

ДИСЦИПЛІНУВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ: ДОСВІД Й. ГЕРБАРТА

У статті розглянуто науково-педагогічну спадщину видатного представника світової педагогічної науки, німецького педагога, філософа і психолога Й. Гербарта (1776 – 1841) у контексті розвитку шкільництва Німеччини на початку ХІХ століття. Проаналізовано погляди вченого на проблему формування моральної свідомості та дисциплінування підростаючої особистості. Зазначено, що Й. Гербарт виділив особливий вид педагогічної діяльності – керування, що в педагогічній системі вченого має подвійне значення та створює необхідну передумову для розвитку власної волі дитини.

Ключові слова: керування, дисциплінування, мистецтво виховання, багатостороння освіта

Постановка проблеми у загальному вигляді. В історико-педагогічній науці найбільш гострій критиці піддається керування як компонент педагогіки Й. Гербарта, який традиційно вважається прихильником “авторитарного керування” дітьми.

Треба зазначити, що взагалі керування є авторитарним тою мірою, у якій педагогічний процес має бути керованим, за винятком тілесних покарань учнів та жорсткого обмеження їхньої свободи. Дотримання дисципліни під час навчання зумовлене особливостями внутрішкільного життя та служить вихованню необхідних моральних якостей підростаючої особистості. Виховання свідомої дисципліни є одним із важливих завдань школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі педагогічної влади та її виховного потенціалу присвячено чимало досліджень. Так, відомі українські вчені М. Сметанський та В. Галузьяк розглядають вплив на особистість в процесі виховання як вплив на мотиваційну сферу особистості та вбачають причину негативного педагогічного спілкування не в нормативній владі, а в “прагненні та намаганнях учителя зробити її основним та єдиним джерелом впливу на учнів” [5, с. 34].

У свою чергу відомий російський теоретик педагогіки В. Краєвський вважає “поширеною помилкою” ототожнювання будь-якого педагогічного впливу з авторитарним керівництвом, побудованим на непохитному виконанні прийомів та заходів. На його думку, вплив не означає “маніпулювання, яке пов’язане з автократичним тиском на людину”, а відмова від жорсткого педагогічного керівництва не означає відмову від педагогічного впливу і керівництва взагалі [3, с. 16].

На думку О. Плотнікової, так звана “авторитарна педагогіка” Й. Гербарта – це “педагогіка порядку”, заміни “нерозумної волі вихованця розумною волею вихователя”, оскільки порядок і розумна воля вихователя, авторитаризм у ній зумовлені вимогою як головним методом і ознакою “виховуючого навчання” [4, с. 14].

Німецький дослідник Д. Беннер [Dietrich Benner] зазначає, що заходи керування дітьми в гербартівській педагогіці виконують пропедевтичну функцію (“propädeutische Funktion“) по відношенню до справжнього виховання [9, с. 55].

Формулювання мети статті. У вітчизняних історико-педагогічних наукових розвідках гербартівське розуміння проблеми дисциплінування вихованця поки ще не було предметом спеціального дослідження. Виходячи з актуальності проблеми педагогічного впливу в умовах розвитку сучасного шкільництва вважаємо доцільним проаналізувати особливості керування як компонента педагогічної системи Й. Гербарта у контексті розвитку шкільної освіти Німеччини на початку ХІХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для того щоб краще зрозуміти значення керування (“Kinderregierung“) в педагогічній системі Й. Гербарта, треба згадати про пануючі в суспільстві на початку ХІХ ст. форми педагогічного впливу. “Покарання побоями” (“Prügel“) було, за твердженням німецького історика Ю. Шлумбома [J. Schlumbohm], регулярним досвідом у дитинстві, особливо для дітей “робітничих класів”. Однак школа як соціальна інституція також була не менш “авторитарно структурована”. У школах Німеччини педагогічний вплив здійснювався насамперед завдяки суворій дисципліні.

