



## Чікагська школа Джона Дьюї

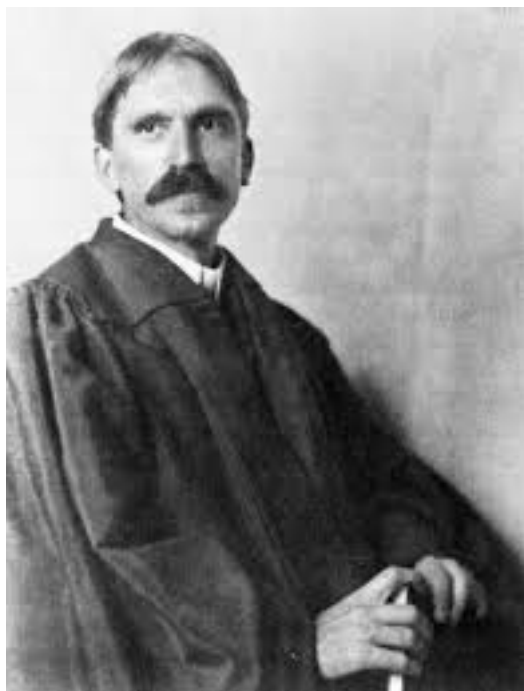
*Станіслав Пазиніч,*  
доктор філософії, професор,  
Харківський національний університет міського  
господарства імені О. М. Бекетова,

*Олександр Пономарьов,*  
кандидат технічних наук, професор,

*Максим Черемський,*  
асистент,  
Національний технічний університет  
“Харківський політехнічний інститут”

*До 160-річчя від дня народження Джона Дьюї*


**А**мериканська педагогіка, — що ми знаємо про неї, про її сподвижників — визначних педагогів-новаторів, котрі жили та працювали в часи становлення молоді держави, яка змагалася за свою свободу та незалежність? Історія Сполучених Штатів Америки чимось нагадує нашу історію. Американці, як і ми свого часу, відокремилися від метрополії та проголосили першу у світі демократичну державу. От чому ця країна є особливо близькою для нас. Ідея побудови власної держави окрилювала перших колоністів “дикого Заходу”, серед яких були і люди, котрі мали проблеми з законом, і вигнанці, і просто шукачі за кращою долею. Ця сторінка американської історії є найро-



мантичнішою та найбільш захоплюючою. Її оспівували у своїх творах В. Ірвінг, Ф. Купер, Г. Лонгфелло, В. Брайант, О'Генрі, М. Твен, Дж. Лондон та інші визначні митці. З приходом кіно та виникненням такого оригінального американського жанру, як “вестерн”, її славили Е. Портер, Дж. Андерсон, Р. Баркер, Т. Інс, У. Харт, Ч. Чаплін, Д. Фербенкс, М. Пікфорд, Дж. Вейн, інші режисери та актори, котрі своїми фільмами пробуджували в глядачів любов до своєї країни та її минулого, де шанувалися понад усе доблесть та честь і зневажалися підлість та зрада. Про таку Америку мріяв і визначний філософ, психолог та педагог Джон Дьюї, чий 160-літній ювілей світова педагогічна спіль-

нота, зокрема українська, відзначала минулого року.

Джон Дьюї народився в Сполучених Штатах Америки в місті Берлінгтоні, штату Вермонт в небагатій сім'ї Арчібальда та Лусіни Дьюї 20 жовтня 1859 року. Джон з дитинства захоплювався історією своєї країни, часто тікаючи з міста до безкраїх диких прерій, назустріч пригодам. Закінчивши школу, Дьюї вступає до Вермонтського університету на факультет мистецтв і наук, а по його закінченні у 1879 році працює два роки у вищій школі в місті Оіл Сіті та рік в елементарній школі в місті Шарлотт у штаті Вермонт. У 1884 році Дьюї отримує запрошення на роботу у Мічиганському університеті, де він працює до 1894 року. Тут він захищає свою дисертацію під назвою "Психологія Канта", яка, на жаль, не збереглася. У 1894 році Дьюї переїжджає до міста Чикаго, де два роки тому відкрився університет, і заступає на посаду професора психології. Чикагський період діяльності Джона Дьюї, що тривав до 1904 року, був найпродуктивнішим та найщасливішим в житті педагога. Саме тут Дьюї заснував свою легендарну експериментальну школу з органічним методом навчання.

