Тема:

“Педагогічна теорія Дістервега”

Фрідріх Вільгельм Адольф Дистервег (1790—1866) — видатний німецький педагог-демократ, послідовник Песталоцци, що зробив подальший крок вперед у розробці теорії розвиваючого навчання.

Дистервег думав, що розумно організоване виховання повинне будуватися з обліком трьох принципів: природо відповідність (облік вікових і індивідуальних особливостей фізичного і психічного розвитку дитини), культури-згідності (облік умов, у яких дитина живе, національної культури), самодіяльності (прагнення розвивати дитячу творчу активність).

Спираючи на ці принципи, Дистервег сформулював цілу систему дидактичних правил, викладених у його знаменитому «Керівництві до утворення німецьких учителів» (1835). У цій роботі міститься багато важливих для вчителя рад і рекомендацій щодо самоосвіти, удосконалення у своїй спеціальності, систематичного вивчення педагогіки і методики Дистервег гаряче популяризував професію вчителя і визнавав, що учитель відіграє вирішальну роль у вихованні і навчанні дітей

Нижче приводиться ряд дидактичних правил Дистервега, сформульованих їм стосовно до учня, предмету викладання, умовам навчання і вчителю.

Керівництво до утворення німецьких учителів

Правила навчання, що відносяться до учня, до суб'єкта 1. Навчай природосообразно!

Навчання повинне бути погоджене з людською природою і законами розвитку. Це головний, вищий закон усякого навчання. Якщо можливо довести, що відомий спосіб навчання, метод і так як являться природосообразным, те цим уже доведена його правильність. Що, навпроти, приходиться визнати суперечним природі дитини і протиприродним, те безумовно непридатне. Тому як для лікаря, так і для вихователя найважливіше — довідатися природу людини взагалі і зокрема, щоб вірно служити її властивостям, особливостям і прагненням. Можна противитися її велінням; перетинати в деяких випадках чи почасти цілком її прагнення; можна наказати їм зникнути, але все це даремно. Вони будуть продовжувати своє існування, подавлені, завжди прориватися і лише на служінні їм можуть бути досягнуті успішні результати. Не проти природи, але заодно з нею, за допомогою ув'язнених у ній сил, може Лікар зцілити хворобу, тобто він може усунути перешкоди, очистити дорогу здоровим, зміцнювальним, що відновлюють силам і підтримати їх; але без них він неспроможний. Природа виліковує хвороби за підтримкою лікаря, що служить їй, що випливає її вказівкам, а нерідко і противящет їй і її не розуміючому — усупереч йому і всім його мінливим засобам. Усяке мистецтво може досягти чого-небудь лише при сприянні природи; воно не досягає нічого, йдучи проти її. Усі, чого воно, на поверхневий погляд, домагається без участі природи, при уважному розгляді виявляється її справою. Усі досягнення техніки, що викликають подив, так блестящи тільки завдяки тому, що їхні творці уміють використовувати сили природи. Людина не велика в боротьбі з природою, вона глузує з його фантазій, його створеннями; він великий тільки разом з нею. Ув'язнені в ній сили і закони непорушні. Вона може, чого хоче, і хоче тільки того, що може. Головне зло на світі, усякі нещастя і злочини відбуваються від того, що природа людини не одержала задоволення. Хто вміє спостерігати за опором природи неприродним обмеженням і стисненням, дивуються її енергії. Природа — це сила.

І в людині його природа також сила. Можна не зрозуміти, що в нього вклала природа, і намагатися придушити її прагнення. Але усе, що виходить з окремої людини, відбувається завдяки використанню закладених у ньому сил, часто навіть усупереч помилковому їх застосуванню, що не відповідає його природі, навчанню і перекрученому вихованню. Неправильне .звертання з людською природою може убити окремих людей, але людство убити не можна. У кожній новонародженій дитині гнана природа знову відроджується, немов фенікс із попелу, і вступає в боротьбу з протидіючими їй явищами і впливами. Ні на хвилину не слабшаючи, вона веде жорстоку війну проти усього, що йде їй усупереч. Вона одна — непереможна сила на землі; вона виходить зрештою переможницею з усякої боротьби. Придушуйте прагнучий уперед розум силами пітьми: забобонами, марновірствами, оманами, обманом, дурістю — у результаті розум усе рівно візьме верх. Стискуйте протиприродним образом: деспотичними законами, ідолопоклонством, рабством прагнення волі — за ніч у неї знову виростають крила. Зненацька вона проривається назовні, як бурхливий вулкан з жахаючою міццю. Горі тому, хто, будучи убраний владою, здатної на зловживання, не розуміє природи народів, людства! Природа не любить глузувань; час відплати неминуче наступить. Нічого не залишає вона не відомщеним. Протиприродний і тому злий учинок може породити тільки зло. Тому прислухайся і слухай голосу природи, випливай точно по зазначеному нею шляху. Лише в союзі з нею можна досягти щастя й ощасливити інших. Без довіри до природи людини неможливо природосообразное, успішне виховання. Тому й у мистецтві шукай також природу і, де це необхідно, повертайся до неї! Там, де в людини спостерігаються протиприродні явища, зовнішня чи внутрішня потворність, це повинно бути віднесене за рахунок протиприродних впливів. Природа правдива. Вона не створює в дитині отруйного життя недовіри, це результат перекручених впливів.