Вчитель панував буквально з “лозиною й палкою” (“mit Rute und Stock”). Головною метою виховання (також і у вищому світі) було – “зломити норовливість дитини, яка не підкорюється загальноприйнятим нормам поведінки” [12, с. 703-710].

Питання формування моральної свідомості людини завжди було одним із ключових питань виховання. Так, Ж.-Ж. Руссо категорично заперечував застосування дорослими сили над дітьми. Своєю концепцією вільного виховання він намагався запобігти цьому. Натомість І. Кант мав реалістичний погляд щодо цієї проблеми: “Культивуванню, цивілізуванню й моралізуванню особистості має передувати дисциплінування” [9, с. 90]. І. Кант вважав необхідним попереднім етапом рішення цього питання так звану “негативну роль обмеження”.

Таким чином, стверджуючи, що керування опосередковано пов’язане з вихованням, Й. Герbart, по суті, погоджувався з ідеєю І. Канта. Хоча в цілому можна сказати, що герbartівське визначення мети і заходів керування займає середню позицію між визначенням Ж.-Ж. Руссо та І. Канта.

Керування дітьми має, на думку Й. Герbart, свою педагогічну легітимність, тому що воно не застосовує силу над волею дітей, взагалі, керування не має жодної мети стосовно дитячої волі, воно створює “необхідну передумову для того, щоб у дитини розвивалася власна воля” [8, с. 94]. У своїх фундаментальних педагогічних працях (“Загальна педагогіка, виведена з мети виховання” 1806 р., “Нарис педагогічних читань” 1835/1841 рр.) Й. Герbart наголошував на тому, що головне завдання керування полягає в тому, щоб зайняти дітей, заповнити їхній час жвавим цікавим заняттям, під час якого “дитяча жвавість сама знайде для себе вихід” [7, с. 306]. На його думку, діти повинні постійно займатися справою, тому що байдикування й пустощі спричиняють дитячу невгамовність. І дуже добре, коли ця зайнятість пов’язана з корисною справою: рукоділлям або працею на землі. А якщо завдяки цьому дитина ще й навчиться чомусь, що сприятиме її майбутній освіті, це, за Й. Герbartом, є кращим за все.

Хоча, проаналізувавши справжню освітню практику в Німеччині, він схилився до думки про неминучість вимушеного застосування інших засобів керування (нагляд з різними вимогами та заборонами). У цьому випадку мова йшла про керування як засіб дотримання порядку на уроці в школі. До головних причин необхідності такого керування Й. Герbart відносив нездатність дітей молодшого віку осмислювати етичні відношення та несформованість організованих уявлень, що перешкоджає дітям керувати своїми безладними бажаннями. Проте, визнаючи необхідність покарань для вихованців, Й. Герbart більш за все цінив метод заохочення прояву добра. Він рекомендував вихователю визначити насамперед гарні риси кожної дитини.

Треба зазначити, що розуміння Й. Герbartом значення виховання в процесі навчання передбачало пріоритетність педагогічного керування, як дотримання дисципліни в навчальній діяльності. За Й. Ф. Герbartом, “виховання – це велика сукупність безперервних дій, які мають бути точно продумані від початку до кінця” [1, с. 24].

Ще до свого прибуття у Швейцарію у дім губернатора фон Штейгера Й. Герbart написав йому, що хотів би стати його дітям *“товаришем, а не наглядачем”* (*“mehr ihr Freund als ihr Aufseher”*) [10, с. 70]. А вже трохи згодом у першому листі-звіті (від 4 листопада 1797 р.) Й. Герbart висловив думку, яка стала головним положенням його майбутньої виховної теорії: *“Виховання перетвориться на тиранію, якщо не сприятиме свободі”* [7, с. 77].

