



---

---

УДК 37(09)(430)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ «ШКОЛИ ДІЇ» В.А. ЛАЯ

Людмила Веремюк

*У статті розкрито зміст поняття «школа дії» та дотичних до нього понять «сприймання», «перероблення», «вираження», «дія», «реакція» у контексті педагогічних, психологічних та філософських досліджень. Визначено психолого-педагогічні основи «школи дії» В. А. Лая.*

*Ключові слова: школа дії, сприймання, переробка, вираження, дія, реакція.*

У країнах Західної Європи кінця ХІХ століття постала проблема узгодження школи та системи освіти з вимогами економічного та соціально-культурного розвитку. На той час у німецьких школах зберігалися словесні методи навчання та втручання церкви в освіту. Через це у педагогічній думці кінця ХІХ ст. з'являлися нові течії та концепції, котрі прагнули змінити характер діяльності шкіл. Однією з течій була реформаторська педагогіка, ідеї якої є досить актуальними для сьогодення.

Окремі аспекти, що стосуються проблем реформаторської педагогіки, висвітлені у дисертаційних дослідженнях О. Барило («Ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття»), В. Лук'янової («Розвиток експериментальної педагогіки в Україні (20–30 р. ХХ століття»), Т. Петрової («Гуманізація навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття»), А. М. Растигіної («Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття») та інших. Але поза увагою дослідників залишилася проблема навчання у дії, коли учні озброюються знаннями, вміннями і навичками, які є необхідними у їхньому житті.

В енциклопедії освіти за редакцією В. Г. Кременя термін «реформаторська педагогіка» трактується як потужний педагогічний рух першої третини ХХ ст., який об'єднав педагогів багатьох країн у їхньому бажанні реформувати систему освіти, що не відповідала вимогам часу й потребам дитини, докорінним чином змінити її на новий тип школи, запровадити новий зміст освіти, нові організаційні форми, методи і засоби навчання [5, с. 774].

Реформаторська педагогіка, власне, належить до пізньої фази епохи модернізму (кінець ХІХ – середина ХХ ст.). Що стосується педагогів-реформаторів, то їхня діяльність розпочинається у 80-ті роки ХІХ ст. На основі їхніх досліджень виникло багато напрямів реалізації ідей реформаторської педагогіки – експериментальна педагогіка (Е. Мейман, Г. Ришар), прагматизм (Д. Дьюї), трудові школи (Г. Кершенштейнер), нове виховання і нові школи

---

---



(А. Фер'єр), педагогіка дії (В. А. Лай), вільне виховання (Е. Кей, Г. Шаррельман, М. Монтессорі).

Теоретичному обґрунтуванню самої проблеми «педагогіки дії» присвячені дослідження вчених-педагогів, які здійснювались у різних напрямках, зокрема, історико-філософському (Ф. Фребель, Й. Ф. Герbart, Й. Г. Фіхте), історико-педагогічному (Д. Дьюї, В. А. Лай, Е. Мейман), дидактичному (К. Д. Ушинський), психологічному (О. Ф. Лазурський, М. М. Рубінштейн). Це є свідченням складності та багатогранності проблеми «педагогіки дії».

Метою статті є визначення змістового наповнення поняття «школа дії» та психолого-педагогічних основ «школи дії».

Проте, перш ніж висвітлити психолого-педагогічні основи «школи дії», зупинимось на визначенні самого поняття «школа дії». Ш. Гартвіг (Schröder Hartwig), автор дидактичного словника (Didaktisches Wörterbuch), вказує, що школа дії (Tatschule), заснована В. А. Лаєм, була покликана замінити школу словесного, пасивного навчання. На «уроках дії» («Tatunterricht») мета навчання та виховання досягалася через спостереження, художнє конструювання, моделювання та експериментування [16, с. 339]. Для ґрунтовнішого визначення цього поняття спочатку розглянемо два окремих поняття – «школа» та «дія».

Так, зокрема С. У. Гончаренко в українському педагогічному словнику поняття «школа» тлумачить як навчально-виховний заклад для навчання, освіти і виховання дітей, молоді та дорослих. Школа, на його думку, явище історичне, завдання і зміст її змінювалися зі зміною суспільно-економічного ладу. Вона покликана здійснювати розумове, трудове, моральне, фізичне й естетичне виховання учнів, озброюючи молоде покоління необхідними знаннями і способами діяльності [3, с. 364].