Наступні правила по більшій частині засновані на принципі природо відповідність. Вони чи підкоряються йому чи з нього випливають. Указувалося, що за допомогою принципу природо відповідність не можна нічого установити, тому що вони чисто формального характеру. Останнє зовсім правильно: він є нормативним, але в якості такого по праву займає головне місце, має керівне значення, має авторитет, що вимагає поваги.

Керуйся при навчанні природними ступінями розвитку підростаючого людини!

Звичайно в розвитку людини до чотирнадцяти чи шістнадцяти ліг розрізняють три ступіні: 1. Ступінь переваги відчуттів (почуттєвого пізнання) чи споглядання; 2. Ступінь пам'яті; 3. Ступінь розуму. До цього нині додають ще четверту — ступінь розуму. Цей підрозділ містить, безсумнівно, відому частку істини; однак воно не настільки безперечно, щоб їм керуватися в навчанні. Справа в тім, що життя дитини не може бути розділена на різко розмежовані періоди.

Усі діти, правда у визначений період їхнього життя, наприклад у період прорізування чи зубів до десяти років, уже володіють звичайно деякими загальними властивостями. Це, однак, не виходить, що один який-небудь напрямок, один чи задаток одна сила настільки висунулися вперед, щоб всі інші перед нами чи стушувалися зовсім відступили на задній план. Тому даний підрозділ фігурує тільки як схема в заголовках посібників, що виглядають завдяки цьому дуже методично, але надалі самі дуже мало з ним вважаються. Інші, більш загальні і невизначені визначення, наприклад категорії Гегеля (споглядання, представлення, поняття) чи Канта (поняття, судження, висновок), ще менш придатні, що не вимагає доказів. І все-таки, щоб поставлений на чолі принцип не залишався порожнім звуком, необхідно сказати що те більш визначене про ступіні розвитку, чи періодах розвитку (останнє вираження більш придатне, тому що виключає неправильне представлення про що те несподіваному і кидається в очі) Вирішити це питання можна тільки шляхом аналізу наявного досвіду На мою думку (яке читачам рекомендується перевірити), про нього можна сказати наступне це, щоправда, небагато, але цим деякої приходиться задовольнитися.

Після закінчення першого років життя дитини не буває такого часу коли не проявилося хоча б одне з основних розходжень, властивий його інтелектуальним задаткам, про які тут мова йде Якщо ми позначимо їх, у порядку їхнього послідовного розвитку, як почуттєве сприйняття, пам'ять, розум і розум, те цим ми скажемо, що дитина в будь-який час є істотою, обдарованим цими різними пізнавальними засобами Він, отже, не буває в один час винятково почуттєво сприймаючим, в інше розумовою істотою і т.д., а завжди виявляються усі функції, але лише в різних формах і видах

І шестирічне дитя має розум, але тільки воно зайнято іншими речами, чим вісімнадцятирічного юнака

Необхідно, однак, установити найбільш загальні форми розвитку розумового життя Ними є сприйнятливість і самодіяльність Обидві вони виявляються завжди, але тільки перша переважає в ранньому віз расте і при нормальному розвитку дитини усе більш і більш переходить у другу Це відноситься до духовного життя Але якщо взяти людини в цілому обидві його сторони — душу і тіло, то ми повинні сказати, що в перші чотирнадцять^-чотирнадцятьох-дванадцять-чотирнадцять років життя дитини самодіяльність виявляється переважно у фізичній діяльності. Обидві форми духовного життя людини існують, таким чином, неподільно, але тільки очевидно, що сприйнятливість з роками слабшає

Починай навчання, виходячи з рівня розвитку учня, і продовжуй його послідовно, безупинно, без пропусків і ґрунтовно!

