

---

# ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Володимир КРАВЕЦЬ (ЗМІСТ)

## УКРАЇНСЬКА ШКОЛА КІНЦЯ ХХ СТОЛІТТЯ У ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ (Порівняльно-педагогічний аналіз)

На сучасному етапі свого розвитку людство переживає тривалий і складний процес переходу з індустріальної в нову науково-технічну фазу. Відбуваються кардинальні зміни у сфері виробництва (автоматизація, роботизація, комп'ютеризація виробничих процесів, використання нових джерел енергії), ускладнюються види трудової діяльності, підноситься її інтелектуальний рівень, розширюються масштаби невиробничої праці (обслуговування, управління, фінансова сфера), розвиваються наукомісткі галузі промисловості (атомна енергетика, біотехнологія, гена інженерія), з'являються найновіші засоби масової комунікації, посилюються інтеграційні процеси як в окремих геополітичних регіонах, так і в світі в цілому тощо.

Якщо в різних варіантах концепцій “індустріального”, “постіндустріального”, “технотронного” суспільства, висунутих у 60-70-х рр. Д.Гелбрейтом, Ж.Фурастьє, Р.Ароном та іншими вченими обґрунтовувалось положення про науково-технічну оснащеність суспільства як вирішальний чинник соціального прогресу, а проблема вбачалася тільки у виборі деяких пріоритетів у розвитку техніки, у відборі і підготовці інтелектуальної еліти, то сьогодні провідне місце серед інтенсивних чинників розвитку виробництва посідає робітник з його здібностями, знаннями, навичками, досвідом, ставленням до праці, людина, наділена такими якостями, як професійна мобільність, здатність до адаптації в нових умовах праці, до швидкого переучування і набуття нових знань; психічна і фізична стійкість тощо.

Відповідальність особистості за повсякденну діяльність, наполеглива і високопродуктивна праця, гнучка система економіки, управління і навчання, готовність до життя в полікультурному і багатонаціональному середовищі, примат розуму і таланту над походженням — ось фактори успіху провідних європейських держав, що здійснили революцію в науці, економіці, освіті. У домінуючій в 60-70-х роках формулі “наука — виробництво” все більше відчувався брак проміжної ланки — освіти. Тільки через освіту, через оволодіння всією сукупністю найновіших науково-технічних знань можливий прогрес у розвитку суспільства. Праці відомих економістів Т.Шульца, І.Бенсона та інших показали, що інвестиції в освіту забезпечують понад 50% річного приросту національного прибутку [2].

Ідея пріоритетної ролі освіти в розвитку сучасного суспільства, забезпеченні міцних позицій на світовому ринку стала провідною у шкільній політиці більшості європейських країн. Вона пронизує офіційні документи і політичні платформи багатьох держав. Головний показник визнання пріоритетності освіти в сучасному високотехнічному суспільстві — тенденція до підвищення витрат на утримання учбових закладів та розвиток їх інфраструктури. Витрати на освіту у валовому національному продукті Англії, Франції, ФРН та ряду інших європейських держав становлять 5-7%. На одного школяра тут суспільство витрачає сьогодні близько 3,5-4 тис. американських доларів на рік [3].

Розглядаючи Європу як єдність цінностей, що базується на ідеї демократії та прав людини, Рада Європи надає величезного значення вирішенню таких питань:

- яким повинно бути законодавство, що стимулює розвиток системи освіти?
- як забезпечити випереджаючу функцію освіти?
- якою повинна бути шкала моральних цінностей молоді людини?
- як досягти єдності людей, що по-різному мислять і дивляться на світ?

- що повинна робити школа, щоб виховати людину щасливою і корисною для суспільства?

До завдань ціннісного виховання належить і формування європейської свідомості, яка на наш погляд включає: готовність до порозуміння і подолання упередженості, здатність дбати про спільні інтереси за умови взаємного вияву поваги і збереження відмінностей; повагу до європейських правових обов'язків у контексті прав людини, які визнані в європейському просторі; відкритість стосовно різних культур при одночасному збереженні власної культурної ідентичності; волю до мирного співіснування, до компромісів, до захисту різних інтересів; турботу про екологічну рівновагу в Європі та у світовому просторі; готовність виступати на захист свободи, демократії, прав людини, справедливості та економічних гарантій; волю до забезпечення миру в Європі й усьому світі.