У «Педагогічному словнику» М. Д. Ярмаченка «школа» (від лат. schola) визначено як дозвілля, заняття на дозвіллі; місце навчання; навчально-виховний заклад; набутий досвід; напрям у науці, літературі, мистецтві, суспільно-політичній думці, що будується на основі спільних принципів, поглядів, традицій [8, с. 499].

Оскільки нас цікавить «школа дії», розглянемо визначення «дія», яке М. Ярмаченко трактує як одиницю діяльності; довільну, навмисну, опосередковану активність, спрямовану на досягнення усвідомленої мети. Дія містить орієнтовну, виконавчу та контрольну частини. У процесі дії можуть створюватися нові цілі, може змінюватися місце дії у структурі діяльності [8, с. 158].

У психологічному тлумачному словнику В. Шапара «дія» розглядається як «довільна навмисна опосередкована активність, спрямована на досягнення усвідомленої мети. Вона виступає головною структурною одиницею діяльності. Визначається як процес, спрямований на досягнення мети. Дія відбувається на основі певних способів, що співвідносяться з конкретною ситуацією, з умовами; ці способи – неусвідомлювані або мало усвідомлювані – називаються операціями і являють собою більш низький рівень у структурі діяльності. Отже, дія – це сукупність операцій, підпорядкованих меті» [10, с. 97].

---

---



В. Шапар виділяє також ініціацію дій, це – останній етап тристадійної послідовності. Перший її етап – активація мозку, що відбувається в результаті зіставлення внутрішнього стану людини із зовнішніми суб'єктами або ситуаціями. Другий – обробка мозком інформації, що надходить від зовнішнього світу, з метою запустити третій етап – найбільш прийнятну поведінку з урахуванням поточних обставин і минулого досвіду. Обробка інформації виконується більш-менш автоматично при рефлексорних реакціях або інстинктивній поведінці. При складних процесах навчання й особливо при свідомому прийнятті рішень у цьому беруть участь такі вищі функції, як пам'ять і мислення [10, с. 98–99].

Усі згадані вище етапи можемо порівняти із так званими тріадами, на яких В. А. Лай базував діяльність своєї школи. В аналізованих джерелах знаходимо різні трактування тріад. Так автори виділяють розбіжні їх варіанти: *сприйняття – перероблювання – виявлення* [1, с. 71], *сприйняття (враження) – розумова переробка – зовнішнє вираження* [7, с. 514]. На нашу думку, такі розбіжності виникли в результаті перекладу. Адже, В. А. Лай у своїй практиці виходив з того, що в основі виховання і навчання повинні бути реакції-дії: дитина відчуває вплив ззовні, спостерігає, сприймає (*die Einheit von Reiz/ Beobachtung*), розумово переробляє його (*Verarbeitung*), й уявлення, що склалися в результаті цього відчуття, виражає (*Darstellung*) за допомогою різних засобів [14, с. 304].

*Сприймання*, за М. Ярмаченком, – це процес формування цілісного образу предметів, явищ, подій чи ситуацій довкілля, що виникає при безпосередній дії фізіологічного подразника на аналізатор або систему аналізаторів. Сприймання забезпечує орієнтування людини в навколишньому середовищі. Основними його властивостями є предметність, цілісність, константність, осмисленість, структурність та вибірковість. Залежно від аналізатора, який є провідним у процесі сприймання, виділяють зорове, слухове, дотикове, смакове та нюхове. Сприймання пов'язане з мисленням, пам'яттю; воно спрямовується мотивацією та має певне афективно-емоційне забарвлення [8, с. 432].

У великому тлумачному словнику сучасної української мови, за редакцією В. Бусела, *переробка* – дія за значенням переробляти, перероблювати. Тобто, те, що є результатом перероблювання.

*Перероблювання* – дія за значенням перероблювати. Обидва поняття «переробляти» і «перероблювати» у великому тлумачному словнику сучасної української мови трактуються так: надавати чому-небудь нового зміненого вигляду, робити кого-небудь іншим, перевиховувати [2, с. 742].

*Вираження* – дія за значенням виражати, виразити. Виразити – виявляти, показувати що-небудь певними ознаками, діями та іншим [2, с. 107].