Рівень розвитку учня — вихідний пункт. Отже, його треба визначити до початку навчання. Тому що розумовий розвиток зв'язаний із законом поступовості, то навчання повинне випливати цьому закону. Цього- вимагає принцип безперервності. Останній часто розуміється неправильно. Шукали безперервності (як Песталоцци, помилково і усупереч власному суб'єктивному принципу, у своїй «Книзі матерів») у навчальному предметі, в об'єкті. Звідси численні дрібні, дріб'язкові вправи, що знову вводили в школу, що зв'язує розум механістичністю замість вільного розвитку. Принцип безперервності відноситься до суб'єкта, до тому, якого навчають, індивідууму. Що для одного учня є безупинним, для іншого повно пропусків. В однієї ноги карлика, в інш-велетня, один посувається комариними кроками, а іншої — кроками слона, хоча природа нікого не нагороджує чоботями-скороходами. Щоб краще визначити принцип безперервності, ми скажемо: те навчання безупинно, котре робить учня здатним переборювати кожну ступінь з тим ступенем самостійності, яку допускає його вік і природа предмета, так, щоб були досягнуті загальні цілі навчання: розвиток самодіяльності і повне знання предмета.

Треба, отже, у першу чергу брати до уваги суб'єкт, що цілком погодиться з завітами Песталоцци. Це називали суб'єктивним методом, хоча тут термін «метод» недоречний. Йому протиставляли об'єктивний метод, тобто шукали в об'єкті вищу норму навчання і говорили: Об'єкт є метод. Ці положення можуть поки стояти поруч; згодом до них будуть зроблені необхідні додавання. Тут же ми проголошуємо право суб'єктивного методу. Розвиток учня всюди має головне значення; об'єктивний метод цілком доречний саме тоді, коли він є суб'єктивним. Суперечка здається марним сперечанням. Може бути, і корисно поглибитися в розгляд об'єкта, щоб знайти дійсний суб'єктивний метод (вірніше, хід навчання].

Близько коштує до вірного принципу безперервності принцип обґрунтованості в навчанні. Додамо тут тому і цей принцип. Протилежність обґрунтованості складає поверхню, необґрунтованість розкиданість і верхоглядство Навряд чи хто побажає висловитися за подібні якості Тому принцип «Навчай ґрунтовно»— загальновизнаний И він, однак може бути зрозумілий зовсім неправильно Він не вимагає того, щоб на одному предметі зупинятися доти поки в ньому не залишиться нічого не відомого учню, поки питання не исчерти остаточно Подібний прийом скоріше могила гарного навчання Хто наприклад, в арифметиці бажав би доти займатися додаванням, поки учень не досліджує всебічно цю основну дію арифметики, надійшов би дуже нерозумно Потрібно тільки не вести учня далі, перш ніж він буде в силах самостійно перебороти наступну ступінь, так що повідомля повиннео цілком відповідати рівню розвитку учня Жоден предмет, як правило, не повинний і не може бути вичерпаний на який або ступіні юнацького навчання Щире розумове утворення вимагає, напроти частого повернення до важливих предметів, тому що тільки повторні заняття важкими речами в різний час і на різних ступінях розумового розвитку приводять учня до повного оволодіння ними. Вищевикладені розуміння занадто важливі щоб не присвятити їм ще трохи зауваженні

Без знання рівня розвитку учня неможливо його правильне навчання Інакше адже невідоме що варто подати з чим потрібно встановити зв'язок Тут відбувається тім же саме, що і при написанні книги Якщо автор хоче щоб вона була удалої він повинний зовсім ясно уявити собі рівень розвитку тих, кого розраховує мати своїми читачами Інакше він потрапить у мету, буде просторікуватий і великий там де повинний бути короткий і короткий там де варто бути докладним

Не учи тому, що для учня, поки він це учить, ще не потрібно, і не учи тому, що для учня згодом не буде більш потрібно!

Два правила, два украй важливі правила, що занадто часто відкидаються і, очевидно, занадто маловідомі. Однак вони мають таке значення, що можна сказати без перебільшення: недотримання їхній (особливо другого) часто позбавляє учня, стосовно якого була допущена ця погрішність, значної частини сприятливого впливу, що робиться на нього навчанням.