Визнання пріоритетності освіти проявляється у постійному культивуванні поваги до освіти і заохочуванню до участі в справах учбових закладів широкої громадськості, солідних корпорацій, підприємств і бізнесменів.

Якісною характеристикою нової системи освіти є її неперервність. Високий динамізм сфери праці, поява нових галузей виробництва, неперервна зміна технологій, професій і спеціальностей висувають на передній план завдання оновлення освіти людини протягом усього її життя. Це завдання актуалізують численні соціальні демографічні явища, характерні для високотехнологічного суспільства: збільшення середньої тривалості життя людей, як результат поліпшення якості життя; широке залучення жінок у суспільне виробництво вимагає дальшого розширення дошкільного виховання; розвиток системи підвищення кваліфікації працюючих і неформальної освіти як результат швидкого виробництва тощо. Останні десятиріччя породили багато нових форм освіти дорослих: відкриті університети (Англія), народні будинки (ФРН) тощо. Швидкому розвитку неперервної освіти сприяє комп'ютеризація суспільства. Персональні комп'ютери вдома і в інформаційно-навчальних центрах, наявність численних навчальних програм створюють практично необмежені можливості для самоосвіти, підвищення кваліфікації, саморозвитку.

Об'єктивні потреби сучасного стану розвитку продуктивних сил людства диктують необхідність виходу за національні рамки, підштовхують держави до співробітництва, посилюють їх взаємозалежність, неминуче ведуть до економічної інтеграції. В останні 10-15 років посилюється тенденція до інтеграції західноєвропейських держав у сфері освіти. Керівництво Європейського Співтовариства розглядає розробку єдиної освітньої стратегії як обов'язкову умову економічного об'єднання Європи, соціальної стабілізації країн ЄС, зменшення гостроти проблеми безробіття тощо. Мова йде про формування конкретного механізму інтеграційної політики у даній сфері і, перш за все, про уніфікацію і стандартизацію національних систем освіти. Сьогодні відомі загальноєвропейські освітнянські програми "ERASMUS", "COMETT", "TEMPUS", "SOKRATES", "KOPERNIKUS" та інші, що спрямовані на співробітництво європейських держав.

Розв'язання назрілих внутрішніх і міжнародних проблем освіти передбачає ретельне вивчення зарубіжного досвіду. При цьому особливого інтересу набирають такі стратегічні напрямки педагогіки: методи оцінки рівня масової освіти школярів; педагогічне прогнозування; шляхи розвитку талантів, способи попередження відставання в розвитку й освіті; співвідношення загальної і професійної освіти; нові інформаційні технології в освіті; теорія і досвід підготовки сучасного вчителя.

Процес інтернаціоналізації сучасного суспільного життя обумовлює все зростаючий інтерес до співставлення економічних показників, соціально-політичних систем, моделей культури різних країн і народів. Спеціалісти будь-якої галузі науки і практики прагнуть отримати якнайповнішу інформацію про роботу своїх зарубіжних колег, запозичити їх досягнення і не повторювати їх помилок. Це стосується й освіти — однієї з найобширніших сфер людської діяльності.

Відмінності у діяльності вітчизняної і західної школи починаються з методологічної цільової установки, з якою учні приходять до школи і навчаються в ній. У нас в її основі лежать тези "Прийшов до школи отримати освіту", "Школа забезпечує освіту". У них — кардинально протилежні: "Прийшов до школи здобути освіту", "Школа створює умови для здобуття освіти". А це зовсім інша позиція вчителя і учня в навчальному процесі. Не випадково ще П.Блонський

---

у 20-х роках ХХ ст. писав, що замість антипсихологічної школи активного учителя і пасивно уважних дітей повинна бути створена школа активних дітей і уважного вчителя [1].

Некритичне запозичення європейського досвіду при проведенні освітніх реформ в Україні проглядається на всіх напрямках шкільної перебудови. Перш за все, спостерігається різне тлумачення такого поняття як всеобуч. У більшості європейських держав всеобуч передбачає обов'язкове відвідування школи до виповнення дитині 16 років. Вимога засвоєння стандарту знань, обов'язкового для всіх, у це поняття не вкладається. Закон про відвідування, а не обов'язкове здобуття певного рівня освіти, що має місце в Україні, кардинально змінює становище: учитель не зобов'язаний навчити всіх, як наш, він просто вчить. В англійській школі, наприклад, не вважають, що всі діти повинні навчитись однаково. Всі повинні працювати на уроці, всі повинні ознайомитись з темою — і цього достатньо. Відповідальність за знання конкретного учня, за результати навчання, на відміну від вітчизняної школи, лежить не на вчителів, а на дитині та її батьках. А це, зрозуміло, докорінно змінює характер навчання.

