В. Г. Кузь
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики и психологии Уманского государственного педагогического университета имени Павла Тычины, действительный член АПН Украины, заслуженный деятель науки и техники Украины

В. СУХОМЛИНСКИЙ: ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Фигура В. А. Сухомлинского с высоты прошедшего времени стает все более выразительней. Стихают волны социальных и экономических изменений, которые время от времени, как цунами, накрывают Украину, оседает на дно забвения пена новых педагогических откровений и нововведений, отступает туман будней, и сквозь бури настоящего просеивается великая истина известного ученого. Его педагогика – вечная, ибо касается самых сокровенных движений нашего внесознания, становится опорой души и утешением сердца. А человек, как известно, для дальнейшего продвижения всегда требует надежной духовной опоры. Таким для нас является творческое наследие Василия Александровича, его педагогика сердца, направленная в будущее, переполненная любовью ко всем и каждому в частности. В поле его педагогических наблюдений и интересов не только успешные, умные, сильные дети, он искренне по украински проникался проблемами малоспособных детей с ослабленной памятью. В историю педагогической мысли навеки вошел жертвенный и самоотверженный подвиг мудрого учителя с Павлыша, который на протяжении 35 лет работал в одной сельской школе, наблюдал за жизню не только успешных, но и обездоленных детей, анализировал, думал, делал выводы и оставил нам в наследство свой неоценимый опыт. Посещая уроки

своих коллег, В. А. Сухомлинский начал задумываться, «почему ученические ответы бывают так убоги, бесцветны, невыразительны?» [2, с. 79].

Далее он заинтересовался мышлением ребенка, над тем, как слово входит в сознание школьника, как развивается его речь? «Я стал исследовать прежде всего свою работу, свои уроки, ответы своих учеников» [2, с. 79]. С ним в процесс исследования включились учителя, и в коллективе загорелась живая идея поиска ответа на вопросы, которые выдвигает жизнь. А педагогическая идея – «это крылья, на которых парит коллективное творчество. Идея воодушевляет колектив, и начинается самое интересное и самое нужное в школьной жизни – коллективная исследовательская работа» [2, с. 79].

Время творчества В. А. Сухомлинского относится к периоду расцвета постнеклассической науки, парадигмой которой является идея становления и самоорганизации [6, с. 39]. Основные черты постнеклассического образа науки выражаются синергетикой, изучающей общие принципы процессов самоорганизации, протекающих в системах различной природы. В нашем варианте – в социальной системе, которая ориентируется на историческое время, системность (целостность) и развитие как особо важные характеристики бытия [6, с. 40].

В. А. Сухомлинский – яркая личность в становлении и развитии отечественной педагогики послевоенного периода. Он свою жизнь отдал сельской школе, где работал учителем, воспитателем, директором и вместе с тем был исследователем, ученым, который на основе собственных наблюдений издал ряд книг, научных статей, рекомендаций, советов.

В основу данной статьи мы ставим следующие исходные идеи:

– научно-исследовательская работа – органическое и гармоничное сочетание практики с наукой, которое дает возможность ученому углубиться в конкретные вопросы обучения и воспитания, которые постепенно ведут его рядом мыслительных открытий, которые впоследствии осмысливаются и становятся основой для становления теоретических закономерностей;

– научно-исследовательская работа, тесно связанная с практикой, имеет тонкую закономерность: и исследователь, и практический работник должны видеть педагогические явления в их многолетнем развитии, потому что осмысление прошлого дает возможность четко представить будущее, а понимание будущего определяет культуру педагогического процесса настоящего;

– каждый ребенок неповторим, каждый одарен и талантлив, а задача воспитателей и родителей — своевременно обнаружить и развить эти качества;

– глубокая вера в возможность успешного воспитания каждого ребенка;

– осознание механизма превращения прошлого в настоящее и наоборот – через реконструкцию прошлого в контексте настоящего и проектирование будущего согласно его очертаниям – «зародышей» в смысле современности [6, с. 16–17].

Предлагаемая статья выполнена на основе трудов В. А. Сухомлинского и материалов павлышского лонгитюдного эксперимента.

Лонгитюдное исследование (от англ. Longitude – долгота) – длительное и систематическое наблюдение в ходе учебно-воспитательного процесса одних и тех же педагогических явлений, которое дает возможность их глубоко изучить, проанализировать и на основе этого сделать определенные выводы. Этот эксперимент еще называют естественным: он проводится скрытно при обычных условиях деятельности педагога и его учеников.