 крилений успіхами своєї школи, весною 1899 року Джон Дьюї вступає із серією лекцій в Чикагському університеті, які увійшли в книгу під назвою "Школа і суспільство", що побачила світ того ж року. Ця книга відразу стала дуже популярною не лише в освітніх колах, але й серед простих американців, зокрема батьків та матерів, котрі давно вже мріяли про ідеальну школу для своїх дітей. Цього ж року Дьюї обирають президентом Американської психологічної асоціації (АРА). Проте, на жаль, над педагогом починають згущатися хмари. Прихильники старих методів навчання різко критикували експериментальні методи Джона Дьюї. На тлі цієї несправедливої критики у Дьюї виникають проблеми з адміністрацією Чикагського університету, які призводять до відставки педагога. Незважаючи на під-

тримку з боку друзів, Дьюї був змушений залишити Чикагський університет, а з ним і свою експериментальну школу, якій він віддав 10 років свого життя.

З 1904 по 1930 рік Джон Дьюї працює професором кафедри філософії в Колумбійському університеті. У 1905 році його обирають президентом Американської філософської асоціації. Водночас Дьюї входить до Американської федерації учителів. У 1928 році на запрошення Н. К. Крупської Джон Дьюї відвідує Радянський Союз, де знайомиться з революційними досягненнями, зокрема в сфері педагогіки та психології. Він був дуже вражений тим, що в радянських школах немає оцінок, екзаменів, домашніх завдань. Учні більше не викликали до директорів, бо ця посада, як і посада завуча, була скасована. Натомість учні мали всі права створювати в школі різні організації та брати участь в управлінні школою. Окрім того Дьюї знайомиться з досвідом роботи шкіл-колоній, зокрема педагог відвідав Україну, де зустрівся з засновником Колонії імені Горького та Комуни імені Дзержинського А. С. Макаренком. Разом з тим Джон Дьюї виступає з лекціями, присвяченими застосуванню органічного методу навчання в радянських школах. По поверненні на Батьківщину педагог на основі своїх вражень від поїздки пише книгу під назвою "Враження від Радянської Росії та Революційний світ", що вийшла у 1929 році. Незабаром, у 1930 році Джон Дьюї залишає Колумбійський університет та йде у відставку.

Захоплення педагогічними ідеями Джона Дьюї тривало недовго як в Сполучених Штатах Америки, так і в нашій країні. Вже в 30-х роках, внаслідок початку репресій в СРСР, книги педагога перестали друкуватися, а його навчальні методи були визнані антинауковими та такими, що служать "інтересам імперіалістичної буржуазії" [1, с. 384].

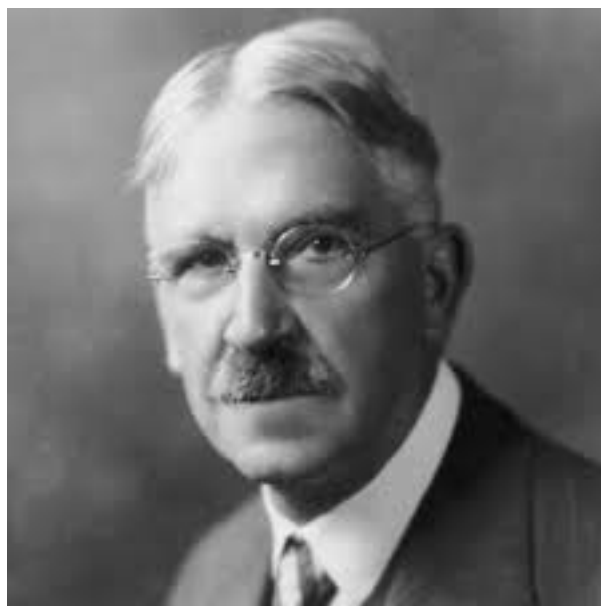
Педагогіка Джона Дьюї мала вплив на різні сфери життєдіяльності людини, починаючи з економіки та закінчуючи мистецтвом. До кінця свого життя педа-

гог продовжував працювати над своїм органічним методом навчання. З під пера вченого і митця народжувалися нові праці, присвячені дитині та її розвитку. Серед них: “Школа та суспільство”, “Дитина та навчальний план”, “Школа та дитина”, “Психологія і педагогіка мислення” (“Як ми думаємо”), “Вступ до філософії виховання”, “Моральні принципи в освіті”, “Демократія та освіта”, “Школи майбутнього” (у співавторстві з дочкою Евеліною Дьюї). Із пізніших творів автора слід назвати такі праці як “Німецька філософія і політика”, “Філософія та цивілізація”, “Мистецтво як досвід”, “Досвід та освіта”, “Свобода та культура”.