У більшості європейських країн прийнято 12-річний термін навчання в середній загальноосвітній школі (в гімназії ФРН — 13 р.). Західні педагоги небезпідставно вважають, що отримати повноцінну освіту без перевантаження учнів неможливо. Тим більше це неможливо в умовах п'ятиденки. А перехід на шестиденку позбавить пересічного українського школяра єдиного вихідного — адже ж у неділю слід готувати уроки на понеділок. Так що шлях до європейської інтеграції в сфері освіти примушує вітчизняних законодавців думати про 12-річну школу.

Виходячи з особливостей навчання дітей початкових класів (наприклад, менша тривалість уроку), в школах Західної Європи їх розміщують в окремих приміщеннях або ж початкові школи функціонують в автономному режимі (а подекуди й старші школи). Це, на жаль, не швидко стане реальністю у нашій країні. Але, на наш погляд, для малюків необхідно створювати дещо інші, більш комфортні умови навчання.

Можна вітати прагнення керівників вітчизняної освітянської галузі до створення нових типів навчальних закладів — гімназій, ліцеїв, колегіумів тощо. Проте кожен з них повинен мати свій реальний статус, своє місце в освітянській ієрархічній драбині. В Україні ж випускники загальноосвітньої школи, гімназії чи ліцею отримують документи про освіту однакового взірця, мають однакові стартові можливості для продовження навчання у вищій школі. В західноєвропейських країнах спостерігається чітка структура закладів, що дають загальну середню освіту, і лише випускник гімназії у ФРН, ліцею у Франції, граматичної школи в Англії мають право вступати в університет без складання вступних іспитів. Тут немає такої мішанини реального статусу навчальних закладів. Зрештою, якщо поглянути на традиції вітчизняної школи, то ліцей завжди стояв вище від гімназії. Достатньо згадати Рішельєвський, Ніжинський, Кременецько-Волинський ліцеї, які давали підвищений рівень освіти. Ось чому, реформуючи систему освіти в Україні, треба дотримуватись елементарної логіки і добрих традицій, або ж, запроваджуючи різні нові типи закладів, на правовому рівні чітко визначати їх статус і гарантії випускникам.

Перетворення середньої школи в масовий учбовий заклад поставило перед вченими-педагогами ряд складних проблем. Традиційна дидактична система показала свою неефективність в умовах масовості середньої освіти, породила тенденцію до зниження її якості. Але ж якість — основне завдання шкільних реформ сьогодні і на найближче майбутнє. Гуманістичний підхід, що ґрунтується на визнанні за всіма учнями здатності вчитись успішно, якщо їх навчати кваліфіковано, все більше завойовує собі місце і впливає на розв'язання важливого питання про зміст базової освіти. При всій національній різноманітності підходів можна виділити загальні для всіх європейських країн напрямки перебудови змісту базової освіти:

- збільшення числа обов'язкових предметів, що входять в “ядро” загальної освіти (до 75-80%), при одночасному обмеженні учбових програм з них;
- підвищення уваги до природничо-наукової, математичної і технологічної освіти, недопущення виключення математики, біології, фізики, хімії з числа обов'язкових предметів;
- посилення значущості гуманітарних аспектів змісту освіти. В курси природничо-

---

математичного циклу включається матеріал, що розкриває взаємозв'язок науки, технології і суспільства, допомагає зрозуміти відповідальність людини за збереження життя на Землі. Одночасно розширено коло знань про людину, її розвиток, мотиви поведінки, способи спілкування, умови щасливого і плідного життя.

Очевидно, що збільшення числа обов'язкових предметів неминуче веде до зменшення диференціації навчання у відповідності з інтересами учнів середньої школи. Менша частка учбового часу відводиться на предмети за вибором. Проте одночасно посилюється диференціація навчання за здібностями. Сьогодні у багатьох країнах світу для всіх учнів віку обов'язкового навчання, за винятком п'яти-шестирічних, створюються з кожного предмету 10 рівнів навчання. Весь зміст будь-якого предмету розбивається на це число рівнів. При цьому у кожній віковій групі може вивчатися матеріал трьох чи чотирьох рівнів. Спеціалісти не чекають, що до закінчення обов'язкової школи всі учні досягнуть єдиного рівня.