Перше правило випливає з положення: навчання повинне погодитися з рівнем розвитку того, якого навчають, учня, саме з дійсним рівнем, а не з можливим майбутнім. Тому можна б виразити це правило в деяких словах: нічому не учи передчасно. Читачі зараз же помітять: це правило не повинне бути зрозуміле буквально, і проти нього можна заперечувати якщо не власне кажучи, те виходячи з життєвих умов. Як бути, якщо дитина на десятому, дванадцятому, чотирнадцятому році назавжди залишає школу? Хіба отут не треба поспішати? Дуже многим наше правило досконале невідомо. Вони не вважаються з ним і думають (якщо вони взагалі думають): майбутнє життя і майбутні в ній іспиту впровадять згодом у розум, що дрімає поки ще в тумані, і у твердокам'яну душу незрозумілі їм зараз положення і виречення. Вони змушують дітей, через це, заучувати слово в слово, напам'ять,— звичайно з великими мученнями,— зовсім незрозумілі дітям положення і тексти, що нічого не говорять ні їх розуму, ні серцю, тому що в першого немає ще сил, а в другого ще не прокинулася потреба в цьому! Це відноситься не тільки до неправильного викладання закону Божия, що приносить особливо велику шкоду, але також і до всякого іншого навчання. Завдяки цьому многим, може бути, на все життя робилися противні катехізис, книга церковних песнопений, біблія. Спроби изгладить найперші несприятливі враження вдаються рідко, майже ніколи. Адже хочуть викреслити цілі роки, що юнака прожили в той період їхнього життя, коли вони відрізнялися особливою вразливістю, сповнені глибокої ворожості до навчання. Це майже неможливо. Матеріал, що може бути сприйнятий і засвоєний тільки дорослою людиною, недоступний для юнацтва. Проти неправильної постановки справи попереджає правило: «нічому не учи передчасно!»

Навчай наочно!

Цьому правилу я відвожу, відповідно його значенню в природосообразном навчанні, перше місце. Але все його значення рідке оцінюється належною мірою. Воно є основою новітнього навчання, справжнім принципом елементарного навчання в новій школі.

Чи лежить в основі всього нашого пізнання почуттєве сприйняття — тут ми не збираємося стосуватися цієї старої і нової суперечки. Правда, деякі вчені-дослідники не тільки підкоряють почуттєві пізнання логічному мисленню, але протиставляють останнє першому, убачаючи між ними якісне розходження. Але у всякому разі не можна заперечувати, що в навчанні юнацтва усяке викладання повинне спиратися на принцип наочності.

Переходи від близького до далекого, від простого до складного, від більш легкого до більш важкого, від відомого до невідомого!

Тут ми маємо не одне, а чотири різні дидактичні правила, але вони родинні один одному і повинні для правильного розуміння розглядатися спільно. Тому ми з'єднали їх в одну загальну вимогу.

Усі чотири правила ґрунтуються на попередньому принципі наочності і виходять із природо відповідність. Хто хоче навчати наочно і природосообразно, повинний точно випливати цим чотирьом правилам.

Від близького до далекого!

При природному розвитку дитина завжди переходить від колиски і дитячої до знання будинку, житла, околиць, округу і т.д., поки, нарешті, людина не охопить весь всесвіт і «не знайде нескінченний світ занадто тісним». Але не завжди в навчанні це правило повинне застосовуватися в такому просторовому змісті. Часто за духом дуже близько те, що з іншого погляду здається находящимся дуже далеко... Принцип «від близького до далекого» зовсім не вимагає, щоб учень познайомився з усією Європою перш, ніж вивчив сонячну систему, чи з історією . XVIII в. раніш, ніж з біблійними переказами про життя в раї, тому що багато чого, віддалене від людини великим простором і довгим часом, близько йому за духом. Тому, щоб не зіпсувати цей принцип, його варто застосовувати разом з іншими; тільки тоді він передає вірну думку. Усі його велике значення, однак, ще не оцінено; принаймні далеко не скрізь він здійснюється на практиці. Конкретне, наочне завжди близько, абстрактне далеко; отже, раз ми йдемо наочним шляхом, те завжди переходимо від близького до далекого.

Від простого до складного!

Це правило вірне, якщо воно правильно зрозуміло і не ізольоване від інших. Але його варто застосовувати разом із правилом:

Від більш легкого до більш важкого!

Простої звичайно легше, складне сутужніше. Це відноситься принаймні до зовнішніх видимих речей. Легше вивчити дуже проста чи рослина тварина у відношенні їхніх частин і будівлі, чим створення, що має різноманітні частини. Прості математичні дії і фігури засвоюються легше, ніж складні і заплутані, через наявність в останніх різнорідних частин. Часто, однак, простої буває саме найбільш важким. Вивчення нижче тварин, наприклад, сутужніше, ніж вищих, навчання мінералогії сутужніше, ніж зоології, хоча тварина має дуже складний організм. Тому розвивається розум починає зі сприйняття окремих предметів, що володіють великою розмаїтістю ознак, хоча він і не опановує ними всіма одночасно. Тільки пізніше він доходить до більш простих представлень, до більш загальних і вищих, і так далі, поки не дійде до самих загальних і простих понятті. Тут складне виявляється, таким чином, більш доступним дитячому розуму, чим загальне простої. Тому перше повинно передувати другому.

