів їх розв'язання, методів дослідження**, що стали надбанням світової педагогічної класики. Парадигма освіти має конкретну-історичну специфіку. Якщо загальна філософія використовує це поняття для позначення культурно-історичних типів педагогічного мислення і практики, оскільки кожна епоха характеризується особливою картиною світу і людиною в ній в залежності від загальних світоглядних уявлень про природу, про причинно-наслідкові зв'язки явищ предметів, про людину і її сутнісні спроможності, ціннісні ставлення до Бога, світу, соціуму, самого себе й інших, то уявлення про дитину, про можливості, цілі й завдання освіти, про учителя й основні характеристики особистості – весь цей комплекс ідей окреслює парадигма освіти і безпосередньо відображає загальну картину світу, властиву епосі.

Особливе місце в цьому контексті належить **гуманітарним наукам** – (від лат. humanitas – людство, людяність) – суспільні науки, пов'язані з дослідженням проблем розвитку людського суспільства (філософія, історія, політична

© С.Г. Карпенчук, 2017

економія, філологія, право, мистецтвознавство та ін.). (Словник іншомовних слів, с. 187). Зважимо на те, що одним із тлумачень **парадигми** є **теорія** (або модель постановки проблем), прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принцип загальноприйнятої парадигми – методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напряму), що значно полегшує їхню професійну комунікацію. До аналогічного дискурсу належать погляди педагогів, пов'язані із теорією навчання. Останні дослідження засвідчують про те, що досить суперечливі судження висловлюються щодо дидактичних поглядів Я.А. Коменського. Деякі з них вважаються досить різкими, не сучасними. Критикуючи будь-які погляди, що належать до світової класики, варто зосереджувати увагу на мудрих істинах відомих учених. Наприклад, згідно поглядів В.І. Вернадського, *минуле науки зберігається в ній самій, складає її основу, слугує ґрунтом, на якому розквітають (чи в'яжуть) сучасні ідеї*. Ідеї минулого явно чи неявно впливають на сучасність. І навпаки: з рівня, досягнутого нині наукою, дещо по-іншому бачиться минуле (хоч і не завжди це «по-іншому» означає «правильно»). «Кожне покоління наукових досліджень, – писав В.І. Вернадський, – шукає і знаходить в історії науки відображення наукових течій свого часу. Рухаючись вперед, наука не лише створює нове, але і, безперечно, переоцінює старе, переживає» [1, 66]. Осмислюючи такі побажання, доходимо висновку: історія, в тому числі педагогічна, – це надбання поколінь, це скарбниця епох, це те тло, що спонукає нас насамперед до думки, мислення, зокрема, критичного, глибокого вивчення наукової спадщини і лише на цій основі до власного творчого пошуку й реалізації новацій.

Носієм наукового знання є наукова парадигма – **теорія** (у перекладі з грецької мови – розгляд, міркування, вчення) – 1) в широкому розумінні – особлива сфера людської діяльності та її результати (досвід), що включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, учень, уявлень про об'єктивну дійсність, протистоїть практиці як предметно чуттєвій діяльності і водночас перебуває з нею в органічній єдності, оскільки виростає з практики, узагальнює її та обґрунтовується нею, а практика, в свою чергу, осмислюється, організовується і спрямовується теорією; 2) у вузькому розумінні, форма вірогідних наукових знань, що забезпечує цілісне уявлення про закономірності та сутнісні характеристики об'єктів.

Характерним для будови теорії є те, що всі її тлумачення й поняття поділяються на **дві групи**.

Перша, невелика за кількістю, охоплює сукупність вихідних понять і тлумачень, що лежать в основі теорії і формують **фундаментальні закони** чи властивості об'єктів, які вивчає теорія. Вони називаються **принципами, постулатами або аксіомами**.

Другу групу становить сукупність вихідних понять і тлумачень теорії, що з тією чи іншою логічною необхідністю впливають із вихідних тлумачень. Як і будь-яка теорія (наука), так і педагогічна, спрямовує свої пошуки з метою модернізації соціокультурного досвіду, тобто реального життя. Кожна розвинена наука ґрунтується на багатьох, пов'язаних між собою теоріях. Отже, **теорія є найадекватнішою, найрозвинутішою формою наукового відображення дійсності**.