Отже, «школою дії» надалі будемо називати навчально-виховний заклад, який діє за авторською системою німецького педагога-реформатора В. А. Лая. Навчально-виховний процес цієї школи базувався на діях-реакціях учнів: сприйманні, переробленні та вираженні. Головна увага в «школі дії» відводилася третьому компоненту – вираженню (моделюванню, драматизації, малюванню, ліпленню тощо). Вчитель у «школі дії» одночасно був ще й дослідником. «Кожен учитель дослідник дитини! Кожен вчитель педагог-



експериментатор!» [11, с. 27] Педагог-реформатор виступав за професійну освіту і «вчителя без достатньої науково-педагогічної підготовки прирівнював до знахаря в медицині» [12, с. 353]. Школа дії, за В. А. Лаєм, є не трудовою школою, а школою життя. «Життя – це не тільки слово та книга, а й повноцінне життя з його гармонічним розмаїттям вражень і проявів, із взаємним впливом між вихованцем і суспільством, урахуванням інтересів, морального характеру», і все це прагнули зробити вихідним пунктом і метою навчання [15, с. 56]. В. А. Лай був прихильником виховання в дітей «німецького духу» й релігійності.

Автор підручника із загальної психології С. Д. Максименко вказує на те, що, діючи, людина долає опір предмета рухами, відображає предмет, щоб оволодіти ним. А володіння предметом, за С. Максименком, складається з п'яти послідовних етапів: а) сприймання, б) порівняння, в) оцінка, г) прийняття рішення, д) живий рух, дія. Щоб засвоїти рухи, людина свій предмет засвоєння або регуляції – психомоторну дію, або систему дій – має розкласти на складові окремі почуття живих рухів. У психомоторній дії дитини коріняться перші елементи її власної думки, з живого руху вони виростають, набирають сили, щоб охопити нею інші світи на життєвому шляху: живий рух учить дитину думати, мислити абстрактними предметами. Діючи, дитина пізнає світ, а пізнаючи його – теж діє [6, с. 455].

Словесному навчанню, яке панувало в XIX ст., В. А. Лай протиставляв свою педагогіку дії. Виходячи з даних біології, зводив роль виховання до вироблення у дітей реакцій, в основному рухових [3, с. 187]. У зв'язку з цим розглянемо визначення поняття «реакція» з точки зору психології.

За В. Шапарем, реакція – (від латинського *re* – проти і *actio* – дія) – будь-яка відповідність організму на зміну в зовнішньому або внутрішньому середовищі: від біохімічної реакції окремої клітини до умовного рефлексу. Поняття «реакція» введене у психологію засновником біхевіоризму Уотсоном. Виділяють реакції уроджені та реакції набуті. В. Шапар виділяє :

- реакція інструментальна,
- реакція формування,
- реакція умовна,
- реакція вроджена,
- реакція циркулярна.

Нас особливо цікавить поняття «реакція інструментальна». Реакція інструментальна або реакція оперантна – особлива умовна реакція. Явище інструментального (оперантного) обумовлювання полягає в тому, що якщо яка-небудь дія індивіда підкріплюється, то вона фіксується і потім відтворюється з більшою легкістю і сталістю. Цей прийом давно знайомий дрисерувальникам, практично засвоєний вихователями. Вперше предметом досліджень він став у необіхевіоризмі [10, с. 419].

У великому тлумачному словнику сучасної української мови за редакцією В. Бусела «реакція» тлумачиться як дія, вчинок, жест і таке інше, що виникають у відповідь на яку-небудь дію, вчинок, вплив ззовні [2, с. 108].

В. А. Лай уважав, що з біологічного погляду для кожного етапу розвитку дитини виховання має запропонувати певну систему подразнень. Вроджені

---

---



рефлекси, реакції, інстинкти, які виявляються у грі, повинні стати основою та вихідним чинником усього виховання. Тому, на думку В. А. Лая, основним завданням вихователя, передусім, є вивчення вроджених та набутих реакцій вихованця, бо від них залежить «коло уявлень та ідей» [13, с. 38].

Оскільки В. А. Лай основою та вихідним чинником усього виховання ставить вроджені рефлекси та реакції, які виявляються у грі, розглянемо гру як явище людського буття, яке необхідне як інструмент розвитку не лише дітей, а й дорослих.