Лінія на обмеження обов'язкових учбових програм і посилення вивчення окремих дисциплін дає змогу ґрунтовніше опанувати шкільний матеріал, знизити навантаженість учнів. Цьому значною мірою сприяють інтегровані і спеціальні курси, причому інтегровані курси використовуються поряд з поглибленим вивченням окремих предметів. У старших класах слабким учням пропонується інтегрований курс природничих наук, сильнішим — окремі курси фізики, хімії, біології, географії. Ідея інтегрованого навчання, на жаль, недостатньо використовується у вітчизняній школі і педагогіці. Хоча в кінці 80-х років в Україні проведено широкомасштабний експеримент із запровадження в загальноосвітніх школах інтегрованих курсів природознавства (на базі Тернопільського педінституту) і суспільствознавства (на базі Луцького педінституту), розпочалась підготовка відповідних навчальних посібників і навіть вчителів цих інтегрованих курсів, проте сьогодні про цей експеримент не згадують, підсумки його не підведені. На нашу ж думку, слід повернутися до ідеї інтегрування як в загальноосвітніх школах, так і в школах нового типу.

Для перебудови гуманітарної освіти в європейських країнах показове підвищення уваги до іноземних мов, перенесення початку їх вивчення у молодші класи. В Україні такі тенденції теж спостерігаються, але знову ж таки маємо справу з різними підходами, різними цільовими установками. У вітчизняних, зазвичай спеціалізованих, школах забагато уваги, як на наш погляд, приділяється граматиці іноземної мови і значно менше — розвитку в учнів комунікативних навичок. У західноєвропейській школі іноземні мови вивчаються передусім з метою розвитку комунікативної культури, вміння правильно висловлювати свої думки і почуття, встановлювати міжособистісні і соціальні контакти тощо.

Вигідно відрізняється школа в західноєвропейських країнах щодо диференціації та індивідуалізації навчального процесу. В гетерогенних класах, які є домінуючими в Україні, учитель повинен знайти шляхи стимулювання обдарованих учнів, пом'якшити вимоги, що ставляться до відстаючих школярів, і одночасно орієнтувати викладання на переважаючу масу «середніх» учнів. Фактично для викладання в різнорідному класі від учителя постійно вимагається “потрійна” підготовка. Ще одна складність полягає в тому, що вчитель змушений розподіляти свій час між трьома групами учнів і не може приділяти увагу лише одній з них. Серед стратегій, що дають можливість індивідуалізувати навчання, можна назвати такі: програмоване навчання, навчання за допомогою комп'ютерів і, нарешті, “відкрите” навчання.

Навчання в однорідних групах також може набирати різних форм. Це, насамперед, створення спеціальних шкіл для обдарованих дітей та дітей із затримками в інтелектуальному розвитку, створення спеціальних класів у звичайній школі. Обдарований учень може бути зарахований у такий клас з усіх предметів або вивчати в ньому лише ті з них, з яких він виявляє особливі здібності. Групування учнів за здібностями супроводжується відповідними модифікаціями шкільної програми, коли кожна група вчиться за своїм профілем навчання.

Для всіх систем індивідуалізованого навчання в сучасній західній школі справедливими є три обставини. По-перше, навчання будується таким чином, щоб зацікавити учнів. Пізнавальний інтерес вважається обов'язковою умовою організації учбового процесу. По-друге, виключається можливість прогалин у засвоєнні знань, бо при відставанні чи тривалому пропуску учень потрапляє в іншу групу, що просувається повільніше, і разом з нею чи учителем повторює пропущений чи недостатньо зрозумілий матеріал. І, нарешті, за цієї

---

системи немає оцінок. Оцінка знань проводиться не за кількісними, а за якісними показниками, шляхом визначення того, який конкретно матеріал учень засвоїв, якими навичками і уміннями оволодів. Періодично проводять тестування.