Започаткувала теорію навчання «Дидактика» Я.А. Коменського (1592-1670). На її основі ґрунтується навчальний процес і понині. Здавалося б, не існує ніяких проблем, пов'язаних із використанням його ідей у нинішніх педагогічних інтерпретаціях. Але, на жаль, у процесі модернізаційних змін, що відбуваються в нинішніх соціальних умовах, виникають деякі непорозуміння щодо сучасних теоретичних дидактичних концепцій, звинувачуючи при цьому педагогічні ідеї відомого всьому світу Я.А. Коменського. Наприклад, ще у свій час П. Наторп (1854-1924) – (Німеччина), обґрунтовуючи проблему філософії як основоположного підґрунтя педагогіки, зауважував, що «... найвагоміші помилки Коменського ґрунтуються на відсутності достатніх філософських основ; але, в крайньому випадку, у нього не було недоліку в усвідомленні їх необхідності. Він занадто наївно вірив, що їх можна одержати в аристотелівській традиції, майже всецілісно ще в епоху, що на той час панувала» [7, 6].

Систематизувавши критичні погляди щодо педагогічних ідей Я.А. Коменського, **метою статті** ми виокремили аналіз суперечливих поглядів щодо цього педагога і пошук істинної сутності положень, що є підґрунтям його дидактичної теорії.

У нинішніх умовах повної автономії педагогіки, коли, навпаки, виникла необхідність інтегрування її з прогресивними ідеями світової педагогічної думки, зокрема, європейської, виникає низка суджень, зокрема критичного характеру, про що уже йшлося, щодо «Дидактики» Я.А. Коменського. Звернемося до окремих із них.

➤ **Фурман А.** (доктор психологічних наук, професор, академік АН вищої школи України), характеризуючи проблемне поле педагогіки, першою із них виокремлює таке: «Сучасна педагогіка й донині не позбулася ілюзійного настановлення *егалітарної освітньої моделі* ведення шкільної справи, сформульоване й практично аргументоване 370 років тому Я.А. Коменським: створити в *організованому груповому навчанні рівні можливості для всіх*. У такий спосіб ним не лише спроектована школа як соціальний інститут, що чітко регулює трансляцію знань і досвіду від покоління до покоління, а й створена своєрідна надбудова системи освіти – педагогічна наука. На пострадянських суспільних просторах остання й досі науково забезпечує егалітарно зорієнтовану середню і вищу школу, якій не потрібна психологія як наука (вона значуща для високоелітної освіти). І якщо майбутніх учителів, скажімо, навчають урахувати індивідуальні особливості учнів, то лише для того, щоб жоден учень не виходив у своїй поведінці і власних учинках за межі загальноприйнятих соціальних норм, тобто не вирізнявся непересічністю, унікальністю, індивідуально-психологічним портретом. Звідси зрозуміло, чому в *американських ВНЗ і в американській науковій стратифікації немає такої дисципліни як «наукова педагогіка», а є психологія у її різних розгалуженнях (загальна, соціальна, диференційована освітня, вікова тощо)*. (Виокремлено нами) [12, 32].

➤ «Дидактика сприймається як теорія навчання, як теоретичні питання щодо навчання, як мислення про навчання з теоретичних позицій», – зауважує М.А. Мкртчян (директор Центру оцінювання і тестування Міністерства освіти і науки Республіки Вірменії, член-кореспондент Академії соціальних і педагогічних наук Росії) і додає: *«За кордоном визначення «дидактика» не вживається, хоча проблеми дидактики (навчальні)*