На переконання Й. Герbartа, педагоги, які у своїх працях нічого не кажуть про дотримання порядку серед дітей, зовсім не вміють виховувати. Він дотримувався думки про те, що дитина з’являється на світ безвільною (*“willinlos”*), через деякий час у ній замість *“справжньої волі”* виробляється *“дика нестриманість”* (*“ein wilder Ungestüm”*), яка виступає принципом безпорядку і наражає майбутню особистість дитини на небезпеку, тому треба *“підкорити цю нестриманість”* (*“dieser Ungestüm muss unterworfen werden”*). Проте, на думку Й. Герbartа, *“приборкання цієї нестриманості”* – це не пригнічення дитячої

спонтанності, оскільки без неї неможливо розпочати процес виховання [11, с. 21].

Зазначимо, що Й. Герbart стверджував, що керування не є частиною “справжнього виховання”, а лише допомагає у дотриманні порядку на уроці в школі [11, с. 23]. До основних засобів такого керування Й. Герbart відносив нагляд, накази та заборону. Утім він застерігав, що всі ці засоби треба застосовувати, по-перше, дуже обережно й помірковано, скоріш як виняток; по-друге, нагляд, що демонструє непотрібну недовіру, завжди стає лихом: “Постійний нагляд перешкоджає дитині усвідомлювати, випробувати власні сили та навчитися багатьом речам, які треба відшукати власним чуттям” [7, с. 310]; по-третє, вихователь, який застосовує ці засоби, має бути добросовісним і невтомним.

У “Загальній педагогіці” Й. Герbart висловив думку про те, що головними засобами керування виступають ні нагляд, погроза і накази, а авторитет, який набувається “перевагою духу”, та любов, що ґрунтується на “гармонійності почуттів і звичці” [11, с. 26]. У “Нарисі педагогічних читань” вчений також наголосив, що авторитет і любов є найкращим засобом, ніж будь-яке жорстке покарання [7, с. 310].

За переконанням Й. Герbart, все, що стосується виховання дітей, треба правильно розподілити між батьками і вихователями. При цьому не можна забувати про тісний взаємозв'язок і взаємодопомогу. Авторитет природніше за все належить батькові, а любов – матері. Саме батько має “ту духовну перевагу”, яка пригнічує або радує небагатьма словами осудження чи схвалення. В той час як мати, ідучи на будь-яку самопожертву, вміє розпізнавати та розуміти потреби дитини, “не зловживає своєю ніжною владою, вияв якої ніколи не буває даремним” [11, с. 26]. Оскільки авторитет і любов є найкращими засобами для більш раннього підкорення дитини, тому таке керування краще за все залишити батькам, яким це “ввірено природою”; а створенням кола думок можуть займатися ті особи, які шляхом особливих вправ навчилися орієнтуватися в усіх напрямках людської думки. Щоправда, він звертав увагу на те, що авторитет і

любов мають сильний безпосередній вплив на виховання, тому “просвітитель думок” не повинен відстороняти батьків від цієї справи: “Сторонній вихователь може остаточно скомпрометувати себе, якщо почне присвоювати собі владу, яка не буде йти від батьків або не буде визнана самим вихованцем” [11, с. 28].

За твердженням Й. Гербарта, авторитет здобуває не кожен, а лише та особистість, яка має “вищість духу, знань, зовнішньої поведінки”; а любов з’являється завдяки привітній поведінці протягом тривалого часу. Він зазначав, що у тих випадках, коли керування є конче необхідним, не треба “замінювати любов слабкою поблажливостю, оскільки любов, яка позбавлена зайвої м’якості, є більш цінною” [7, с. 311].