1 червня 1952 року Джона Дьюї не стало. Похований славетний американець у своєму рідному місті Берлінгтоні, в штаті Вермонт.

Джон Дьюї належить до тих педагогів, котрі, зберігаючи кращі традиції минулого Америки, творили її майбутнє. Педагог вибудовував свою навчально-виховну систему на демократичних засадах поваги до особистості, її прав та свобод. Відштовхуючись від індивідуальних особливостей та можливостей особистості, Дьюї шукав такі форми і методи навчання й виховання молоді, котрі виявляли б в неї те найкраще, що в неї є. Дьюї критикував сучасну йому школу за те, що вона носить здебільшого репродуктивний характер навчання і прилаштована лише для слухання. В ній центр тяжіння лежить не на дитині, а на вчителі і підручнику. “Правду кажучи, школа досі побудована на ворожому відношенні до життя дитини. Все в ній є протилежним активному спілкуванню дітей вдома та на дитячому майданчику. Як правило, в школі завдання учня полягає у тому, щоб задовольнити вчителя, і його думки зайняті не історією або географією, а тим, як би спритно обдурити вчителя” [2, с. 24].

Натомість американська освіта, на думку Дьюї, має ставити дитину на перше місце, пристосовуючи засоби та методи навчання й виховання до потреб і прагнень учня. “В даному випадку дитина стає



сонцем, навколо якого обертаються засоби освіти”, — зауважував педагог [3, с. 492].

Тому Дьюї прагнув створити школу, в котрій дитина почувалася б собою, живучи таким самим життям, яким вона живе поза школою. Так у своїй книзі “Школа і суспільство” Дьюї зазначає, що “життя дитини не буде обмежуватися межами школи, воно проходитиме і в саду, і в довколишніх полях, і лісах. Учень буде здійснювати екскурсії, він матиме свої прогулянки та розмови, під час яких широкий світ поза школою буде розкриватися перед ним” [3, с. 492].

Основну проблему школи Дьюї вбачав у тому, що вона відірвана від життя дитини. “Коли дитина вступає до школи, то вона має відкласти в бік більшу частину своїх інтересів, думок, діяльності, котрі наповнювали її життя вдома. Таким чином школа, будучи неспроможною використати досвід повсякденного життя дитини, береться за виснажливу працю різними штучними засобами викликати інтерес дитини до шкільних занять” [4, с. 46].

Саме пошуку зв'язку між дитиною та школою і присвятив своє життя Джон Дьюї. Спостерігаючи за дітьми, педагог виявив, що вони в своїх діях керуються здебільшого внутрішніми імпульсами та потягами, котрі і визначають характер їхньої діяльності. Зокрема, діти дуже люблять спілкуватися між собою, щось

конструювати, досліджувати, а також в них спостерігається великий потяг до художньої творчості. Дані імпульси та потяги Дьюї назвав “соціальним інстинктом”, “інстинктом будування”, “дослідницьким інстинктом” та “інстинктом художнього самовиявлення”.

“Соціальний інстинкт” виявляється у спілкуванні дітей між собою, коли вони діляться отриманими враженнями, зокрема від побаченого чи почутого. Дитина від природи соціальна, адже вона прагне поділитися з кимось тим, що вона вважає для себе важливим та цікавим, і прагне отримати у відповідь теж щось цікаве та важливе. Тому динаміка розвитку мови дитини напряму залежить від того, наскільки дитина живе повноцінним, цікавим та різноманітним життям. “Дитина, котра володіє різноманітними матеріалами та фактами, прагне говорити про них, і її мова стає більш витонченою та більш багатого, бо вона контролюється та одухотворюється реальним життям” [3, с. 499].

**П**едагог вважав, що читання та письмо має той самий ґрунт, що й усна мова. Зокрема, написання твору є наслідком того ж прагнення дитини до взаємообміну власними переживаннями, враженнями, спостереженнями та фантазіями. Дьюї також наводить приклади користування мовою в дослідній роботі учня, котра “настільки ж поетична наскільки і наукова”.

“Інстинкт будування” виражається у прагненні дитини щось робити. Він виражається, як правило, в іграх, русі, жестах, фантазії. Згодом цей імпульс знаходить свій вихід у тому, що дитина починає, так би мовити, матеріалізувати свої фантазії, будуючи, зокрема, різні споруди з піску, хатинки з хмизу або річкові плоти.