Від відомого до невідомого

Це правило є найважливішим з чотирьох, тому що воно панує над усіма, т.е у випадку чи зіткнення конфлікту між ними воно бере верх, а інші повинні йому підкоритися. Особливо це відноситься до першого і другого правил: із третім воно по більшій частині збігається, тому що відоме звичайно легко, невідоме важко. Отже, якщо більш далеке і складне виявляється більш відомим, чим більш близьке і простої, те починати треба з далекого, а не з близького, тому що розвитку людського розуму властиво завжди і скрізь приєднувати невідоме до відомого, з ним порівнювати і зіставляти, щоб опанувати невідомим і зробити його відомим Іншого шляху для утворення не існує. Здається, правда, начебто можна починати і з невідомого, подаючи його відомому Багаторазово це пробували навіть здійснити, псуючи при цьому навчання, тому що це, безумовно, щось неможливе. Цього не можна собі представити, а отже, і реалізувати Лише оскільки ми можемо зв'язати нове зі старим, незнайоме з тим, чим ми уже володіємо,— одним словом, невідоме з відомим,— оскільки нове, незнайоме сприймається нашим розумом Відоме завжди є ясним, невідоме — темним. Починати з невідомого, щоб направлятися до відомого) значило б установити спочатку темряву, щоб у мороці знайти світло.

Веди навчання не науковим, а елементарним способом!

Наукове викладання, що ми зустрічаємо, наприклад, в університетах, починається звичайно із самих загальних положень — аксіом, визначень, загальних підрозділів, схем і принципів, яким підкоряється приватне й окреме. У такому порядку викладається сутність науки. Тут має місце відповідна систематична послідовність, дедукція, так називане прогресивний чи рух синтетичний метод, система.

Наука не виникла в тім виді, у якому вона викладається в якості готового самостійного об'єкта, тому що людський розум відкриває і пізнає спочатку конкретне, частка, з чого він згодом розвиває загальне. Такий початок з конкретного, спеціального; індивідуального і перехід до абстрактного є, отже, природним ходом розвитку. Тому всяке розвиваюче навчання дотримує цього шляху. Ми називаємо це навчання елементарним, тому що воно охоплює і розвиває задатки учня в самій їхній основі; а метод ми іменуємо елементарним методом. Таким чином, науковий метод прямо протилежний елементарному. Вихідна точка одного складає кінцеву крапку іншого, і навпаки.

Ніколи не учи тому, чого учень ще не в змозі засвоїти!

Нічого, що перевищує рівень розвитку учня! Я хотів, власне, це дидактичне правило сформулювати так: «Не учи нічому, чого учень ще не розуміє». Але я подумав, як зловживають словом «розуміти» ті, котрі коштують за навчання тому, чого чи учень ще не розуміє, чи ж ніколи і не зрозуміє. Таких людей чимало. Вони спробують опорочити наше правило зустрічним питанням: «А що власне розуміє людину?», бажаючи цим сказати, що людина не в змозі осягнути всі як випливає до кінця. З цього вони роблять висновок, що не має значення, якщо при навчанні учню підноситься дещо ще незрозуміле.

 Піклуйся про те, щоб учні не забували того, що вивчили!

Непробачно багато грубих помилок відбувається в цьому відношенні. Як багато приходиться заучувати учням у нижчих і середніх класах (мова йде про завчання напам'ять), скільки борошна і праці коштує це більшості, а при закінченні школи майже усі уже забуто. Чи припустимо це? Ні, неприпустимо. Тому, по-перше, ніколи не змушуй учити того, що не гідно запам'ятовування на всю життя, по-друге, піклуйся про те, щоб учні дійсно запам'ятовували виучене" і воно стало б їхнім невід'ємним надбанням у всім їхньому подальшому житті! Можна досягти цього, присвячуючи одну годину в тиждень дослівному, усному, виразному повторенню. Тоді учні виносять із собою зі школи скарб прислів'їв, пісень і віршів, якому радуються до глибокої старості. Не бійся цієї кропіткої праці! Він покажеться тобі легенею, якщо ти — чого завжди варто вимагати — сам знаєш те, що повинніо вивчити учні. Але, звичайно, якщо ти не можеш «запитувати урок» в учня інакше, як по книзі, то є для них тим, що представляєш із себе насправді: живим протиріччям, мучителем, тираном!

Усі, чому учать і що заучує учень (а ми бачили, що навчати випливає тільки самому істотному, необхідному), повинне бути їм засвоєне так, щоб воно не изгладилось з пам'яті, а знаходилося щохвилини в його повному розпорядженні. Це відноситься насамперед до всім тих предметам, де наступне ґрунтується на попередньому, до всіх систематичних предметів, наприклад до математики й іноземних мов.

