

Моє педагогічне кредо*

Джон ДЬЮЇ

I. Що таке виховання?

Я переконаний, що:

усе виховання відбувається через участь особистості у суспільній свідомості нації. Цей процес починається підсвідомо майже з народження і безперервно формує сили особистості, насичуючи її

* Вперше надруковано в 1897 р. з книги Д. Дьюї «Освіта сьогодні» / За редакцією та передмовою Джозефа Ратнера. — Нью Йорк: Ван Риз прес, 1940.

свідомість, формуючи її звички, створюючи уявлення, пробуджуючи почуття та емоції. Через таке підсвідоме навчання особистість поступово підходить до користування тими інтелектуальними та моральними здобутками, які виробило людство. Вона стає спадкоємцем нагромадженого капіталу цивілізації. Ніяка, навіть найправильніша та найдосконаліша система освіти у світі, не може благополучно відійти від цього загального принципу. Вона може лише налагоджувати або спрямовувати його у якомусь певному напрямі;

єдино правильне виховання

СТОРІНКИ
ІСТОРІЇ

відбувається через пробудження вроджених сил дитини, через вимоги того соціального оточення, в якому вона опиняється. Цими вимогами вона спонукається діяти як член певної єдності, спонукається до відходу від своєї початкової обмеженості в діяльності та почуттях, та до оцінювання себе з точки зору користі тієї групи, до якої вона належить. Через те, як реагують інші на її власні дії, дитина дізнається, що ці дії означають у соціальному розумінні. Їх цінність відбивається на діях дитини. Наприклад, через ту реакцію, яку викликає інстинктивне белькотіння, дитина приходить до розуміння того, що цей лепет означає: він трансформується в членороздільну мову, і таким чином дитина вводить її до того консолідованого багатства ідей та емоцій, які підсумовані в мові; цей освітній процес має дві сторони: психологічну і соціологічну, жодна з яких не може бути підпорядкованою іншій або знехтувана без того, щоб не викликати негативних наслідків; із цих двох сторін основною є психологічна.

Власні сили та інстинкти дитини постачають матеріал і є відповідною точкою всього виховання. Якщо зусилля вчителя не поєднуються з такою діяльністю, яку дитина здійснює за власною ініціативою, незалежно від учителя, навчання вводиться до тиску ззовні. Воно, дійсно, може дати певні зовнішні результати, але не може бути названим істинно виховним. Без розуміння психологічної структури та спонтанної діяльності особистості педагогічний процес буде випадковим і довірливим. Якщо так трапиться, що він співпаде з діяльністю дитини, то матиме рушійну силу, а якщо ні, то призведе до тертя, або руйнування, або призупинення розвитку характеру дитини;

для того, щоб належним чином розуміти можливості дитини, необхідно знати соціальні

умови сучасного стану розвитку цивілізації. Дитина має власні інстинкти та схильності, але ми не знаємо, що вони означають, доки не перекладемо їх на мову соціальних еквівалентів. Ми повинні вміти співвіднести їх із соціальним минулим і розглянути їх як спадщину попереднього розвитку людства. Ми повинні вміти також спроектувати їх на майбутнє, щоб побачити, який вони матимуть вихід та кінцевий результат. У прикладі, який щойно наводився, — це є зміна побачити в белькотінні дитини потенційні можливості майбутнього суспільного спілкування та мовлення, яке дає можливість належним чином використати цей інстинкт;

психологічна та соціальна сторони органічно пов'язані, і виховання не може розглядатися як компроміс між ними або зверхність однієї сторони над іншою. Нам кажуть, що психологічне визначення виховання безплідне та формальне, що воно дає нам тільки розуміння розвитку всіх розумових сил, не даючи ніякої уяви про те, де ці сили можна застосувати. З іншого боку, стверджують, що соціальне визначення виховання як пристосування до цивілізації перетворює його на вимушений і зовнішній процес та призводить до підпорядкування особистості свободі існуючому соціальному й політичному стану;

кожне з цих заперечень правдиве, якщо воно висувається стосовно однієї сторони ізольовано від іншої. Для того, щоб знати, що являє собою та чи інша здібність, ми повинні знати, яка її мета використання та функція, а цього ми не можемо знати, якщо розглядатимемо діяльність особистості поза суспільними відносинами. З іншого боку, лише тоді належне пристосуємо дитину до існуючих суспільних умов, коли зробимо можливим для неї повністю використовувати свої природні сили. З розвитком демократії та сучасних умов виробництва не-