“Дослідницький інстинкт” робить дитину схожою на маленького дослідника, котрий неначе “слоненя” з казки Р. Кіплінга, попри всі заборони та покарання, намагається дізнатися відповіді на свої запитання. Також діти люблять щось робити, а потім спостерігати, що з цього вийде. Цим пояснюється їхня любов

до різних експериментів. Якщо скористатися даним інстинктом, то вчителю зовсім не потрібно буде змушувати дитину вчитися. Достатньо лише збудити в неї цікавість до якоїсь таємниці, і вона буде прагнути її розкрити. Для того, щоб діти могли займатися дослідницькою роботою, Дьюї відкривав в своїй школі майстерні та лабораторії з інструментами і матеріалами, за допомогою яких “дитина могла б будувати, творити та самостійно досліджувати” [3, с. 490].

“Інстинкт художнього самовиявлення” будується на вродженому потязі дитини до мистецтва і поєднує в собі “соціальний інстинкт” та “інстинкт будування”. Як відомо діти володіють дивовижною здатністю до фантазування, що спонукає їх спілкуватися, обмінюючись між собою своїми неймовірними фантазіями, думками та почуттями. Цей обмін виражається не лише словесно. Наприклад, всім дітям подобається малювати, виявляючи себе через яскраві образи і фарби. Також діти захоплюються виготовленням різних виробів, часто з того, що є в них під руками. В своїх роботах діти завжди щирі. Адже, відображаючи свої почуття та уявлення про те, що їх оточує, вони водночас живуть в тій реальності, котру самі створюють. Саме тому дитяча творчість вирізняється своєю своєрідністю та неповторністю, котрій міг би позаздрити навіть визнаний майстер.

Творчість дітей нагадує творчість первісних народів, яка сповнена природної краси та гармонії. Дьюї розповідає, як він познайомив учнів з творчістю індіанських майстрів Навайо. Особливо дітям сподобалися ковдри з витканими на них малюнками. Враження було настільки сильним, що діти вирішили самі виготовити таку ковдру. Для досягнення своєї мети діти спочатку сконструювали традиційний індіанський ткацький станок. Потім кожен з учнів намалював свій малюнок у стилі індіанців Навайо. Обравши за основу найкращий з малюнків, діти взяли за тканиня своєї ковдри. Впродовж роботи учні показали дивовижне терпіння та

наполегливість. Водночас діти мали змогу дізнатися про життя індіанців Навайо, їхню культуру та звичаї, що давало дітям “розуміння духу мистецтва у відповідній передачі ідеї малюнка” [3, с. 496].

Дьюї вважав, що освіта має всіляко вивчати дитячі імпульси та прагнення, які становлять природний ресурс дитини та є неоціненим скарбом, від використання якого залежить її повноцінний розвиток [5, с. 61].


Педагоги мають зважати на те, що дитина у своєму природному розвитку проходить основні стадії розвитку людства. Зокрема, “діти починають з того, що в своїй уяві відкидають сучасні умови життя, поки вони не опиняться у безпосередньому зіткненні з природою. Це приводить їх назад до мисливських племен, що живуть в печерах або на деревах та добувають собі випадкові засоби для існування шляхом полювання або рибної ловлі. Вони уявляють різні, наскільки можливо, природні фізичні умови, притаманні цьому роду життя; скажімо, пагористу, лісисту похилість поблизу гір та річку з великою кількістю риби. Потім в своїй уяві діти через мисливський період доходять до стану напівземлеробського і через кочовий до осіло-землеробського періоду” [3, с. 497].

Саме тому діти так люблять уявляти себе індіанцями та слідопитами, виготовляючи луки й стріли та будуючи лісові хати і вігвами. Натомість школа намагається відразу, так би мовити, цивілізувати дитину, накидаючи неначе зашморг на її шию різні незрозумілі їй норми та істини. Розуміючи дану проблему, Джон Дьюї намагався не насилувати природи дитини, будуючи навчання у своїй школі на органічній основі. Так, наприклад, коли діти бажали виготовити камінні наконечники для стріл, їм потрібні були знання з мінералогії, які вони здобували не з підручника, а у безпосередньому дослідженні природи каміння, його будови та форми. Дізнавшись про епоху “залізного віку”, діти взялися за будівництво плавильні. Перша спроба виявилася не-



вдалою, адже учням не вистачало знань принципів горіння, розуміння природи тяги та палива. Тоді вчитель лише частково пояснив їм ці принципи, до решти діти мали дійти власним експериментальним шляхом. Побудувавши нарешті плавильню, діти почали експериментувати з різними металами, шукаючи потрібний їм матеріал. Водночас учні вивчали географію, з якої вони дізнавалися про різні племена індіанців, специфіку регіону, де вони мешкають, і як вони пристосовуються до тих чи інших умов життя. На уроках історії учні відвідували музеї та їздили на екскурсії, завдяки чому вони розширювали свій кругозір, збагачуючись новими знаннями та враженнями. Завдяки такому підходу діти за рік навчання набували значно більше знань та умінь ніж за кілька років, проведених у звичайній школі.