обговорюються» [6, 45]. Окрім цього, він критично осмислює асоціації сучасної дидактики з дидактикою Коменського, вважаючи, що в ній відсутні теоретичні знання. «У Коменського, – пише він, – ви не зустрінете жодного поняття щодо теоретичного узагальнення. Але зате там є термін «дидактика», що означає мистецтво навчити, там можна зустріти детальний опис того, що і як повинен робити вчитель, щоб одержати той результат, який йому необхідний». Особливу увагу він зосереджує на ще одній праці Коменського, що, як на його думку, за значущістю не поступається «Великій дидактиці» – «Автобіографія». Учений виокремив низку суперечностей, що дозволяють нам зрозуміти їх сутність: діяльність Коменського була спрямована на те, щоб показати: навчання можна організувати за рахунок навчальної групи як певної одиниці, як єдиного цілого. Його опоненти вважали, що неможливо утримувати групу як ціле, оскільки всі учні різні, і здібності в них різні, то щоб довести істинність своєї позиції, Коменський розробив технологію групового навчання і написав перший підручник; концептуально заборонив (не на практиці, а в самій концепції) індивідуальний підхід: учитель, згідно з теорією Коменського, не має права індивідуально підходити до учня і враховувати індивідуальні особливості членів навчальної групи. Тобто позиції Коменського зводилися до того, як повинен працювати вчитель, щоб у кожний момент у навчальній групі була дотримана однорідність. «Нинішня ситуація, – продовжує обмірковувати цю проблему вчений, – і на рівні цінностей, і на рівні потреб вимагає іншого підходу, іншого концептуального узагальнення: як зберегти в навчальній групі різноманітність? Прямо протилежна ситуація: як зробити так, щоб здійснюючи індивідуальний підхід, враховуючи індивідуальні особливості, звертаючи увагу на індивідуальні освітні потреби, не втратити різноманітності [6, 45].

➤ «... хоча пройшло більше трьохсот років з часу написання Коменським «Великої дидактики», а теорії навчання (а саме так у сучасних умовах визначається термін «дидактика») як не було, так і немає. Якщо, звичайно ж, тлумачити теорію не в загальножиттєвому сенсі (як комплекс поглядів, уявлень, ідей, спрямованих на тлумачення й роз'яснення будь-якого явища), а як форму організації наукового знання, що уможливує цілісне уявлення про закономірності й суттєві зв'язки певної галузі дійсності – об'єкту даної теорії», – доходить висновку І.І. Логвінов (Росія) [5, 5].

➤ Виокремлюючи, наприклад, **переваги класно-урочної системи**: чітка організованість і упорядкованість навчальної роботи, організуюча роль педагога, економність навчання, П.І. Сікорський (Україна) виокремлює й **низку серйозних недоліків**: обмеженість можливостей індивідуального підходу, орієнтація на «середнього» учня, робота за єдиною для всіх темою, переважно вербальний (словесний) характер діяльності, відповідність, штучність в поділі всіх занять на 40-45 хвилинні відрізки тощо [11, 81].

➤ Щодо класно-урочної системи висловлює свої погляди Б.М. Наумов (Україна), який вважає, що «класно-урочна організація педагогічної діяльності відживає, оскільки вона привела до: надмірного перевантаження учнів лише пізнавальною діяльністю на шкоду цілісному розвитку особистості; до підризу здоров'я більшості школярів (тільки 10-15% випускників школи здорові); до розриву навчання і виховання, що веде за собою потяг до інтелектуального споживацтва на шкоду моралі та різкого посилення злочинності серед школярів; до вкрай незадовільної діяльності виховного процесу; до слабкого зв'язку школи з життям, що обумовило утворення навчальних закладів типу «школа-навчання» з однобічним словесним впливом на школярів, коли від них вимагається тільки сидіти за партами і слухати монолог учителя» тощо. [8, 7-8]. Ось саме такі погляди й спонукають до пошуку істини в цьому контексті.