можливо з упевненістю передбачити, яким саме буде суспільство за двадцять років від тепер. Тому неможливо готувати дитину до якихось чітко окреслених умов суспільного життя. Підготувати дитину до майбутнього життя означає так її виховувати, щоб вона змогла легко і повністю використовувати всі свої здібності; щоб її очі та руки могли стати слухняними знаряддями, щоб її здоровий глузд дав їй можливість зрозуміти умови, за яких вона має працювати; навчити використовувати свої виконавчі сили економно та ефективно. Не можна досягти такого рівня пристосування, якщо постійно не враховувати індивідуальні можливості, смаки та інтереси, тобто коли виховання постійно звіряється з вимогами психології.

Підсумовуючи, я вважаю, що особистість, котру треба виховувати, — це соціальна особистість і що суспільство є єдністю окремих особистостей. Якщо ми відкинемо від дитини соціальний фактор, ми залишимося із якоюсь абстракцією; якщо ми відкинемо від суспільства індивідуальний фактор, ми залишимося тільки з інертною неживою масою. Тому виховання повинне починатися з психологічного розуміння дитячих здібностей, інтересів та звичок. На кожному кроці воно повинно рахуватися саме з цими міркуваннями. Ці здібності, інтереси та звички треба постійно вивчати — ми повинні знати, що вони означають. Мусимо перекласти їх у терміни соціальних еквівалентів, визначити, на що вони здатні з погляду суспільної користі.

2. Що таке школа?

Я переконаний, що:

школа є головним чином суспільною установою. Якщо виховання є соціальним процесом, то школа — це просто форма суспільного життя, де сконцентрована вся та діяльність, яка найбільш ефективно підведе

СТОРІНКИ
ІСТОРІЇ

дитину до користування успадкованими багатствами попередніх поколінь та до використання власних сил на користь суспільства;

навчання дитини в школі є життєвим процесом, а не підготовкою до майбутнього життя;

школа повинна являти собою сучасне життя, таке ж реальне та необхідне дитині, як і те, що вона проводить удома, на дворі та ігровому майданчику;

та освіта, яка не відбувається через форми життя, форми, котрі варті того, щоб жити заради них самих, є завжди убогою підміною справжньої реальності й призводить до обмеження та отупіння;

школа як заклад повинна спронувати існуюче соціальне життя, зводити його до зародкових форм. Сучасне життя настільки складне, що дитину не можна включати в нього без її абстракції чи розгубленості; вона або переважantlyється різноманітністю існуючих форм діяльності, які її оточують, настільки, що втрачає власні можливості адекватної реакції, або ж вона так стимулюється цими різноманітними формами діяльності, що її сили передчасно задіяються і вона або стає неадекватно однобічно спрямованою, або цілком байдужою;

щоб стати таким спрощеним суспільним життям, шкільне життя повинно поступово виростати з домашнього, воно повинно підходити та продовжити ті заняття, з якими дитина вже ознайомилася вдома;

школі слід показувати ці заняття дитині та репродукувати їх таким чином, щоб вона поступово вивчала їх значення та могла брати в них участь;

це є психологічною необхідністю, тому що це єдиний шлях забезпечення безперервності розвитку дитини, єдиний шлях забезпечити зв'язок минулого досвіду з новими знаннями, які вивчаються у школі;

це є також соціальною необхідністю тому, що власний дім

— форма суспільного життя, в якій дитина виховувалась і в зв'язку з якою вона набувала перші моральні звички. Завдання школи — поглиблення та розширення розуміння дитиною тих цінностей, які були прищеплені їй у домашньому житті;

багато в чому сучасне виховання не спрацьовує тому, що воно не дотримується цього фундаментального принципу школи як форми суспільного життя. Воно розглядає школу як таке місце, де треба надавати певні відомості, треба вивчати певні уроки або де треба формувати певні звички. Вважається, що все це здебільшого необхідне в далекому майбутньому; дитина повинна виконувати всі ці речі для чогось іншого, що їй треба буде колись робити, вони є лише просто підготовкою. В результаті вони не стають часткою життєвого досвіду дитини і тому не є по-справжньому виховуючими;

моральне виховання базується на тій концепції, що школа є формою суспільного життя, що найкращим та найбільш глибоким є саме те моральне виховання, яке здійснюється у зв'язку з необхідністю вступати в нормальні взаємини з іншими людьми, що передбачають спільність думок та праці. Сучасні системи виховання порушують або нехтують цією єдністю, вони ускладнюють або роблять неможливим здійснення справжнього морального виховання;