В школі діти також вчилися фермерству. Учні вивчали досвід перших колоністів з Європи, котрі, незважаючи на небезпеки, що чатували їх звідусіль, освоювали дикі прерії та засновували нові поселення, з яких згодом і постали Сполучені Штати Америки. Для того щоб навчитися культивувати та обробляти землю, засівати зерно та вирощувати хліб й інші сільськогосподарські культури, учні вивчали географію, адже їм було потрібно знати особливості місцевого ґрунту та клімату. Для того щоб визначити який сорт пшениці чи кукурудзи найкраще підходить до даної місцевості, учні вивчали біологію і т. д.

 тже, кожен навчальний предмет викладався у зв'язку з певним природнім імпульсом та потягом дитини. Зокрема, навчаючись куховарити, діти водночас засвоювали хімічний склад харчових інгредієнтів та процеси, котрі відбуваються в них під час приготування страви. Спираючись на дослідницький інстинкт, діти на заняттях з геології експериментально дізнавалися про те, що було з землею багато років тому. Використовуючи прості прилади, учні знайомилися з тим, як були утворені славнозвісні американські бескиди та скелі. Вивчаючи їхнє місцезнаходження, діти освоювали географію. Цікавим також було те, що експериментальні досліди носили окрім пізнавального також прагматичне значення. Зокрема, експериментально відтворюючи умови утворення земної поверхні, діти водночас шукали зв'язок між даними утворювальними процесами та промисловими заняттями людини. Таким чином, за словами Дьюї, — “діти бачили та відчували зв'язок між геологічними процесами, що мали місце багато віків тому, і фізичними умовами, що визначають промислові заняття наших днів” [3, с. 499-500].

Результати власних досліджень учні викладали в своїй, притаманній лише їм манері — у вигляді твору, що являв собою синтез наукового досліду та поетичного слова. В цьому синтезі ясно прослідковується вплив “дослідницького інстинкту” та “інстинкту художнього самовиявлення”, завдяки чому видно, чи дитина розуміє навчальний матеріал чи просто його визубрала.

Важливе місце в школі Дьюї посідало мистецтво, котре було присутнє всюди, включаючи лабораторії та майстерні. Адже, на думку педагога, література, музика, живопис покликані захоплювати та духовно збагачувати учня. Так, зокрема, працюючи в майстерні, учень має милуватися кращими зразками різьблення та малюнку всіх часів і народів. Література і музика мають так само поглиблювати потяг дитини до краси та гармонії. “Характерною рисою літератури, музики,

малювання, що обумовлює їхнє важливе значення у вихованні — це властивість викликати радісне відношення. Тому мистецтво так легко визначає та виховує смак, підвищуючи вимоги до навколишнього. Мистецтво вчить бачити та поглиблювати наші знання, збуджує безпосереднє почуття радості та будить елементи краси. Тому мистецтво не розкіш у вихованні, а вираження якраз всього того, що робить виховання цінним” [2, с. 36].

**Д**жон Дьюї, будучи прихильником методів навчання визначного німецького педагога Ф. Фребеля, впроваджував ігрові форми навчання та виховання, що включали елементи драматургії, зокрема пісню, казку, танець. Завдяки такому підходу, учні не просто вчили, а вони переживали знання, що значно сприяло активізації навчально-пізнавальної діяльності дитини. “У грі є один елемент, котрим школи широко користуються у всіх класах, — це драматичний інстинкт, любов до зображення в особах. Дітям завжди подобається уявляти себе кимось або чимось іншим, ніж насправді; їм подобається надавати становищу відтінок реальності, позуючи та жестикулюючи відповідно до ситуації” [6, с. 59].

Педагог вважав, що дитині важко зрозуміти абстрактні ідеї. Але, якщо їй дати можливість зобразити думку вчителя у грі, то ця думка стає для дитини “реальністю, або за безглуздістю дії відразу з'ясується нерозуміння. Дія — найкраща перевірка розуміння. Інакше кажучи: краще, щоб діти вчилися діючи, ніж просто слухаючи” [6, с. 59].