Гра – система дій, у якій мета активності і всіх дій зосереджена у процесі її здійснення, на відміну від трудової діяльності, де мета завершується в кінцевому продукті. С. Д. Максименко ставить на перше місце в системі праці гру, тому що йдеться про першу активність дитини, про активність надзвичайно привабливу. Через те гра повинна залишатися головною пружиною активності учнів. У дорослих на першому місці стоїть праця, але якщо бажаємо, щоб ця праця не була примусовою і важкою, вона обов'язково повинна органічно включати в себе гру. Тому під поняттям «гра» ми розуміємо не лише розважальний момент, а й форму дій. Гра, крім виховних і пізнавальних функцій, має велике значення як засіб:

- 1) відновлення потенціалу енергії після напруженої діяльності;
- 2) катарсисного, очисного впливу на душу, що приводить до належної пропорції сил механізмів почуттів, мислення та уяви людини;
- 3) набуття енергії, щоб наступні дії і діяльність набували більшої продуктивності [6, с. 522].

В. А. Лай прагнув реформувати школу відповідно до потреб природи і культури, тобто відповідно до принципів природо- і культуровідповідності, що є психолого-педагогічними основами «школи дії». У зв'язку з цим розглядаємо їх змістове наповнення.

Під принципом (від лат. *principium* – основа, початок) будемо розуміти основне, вихідне положення якої-небудь теорії, вчення і т.д.; керівну ідею, основне правило діяльності. За М. Д. Ярмаченком, принципи виховання – це основоположні ідеї або ціннісні основи виховання людини [8, с. 364]. До таких належать принципи природовідповідності та культуровідповідності виховання.

Принцип природовідповідності – педагогічний принцип, згідно з яким вихователь у своїй діяльності повинен керуватися факторами природного розвитку дитини. Тобто, природа потребує, щоб розумовому розвитку передував розвиток фізичних сил та органів чуттів. Знаючи це, вихователь повинен допомагати природі, забезпечувати дитині можливості вільно рухатися, гратися [9, столб. 830].

Принцип природовідповідності покладено в основу педагогічної системи Я. А. Коменського. Педагог розглядав людину як частку природи, що в усьому підкоряється її законам, й усі педагогічні засоби повинні бути природовідповідними. Водночас принцип природовідповідності зобов'язує враховувати й закони духовного розвитку людини, узгоджувати з ними педагогічні впливи [5, с. 407].

Принцип культуровідповідності виховання, за М. Ярмаченком, передбачає, що виховання має базуватися на загальнолюдських цінностях і



будуватися з урахуванням особливостей етнічної та регіональної культур; мета, зміст, методи виховання культуровідповідності реалізуються тоді, коли враховують традиції і стиль соціалізації, що історично склалися в конкретному соціумі [8, с. 376].

Принцип культуровідповідності широко розкрив Ф. А. Дістервег. Він наголошував, що людину потрібно формувати у відповідності до потреб сучасної йому передової культури і науки. Спираючись на принцип культуровідповідності, Ф. А. Дістервег захищав прогресивні потреби, які висувала німецька демократична педагогічна спільнота в період буржуазної революції. У своїх роботах педагог розвивав і обґрунтовував принципи педагогіки – природовідповідності та культуровідповідності. Перший із них, на його думку, передбачав гармонійний розвиток усіх задатків дитини, другий – розвиток дитини у взаємозв'язку з розвитком суспільства.

Пропагуючи природовідповідність і домінуючу ідею побудови педагогічного процесу на самостійній діяльності учнів, А. Дістервег закликав педагогів під час навчання керуватися індивідуальними та віковими особливостями молодшої людини і надавати «більше простору для вільного розвитку сили» [4, с. 35–40].

У чотири томній «Педагогічній енциклопедії» поняття «принцип культуровідповідності» тлумачиться як відповідність виховання потребам середовища і часу [9, с. 566].

Виходячи з вищезазначеного, у контексті дослідження «школи дії» В. А. Лая під принципами природовідповідності будемо розуміти врахування вікових особливостей у розвитку дитини, а культуровідповідності – виховання дитини відповідно до тих вимог, які ставить перед нею суспільство.