дитину треба заохочувати та перевіряти в роботі через участь її в житті суспільства (общини, громади);

в існуючих умовах занадто багато стимулювання та контролю виходить від учителя, тому що нехтується розуміння школи як форми соціального життя;

місце вчителя та його роботу в школі треба розглядати саме з цих засад. Учитель у школі не для того, щоб нав'язувати певні знання або формувати певні звички в дитини, він у школі як член громади, є для того, щоб відбирати ті дії, які впливають

на дитину, допомагати їй належним чином реагувати на цей вплив. Дисципліна в школі повинна випливати з суспільного шкільного життя, а не безпосередньо від учителя;

справою вчителя є просто визначити на підставі більшого досвіду та зрілого судження, яким чином життєва дисципліна повинна йти до дитини;

всі питання оцінювання дитини, переведення її з класу в клас треба визначати, беручи до уваги цей самий критерій. Екзамени корисні тільки тоді, коли вони випробовують готовність дитини до соціального життя та визначають її місце в суспільстві, де вона може принести найбільше користі й дістати найбільшу допомогу.

3. Зміст виховання

Я переконаний, що:

соціальне життя дитини є тією основою, навколо котрої треба концентрувати та з чим потрібно зв'язати все її навчання та зростання. Соціальне життя дає підсвідомо фон для всіх її зусиль, єдність та усіх її досягнень;

зміст шкільної програми повинен намітити поступову диференціацію цієї первісної, але неусвідомленої єдності суспільного життя;

ми ламаємо природу дитини та ускладнюємо досягнення найкращих морально-етичних результатів тим, що вводимо її занадто несподівано для неї до цілої низки спеціальних занять, таких як читання, письмо, географія і т. ін., не пов'язуючи їх вивчення із соціальним життям дитини;

та справжнім центром кореляції шкільних предметів є не фізика, хімія, не література, не історія, не географія, а власна соціальна діяльність дитини;

вихованню не можна надати цілісності, концентруючи його на вивченні фізики, хімії або інших так званих природничих наук, тому що поза своєрідною діяльністю людини сама приро-

СТОРІНКИ
ІСТОРІЇ

да не є єдністю; природа сама по собі — це сукупність різноманітних явищ у просторі та часі, і якщо намагатись зробити тільки саму природу центром навчання, то це значить швидше дотримуватись принципу радіації, ніж концентрації;

література є дзеркальним відображенням та інтерпретацією соціального досвіду. Ось чому вона повинна слідувати за цим досвідом, а не випереджати його. Саме тому вона не може становити основу концентрації навчання, а лише може підсумовувати й об'єднувати попередньо набуті знання;

треба підкреслити, що історія має виховне значення тоді, коли вона показує фази соціального життя та розвитку. Повинна спиратись на знання, почерпнуті з життя суспільства. Якщо її брати просто як історію, то тоді вона відкидається у далеке минуле, стає мертвою та нерухомою. Лише тоді вона набуває повного значення, коли її розглядаємо як образ соціального життя людини та розвиток людства. Однак я вважаю, що її і в такому розумінні не можна вивчати, якщо одночасно не вводити дитину безпосередньо в соціальне життя;

першоосновою виховання є розвиток дитячих сил, який слід організувати тим загальним шляхом творчої розбудови, яким створена сучасна цивілізація;

дитину можна навчити усвідомлювати свою соціальну спадщину, лише надаючи їй можливість виконувати ті основні види діяльності, які зробили цивілізацію такою, якою вона є нині; центром кореляції є так звана експресивна або конструктивна діяльність;

це визначає те особливе місце, яке повинні займати в школі такі заняття, як кухарство, шитво, ручна праця тощо;

вони не є тими спеціальними заняттями, які треба вводити понад великої кількості інших предметів, у плані релаксації, або відпочинку, або набу-

вання додаткових знань. Я швидше вважаю, що ці заняття репрезентують фундаментальні форми людської діяльності, і вони можуть бути засобом введення дитини до більш формальних предметів навчального плану;

вивчення фізики та хімії має виховне значення тоді, коли воно показує ті матеріали та процеси, котрі зробили людське життя таким, яким воно є;