У загальнодидактичному плані розробка способів індивідуалізації учбового процесу в західній педагогіці характеризується відмовою від основних елементів класно-урочного навчання (стабільність складу основної учбової групи, створення гомогенних груп), зміною функцій учителя, який виступає переважно в якості організатора-консультанта. Системам індивідуалізованого навчання, як правило, властиві значні обмеження, що стосуються рівня навчання, набору учбових дисциплін, характеру учбового матеріалу тощо. Крім того, вони мають негативні риси: значна організаційна складність; переважна орієнтація на репродуктивне засвоєння змісту освіти; послаблення керівної ролі вчителя тощо.

Учень у західноєвропейській школі, на відміну від вітчизняного школяра, не знає переважань. Англійські діти, наприклад, отримують на уроці разів у п'ять менше матеріалу, ніж діти в українських школах. У початковій школі багатьох країн Заходу відмінні домашні завдання, а в старших класах їх обсяг втричі менший від вітчизняних шкіл. Адже, на думку західних експертів, домашні завдання лише на перший погляд інтенсифікують навчання. Насправді ж вони звільняють вчителя від інтенсивної роботи в класі. Та й учні часто не витримують додаткових навантажень, пов'язаних з домашніми завданнями.

Гострота питання якості освіти, підвищення вимог до рівня знань всіх без винятку учнів надають особливої значущості проблеми попередження неуспішності. Один з напрямків у розв'язанні цієї проблеми — побудова учбового курсу у вигляді серії логічних етапів, що завершуються конкретними результатами (засвоєння знань, формування умінь і навичок), які можна виміряти й оцінити. Учитель має в своєму розпорядженні компактні й ефективні методики, що дають змогу бачити просування учня в навчанні, виявити його труднощі задовго до завершення курсу, внести відповідну корекцію. Розробка “педагогічного результату” — один з перспективних напрямків, який може кардинально змінити традиційні дидактичні постулати і стати важливим компонентом нової педагогічної системи. Орієнтація школи на якість освіти породила такі форми педагогічної підтримки відстаючих, як повнота учителів-репетиторів у штаті школи, утворення корекційних груп, літніх класів, альтернативних шкіл з “м'яким” режимом для дітей, хворих скулофобією. Виникла індустрія з виробництва дидактичних матеріалів (карток із завданнями, комп'ютерних програм, магнітних записів у поєднанні з підручником тощо), які дають можливість учневі індивідуально відпрацьовувати, повторювати, поглиблювати вивчення матеріалу, який він не засвоїв на уроці. При всій важливості педагогічної допомоги відстаючим головною умовою високої якості навчання виступає все ж активність і зацікавленість учня в навчанні.

Вирішенню вищезазначених проблем у західній школі сприяє й система оцінювання знань учнів, яка докорінно відрізняється від вітчизняної. В молодших класах дітей, зазвичай, не опитують, їх не викликають до дошки, не питають з місця. Якщо вчителька хоче щось запитати, вона підходить до учня й тихо запитує, учень відповідає так само тихо, запишаючись на своєму місці. Вивчаючи досвід опитування і оцінювання дітей в українській школі, зарубіжні педагоги дивуються: “Це що ж, у вас учитель бере інтерв'ю у дитини? При всьому класові? А що в цей час роблять інші? Як же так можна витрачати час? А якщо вчитель придирається, чи не любить учня, як дитині постояти за себе? Хіба можна так сміливо довіряти вчителю? Це ж дуже небезпечно і, перш за все, для вчителя. Його завжди можуть звинуватити в несправедливості”.

Ось така логіка.

Західноєвропейська школа, хоч і не може добре вчити всіх, турбується про гідність учнів і шукає цивілізовані шляхи не вчити всіх дітей. Діти не бояться відповідати, не бояться йти в школу, ніхто перед уроком не трясеться.

Найрозповсюдженішими формами контролю знань школярів у західноєвропейській школі є тестування: індивідуальне і групове, вербальне і невербальне. Результати оцінки знань окремих учнів є конфіденційними і повідомляються лише учням та їх батькам. Двічі на рік учителі складають звіти для батьків “про прогрес і досягнення дітей”. Після закінчення середньої школи можна не складати екзамен, це не обов'язково, але якщо необхідно отримати сертифікат (Англія) чи ступінь бакалавра (Франція) і “пропуск” до вищої школи, треба скласти

---

біля десятка складних іспитів. Ця обставина примушує дітей вчитися, незважаючи на те, що школа начебто від них нічого не вимагає. Різниця між українською і зарубіжною школами в тому, що наша вимагає, а англійська, французька чи німецька — надають можливості. Наша ображає багатьох дітей, західноєвропейська намагається сформувати почуття гідності.