Звичайно, критика досить різка. Є вона істиною, чи ні – належить оцінити й істинним прихильникам педагогічної теорії, освіти, навчання і виховання. Але те, що такі судження побутують, має загострювати нашу увагу, пильність і спрямовувати нас до модернізаційних кроків у педагогічній галузі. Окрім того, наприклад, критичні судження А. Фурмана характеризуються не лише суто принижувальним стилем їх висловлювання. Навпаки, він прагне піднести педагогічну галузь знань над іншими, виокремлюючи педагогіку як сферу мислєдїяльності, «... вона виходить за межі як освітніх закладів і навчально-виховних комплексів, так і конкретних взаємостосунків у системах «вихователь-вихованець», «учитель-учень», «викладач-студент», «дорослий-дитина» і стосується всього універсалу людської життєдіяльності у часопросторі сучасного суспільства, що наповнений незліченною палітрою соціальних взаємодій і впливів осіб різного віку, досвіду, різної статі, професії, національності, різних повсякденних домагань. І хоч не всі соціальні зв'язки і залежності є педагогічними, проте завжди функціонально несуть те чи інше педагогічне навантаження – вимагають від особистості взірцевих думок і вольових дій, позитивних емоцій та одухотворених почуттів, гуманно реалістичних мрій і правдивої мудрості, а отже зорієнтовують її на певний, не завжди адекватно осмислений та культурно вагомий ідеал [12, 30-42]. А це вже місія насамперед філософського характеру.

Як бачимо, виокремлено високу місію педагогіки і, зрозуміло, з метою її реалізації необхідно здійснити потужний крок ... Вперед чи назад? Чи інтегруватися з освітньо-інформаційним простором, враховуючи і періоди (час) його розвитку? Тобто поєднати історію з прогресом. Замислюватися над цими проблемами спонукають нас і виокремлені недоліки класно-урочної системи, на якій зосереджена увага протягом усіх етапів розвитку освіти, що неодноразово піддавалася критиці й у різні періоди розвитку педагогічної думки виокремлювалося прагнення до пошуку досконаліших форм навчання.

То ж чи винен у цьому Я.А. Коменський і його ідеї щодо дидактики?

Щоб дійти істини, звернемося спочатку до праці Я.А. Коменського – «Пампедія», у якій запропоновано низку порад щодо **всезагального виховання** умів і підкорення всіх справ життя такому порядку, щоб розум кожної людини в будь-якому віці, *грунтуючись на захоплюючому занятті, «міг стати садом радості».*

Поняття «пампедія» Я.А. Коменський тлумачить як «універсальне виховання всього людського роду». У греків «педія» означає навчання і виховання, за рахунок яких люди стають культурними, а «пам» означає **всезагальність** (всезагальними називав П. Наторп закони філософії). Йдеться про те, щоб навчалися всі, всьому, всебічно. Бажання, які висловлює на цій основі Я.А. Коменський, виокремлено фрагментарно:

6 (...) *Перше наше бажання полягає в тому, щоб до повноти людяності були розвинені не окремі, чи не багато людей, а всі, і кожен, молоді і старики, багаті і бідні, знатні і незнатні, чоловіки і жінки, одним словом, кожен, кому судилося народитися людиною, щоб в кінці кінців весь рід людський прийшов до культури, незалежно від віку, походження, статі і народності.*

7 (...) *По-друге, ми бажаємо, щоб кожна людина, яка одержала правильну освіту, досягла повноти культури..., причому саме всебічної, не напоказ і для обману, але заради істини; пропонується три речі: привести до всесторонньої культури (1) всіх, (2) у всьому (3) в ім'я загальної освіти. Далі деталізується.*

Всіх: тобто народи, верстви, сім'ї, кожену людину без будь-якого винятку; у всьому: тобто у всьому тому, що може зробити людину мудрою і щасливою; в ім'я всезагальної освіти: тобто освіти істинної, щоб кожен, ґрунтовно пройшовши школу, протистояв облудності й азарту, ходячи шляхами праведними.

14 (...) *Ми хочемо навчити всіх людей пансофії, тобто зробити так, щоб вони вміли (1) розуміти будову речей, помислів і мов; (2) розуміти цілі, засоби й способи реалізації всіх дій (власних і чужих); (3) відрізнити в складних і заплутаних діях, так само, як і в помислах, і в мовах, істотне від випадкового, байдуже від шкідливого і тим самим розпізнавати будь-яке спотворення думки, слів і вчинків, чужих і своїх, щоб завжди і скрізь повертатися на правильний шлях. [3]*

Якби всьому цьому навчилися всі і всебічно, всі стали б мудрими, а світ наповнився б порядком, світлом і спокоєм.