однією з найбільших труднощів при сучасному навчанні фізики та хімії є та обставина, що матеріал навчання подається у суто об'єктивній формі або ж трактується як новий особливий вид досвіду, нічим не пов'язаний із живим досвідом дитини. Насправді ж фізика та хімія цінні тим, що вони дають можливість інтерпретувати та користуватись уже набутих досвідом. Природничі науки треба вводити не стільки як новий зміст, скільки як висвітлювання факторів, задіяних у попередньому досвіді, які такі, що дають інструментарій для більш легкого й ефективного використання цього досвіду;

нині ми втрачаємо багато виховних цінностей, що криються у вивченні літератури та мови, тільки тому, що виключаємо з них соціальні фактори. Мова майже завжди розглядається у педагогічній літературі як засіб висловлення думки. Вона, без сумніву, є знаряддям думки, але принципово і передусім є суспільним знаряддям. Мова є засобом порозуміння між людьми, знаряддям, що уможливорює особистості співучасть в уявленнях і почуттях інших людей; мова, трактована винятково як спосіб набування знань або як засіб демонстрації того, чого хтось навчився, втрачає свій соціальний зміст і мету;

згідно з цим в ідеальному навчальному плані не повинно бути жодної черговості й наступності у вивченні предметів. Якщо виховання є життям, а будь-яке людське життя завжди

має певну наукову, артистичну і культурну, а також комунікативну сторону, то не може бути правдивим, щоб для одного ступеня навчання відповідним заняттям було лише, наприклад, читання і письмо, а для якогось подальшого ступеня можна було б запровадити читання чи літературу чи природничі науки. Розвиток дитини не полягає в тій чи іншій наступності вивчення предметів, а лише у вияві в дитини нового ставлення й інтересу стосовно власного досвіду;

виховання ми мусимо розуміти як постійну реконструкцію досвіду, визнаючи, що процес і мета виховання є єдиною і тією ж самою справою;

при визначенні мети та рівня виховання ставити будь-які цілі, які виходять за його межі, означає позбавляти його великої частини свого значення, це може примусити нас покладатися на хибні та зовнішні стимули в наших стосунках з дитиною.

4. Сутність методу навчання

Я переконаний, що:

питання методу навчання в остаточному підсумку може бути зведено до питання про послідовність розвитку здібностей та інтересів дитини. Порядок подання та обробки матеріалу випливає із власної природи дитини. Оскільки це так, то я вважаю, що наступні твердження є надзвичайно важливими для визначення атмосфери, в якій відбувається виховання;

у розвитку характеру дитини активна сторона передусім пасивний; експресія з'являється раніше усвідомленого сприймання; розвиток м'язів передусім розвитку сенсорики; рухи з'являються раніше усвідомлених відчуттів.

Я вважаю, що свідомість є значною мірою моторною або спонукаючою, що свідомі стани мають тенденцію виявлятися в діях;

нехтування цим принципом є причиною марного витрачання багато часу та зусиль у шкільній роботі. Дитину вводять в

СТОРІНКИ
ІСТОРІЇ

атмосферу пасивного сприймання або абсорбування. Шкільні умови такі, що їй не дозволяється слідувати законам свого ества, а в результаті — тертя та маркування;

поняття (узагалі всякі процеси розуміння і мислення) також є результатом діяльності й відбувається для кращого контролю поведінкою. Те, що ми називаємо розумом, є насамперед законом належних та корисних вчинків. Помилкою попередніх методів формування розуму є те, що вони спрямовані на розвиток у дитини здатності до розуміння й узагальнення, але при цьому не беруть до уваги добір та упорядкування засобів у поведінці.

В результаті ми надали дитині довірливі символи. Символи потрібні для розвитку розуму, але їх місце — бути засобами економії зусиль, подані самі по собі вони є масою безглуздя та довірливих зовні нав'язаних уявлень;

уявлення є великим засобом навчання. Те, що дитина засвоює з кожного предмета, який їй викладається, є просто уявленнями, які вона сама формує стосовно нього;

якби спрямовувати дев'ять десятих тих зусиль, котрі витрачаються на засвоєння дитиною певних речей, на те, щоб вона створювала належне уявлення, то навчальна робота безмежно б полегшала;

інтереси є ознаками та симптомами зростаючих духовних сил дитини. Я вважаю, що вони є вісниками здібностей, що пробуджуються. Відповідно постійне та ретельне вивчення інтересів є надзвичайно важливим для виховання;

ці інтереси треба вивчати тому, що вони показують той рівень розвитку, який досягла дитина;

вони пророкують той ступінь, на який дитина збирається зійти;