Лонгитюдность исследования определяется следующими характеристиками:

1) исследователь работал на протяжении 35 лет в одной (Павлышской) школе, что было благоприятным условием в развитии эксперимента;

2) ученый имел возможность исследовать умственные способности и интеллектуальный труд детей, подростков, родители которых тридцать пять, тридцать или двадцать лет назад были его учениками;

3)удивительные условия павлышского эксперимента позволили

В. А. Сухомлинскому исследовать наследственное закрепление отдельных задатков, которые способствуют развитию способностей и возможностей функциональной деятельности мозга;

4) осуществляемая в привычных условиях деятельность детей и педагога-исследователя позволила на протяжении многих лет наблюдать особенности развития детей, роль в этом наследственности.

Источниками исследования служат его собственные научные работы, в организационно-педагогическом плане – результаты лонгитюдного эксперимента, осуществленного в Павлышской средней школе; экспериментальную базу составляли ученики шкоды, их семьи. В частности, были «изучены наследственность, быт, условия жизни, состояние здоровья, питание, духовная жизнь свыше двух тысяч семей, особенное внимание при этом уделялось детям, которые приходили к нам в школу. В каждом отдельном случае причины сниженной, ослабленной памяти как бы наслаивались, накладывались одна на другую: одна (или две, три) из них была первичной, потом вступала в действие вторичная, часто более сильная и решающая. Первичными причинами нередко были болезни, перенесенные в раннем детстве, (ревматизм, менингит, рахит и др.), плохое питание, алкоголизм родителей. Но во многих случаях первичная причина не привела бы к пагубным результатам, если бы не присоединилась вторичная – неправильное воспитание в раннем детстве, буквально от того дня, когда ребенок впервые открыл глаза на мир и впервые улыбнулся до поступлення в школу. Бывало и так, что неправильное воспитание в детстве – единственная причина сниженной, ослабленой памяти, неполноценной функциональной деятельности мозга. В таких случаях умственные способности были не лучше, чем в тех семьях, где к неправильному воспитанию присоединялись болезни или плохое питание» [4, с. 249–250].

Начиная исследование, педагог поставил перед собой следующие цели:

– исследовать особенности детей, для которых непосильным есть нормальное овладение знаниями на уровне сверстников;

– выяснить причины, которые привели к значительному ослаблению их памяти;

– определить, в какой степени интеллект ребенка, который приходит в школу, объясняется наследственностью, а в какой – условиями жизни, бытовыми, нравственными, интеллектуальными, эмоциональными, эстетическими особенностями среды;

– очертить возможности улучшения человеческого мозга и достичь того, чтобы это качество передавалось по наследству, закрепилось в грядущих поколениях.

К проведению этого эксперимента и его научного осмысления Василия Александровича Сухомлинского побудило сострадание к человеку, поиск путей спасения детей с ослабленной памятью [4, с. 244].

Причиной организации описанного в цитированной статье лонгитюдного эксперимента стали неспособные к обучению умственно отсталые дети, которые приходили в подготовительную группу (их было ежегодно 2-3, или 3-4). Выводы об уровне функциональной деятельности их мозга делались на основании неоднократного исследования памяти и в процессе ежедневных наблюдений: как учатся эти ученики, каких успехов они добиваются. Речь идет о детях, которые обладают очень ослабленной памятью. Клинические исследования показывали, что из десяти слов, которые должны запомнить эти дети, при многократном повторении они запоминали не более двух, трех, как исключение – четырех слов. «В то же время этих детей нельзя считать ни имбециалами, ни дебилами, – следовательно, никакая медико-педагогическая комиссия не может направить их в школы для умственно отсталых. Мыслят эти дети нормально, но запоминают очень плохо, мыслительные операции происходят у них очень медленно. Невропатологи и психологи считают их детьми со сниженной способностью к школьному обучению… Совершенно ясно, что нет и не может бить мерки, которой можно было бы измерить степень сниженности способности к обучению. Я считаю, что есть полное основание

называть этих детей малоспособными и слабоумними. Отдельные из них стоят на грани полной умственной отсталости» [4, с. 243–244].

Обучение таких детей в школе – мука и для детей, и для их родителей, и для учителей. Они тяжело учатся читать, писать, а дальше этого обычно не идут: остаются повторно на второй год, а в конце отсеиваются из школы, и их судьба зависит от родителей, общества.

Подчеркнем оптимистическое видение судьбы этих детей В. А. Сухомлинским: «И все же они не являються людьми обреченными. Я убежден, что учить и воспитывать их надо именно в нормальной школе. Я бы назвал этих детей самыми хрупкими и самыми нежными цветами в безгранично разнообразном цветнике человечества… Гуманную миссию воспитателя я видел и вижу в том, чтобы спасать этих детей, вводить их в мир общества, духовной жизни, красоты совершенно полноценными и счасливыми» [4, с. 244].