Враховуючи все це, вважає Я.А. Коменський, можна дати пампедії уже інше і значно чіткіше визначення: вона – просторий шлях в осяяну світлом пансофії людських умів, слів і дій, чи мистецтво вселяти благорозумність в уми, мови, серце і руки всіх людей.

Зосередивши увагу лише на виокремлених побажаннях Я.А. Коменського, можна характеризувати його як педагога, який не обмежує свої ідеї лише класно-урочною системою навчання, на чому переважно й здійснено акцент у процесі різних періодів розвитку дидактики. Навпаки, він виводить цей процес за рамки окресленого способу оволодіння знаннями на всезагальний рівень (нині обґрунтовується як вселенський) – культуру, що синтезує і рівень інтелектуальної діяльності (всезагальна освіта) і моральний (людяність), і прагнення до самовдосконалення – мудрості тощо.

Отже, висловлюючись про пропоновану ним дидактичну систему як «універсальну теорію учити всіх усього», Я.А. Коменський ґрунтувався на всезагальній основі, тобто «вперше в історії педагогічної думки оформляється загальна дидактика, на відміну від конкретної дидактики і методик викладання окремих предметів» [4, 30]. «Свою дидактику Коменський ставить на службу загальному навчанню, причому ця ідея розуміється ним демократично. Коменський передбачає план створення «по всіх громадах, містах і селах кожної християнської держави» таких шкіл, в яких мало б навчатися «все юнацтво тієї і другої статі без всякого, де б то не було винятку», – обґрунтовує цю ідею автор передмови до «Великої дидактики» (видання 1940 р.) А.А. Красновський [4, 20]. Одночасно з'ясовує питання, що треба розуміти під «виразом «навчатися всього»: «Говорячи про кінцеві завдання і цілі освіти, Коменський, як мислитель XVII ст. широко користується релігійною аргументацією. Проте, оперуючи текстами з так званого «святого письма», Коменський висуває і суто світські освітні завдання: 1) «бути розумним створінням і 2) створінням, яке має владу над іншими створіннями – ось призначення людини [4, 67]. Здійснення людьми цього призначення Коменський мислить не інакше, як через 1) наукову освіту і 2) моральне виховання. А те й друге він виразно і прозоро ставить на службу зміцнення громадської сили і впорядкованості суспільного життя національних держав...» [4, 32].

Одним словом, теза «вчити всіх і всьому» не аналогізується із нав'язаним їй постулатом – «стригти всіх під одну гребінку». Як у заголовку, так і змісті «Великої дидактики», йдеться про школи, у яких усе юнацтво мало в них «навчатися всього, що потрібне для теперішнього і майбутнього життя». Я.А. Коменський уже в самій праці «Дидактика» обґрунтовує сутність тези – «в чому полягає все, чому потрібно вчити і вчитися в школах»: «...в школах всіх потрібно вчити всьому. Але це не потрібно розуміти так, однак, як ніби ми вимагали від усіх знання усіх наук і мистецтв (особливо знання точного і найглибшого). Адже це, по суті, справа безкорисна, і, за короткістю нашого життя, ні для кого із людей неможливо. Адже ми бачимо, що будь-яка наука (фізика, арифметика, геометрія, астрономія тощо, навіть сільське господарство чи садівництво, так глибоко і так широко розвинулися, що навіть у найвидатніших умів, якщо вони бажають зайнятися теоретичними розміркованнями і дослідами, вона мала б заповнити все життя...»

Але у всякому випадку необхідно турбуватися, навіть добиватися, щоб усі, хто появився в світ не лише в якості глядачів, але навіть у якості майбутніх діячів, навчити розпізнавати основи, властивості й цілі найважливішого із усього суттєвого; того, що відбувається, щоб у цьому світі не зустрілося нам нічого, про що б ми не мали можливості скласти собі хоча б скромне судження; чим вони не могли б скористатися для відповідної цілі розумно, без шкідливих помилок» (Глава 10, пп. 1).