Але це правило має усюди силу. Учень не повинний учити нічого такого, що може після забути. Що вважається настільки важливим, щоб було потрібно завчити його напам'ять, ніколи не повинне изгладиться. Виучене дитиною в молодшому класі повинне бути так свіжо в його пам'яті в старшому класі, начебто б він вивчив це тільки вчора. Подбати про це — обов'язок школи. Не дотримувати цього несумлінно.

Думати, що, незважаючи на матеріальну втрату, залишиться формальне придбання — зміцнення пам'яті — порожня мрія. Пам'ять ґрунтується на матеріалі і втрачається разом з ним. Учити і забувати — значить руйнувати пам'ять. Той, хто б усі забыл, утратив би разом з тим зовсім і пам'ять. Тому до виученого треба часто повертатися і його повторювати, щоб воно ніяк не могло изгладиться; отже, його необхідно постійно освіжати в пам'яті. Це відноситься до прислів'їв, пісням, віршам, латинській і французькій мові і до всього іншого. Міцно запам'ятати що-небудь виучене чи заучене важливіше, ніж підучити ще що-небудь нове, а колишнє через це забути. Слабість розуму і (зверніть увагу) характеру багатьох учнів і дорослих людей залежить від того, що вони знають всі абияк і нічого як випливає. Знати як випливає означає: мати виучене постійно в пам'яті, могти їм розпоряджатися за своїм розсудом. Тому викладач якого-небудь предмета в старшому класі повинний мати в голові всі те, що учні пройшли по цьому предметі в нижчих класах, і застосовувати ці колишні знання. Що можна винести зі школи, де один вчитель анітрошки не піклується про іншому, усякий трактує предмет по-своєму і навіть ставить це собі в заслугу!

 Не муштрувати, не виховувати й утворювати, а закласти загальні основи людського, цивільного і національного утворення!

Цей принцип полягає вже почасти в попередніх, однак має потребу в спеціальному роз'ясненні.

Мова усюди йде про загальний, а не про професійне утворення. Останнє є утворенням для визначеного положення. Німецька педагогіка його відкидає, не визнає, наприклад, кадетських корпусів. Вона вимагає, щоб майбутня фахова освіта ґрунтувалася на загальнолюдському утворенні, називає перевагу першого над другим муштруванням, вихованням. Німецька педагогіка вимагає спочатку утворення людини, потім громадянина і члена нації: спочатку людина, потім німецький громадянин і товариш за професією, а не навпаки. Загальні основи повинні бути закладені для всякої майбутньої спеціальності. Аналогічне ми спостерігаємо в розвитку природи (кристалів, рослин і тварин, а також небесних тіл): від невизначених станів і мас воно веде до усе більш визначених форм буття. Розвиток мов випливає тому ж закону, який ми виявляємо у відношенні природосообразного утворення окремої людини і всього людства. Закладання цих загальних основ є правилом для всякого щирого утворення. На цих основах і з них виникають визначені форми і види утворення. Усяке знання згідне цьому повинно розширюватися усе більш і більш. Читач, що засвоїв усе попереднє, не ризикує впасти в оману, начебто ми цим самої вимагаємо для початкового навчання викладання тільки загальних і абстрактних знань.

Щоб пояснити наш погляд, укажемо, що ми не тільки не вимагаємо для початку релігійного навчання церковно-конфесіонального навчання, але ми відкидаємо останнє. Ми вимагаємо, як основи всякого майбутнього спеціального навчання, порушення релігійного почуття, релігійної настроєності, загальної для всіх дітей нації, зовсім незалежно від того, чи будуть вони дотримувати якого-небудь сповідання в зрілому віці, і якого саме. Підказувати дітям символи віри і примушувати прийняти їх перш, ніж вони дозріють для якого-небудь судження про їх, перш ніж сповідання може стати вираженням їхнього власного вільного переконання, є натаскуванням, дресируванням, вихованням, насильством і примусом Навчання молоді має справа з загальнолюдським, із загальним утворенням людини, що у всім основному те саме на всій землі. Учитель молоді як такий дотримує так само мало, як правитель як такий конфесіонального напрямку; він також не політичний, не партійний людина, вона не має права їм бути. Учитель спонукує учня звільнитися за допомогою роботи над собою від брутальності і некультурності. Не завдяки словам і повторенню чужих думок, не шляхом наслідування зовнішнім звичаям, але за допомогою своєї діяльності можна стати вільною людиною.

Ніж вільніше людина може рухатися, чим менше формули і канони стримують прояв його здібностей, сил і навичок, тим счастливее він себе почуває.

 Привчай учня працювати, змусь його не тільки полюбити роботу, але настільки з нею зріднитися, щоб вона стала його другою натурою!