Драматизація, за словами Дьюї, спонукає учня вдумуватися в текст, промовляючи його без удаваної інтонації, голосно та ясно, щоб всім було зрозуміло та чутно. Розповідаючи навчальний матеріал в особах, діти краще розуміють про що йде мова, ніж коли вони просто зубрять його. Те ж саме стосується і малювання. Учням краще вдається намалювати поставу, жести та рухи людини, якщо перед цим діти особисто

їх переживали. Як наслідок у дитини з'являється відповідне відчуття, яке впливає на її руку та око. Драматизація сприяє також вирішенню математичних задач. Учні зображують в особах процес вирішення незрозумілої задачі, що дає змогу побачити наочно наявну проблему. Адже “головне утруднення полягає не в операціях над числами, а в нерозумінні самої ситуації, котра вирішується цими числами”, — зауважував педагог [6, с. 60].

Саме тому Джон Дьюї називав педагогіку мистецтвом, а справжнього вчителя — артистом, який має вміння “виховувати настрої артиста в тих, кого він навчає” [7, с. 190].

Справжніми помічниками і вірними соратницями Джона Дьюї були його дружина Еліс Чіпмен та дочка Евеліна, котрі спільно працювали над створенням нової школи, де дитина знаходила б розуміння і підтримку своїм прагненням та бажанням і де вона мала б змогу відкривати для себе щось нове та приносити користь собі та іншим. Евеліна Дьюї підтримувала, зокрема, навчання за Дальтон-планом, вважаючи, що він “дає схему такої шкільної організації, котра дозволяє розвиватися силам і здібностям кожного окремого учня” [8, с. 146].

На думку Евеліни Дьюї, — “стара школа задавання та опитування уроків, дзвоників та зубріння” не враховує індивідуальних особливостей дитини, підганяючи її під якийсь середній стандарт. Насправді кожна дитина є яскраво вираженою індивідуальністю, яка розвивається у своєму темпі і робить свою справу поступово, без видимого поспіху та перерв. У школі ж, — зауважує педагог, — швидкість роботи на уроці визначається вчителем. “Ця швидкість має відповідати середній здібності класу. Але, насправді, немає жодного учня, який підходить точно під середню мірку. Кожна дитина володіє власною “швидкістю” в роботі. І все ж від кожного учня очікується, що він може моментально іти за новим етапом роботи” [8, с. 17].

Водночас вчителі, як правило, не намагаються познайомити учня з метою

заданої йому роботи. “Дуже часто урок починається просто так: “діти, запишіть задачу чи приклад”, або “відкрийте історичні хрестоматії на сторінці 44 або Мері, почніть з другого параграфа” [8, с. 17].

Не розуміючи мети, діти втрачають інтерес до такого навчання, повністю зосереджуючись на своїх власних цілях. “За стінами школи дитина знає, що вона має намір робити; чи буде вона башту, чи збирає вона марки, — її мета позначена до початку роботи” [8, с. 16].

На відміну від формалістичного підходу старої школи до дитини Дальтон-план спрямований на вивчення інтересів та потреб дитини з метою визначення відповідних умов для найбільш повного їх задоволення. Евеліна Дьюї цитує ініціаторку Дальтон-плану американського педагога Елен Паркхерст, на думку якої дітям потрібні вчителі “з гнучким підходом, котрі здатні рахуватися з потребами кожної індивідуальності” [8, с. 19].

У 1915 році виходить спільна праця Джона та Евеліни Дьюї під назвою “Школи майбутнього”, в якій автори розповідають про досвід американських шкіл, котрі працюють за органічним методом навчання. Зокрема, наводиться приклад експерименту у Фергопській школі, де діти живуть таким самим життям, яким вони живуть поза школою. В цій школі, де немає “тиску нагород, екзаменів, класів, діти, паралельно з загальним розвитком, набувають усі технічні елементи навчання — читання, письмо, арифметику — та так, що можуть користуватися цими елементами цілком самостійно”. Цікавим також є те, що діти вчаться читати, писати та арифметиці, лише коли вони “відчувають потребу в цих предметах, для того щоб розширити рамки своєї роботи” [6, с. 23; 25].