Розв'язуючи питання про зміст навчально-освітнього матеріалу, Коменський намагався сполучити два принципи: принцип *енциклопедичної реальної освіти і принцип розвитку здібностей людини*, тобто принципи *науковості і природовідповідності* навчання. Останній повністю переконує нас у тому, що Я.А. Коменський аж ніяк не передбачав перетворити тих, хто навчається, на якусь однорідну масу, а забезпечення їх освітою передбачалося з урахуванням їх природних задатків. Окрім цього, він вважав, що треба вчити так, щоб люди, скільки це можливо, набували знання не з книг, а з неба, землі, дубів і буків, тобто знали і вивчали самі речі, а не чужі тільки спостереження і свідчення про речі. А це буде значити, що ми знову будемо слідами стародавніх мудреців, черпаючи знання не з будь-якого джерела, а з самого первообразу речей» [4, 117]. Чи ж не йдеться про істинний зв'язок людини зі світом, що й започатковує істинні знання.

Як бачимо, дидактичні погляди Я.А. Коменського мають філософське підґрунтя, а ще більше про це засвідчує його «Пансофія». Звернемося до довідки щодо її написання: «... Коменський задумав уже нову науково-педагогічну роботу, якою він любовно займався до кінця свого життя, але так і не встиг закінчити. Спочатку він хотів назвати цю роботу «Двері речей», але коли дізнався, що професор Лоренберг у Ростокі опублікував аналогічний твір під заголовком «Загальна мудрість, або філософське виховання», Коменський всупереч цьому вирішив скласти енциклопедію всіх наук, натхненню природою, людською свідомістю і святим письмом і назвав її «Пансофія». *Ідея «Пансофії» Коменського полягала в тому, щоб «скласти коротку і разом з тим солідну працю, яка концентрує в собі результати й останні досягнення знань про світ»* [5, 18] (виокремлено нами).

У який же спосіб педагогічні ідеї Я.А. Коменського мають інтегруватися у сучасний освітньо-виховний простір? Якщо В.М. Розін (Росія) вважає, що нині класична модель освіти фактично вичерпала себе, вона вже не відповідає вимогам, представлених їй сучасним суспільством і виробництвом і в зв'язку з цим пропонує шукати новий комплекс педагогічних і філософських ідей, що створюють основу для сучасних шкіл [10, 8], то А.П. Огурцов (Росія), навпаки, висловлює думку, що класичну парадигму освіти, яка склалася на основі праць Я.А. Коменського, важко зруйнувати (як важко зруйнувати класичну фізику), оскільки класична парадигма освіти забезпечила успіхи європейської культури й цивілізації. На його думку «... загальна і обов'язкова система початкової і середньої освіти, яку сформувала ціла низка мислителів, у тому числі і Коменський, втілилася в практиці не лише певної країни, але і всіх європейських країн. Це досягнення світової цивілізації, той необхідний інваріантний рівень, на основі якого ґрунтується вся подальша освіта. Руйнувати цю систему освіти, означає зруйнувати фундамент освіти» [9, 18].

У ролі резюме у цьому контексті звучать міркування представників американської наукової школи, які й до нині сприймають Я.А. Коменського як педагога, який:

- «... 1658 року уперше запровадив у школи близький до сучасного підручник. Цей підхід був визнаний енциклопедизмом – тобто зміст освіти має відображати основні людські знання, які проілюстровані підручниками з кожного предмету»;
- гаряче обстоював ідею, що **добра освіта мусить впливати з «природних законів»**, і позаяк перше навчання відбувається за допомогою відчуттів, його навчальна програма була спрямована на розвиток цих відчуттів;
- теорія Коменського стверджувала, що **всі створені рівними, а отже, не може бути ні гнобителів, ні пригноблених**. Саме це істотно вплинуло на освіту у Франції, особливо після революції кінця XVIII сторіччя. (На початку XIX сторіччя, коли Наполеон Бонапарт створив систему національної освіти, навчальна програма Франції складалася з десяти обов'язкових предметів. Навіть сьогодні в будь-якій французькій школі діти того ж віку в той самий день вивчають ту саму інформацію і в тому ж обсязі. Так само багато теорій Коменського впровадила в свою освітню систему Німеччина, долучивши до цього лютеранську протестантську етику праці. А тому навіть сьогодні великий відсоток німецьких учнів посідає практичне фахове навчання з академічною освітою);
- філософії Коменського та Аристотеля завдячує своєю появою інший європейський освітній рух, згідно з яким **інтелекті немає нічого такого, що б спочатку не існувало в наших відчуттях**. Філософ XVIII сторіччя Жан-Жак Руссо розвинув це тлумачення ще глибше, заявивши що ключ до навчання лежить у розвитку дитячих відчуттів і нагромадженні конкретного досвіду» [2, 103-104] тощо. Аналогічний екскурс можна продовжити.