тільки з допомогою постійного та зацікавленого спостере-

ження за інтересами дитинства доросла людина може проникнути в життя дитини, побачити, до чого вона готова і на якому матеріалі може найбільш легко та плідно працювати;

ці інтереси не треба ані потурати, ані стримувати. Стримувати їх — це підняти дитину дорослою людиною і, таким чином, послаблювати інтелектуальну допитливість та гостроту, подавляти ініціативу та вбивати інтерес. Потурати інтересам — це підняти перехідне постійним. Інтерес є завжди знаком прихованої здібності; важливо розкрити цю здібність. Потурати інтересу означає, що не можемо зазирнути нижче поверхні; неминучим результатом цього буде підміна справжніх інтересів примхами та вигадками;

емоції є відзвуком дії; намагатися стимулювати або пробуджувати емоції у відриві від відповідної діяльності означає дати хід розвитку нездоровому та паталогічному стану свідомості;

якби ми змогли створити правильні навички у вчинках та мисленні з погляду добра, правди та краси, то почуття здебільшого подбали б самі про себе;

не меншим злом, ніж застій та нудота, формалізм та рутинна, які загрожують нашій системі виховання, є також сентименталізм;

цей сентименталізм є необхідним результатом намагання відокремити почуття від дії.

5. Школа та соціальний прогрес

Я переконаний, що: виховання є фундаментальним методом соціального прогресу та реформування;

всі реформи, які базуються просто на прийнятті закону, або загрози певних покарань, або на зміні технічної чи зовнішньої структури, тимчасові та марні;

виховання — це регульована процесом входження у суспільну свідомість, таке регулювання діяльності індивіда на основі суспільної свідомості є

єдино правильним методом соціальної перебудови;

ця концепція належним чином враховує як індивідуальні, так і суспільні ідеали. Вона належно індивідуальна тому, що визнає формування певного характеру як істинно єдину основу справжнього життя. Вона суспільна тому, бо визнає, що такий справжній характер повинен формуватися не просто за особистими правилами, прикладами або закличками, а швидше за впливом певної форми установленого суспільного життя на особистість і що цей соціальний механізм з допомогою школи, як свого органу, може визначити морально-етичні результати;

в ідеальній школі ми маємо злагоду індивідуалістичного та суспільного ідеалів;

обов'язок суспільства перед школою є, таким чином, його головним моральним зобов'язанням. З допомогою закону та покарання, масової агітації та обговорення держава може управляти й регулювати своє життя у більш чи менш випадковий і несподіваний спосіб. Але за допомогою виховання суспільство може ставити власні цілі, може створювати власні засоби та можливості й, таким чином, формувати себе з упевненістю та з економією сил у тому напрямі, в якому воно хоче рухатись;

справою кожної людини, зацікавленої у вихованні, є прагнення до того, щоб школа стала першим і найбільш дієвим інструментом соціального прогресу та реформування, до того, щоб збудити в суспільстві розуміння того, що таке школа, щоб воно зрозуміло необхідність забезпечення вихователя достатньою кількістю обладнання для виконання ним належним чином своїх обов'язків;

такий підхід до виховання забезпечує найдосконаліший та найтісніший зв'язок науки і мистецтва, який тільки й можливий у розвитку людства;

мистецтво формування здіб-

**СТОРІНКИ
ІСТОРІЇ**

ностей людини та пристосування їх до потреб суспільства є вищою формою мистецтва, такою, яка повинна закликати до себе на службу найкращих митців; немає такої жвавості розуму, любові до дитини, такту та виконавчих здатностей, які були б завеликі для виконання цієї служби;

з розвитком психології, яка уможлиблює більш глибоке проникнення в структуру особистості та закони її розвитку, з розвитком соціальної науки, яка

збагачує наше знання про належні способи організації об'єднання особистостей, усі можливості науки можуть вживатись для виховних цілей;

коли наука та мистецтво отак підуть пліч-о-пліч, то буде досягнуто найвищого домінуючого мотиву людських вчинків, будуть пробуджені справжні джерела людської поведінки та будуть забезпечені найкращі умови вияву людських можливостей служити суспільству, на які вона здатна;

учитель займається не просто вихованням особистостей, а й формуванням належного соціального життя;

кожному вчителю слід усвідомити гідність свого покликання, що він є соціальним службовцем, покликаним підтримувати належний суспільний лад, та забезпечувати правильний розвиток суспільства;

таким чином учитель завжди є проповідником істинного Бога та провідником в істинне Царство Боже.