Й. Гербарт постійно акцентував, виховання морального характеру можливе лише тільки в тому випадку, коли вихованець не є об’єктом “прикладання чиеїсь волі”, тому “відчуття свободи в душі вихованця виступає важливою умовою досягнення необхідної мети виховання” [1, с. 135]. З його точки зору, це – не трансцендентальна свобода окремого індивідуума, який протиставляє себе навколишньому світу, а – свобода розумної та моральної людини. Вихователь не повинен надавати власній персоні дуже великого значення, прив’язувати вихованця до свого способу мислення. Й. Гербарт вважав, що треба дати вихованцю можливість зробити “вільний та більш високий політ”. Тому керування бажанно будувати не скільки на обмеженнях, погрозах і постійному нагляді, захоплення якими він вважав “слабкістю педагогіки”, скільки на сприянні ранньому розвитку кращих почуттів вихованців. Й. Гербарт писав: “Виховання виявляє себе значно сильніше на практиці в енергії, яка підтримує порядок, ніж в безпосередньому перешкоджанні окремим пустошам, що дуже часто називається пишномовно виправленням вад. Просте перешкоджання не може викоренити нахил, навпроти можливо, що уява буде постійно розвивати цей нахил, що також погано, як і постійне повторення помилок, яке не припиняється й в молоді роки. Але, якщо вихованець читає в душі вихователя моральну відразу, несхвалення нахилу, обурення проти будь-яких безчинств, то він і сам приймає погляди вихователя, він не може не вважати так само, і ця

думка стає внутрішньою силою для боротьби проти нахилу, яку достатньо лише підкріпити, для того щоб отримати перемогу” [11, с. 11-12].

На думку Й. Гербарта, важливо добитися того, щоб діти спокійно сприймали правила шкільного розкладу та свідомо корилися їм. Подібний вплив, спрямований на дотримання спокою й порядку серед вихованців, разом з турботою про фізичний розвиток є важливою умовою правильного функціонування психічного організму в людині.

Підсумовуючи, зазначаємо, що Й. Гербарт виділив особливий вид педагогічної діяльності – *керування*, що в педагогічній системі вченого має подвійне значення:

- керування як “*підкорення дикої нестриманості*” дитини (передусім виховання в сім’ї), головними засобами якого є авторитет і любов;

- керування як *дотримання дисципліни* в навчальній діяльності школи, головним засобом якого є “заохочення прояву добра” (розвиток кращих почуттів дитини).

У поєднанні з виховуючим навчанням і моральним вихованням керування в системі Й. Гербарта сприяє наближенню до найвищої мети виховання. Він не мав на меті обмежувати керування дітьми від справжнього виховання. Навпаки, вважав, що не можна розглядати керування й виховання ізольовано, відокремлюючи одне від одного. Намагаючись розв’язати принципово нове для педагогічної теорії та практики завдання дисциплінування вихованця, Й. Гербарт дотримувався думки про те, що засоби вимушеного педагогічного впливу повинні пом’якшуватися любов’ю та поблажливістю, й взагалі, йдеться про уміння приборкувати так звану дитячу упертість, не порушуючи дитячу безтурботність (“ohne der Heiterkeit zu schaden“) [7, с. 113].

Вчений підкреслював, що світ, який відкривається дитині, має бути багатим колом багатогранного життя. Вихованець має бути упевненим у своїй фізичній силі, в своєму здоров’ї, не відчувати себе чужим серед речей світу, не боятися помилитися, мати бажання навчатися. На думку вченого, лише “зосереджена свідомість” вихованця допоможе йому зрозуміти всі стосунки в

суспільстві, допоможе виробити для себе “моральний закон і обов’язок, дотримуватися цього закону, тому що він не може вчинити інакше і почав би зневажати себе, якщо б не дотримувався цього закону” [7, с. 114].

Таким чином, основою керування в гербартівській системі є авторитет і любов, тому, на наш погляд, не можна вважати Й. Гербарта “проповідником паличної педагогіки”. Як зазначає відомий російський вчений О. Піскунов, саме покарання із системи “керування дітьми” Й. Гербарта абсолютизувалося у другій половині XIX ст. прихильниками авторитарного виховання різних країн для обґрунтування системи заходів впливу на учнів. Виділення керування як спеціального розділу не є якоюсь “штучною інструкцією” Й. Гербарта, такий підхід був зумовлений соціально-історичними умовами становлення громадянського суспільства і відповідно новими вимогами до громадянина цього суспільства [2, с. 270].