Як бачимо, міркування відомих учених пов'язуються все ж таки з іменем та ідеями Я.А. Коменського. Це спонукає дійти висновку, що на сучасному рівні розвитку педагогічної науки і практики ми ще не повністю проникли в глибину сутності філософсько-педагогічних поглядів цього педагога, що вважаються й понині основоположними для обґрунтування проблем дидактичного характеру. Окрім цього, варто зауважити, що модернізуючи освітній процес, намагаючись інтегрувати у його систему контексти досвіду як педагогів-класиків, так і сучасних прогресивних ідей вітчизняної та світової педагогіки, доцільно чітко передбачати вектори сучасного інформаційного педагогічного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баландин Р.К. Вернадский: жизнь, мысль бессмертие. К 125-летию со дня рождения / Р.К. Баландин. – М.: Знания, 1988. – С. 66.
2. Драйден Г. Революция в навчанні / Г. Драйден, Вос Джанет; пер. з англ. М. Товкало. – Львів: Літопис, 2011. – С. 544.
3. Коменский Я.А. Пампедия. Глава I. Что такое Помпедия и почему она желательна. В каком смысле необходимо стремиться к воспитанию всех людей во всем и всесторонне / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци // Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – С. 11-15.
4. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори. Том I. Велика дидактика / Я.А. Коменський; за ред. з біограф. нарисом і приміт. проф. А.А. Красновського. – К.: Рад. школа, 1940. – С. 30.
5. Логвинов И.И. Дидактика: история и современные проблемы / И.И. Логвинов. – М.: ВИНОМ Лаборатория знаний, 2007. – С. 5.
6. Мкртчян М.А. Проблемы современной дидактики / М.А. Мкртчян // Школьные тех-гии. – 2009. – № 4. – С. 45.
7. Наторп П. Философия как целое – основа педагогики: [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: http://i-u.ru/biblio/archive/natorp_isbran/07.aspx. – Название с экрана.
8. Наумов Б. М. Поліцентричний метод: перша педагогічна технологія цілісного розвитку особистості / Б. М. Наумов. – Харків: РВП «Оригінал», 1998. – 280 с.
9. Огурцов А.П. На пути к философии образования / А.П. Огурцов // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 18.

10. Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела / В.М. Розин // Вопросы философии. – № 11. – 1995. – С. 8.
11. Сікорський П.І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / П.І. Сікорський; Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. – Львів: Каменяр, 1998. – С. 81, 107-110.
12. Фурман А. Педагогіка як сфера мислєдїяльностї: функції, предмет, метод / А. Фурман // Освіта і Управління. – 2010. – № 1. – Т. 13. – С. 30.