У Фергопській школі ніколи нічого не задається по підручнику. Діти вивчають навчальну книгу лише за власним бажанням. Таким чином, немає спокуси обдурити вчителя, тому що дітей “не ставлять в становище, коли потрібно було б показувати свої знання”. Відповідно немає

потреби в екзаменах та в опитуваннях, як це заведено у звичайних школах і є “лише полегшенням роботи тим, хто навчає, а дитині лише шкодять” [6, с. 18; 17].

**Т**акож цікавим є приклад Нью-Йоркської “Школи гри”, де всі заняття носять ігровий характер. Зокрема, діти ходять в парк, де піклуються за квітами та маленькими тваринами, тому що “у все це добре грати, все це є красивим та цікавим. Якщо діти запитують щось про природу, — тим краще. Дітям не говорять про листя та траву, про корів та метеликів, не вишукують рідкісні можливості безпосереднього спостереження природи, а спрямовують дітей до маси речей навколо, на вулицях, вдома” [6, с. 50].

Дьюї критикували за те, що він ставить практику вище теорії. Відповідаючи на ці закиди, педагог зауважував, що всі науки виникли із практичних занять суспільного значення. Зокрема, “фізика розвивалася із застосування інструментів. Хімія — із фарбування і вибілювання тканин та обробки металів. Геометрія — із землевимірювання... Наука та практика тісно пов'язані між собою, і лише цим тісним зв'язком ми зобов'язані цілою низкою відкриттів та винаходів за останній час” [2, с. 30].

Саме тому Дьюї намагався навчати учнів за допомогою практики, яка давала дітям можливість не лише оволодівати відповідними умінями та навичками, але й допомагала розібратися в тих чи інших предметах та явищах. Наприклад, діти не просто працювали на городі, а вони водночас з'ясовували те значення, яке має для людини землеробство. Учні вивчали явища росту рослин, хімію ґрунту, значення світла, тепла, повітря, вологи, дізнавалися про шкідливих і корисних комах. Піклуючись про пророщування насіння та піклуючись за рослинами, діти вивчали ботаніку. Те ж саме можна сказати і про інші заняття дітей, зокрема, теслярство чи куховарство, займаючись якими учні оволодівали необхідними для цього знаннями.

Тому відокремлення занять від активності (діяльності), на думку педагога, веде до одностороннього пізнання предметів, а не їхніх співвідношень та залежностей. Навіть такі звичайні предмети як стілець чи вагон сприймаються правильно і оцінюються не за зовнішнім виглядом, а за конструкцією та використанням. Проте внаслідок того, що в школі дуже часто справа замінюється словом, вчитель та учень живуть “у світі якихось псевдоідей та псевдопонять. Тому, якщо ми хочемо, щоб наші спостереження та думки були ширшими та живішими, ми маємо вчитися їм на “основі практичної оцінки речей”. Дьюї зауважує, що унція досвіду вартує тонни міркувань. “Досвід може створити будь-яку теорію, а теорія поза досвідом не може бути виразно сприйнятою навіть як теорія. Вона перетворюється в формулу, в слова, що вбивають думку” [2, с. 22].

Тому школа має бути зацікавлена в тому, щоб учень привносив в шкільне життя власний досвід, адже лише у поєднанні з ним знання стає доступним та дієвим для дитини. “Не можна виходити з готового предмету математики або географії, не пов'язуючи його з особистим досвідом”, — зауважував педагог [2, с. 24].

Досвід потрібний і у вихованні в дитині моральних якостей. “Лише дитина, котра неодноразово відчувала на собі вплив ласки, може оцінити значення лагідного ставлення до інших. Якщо ж у неї не буде цього особистого усвідомлення, всяке по-вчання залишиться для неї суто зовнішнім, формальним, і між її особистим і тим ставленням, яке від неї вимагають, виникає конфлікт або це вилетіть у форму несвідомого лицемірства” [2, с. 36].

Власний досвід дитини відображається на оригінальності її мислення. Адже, на думку Дьюї, “думати можна лише власними спостереженнями, припущеннями і перевіркою можна розширяти та виправляти свої знання. Думати — така ж суто особиста справа, як і пережувати їжу. В поглядах і в смаках існують варіації, і прагнення звести все це розмаїття до однієї формули без сумніву викликає



плутанину та штучність. Оригінальність поступово зникає, підривається довір'я до власних сил, викликається покірність чужим шуканням або сумбур у голові. Придушення індивідуальності в школі має особливе специфічне значення, тому що поза школою прогрес науки та техніки вже змусив оцінити індивідуальні спроби дослідження” [2, с. 49].

