

*Іванчук Г.П.,
канд.пед.наук, Уманський державний
педагогічний університет імені П.Г. Тичини*

ВПЛИВ ФІЛОСОФІЇ ДЬЮЇ НА РОЗВИТОК НАВЧАННЯ США.

Значний вплив на розвиток не лише філософії прагматизму, а й світової педагогіки загалом здійснив відомий американський дослідник Дж.Дьюї. Його можна назвати філософом модернізму, адже він „прагнув досягнути динаміку цивілізації і культури ХХ ст., пружини, які штовхають країни до демократії і гуманізму, й водночас зрозуміти, які сили блокують їх. Він вірив у людський розум, у науку й наукові методи, в активну соціальну і моральну роль філософії у суспільстві, у відкриті системи думки і несприйняття догматизму та авторитаризму, в гуманістичні можливості ліберальної демократії, а головне – в освіту як основний важель демократизації” [6 с.172].

Філософ був переконаний, що освіта не мала успіху через одну надто суттєву помилку: змішування очищених, закінчених, підсумкових результатів дослідження із сирим, грубим предметом дослідження. Вона намагалася змусити учнів вивчати висновки, а не досліджувати проблеми, із залученням до цієї діяльності. Але, коли проблема не досліджується самостійно, не включаються інтереси чи мотивації, освіта перетворюється в шараду і пародію. Дьюї не мав сумніву в тому, що все, що відбувається в класі, не повинно бути нічим іншим, ніж мисленням, – незалежним, з уявою, винахідливим. Для досягнення такої мети він пропонував освітній процес у класі вибудовувати таким чином, щоб він перетворювався на процес наукового дослідження [1, с.167].

Грунтуючись на ідеї про те, що хороша освіта – це завжди самоперетворення, самовдосконалення, Дж.Дьюї вважав, що найбільшу перетворювальну силу філософія має лише за умови безпосереднього взаємозв'язку з творчим демократичним життям. З огляду на це, одну з проблем філософії освіти він убачав у «виробленні такої методики навчання, що не порушує реальної рівноваги між формальною та неформальною освітою, випадковим і зумисним. Якщо набуття інформації чи технічних, інтелектуальних

навичок не буде впливати на формування почуття причетності до суспільства, тоді звичайний життєвий досвід втратить свій сенс, бо школа тільки надає форми знання... Подолання розбіжностей між тим, що людина знає завдяки свідомому навчанню і що вона знає несвідомо через засвоєння знань у співдіяльності з іншими, у процесі формування власного характеру, – важливе завдання на шляхах розвитку шкільництва» [1, с.167].

Отже, основний зміст освіти Дж.Дьюї визначав як „передавання досвіду засобами спілкування. Суть способу зв'язку полягає в тому, який внесок у збагачення досвіду юних членів спільноти робить спілкування. А тому допоки будь-яка домовленість чи згода має виховні наслідки, доти виховання буде однією з найважливіших цілей взаємодії між юними і дорослими” [2, с.167].

Дж.Дьюї визначає філософію як спробу „зрозуміти – тобто зібрати до купи різні деталі світу та життя в єдине ціле, яке охоплює все, що має стати чи то єдністю, чи то, як у дуалістичних системах, повинно звести численні деталі до невеличкої кількості остаточних принципів”. І продовжує, що тоді, коли філософію сприймали серйозно, „завжди припускали, що вона позначає здобуття мудрості, яка б вплинула на життєву поведінку” [2, с.168].

Відомо, що на поведінку впливають конкретні факти та закони науки. Проте, коли наука позначає не просто звіт про конкретні факти, які виявляються у світі, а й виявляє *загальне ставлення* до нього – а не конкретні речі, які слід робити, – тоді вона зливається із філософією. Це пов'язане з тим, що настрої, який лежить в основі цього, засвідчує ставлення не до якоїсь речі, ані навіть не до сукупності відомих речей, а до думок, які керують поведінкою [2, с.168]. У цьому зв'язку варто згадати таку характерну рису (за Дж.Дьюї) філософії, як остаточність. Стверджуючи притаманність філософії загальності та остаточності, Дж.Дьюї водночас звертає увагу на те, що означена остаточність не означає, що досвід закінчується і вичерпується, а означає „схильність проникати в глибші рівні значення – йти в глибину, а не перебувати на поверхні, виявляти зв'язки будь-якої події чи об'єкта і дотримуватися їх. Філософське ставлення загальне в тому розумінні, що воно нічого не сприймає відокремлено;

воно намагається розмістити дію у її контексті – який і становить її значущість” [3, с.260].

Пов’язуючи філософію з мисленням, яке зумовлюється невдоволенням і має на меті подолати дискомфорт, Дж.Дьюї зазначає, що філософія – це „міркування про те, чого від нас вимагає все відоме – яке ставлення у відповідь воно викликає. Це ідея про те, що є можливим, а не фіксація довершеного факту. ... Вона дає припис, що потрібно зробити - що потрібно спробувати”. Її цінність полягає не у винайденні готових рішень, які можуть бути знайдені лише у дії, а у визначенні труднощів і пропонуванні методів їх подолання. Отже, філософія у трактуванні Дж.Дьюї постає як „мислення, яке само себе усвідомило, яке узагальнило своє місце, функцію та значення у досвіді” [3, с.261]. Філософія в освіті забезпечує подолання рутинності, притаманної цьому процесу, вносить у нього методи дослідження.