REFERENCES

1. Balandin R.K. Vernadskij: zhizn', mysl' bessmertie. K 125-letiju so dnja rozhdenija / R.K. Balandin. – M.: Znaniya, 1988. – S. 66.
2. Drayden H. Revolyutsiya v navchanni / H. Drayden, Vos Dzhanet; per. z anhl. M. Tovkalo. – L'viv: Litopys, 2011. – S. 544.
3. Komenskij Ja.A. Pampedija. Glava I. Chto takoe Pampedija i pochemu ona zhelatel'na. V kakom smysle neobhodimo stremit'sja k vospitaniju vseh ljudej vo vsem i vsestoronne / Ja.A. Komenskij, D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I.G. Pestalocci // Pedagogicheskoe nasledie. – M.: Pedagogika, 1989. – S. 11-15.
4. Komens'kyu Ya.A. Vybrani pedahohichni tvory. Tom I. Velyka dydaktyka / Ya.A. Komens'kyu; za red. z biohaf. narysom i prymit. prof. A.A. Krasnovs'koho. – K.: Rad. shkola, 1940. – S. 30.
5. Logvinov I.I. Didaktika: istorija i sovremennye problemy / I.I. Logvinov. – M.: VINOM Laboratorija znanij, 2007. – S. 5.
6. Mkrтчjan M.A. Problemy sovremennoj didaktiki / M.A. Mkrтчjan // Shkol'nye tehnologii. – 2009. – № 4. – S. 45.
7. Natorp P. Filosofija kak celoe – osnova pedagogiki: [Jelektronnyj resurs]. – 2006. – Rezhim dostupa: http://i-u.ru/biblio/archive/natorp_isbran/07.aspx. – Nazvanie s jekrana.
8. Naumov B.M. Politsentrychnyy metod: persha pedahohichna tekhnolohiya tsilisnoho rozvytku osobystosti / B.M. Naumov. – Kharkiv: RVP «Oryhinal», 1998. – 280 s.
9. Огурцов А.П. На пути к философии образования / А.П. Огурцов // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 18.
10. Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела / В.М. Розин // Вопросы философии. – № 11. – 1995. – С. 8.
11. Sikors'kyu P.I. Teoretyko-metodolohichni osnovy dyferentsiyovanoho navchannya / P.I. Sikors'kyu; In-t ped. i psykh. prof. osvity APN Ukrayiny. – L'viv: Kamenyar, 1998. – S. 81, 107-110.
12. Furman A. Pedahohika yak sfera myslėdiyal'nosti: funktsiyi, predmet, metod / A. Furman // Osvita i Upravlinnya. – 2010. – № 1, t. 13. – S. 30.

С.Г. КАРПЕНЧУК. А ЕСЛИ ОБРАТИТЬСЯ К “ПАМПЕДИИ” ...

В статье раскрыты взгляды современных ученых, касающихся педагогических идей чешского педагога Я.А. Коменского, связанных с дидактическими положениями, а также их интегрировании в контекст современных парадигм обучения. Кроме этого, автор решает кое-какие противоречия в этом контексте, сосредоточив внимание на работе Я.А. Коменского «Пампедия».

Ключевые слова: познание, парадигма, парадигма образования, гуманитарный, гуманитарные науки, теория, знания, пампедия, пансофия, дидактика, природосообразность.

S.H. KARPENCHUK. AND IF YOU TURN TO "PAMPERSIYA" ...

The article deals with the points of view of modern scientists on the pedagogical ideas of chech educator Ya.A. Komenskyi. Which are connected with didactical foundations and their usage in modern pedagogical informative space. Except it, the author made efforts to solve some contradictions in this context.

Key words: pedagogical informative space, space-time, theory, pampedia, pansophia, didactics, nature responsible.

Рекомендовано до друку.

Д-р. пед. наук, проф. Г.П. Коваль.

Одержано редакцією 16.05.2017 р.

УДК: 37. 018. 2 (430) (09)

С.А. БЕЛОВА

**ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА
У ПРАКТИЦІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ БРЕМЕНСЬКИХ ШКІЛ 20-х рр. ХХ ст.**

У статті розглянуто концепцію педагогічного співробітництва, вперше в історії світової педагогіки розроблену у працях Г. Шаррельмана, Ф. Гансберга та застосовану у практику експериментальних Бременських шкіл 20-х рр. ХХ ст. Особливу увагу також звернено на гармонізацію усіх виховних впливів на дитину: виховне середовище, особистість педагога та його власний приклад;

Ключові слова: «педагогіка особистості»; аксіологічний підхід до дитини; виховне середовище; педагогіка співробітництва; особистість вчителя; педагогічна підтримка.

Освітня реформа, проголошена одним з пріоритетів сучасного вітчизняного суспільства, на жаль, просувається досить повільно; одна з основ традиційної школи - сприйняття дитини як об'єкту педагогічного впливу – залишається майже непохитною і стає серйозним гальмом на шляху реформування освіти. У зв'язку з цим здається плідним актуалізація кращого педагогічного досвіду минулого, насамперед, діяльності представників німецького реформаторського руху поч. ХХ ст. Л. Гурліта, Г. Шаррельмана і Ф. Гансберга, адже саме у Бременських