На сучасному етапі розвитку освіти педагоги (О. А. Барило, О. Я. Савченко, С. У. Гончаренко та ін.) наголошують на підпорядкованості організації навчання природному розвитку дитини, на врахуванні її підвищеної сприйнятливості, та відзначають необхідність створення відповідного етносередовища у навчально-виховному закладі, умов реалізації принципу природовідповідності на практиці [1, с. 13; 3, с. 320].

Підсумовуючи сказане, можна констатувати, що за своєю сутністю і змістом поняття «школа дії» є складним і багатогранним. Під ним надалі будемо розуміти навчально-виховний заклад, що будується на основі спільних принципів, поглядів, традицій, де у процесі довільної навмисної опосередкованої активності створюються нові цілі і досягається мета дії. У педагогічній основі «школи дії» лежить здійснення виховання і навчання через дію:

- 1) сприймання – учень відчуває вплив ззовні (спостереження за навколишнім, сприймання за допомогою наочних посібників);
- 2) розумово переробляє його;
- 3) виражає за допомогою різних засобів (словом, малюнком, експериментом, лабораторним дослідом, роботою в майстерні та ін.).

Психологічні основи «школи дії» включають аналіз природи особистості дитини:

- 1) вроджені рефлекси та реакції, які виявляються в грі та інших діях,
- 
-



2) задатки, здібності, вікові особливості (принцип природовідповідності).

Дослідження окресленої проблеми здійснюється нами з опорою на знання в галузі філософії, педагогіки, психології. Подальшого дослідження потребує проблема висвітлення основоположних принципів, на які опирався В. А. Лай у діяльності своєї школи, виникнення та становлення «школи дії», системи діяльності школи на основі авторської концепції В. А. Лая.

#### Список використаних джерел:

1. Барило О. А. *Ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця XIX – першої третини XX століття*. – Дис. канд. пед. наук 2004. – 234 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
3. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дистервег А. *Избранные педагогические сочинения*. – М., 1956. – 432 с.
5. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень*. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. *Загальна психологія / За ред. С. Д. Максименка*. – 2-е вид. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
7. Коваленко Є. І., Белкіна Н. І. *Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія*. – К.: Центр навчальної літератури, 2006.
8. *Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д.* – К.: Педагогічна думка, 2001.
9. *Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. А. И. Каиров и Ф. Н. Петров*. – т. 2. – М.: Советская Энциклопедия, 1965. – 912 с.
10. Шапар В. Б. *Психологічний тлумачний словник*. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.
11. Carle, Ursula/Unckel, Anne (Hrsg.). *Entwicklungszeiten – Forschungsperspektiven für die Grundschule (=Jahrbuch Grundschulforschung 8)*. Vs Verlag; Auflage: 1,2004. – 244 S. –[Електронний ресурс].– Режим доступу: <http://www.amazon.de/Entwicklungszeiten-Forschungsperspektiven-für-die-Grundschule/dp/3531143034>
12. Depaepe, Marc. *Zum Wohl des Kindes?, Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890–1940*. Weinheim/Lewen, 1993. – 472 s. –[Електронний ресурс].–Режим доступу: <http://www.isbnlib.org/isbn/389271438X/Zum-Wohl-des-Kindes-PAdologie-pAdagogische-Psychologie-und-experimentelle-PAdagogik>.
13. *Experimentelle Didaktik. Ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat von Dr. W. A. Lay*. 2 Auflage. – Otto Nemnich Verlag. – Leipzig, 1903. – 615 s.
14. Hopf Caroline. *Die experimentelle Pädagogik : empirische Erziehungswissenschaft in Deutschland am Anfang des 20. Jahrhunderts / von Caroline Hopf*. – Bad Heilbrunn/Obb. : Klinkhardt. 2004 – 344 s. – [Електронний ресурс].–Режим доступу: <http://www.ulb.tu-darmstadt.de/tocs/120906848.pdf>
15. *Lay W. A. Tatschule als natur- und kulturgemäße Schulreform. Zugleich Anklage und Mahnruf*. 2., verb. Aufl., Osterwiek/Harz. – 1921. – 98 s.
16. Schröder Hartwig. *Didaktisches Wörterbuch: Wörterbuch der Fachbegriffe von «Abbilddidaktik bis Zugpferd- Effekt»/ von Hartwig Schröder*. – 3., erw. und aktualisierte Aufl., – München; Wien; Oldenburg, 2001.