Оригінальність мислення проявляється в дітях, коли вони вивчають щось для себе цікаве та захоплююче. Тоді учні проявляють стільки кмітливості та винахідливості, котрим міг би повчитися у дітей і сам учитель. Якщо ж навчання носить механічний характер, то “вся ця маса оригінального та індивідуального губиться, залишаючи нудьгу та втому в учнів і в педагогів” [2, с. 49].

Важливою умовою повноцінного розвитку особистості, на думку Дьюї, виступає свобода, котрою діти в школі мають користуватися повною мірою. Адже свобода для дитини це неначе можливість випробувати “всі свої спонукання та імпульси по відношенню до людей та речей, серед яких вона живе, визначити характер цих імпульсів, щоб звільнитися від шкідливих та розвинути корисні для себе й інших” [6, с. 81].

Навчаючись у школі, дитина також випробовує свої власні сили та можливості. А як можливо себе випробувати, якщо шкільна дисципліна не передбачає цього. Тож, намагаючись проявити себе, учень часто йде на порушення дисципліни, адже лише так він здатен виявити свої гарні та погані сторони. І вчитель, замість того, щоб радіти з того, що він хоч в такий спосіб має можливість в'яснити, “що цій дитині потрібно для повного розвитку”, він карає учня і тим самим наносить гармонійному розвитку дитини непоправної шкоди. Тож, “діти в школі мають користуватися свободою, тому що повинні розуміти, що означає свобода, коли їм прийдеся брати участь в керуванні країною, повинні розвивати в собі позитивні якості — ініціативу, незалежність, винахідливість...” [6, с. 171].

Джон Дьюї прагнув виховувати всебічно розвинених, творчих особистостей. Тому вважав, що в людини повинно бути не одне покликання, а кілька. Натомість прийнято вважати, що учня потрібно готувати лише до однієї якоїсь певної діяльності, ставлячи інші діяльності на другий план. Такий підхід педагог вважає абсурдним, адже “ніхто не може бути лише артистом, лише художником, і нічим більше, це обмежило б його; — кожний в різний час свого життя проходить різні стадії свого існування, він стає членом сім'ї, членом суспільства, членом партії і т. д. Успіх будь-якого покликання залежить від усього життя в цілому. Для того щоб бути хорошим художником, потрібно знати життя, а це залежить від жвавості і глибини симпатій та інтересів... Головне покликання кожного — це життя в усьому його розмаїтті, і найкраща підготовка до життя полягає в найповнішому використанні всіх його можливостей” [2, с. 50-51].

Приклад навчальної діяльності Джона Дьюї показує, що школа це не місце для заучування уроків, а суспільний центр, соціальна група, де майстерні, лабораторії і майданчики для ігор не лише “розвивають самодіяльність, але й вчать спілкуванню та кооперації, розширюючи розуміння суспільних взаємовідносин” [2, с. 62].

Тож, якщо ми дійсно зацікавлені в успішності нашої освіти, то маємо побудувати таку школу, яка б рахувалася з життям дитини, її захопленнями та прагненнями. Саме такою була Чикагська школа Джона Дьюї, в якій дитина, живучи у світі своїх мрій та фантазій, вчилася втілювати їх у життя. В такій школі не потрібні були ні батіг, ні пряник, адже дитина прагнула вчитися не задля оцінок, а задля досягнення власної мети. “Знайти шлях, як добувати знання, коли вони потрібні, — от справжня мета набуття знань у школі, а не знання самі по собі” [6, с. 12].

## Література

1. Українська радянська енциклопедія в 17 томах ; за ред. М. П. Бажана та ін.). Т. 4. Київ : АН УРСР, 1961. С. 384.
2. Дьюї Дж. Введение в философию воспитания. Москва, 1921. 63 с.
3. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики ; под ред. А. И. Пискунова. Москва : Просвещение, 1981. С. 489–500.
4. Дьюї Дж. Школа и общество. Москва : Тип. Торг. дома А. Печковский, П. Буланже и К°, 1907. 60 с.
5. Dewey John The School and Society. Chicago : A Statement of The University Elementary School, 1907. 129 p.
6. Дьюї Дж., Дьюї Э. Школы будущего. Москва : Работник просвещения, 1922. 152 с.
7. Дьюї Дж. Психология и педагогика мышления. Москва : Мир, 1919. 202 с.
8. Дьюї Э. Дальтонский лабораторный план. Москва : Новая Москва, 1923. 153 с.

22.09.2020



**Шановні колеги!**  
**В Каталозі передплатних видань України**  
**наш індекс — 22863.**