Полярним є підхід в Україні та європейських країнах до оцінки роботи школи. В більшості європейських освітніх системах (за винятком Франції) управління освітою носить децентралізований характер. Школи на Заході, на відміну від наших, користуються відносною автономією. Відсутня типова для нашої системи освіти перевірка роботи школи і вчителя. Зовнішній контроль за роботою школи здійснюється за допомогою стандартизованих тестів, результати виконання яких і є підставою для оцінки роботи школи. Там немає таких знайомих вітчизняним педагогам перевірки шкільної документації, методів і форм організації навчально-виховної роботи. Правда, школи, учні яких не досягають необхідного рівня знань, оцінюються як недієздатні з відповідними адміністративними санкціями. В обов'язки місцевих освітянських органів у більшості європейських країн, окрім цього, входить відкриття нових шкіл, контроль за виконанням закону про всеобщу, забезпечення учнів сніданками і медичним обслуговуванням.

Суттєво відрізняється статус вітчизняного педагога від статусу його західноєвропейського колеги. І мова навіть не про розмір заробітної плати та її систематичність. У західноєвропейських країнах сфера освіти вилучена нині з ринкових стосунків і держава бере на себе всю відповідальність за її розвиток. Тут вчитель має статус державного службовця і відповідну соціальну захищеність. Учителів тут не перевіряють; вони проводять уроки без напруження, без поспіху, не добиваючись однакових знань від усіх. Програму вчитель складає сам. Тут ніщо ні з чим не стикається, кожен вчить на свій манер, у кожного вчителя свої правила — адже він Вчитель. Саме через таке ставлення до вчителя в Європі, на відміну від України, відсутні приватні заклади з професійної підготовки педагогів.

Сьогодні європейська школа живе під знаком запровадження принципово нових дидактичних засобів. Це, мабуть, єдиний напрям вдосконалення роботи загальноосвітньої школи, де Україна, навіть при великому бажанні її освітянських керівників, не може скласти конкуренцію країнам Заходу через обмежені фінансові можливості. Якщо кожний учень англійської, французької, німецької та інших шкіл Європи може щодня годинами сидіти біля комп'ютера, то в Україні є великий відсоток школярів, які ще й не бачили справжнього сучасного комп'ютера. Це ж саме можна сказати щодо відеосистем, телетерміналів і супутникових телесистем, лазерних приладів тощо. А це перешкоджає вітчизняній школі використовувати найсучасніші дидактичні технології, перш за все інформаційні.

Суттєво відрізняється західноєвропейська і вітчизняна системи морального виховання. Наше виховання за пострадянськими традиціями “йде ззовні до середини”, обробляє маленьку людину до тих пір, доки зовнішні вимоги педагогів і колективу не стануть її внутрішніми вимогами до самої себе, тобто доки вона не стане сприймати чужу волю як свою, не змінить свої почуття і мозок на чужі. Європейське виховання спрямоване у протилежному напрямку — “зсередини назовні”. Воно передбачає суверенність особистості, що діє за власним добрим спонуканням. Виховання “від суспільства до людини” ефективно лише в дитинстві, доки дитиною легко управляти, але воно втрачає силу із дорослішанням. Рух “від людини до суспільства” вимагає значно більше майстерності і зусиль, але він дає вихованість на все життя. Варто дати людині відчути себе такою, ввести людське в неї, і вона потурбується і про себе, і про своїх близьких, і про державу.

На відміну від українських школярів, які і знають більше, і розвинуті не гірше, але скуті, закомплексовані, їх зарубіжні однолітки, як правило, тримаються більш спокійно, невимушено, розкуті, але не розв'язні. Може справа в тому, що в нас кажуть “важкі діти”, а в Європі — “діти з труднощами”? У нас — “проблемні діти”, у них — “діти з проблемами”. Головне слово нашого виховання — “не можна”. Головне слово європейського виховання — “можна”.