Видатний український педагог В. Сухомлинський погоджувався з тим, що однією з важливіших якостей, які виховуються в людині, є дисциплінованість. Проте дисципліна – це передусім засіб виховання, а лише потім – мета виховання. Український педагог-новатор відмічав, що “саме життя переконує в тому, що треба починати з дисципліни порядку, і тут немає ніякого “придушення дикої жвавості”. Такі коментатори, на думку В. Сухомлинського, безпідставно звинуватили Й. Гербарта у неправильному, за їх уявленням, розумінні дисципліни: “Не можна все огулом заперечувати у Гербарта” [6, с. 74].

Як зазначає Д. Беннер [Dietrich Benner] “найулюбленіший ярлик”, який повісили на педагогіку Й. Гербарта як на “педагогіку домашніх вчителів” [8, с. 22], суперечить тому, що у другій половині XIX століття його педагогіка мала суттєвий вплив на розвиток шкільної освіти не тільки в Німеччині, а й в багатьох інших країнах світу.

Дійсно, Й. Гербарт часто робив критичні зауваження як по відношенню до виховання, що здійснюється домашніми вчителями, так й до виховання й навчання в державних навчальних закладах. Він скептично відносився до того, що організоване школою навчання зможе забезпечити розвиток

багатосторонності інтересу підростаючої особистості. З одного боку, Й. Герbart критикував нові гімназії, які завдяки своїм навчальним планам розвивали не багатосторонність особистості, а лише перевантажували учнів, з іншого, – домашніх вчителів, які лише займалися класово обумовленим вихованням. Він писав: “Свою власну школу створює вихователь як домашній вчитель для одного або двох вихованців приблизно однакового віку. Тому, хто має професію педагогічного митця, у темній кімнаті, де він спочатку відчуває себе замкненим, з часом стає так світло і просторо, що він знаходить тут усю педагогіку з її міркуваннями та умовами, задовольнити які є дійсно безмежною справою.... Але що відбувається з нашими домашніми вчителями? Яку перспективу мають вони? Яку надію на педагогічну можливість застосовувати своє мистецтво і силу вихователя? Хіба вони мають бути шкільними працівниками? Але школа не розширює, а навпаки звужує педагогічну діяльність; вона не займається вихованням кожної особистості окремо, тому що учні з’являються масово на заняттях; вона відмовляється від різноманітності знань; вона робить неможливим витончене керівництво, тому що вона вимагає пильності та суворості по відношенню до багатьох, яких треба про всякий випадок утримувати в строгій дисципліні” [8, с. 194].

Вважаємо, що ці слова Й. Гербарта слугують доказом того, що його педагогіка не була ані педагогікою домашніх, ані шкільних вчителів. Навпаки, Й. Герbart прагнув до зовсім іншої інституціалізації професійної педагогічної практики: професійний педагог, на його думку, не може бути ані в залежності від сім’ї (як домашній вчитель), ані чиновником державної служби. Йому необхідно надати свободу педагогічної творчості у межах тих вимог, які висуває його професія.

Отже, виступаючи за удосконалення школи як соціальної інституції, Й. Герbart виділив два напрямки реалізації цього завдання: багатосторонність освіти та створення інституту “незалежних педагогів”. Домашні вчителі, за Й. Гербартом, повинні немов “лікарі” підтримувати сім’ї у вихованні дитини. У свою чергу державні заклади освіти можуть тоді займатися

лише необхідним додатковим навчанням. Вихователь, виконуючи обов'язки своєї педагогічної професії, виступає посередником між сімейним вихованням і шкільним навчанням та виходить за межі, в яких знаходяться сімейне виховання та державні навчальні заклади.