Було б логічною помилкою говорити про цьому ще окремо: адже це полягає в усі попередньому, полягає в принципі самодіяльності. Але що ж робити, коли бачиш, що слова не привели ні до чого! Чи не приходиться думати, що ще не зумів досить ясно виразитися. Тому, незважаючи на логічну помилку, повторюю: недостатньо, щоб учень був уважним, сприймав досліджуваний предмет, його запам'ятовував і міг відтворити. Немає! Змусь учня працювати, працювати самодіяльно, привчи його до того, щоб для нього було немислиме інакше, як власними силами, що-небудь засвоїти; щоб він самостійно думав, шукав, виявляв себе, розвивав свої дрімаючі сили, виробляючи із себе стійкої людини.

Аж до дійсного часу багато хто надходили і говорили так:

«Сам по собі людина не здатна до гарного. Він не прагне до добра і «схильний до всякого зла». Він повинний звільнитися від усіх своїх дурних похилостей і звичок, а те, що він вважає людськими чеснотами, «не більше як позлащенный порок». Щонеділі, якщо не щовечора, людям служили литургию про їхню корінну зіпсованість, приписували їм усякі гріхи, призивали їх до виправлення, але усі залишалося по-старому, і на наступне неділю (це знали заздалегідь) відновлявся колишній молебень, і так до кінця життя!

Для нашого часу характерно, що хвала інерції, лінощам і бездіяльності виходить з моди. Можливість нічого не робити вважалася колись вершиною земного щастя, а той, хто годинник, дні і чи тижні усе своє життя проводив у молитвах, вважався найбільш святим. Значення, радість і щастя праці не визнавалися. Ще менше розуміли, що людина тільки шляхом напруги своїх власних сил, тобто не через інших, а тільки завдяки самому собі стає дійсною людиною. Так називані вільні професії ще користалися суспільним визнанням. Але той, хто був змушений заробляти собі хліб фізичною працею, міг знати заздалегідь, що він буде зарахований у парії. Значення праці, його необхідність не тільки для збереження людського роду, але і для підтримки достоїнства людини не визнавалися.

Хвала тому нашій епосі, що переборола, нарешті, ця страшна омана, що вона визнала значення праці і навчила поважати кожного працюючого людини, безвідносно до тієї роботи, який він займається. Наслідку цього визнання дають про себе усе більше знати.

З цією зміною і зв'язане педагогічне положення, що з юнака може вийти користь лише завдяки напрузі його сил і що вище завдання вихователя полягає в стимулюванні вихованця до вироблення власного «я». З цього переконання і виникають вищевикладені правила. Ними виключається не тільки неприхильність до діяльності, протидія їй, але всяке пасивне відношення учня, усяке навчання, зв'язане з більшою чи меншою пасивністю (у звичайному змісті це слово варто було б вигнати з педагогічного словника). Ці правила вимагають, щоб учитель не тільки «приохотив» учня до навчання, але завжди використовував би його сили, збуджував його діяльність і так з ним звертався, щоб учень не міг допустити навіть думки, що він відвідує школу не для роботи, а з якою-небудь іншою метою. Школа була раніш молитовним будинком, дитячою церквою; пізніше вона стала навчальним закладом. Школа насамперед повинна являти собою майстерню, у якій працюють і де учень учиться працювати. Для цього необхідно, щоб учитель був майстром своєї справи, володів у досконалості матеріалом, міг би вибирати і розробляти його згідно потребам учнів, а останніх перетворювати у своїх митецьких помічників. Порівняй з цією задачею завчання напам'ять прислів'їв і молитовних песнопений, огидне їх зазубривание без усякого зв'язку з навчанням, без усякого їхнього застосування, що зустрічається ще дотепер у багатьох школах! Коли довідаєшся, що ще діється в навчальних закладах, нижчих і середніх, коли довідаєшся, що уривки для читання і правила учаться напам'ять без усякого застосування і, звичайно, знову забуваються, що арифметика і геометрія диктуються і заучуються, те покажеться, що треба відмовитися від надії на успіхи вчителів!

Змушуй учня працювати руками, мовою і головою. Спонукуй його переробляти матеріал, укорени це йому настільки в звичку, щоб він не вмів надходити інакше, почував себе неспокійним, коли це не робиться; щоб він почував у цьому внутрішню потребу! Подібно тому як ніхто не може за нього, тобто з користю для нього, є, пити і переварювати їжу, так ніхто іншої не може за нього думати, за нього учитися; ніхто іншої не може ні в якім відношенні бути його заступником. Він усього повинний досягти сам. Чого він сам не придбає і не виробить у собі, тим він не стане і того він не буде мати. Ці положення ясні, як сонячний день, але все-таки тисячі людей надходять так, начебто цих правил зовсім не існує. Тому дотепер ще не зайві призвати їхній одуматися

 Вважайся з індивідуальністю твоїх учнів!