У західноєвропейській школі дітей привчають до думки, що мораль і правила необхідні людині, але їх треба відкривати, вибирати, винаходити самому, тому що джерело моральності в собі самому. Дітей вчать бути чесними завжди і в усьому. Списування, підкази, шпаргалки, що надовго прописались у вітчизняній школі, в західноєвропейській школі практично не

---

трапляються. Школярів націлюють на те, що в лабораторних роботах, усних повідомленнях, рефератах необхідно користуватися тільки власними ідеями і словами, посиляться, якщо використовуєш чужі думки, на першоджерела. Видаються великі серії педагогічних плакатів, що закликають сприймати кожну дитину такою, якою вона є, поважати її право на відмінність, право бути іншою — тобто самою собою.

Великого розповсюдження на Заході набрали ідеї соціального партнерства. Виховання в дусі соціального партнерства стало провідним напрямом у всій навчально-виховній роботі школи. Воно розглядається офіційними колами як найперспективніша можливість створити міцне суспільство.

У багатьох школах ентузіастами активно впроваджується виховання в дусі миру. Там йдеться про величезну шкоду гонки озброєння, про несумісність воєн з фундаментальними інтересами і правами людини, про небезпеку і безперспективність у нинішніх умовах силового вирішення проблем і суперечностей між окремими державами. Спеціальні курси не тільки розповідають про жахи війни, ядерної зброї, шляхи попередження воєнних конфліктів, але і вчать піддітків жити в мирі, розуміти культуру і звичаї інших народів, знімати напруженість, знаходити вирішення суперечливих питань шляхом переговорів і спільних дискусій. У СРСР, а подекуди і в Україні, до недавнього часу досить скептично ставились до досвіду західної школи в цій галузі, оскільки теорія і практика виховання в дусі миру там значною мірою пов'язана з пацифістськими ідеями. У нас же ці ідеї (осуд аморального характеру будь-якої війни, насилля як ефективного засобу розв'язання соціальних конфліктів) заперечувались як несумісні з революційним пафосом марксизму-ленінізму. Пацифізм асоціювався, як правило, з пасивним і безпорадним несприйняттям війни, з ілюзіями, далекими від реального життя. Елементи ідеалізму в пацифістських побудовах дійсно є. Але сьогодні, коли стоїть питання про саме виживання людства, коли насилля може перетворитися в могильника цивілізації, коли утверджується пріоритет загальнолюдського над класовим і національним, доцільно переосмислити наше ставлення до пацифізму. Гуманізація стосунків, прагнення до створення атмосфери кооперації, взаєморозуміння — новий елемент в житті західної школи. Продиктований об'єктивними потребами, він буде посилюватись і становитиме органічну частину нової педагогічної системи.

Характерною рисою сучасної Європи є зростання культурної розмаїтості за рахунок інтенсивних міграційних процесів (перший етап — потік переселенців із Східної в Західну Європу; другий, більш пізній феномен — неконтрольований приплив переселенців у високорозвинені європейські країни з Південної Європи, Балканського півострова, Азії, Африки). Вони становлять різноманітні елементи, що відрізняються від місцевого населення мовою, релігією та звичаями, демографічними характеристиками і особливо соціальним становищем. Ці абсолютно нові проблеми виокремлюються на соціальному тлі Європейського Співтовариства, висвітлюючи внутрішні суперечності та брак гнучкості сучасного суспільства.

У цьому контексті значного розвитку набула ідея полікультурної (“багатокультурної”, “пшлоралістичної”) освіти, яка впродовж останнього десятиріччя розвивається в Європі у кількох напрямках. Певна група ідеологів полікультурної освіти (С.Черчіль, Д.Ейткен та ін.) тлумачать її як загальнолюдську концепцію, засновану на правах людини і соціальній справедливості, передбачаючи при цьому комплекс спеціальних дій і заходів, що відповідають специфіці різних етносів і меншин (спеціальні освітні заклади, спеціальні освітні програми, спеціальна підготовка вчителів тощо).

У низці засобів, на які покладається завдання формування поведінки “хороших” громадян, особливе місце займає самоврядування учнів. У тому чи іншому вигляді воно має місце в школах більшості західних країн. Сутність його в залученні учнів до організації шкільних справ через систему виборних органів і осіб. На самоврядування покладається, насамперед, завдання ознайомити учнів із західною системою виборів і органів управління. Саме тому учнівське самоврядування часто будують як копію органів держави (конгрес, парламент), а вибори в них копіюють існуючу систему виборів на Заході. Пишуть плакати із закликами голосувати за названих кандидатів, скликають мітинги, влаштовують співи патріотичних пісень, працюють виборчі комісії тощо. У день виборів у школі організують кабінети чи навіть орендують машини для голосування. Копіювання “дорослих виборів”, що

---

супроводжується красивими церемоніями, на думку їх організаторів, повинно викликати інтерес молоді до виборчої системи і подолати ту байдужість, яка спостерігається в ряді західних країн.