Таким чином, Й. Гербарт намагався вирішити проблему відповідальної серйозної дії під час виховання, прагнув справедливої педагогічної інституції. Він запропонував так звану “змішану систему” освіти: сімейне виховання, шкільна освіта та “незалежна педагогічна практика”. Однак ця система не отримала свого розвитку в період освітньої реформи в Пруссії.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Відповідно до запропонованої Й. Гербартом системи “змішаного виховання” можна зробити висновок, який і сьогодні, на нашу думку, не втрачає своєї актуальності: гербартівське поняття “сприйнятливості людини до виховання”, яка є відкритою для максимально можливої багатосторонності, поняття співучасті підлітка у своєму освітньому процесі та моральні ідеї досконалості й доброзичливості вказують разом на вимоги, які треба висувати до справедливої в педагогічному відношенні інституції. Й. Гербарт акцентував важливість взаємозв'язку між справедливою структурою педагогічних інституцій, суспільною педагогічною свідомістю й справжньою професійністю педагогів.

Замість того, щоб бути педагогікою домашніх або шкільних вчителів, педагогіка Й. Гербарта є загальною педагогікою, що націлена на педагогічну дію і претендує на універсальність (особливо в обґрунтуванні наукової педагогіки), та визнає моральність підлітків єдиною, загальною й найвищою метою будь-якого виховання. У цьому відношенні вона виступає проти відтворення класово обумовленої моралі завдяки домашньому або шкільному вихованню та проти політизації виховання, що виконує державні вимоги та задовольняє інтереси окремих суспільних груп.

Перспективним визнаємо подальший розгляд поглядів Й. Гербарта у контексті проблем сучасного розвитку шкільництва та морального виховання підростаючої особистості.

Література

1. Гербарт Й. Ф. Избранные педагогические сочинения / [ред. Вейсберг Г. П.]. – М., 1940. – Т.1. – 283 с.
2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: учеб. пособ. [для педагогических учебных заведений] / Под общ. ред. акад. А. И. Пискунова. – [3е изд., испр. и доп.]. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 496 с.
3. Краевский В. В. Методология педагогики: пособ. [для педагогов-исследователей] / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
4. Плотникова Е. Б. Воспитывающее обучение: учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений] / Е. Б. Плотникова. – М. : Издательский центр “Академия”, 2010. – 176 с.
5. Сметанський М. І., Галузяк В. М. Педагогічна влада та її виховний потенціал / М. І. Сметанський, В. М. Галузяк // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 32 – 39.
6. Этюды о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы / Составление, предисловие, комментарии, вступление к частям книги О. В. Сухомлинской. – К. : “Акта” - издание, 2008. – С. 63 – 75.
7. Basiswissen Pädagogik: Historische Pädagogik / hrsg. von Christine Lost und Christian Ritzzi. – Baltmannsweiler: Schneider – Verl. Hohengehren. Bd. 4. Gerhard Müßener (Hrsg.): Johann Friedrich Herbart. – 2002. – 333 S.
8. Benner D. Die Pädagogik Herbarts: eine problemgeschichtliche Einführung in die Systematik neuzeitlicher Pädagogik / Dietrich Benner. – 2., überarb. Aufl. – Weinheim ; München: Juventa – Verl., 1993. – 213 S.
9. Benner D. Johann Friedrich Herbart: Systematische Pädagogik. Band 2: Interpretationen / hrsg. von Dietrich Benner. – Weinheim : Deutscher Studien Verlag, 1997. – 190 S.

10. Gerner B. Herbart: Interpretation und Kritik / Berthold Gerner. – Ehrenwirth Verlag KG München, 1971. – 133 S.
11. Nohl H., Weniger E., Geissler G. (Hrsg.): Die Pädagogik Herbarts. – Weinheim : Verlag Julius Beltz, 1948. – 182 S.
12. Schlumbohm J. Strafe und Familie. Kollektive und individualisierende Formen der Sozialisation im kleinen und gehobenen Bürgertum Deutschlands um 1800 / J. Schlumbohm / In: Zeitschrift für Pädagogik. – 1979. – № 25. – S. 697 – 726.