Рівність перед законом — велика думка. Вона поширюється і на школу, тому що школа повинна підготовляти до життя. Рівність повинна також проводитися стосовно всіх учнів в області методів навчання. Наскільки природа дітей однакова, а метод відповідає закону їхнього розвитку і предмету, настільки всі діти навчаються однаковим образом. Але вже в молодшому віці виявляються розходження, відхилення, особливості, відмітні властивості дітей, що повинні бути враховані вчителем. Одній дитині легше дається відвернене мислення, іншому доступніше почуттєве пізнання, третій схоплює істину скоріше завдяки чи картині розповіді; бувають розуми теоретичні і практичні. У цьому відношенні варто вважатися з розходженнями дитячої природи і сприяти її своєрідному розвитку. Не усі можуть і повинні зробитися тим самим і дати те саме.

Ще в більшому ступені потрібно брати до уваги індивідуальність учнів, коли мова йде про навчальний матеріал як у змісті кількості окремих, так і якості різних навчальних предметів.

Зовсім несправедлива вимога, щоб всі учні показували однакові успіхи в тому самому предметі і повинні були б його вивчати в однаковому обсязі. Від дитини зі слабкою пам'яттю не можна вимагати того, що виконує іншої з гарною пам'яттю. Хто обдарований більше теоретичними, чим практичними задатками, робить більш успіхів у теоретичних, чим практичних речах, у чому його не слід дорікати.

Не можна вимагати, одним словом, усього і від усіх однаковою мірою! Якщо дитина встигає в головних предметах, можна допустити більш незначні і повільні успіхи в іншому. Ми зовсім не мають наміру заохочувати легковажну полегкість учителя. Але, чим більше в наш час потрібно від учнів, тим настійніше приходиться говорити про те, що індивідуальну волю й індивідуальний розвиток не слід придушувати. Це зауваження більше відноситься до середніх навчальних закладів, чим до народних шкіл, тому що останні прагнуть до того, щоб учні засвоїли тільки загальноосвітній матеріал, перші ж часто навантажують чи хлопчика юнака таким достатком навчального матеріалу, що приходиться серйозно побоюватися за його швидке і навіть просто нормальний і індивідуальний розвиток.

Примітка. Це положення після випущеного Лоринзером широко відомої праці піддавалося всебічному обговоренню. Мова йшла про гімназії На жаль, суперечка не дала належних результатів Нарэдные і міські школи і вчительські семінарії залишилися поза чи розглядом були порушені лише злегка. Але і вони, принаймні деякі з них, мають потребу в застереженні не займати увесь час своїх учнів і вихованців навчанням у школі і для школи, а дати можливість і тілу пред'явити свої права Особливо сильно приходиться пошкодувати бідних дівчинок.

Мова йде не про перевагу тіла, але про всебічний здоровий і нормальний його розвиток. Ми страждаємо переоцінкою знань Вони ніколи не повинні займати перше і пануюче місце. Для багатьох людей було б краще, якби вони менше знали, але зате більше робили. Адже від надмірного достатку знань звичайно дурніють! Нам не вистачає сильних, енергійних людей. Не будемо ж забивати голови учнів купою навчального матеріалу і тим самим сприяти формуванню однобічних людей. Більше простору для вільно розвивається сили

Нам здається, що вище ми установили найбільш важливі загальні дидактичні правила, що стосуються суб'єкта, що підлягає вихованню. Підіб'ємо короткий підсумок.

Щирий вихователь домагається природосообразного гармонійного утворення свого вихованця, саме: розвитку (розкриття) його внутрішніх сил шляхом порушення, а не нагромадження (накопичення) навчального матеріалу; органічного, а не механічного, багатобічного, а не однобічного утворення!

Тому він досягає не тільки індивідуального, але і суспільного, не тільки загальнолюдського, але також і національного, одним словом, щирого утворення!

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дисчтервег А. Руководство к образованию немецких учителей// Хрестоматія з зарубіжної педагогіки. – М., 1981 – С. 353-416.
2. Бєляєв А. Педагогіка, которая нас объединяет 10 дедактических методах немецкого педагога А.Дист. // Профессионально-механическое образование, - 1991. № 2 – с. 33-34.
3. Кумарин В. Не дань минувшему, по дар будущему. А. Дистярви. // Учительская газета. – 1990 - № 44. С. 4.
4. Ротенбер В. А. Дист., его деятельность и педагогическое учение. // А. Дистервег изд. Пед. Соч. 1956.