На думку Дж.Дьюї, процес навчання починається підсвідомо майже з народження і безперервно формує сили особистості, насичуючи її свідомість, формуючи звички, створюючи уявлення, пробуджуючи почуття та емоції. Через таке підсвідоме навчання, зазначав Дж.Дьюї, „особистість поступово підходить до користування тими інтелектуальними та моральними здобутками, які виробило людство”; вона стає „спадкоємцем нагромадженого капіталу цивілізацій” [3, с.26].

У школі, започаткованій Дж.Дьюї, широко використовувався такий метод, як драматизація, зокрема на уроках читання. У цьому випадку оповідання не читається одним учнем, в зображується в особах, чим досягається повне розуміння його змісту. Захоплюючись розігруванням змісту оповідання, діти намагаються подолати труднощі фразеології, старанно вимовляють слова, підшуковують потрібну інтонацію.

В іншому випадку драматизація оповідання, вірша, казки завершувалася на сцені. Спочатку діти детально знайомилися з сюжетом і змістом твору, потім відбувалася розробка плану його інсценізації. Те, що задовольняло в епічному чи ліричному, часто може бути недостатнім у драматичному творі. Тому доводилося вводити нові персонажі, яких не було у творі, який пропонувався для

драматизації. Детальна розробка плану визначала кількість дійових осіб, час і місце дії, костюми тощо. Потім складалася зав'язка, розгортання подій, розв'язка, визначалися характери дійових осіб, їхні взаємовідносини. Коли все це з'ясовувалося, дітям пропонувалося написати для себе ролі. Кожний мав самостійно скласти свою роль, наповнити її змістом, придумати текст.

Така робота, на думку Дж.Дьюї, дає значні можливості для засвоєння мови, розв'язання інших проблем, пов'язаних з навчанням. Діти стають більш винахідливими, збагачується їхній духовний багаж. До того ж, під час драматизації досить легко перевірити, наскільки учні зрозуміли те, що було закладено в її зміст. „Дії – це найкраща перевірка розуміння”, – стверджував Дьюї. Дійсно, якщо діти все зрозуміли – дії набувають послідовності, ясності, якщо ж предмет драматизації залишився для них незрозумілим, дії будуть розпорошеними і не співпадатимуть з вимогами конкретного предмету [4, с.22]. Зображення в особах виступало, так би мовити, дійсністю, яку діти бачать і відчувають. Дьюї зазначав, що коли в молодших класах не можуть впоратися з яким-небудь завданням з арифметики, доволі часто зображення в особах цієї роботи слугує найкращим роз'ясненням, тому що основне утруднення полягає не в операції над числами, а в нерозумінні самої ситуації, яка розв'язується з цими числами. З цієї метою ним також пропонувалося організувати ситуації, пов'язанні з життям, наприклад, створювати взуттєвий магазин, у якому діти зможуть купувати, продавати, одержувати гроші, тобто мати справу з конкретними числами, проводити з ними необхідні дії [5, с. 122].

Дьюї та його послідовники основну мету школи вбачали в тому, щоб сформувати в учнів характер. Однак при цьому заперечувалося формування конкретних рис. Адже, стверджували прагматисти, дитину неможливо підготувати до чогось конкретного [7, с.11]. Натомість її треба виховувати таким чином, щоб вона вміла аналізувати моральну ситуацію, до якої їй доведеться потрапити, й обирати той тип поведінки, який веде до успішного її розв'язання.

У проблемному навчанні, відповідно до концепції Дьюї, учитель швидше спрямовує цей процес, ніж керує ним. Він повинен „дозволяти школярам

приймати навіть помилкові моральні рішення і відчувати наслідки своїх дій”.
Унаслідок цього „учні швидше почнуть виправляти самі себе” [4, с.4-5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Древнекитайская философия: в 2 т. – М., 1994. – Т.1. – С.167 –169.
2. Дьюї Джон. Демократія і освіта / Дьюї Джон. – Львів: Літопис, 2003. – 294 с.
3. Дьюї Джон. Моє педагогічне кредо / Дьюї Джон // Освіта сьогодні / [за ред. та передмовою Дж.Райнера]. – Нью-Йорк: Ван Рид пресс, 1940. – 273 с.
4. Дьюи Дж. Школа и общество / Дьюи Дж. – М., 1925. – 126 с.
5. Малькова З.А. Некоторые теории нравственного воспитания в американской педагогике / Малькова З.А. // Сов. педагогика. – 1966. – № 10. – С.120 –130.
6. Юлина Н. Философия Дж.Дьюи и постмодернистский прагматизм Р.Рорти // Философский прагматизм Ричарда Рорти и российский контекст / Юлина Н. – М., 1997. – с.172 –174.
7. Moral principles of Education. – N.Y., 1959. – 127 p.