Сама робота виборчих органів учнівського самоврядування організована подібно до діяльності "парламенту" чи "конгресу". На засіданнях учасники влаштовують дебати з питань шкільного життя, роблять запити відповідальним особам, виносять резолюції. Робота учнівського самоврядування зосереджена на організації позакласної роботи (спортивних змагань, гуртків, учнівських вечорів), виданні шкільних газет і контролю за порядком у школі. Чергові учні допомагають учителям слідкувати за порядком під час перерв, в їдальнях, на шкільних майданчиках, у бібліотеках тощо. І хоч у діяльності самоврядних шкільних організацій є чимало формалізму, відвертої показухи, й тут вітчизняній школі є чому повчитись, оскільки сьогодні в масовій загальноосвітній школі України проблема учнівського самоврядування вимагає переосмислення і нагального вирішення.

На основі порівняльного аналізу сучасного стану української та західноєвропейської школи можна констатувати, що не завжди реформування вітчизняної освіти йде відповідно до найновіших світових тенденцій. Навіть західноєвропейський вектор його спрямування не дає потрібних результатів у досягненні належної якості освіти. Насамперед, необхідно повернутись до традицій вітчизняної школи, максимально культивуючи те, що робило її провідною в Європі. Запозичення ж елементів діяльності західноєвропейської школи має бути критичним і запроваджуватись у масовому порядку лише після експериментальної перевірки та адаптації до існуючих реалій в Україні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Блонський П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В двух томах. Т. 2. — М.: Педагогика, 1979. — С. 179.
2. Вульфсон Б.Л., Малькова З.А. Сравнительная педагогика. — М., 1996. — С. 51.
3. Джурицкий А.Н. Реформы зарубежной школы. Надежды и действительность. — М., 1989. — С. 78.
4. Положение детей в мире. 1998. Unicef. Детский фонд ООН. — К., 1998.
5. Саймон Б. Общество и образование. — М., 1989.

Галина ГРУЦЬ (ЗМІСТ)

### СОФІЯ РУСОВА В КОНТЕКСТІ ПРОСВІТИТЕЛЬСЬКОГО РУХУ В УКРАЇНІ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

На просвітительському русі українського народу відбилася надзвичайна драматичність його історичного буття. Суть, роль і визначальні етапи еволюції просвітительського руху і досі залишаються науково не досягнутою сферою об'єктивного вивчення в Україні. Як феномен, українське просвітництво, згодом український просвітительський рух, по суті, не досліджувався українськими вченими. Однак, на початку ХХ століття, головним чином, у 20-ті роки — в період українського відродження — вчені намагалися розглянути в історичній перспективі формування українського просвітительського руху як органічної складової національної культури. Відповідна наукова база була підготовлена попередниками. Це праця М.Костомарова "Дві руські народності", опублікована 1861 року на сторінках "Основи", це і "Світогляд українського народу" (1876 р.) І.Нечуя-Левицького, це фундаментальне дослідження М.Грушевського — десятитомна "Історія України-Руси" (1848-1937 рр.), його ж "Ілюстрована історія України" (1912 р.), "Культурно-національний рух на Україні в XVI-XVIII віці" (1912 р.), це і праця Івана Огієнка "Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу" (1918 р.). Крім цих ґрунтовних досліджень історико-культурних явищ і процесів в Україні з'явилося на початку ХХ століття багато різних статей, які тою чи іншою мірою заглиблення у науковий аналіз висвітлювали важливі аспекти історії української культури загалом і національного просвітительського руху зокрема. Так, провідні культурні діячі, такі як П.Куліш, М.Драгоманов, І.Франко, Леся Українка, М.Павлик, С.Подолінський, С.Русова та інші намагалися ввести українську культуру в систему західноєвропейської культури, активізувати інтеграцію національних традицій і європейських культурних новацій. А для цього знадобився саме просвітительський механізм як для захисту, збереження і розвитку