Именно такое воплощение идей Василия Александровича Сухомлинского мне довелось видеть в одной из школ американского г. Дэвис (штат Калифорния), где дети с ДЦП учатся в обычной школе с обычными детьми. Мы восторженно наблюдали, как школьники помогают своим больным сверстникам, проявляя высокие черты милосердия.

В. А. Сухомлинский изучал причины сниженной, слабой памяти отдельных учеников, анализировал условия их жизни и воспитания во многих семьях, всегда видел очень сложную картину сплетения разных причин. Постепенно он приходит к мысли, что невозможно изучать причины недостаточной памяти и неполноценной функциональной деятельности мозга без параллельного изучения того, что делается в школе, в семье, без проникновения в суть умственного труда детей на уроках и дома. К тому же он наблюдал всех детей – от одаренных к умственно отсталым, что дает нам право в соответствии экстраполировать выводы. Вне сомнений было то, что полноценная функциональная деятельность мозга зависит от памяти, то есть ее улучшение вызывает улучшение умственных способностей. Но так ли это?

В. А. Сухомлинский делает следующий вывод: память можно улучшить только в том случае, если усовершенствовать мозговую деятельность.

По мнению исследователя, учителям предстоит быть особенно внимательными к духовному миру тех школьников, которым трудно учиться, которые еще не проявили ярко выраженных способностей к творческому труду. Безразличие к ним может привести к очень печальным последствиям, ведь они чувствуют себя в классе неполноценными... Поэтому и сам Василий Александрович, и его коллеги ставили целью наполнить жизнь этих детей радостями творчества, стремились открыть в каждом ребенке «живинку», искорку вдохновения. «Подросток не выдумает пороха, не сделает того, что может сделать инженер или ученый, но он может пережить радость творчества в самом, на первый взгляд, простом деле, например в растениеводстве, садоводстве, животноводстве. И мы стремимся дать ему эту радость, добиваемся того, чтобы он почувствовал гордость творца» [2, с. 310].

О своих наблюдениях за учебой детей, их умением мыслить ученый–педагог писал: «Для развития этой способности мы проводим с дошкольниками, а потом и со школьниками уроки мышления: дети исследуют, осмысливают предметы и явления окружающего мира…Ребенок учится думать наблюдая и наблюдать думая – в этом и заключается смисл уроков мышления. Прежде чем начать учиться, ребенок учится думать… Каждый ребенок о чем-то думает, что-то спрашивает у учителя, у руководителя кружка, у ученика старшего класса. У каждого пробуждается к чему-то интерес: без интереса нет радости открытия, нет способностей, наклонностей, нет живой души, человеческой индивидуальности» [2, с. 249–250].

Уже в дошкольном возрасте, в созданной им «Школе радости» среди детей выделяются теоретики, которые углубляются в детали явлений, докапываются до их сути, и мечтатели, увлекающиеся природой, красками заката. Ученый делает вывод о том, что «у каждого ребенка мысль развивается своеобразными путями, каждый умен и талантлив по-своему. Нет ни одного нормального ребенка неспособного, бездарного. Важно, чтобы этот ум, эта

талантливость стали основой успехов в учебе, чтобы ни один ученик не учился ниже своих способностей» [2, с. 250].

Во впервые напечатанной с согласия Ольги Васильевны в 2008 году работе В. А. Сухомлинского «Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами? (Некоторые итоги 35-летнего исследования)» [4] находим ряд особо актуальных и поныне идей. Василий Александрович делает неожиданный вывод о зависимости, взаимосвязи интеллектуальной нищеты ребенка с нищетой, ограниченностью ее эмоциональной жизни. «Я с ужасом убеждался, что есть 5-6-летние дети, которые никогда и ничему не удивлялись, не изумлялись, не радувались. Изучая воспитание в раннем дошкольном возрасте, я видел, что отдельные дети лишены радости открытия истины, радости и гордости от мысли, что они своими усилиями что-то познают, в чем-то убеждаются. 35–летний опыт воспитания детей <…> твердо убедил меня в том, что нет силы, в большей мере стимулирующей память и мысль, чем детская радость и детское удивление открывателя истины. Аристотель писал: мышление начинается с удивления» [4, с. 250–251].

Мысль о том, что улучшение памяти вызывает улучшение ума, проверялась Сухомлинским постоянно и не подтверждалась: «Тренировать» память малоспособного, слабоумного, обладающего сниженной памятью ребенка тем, что заставлять его заучивать, запоминать, сохранять в памяти, а потом воспроизводить – этого, как показало исследование, нельзя делать: нервная система ребенка и весь его организм истощается, а память становится еще хуже» [4, с. 245–246].

Эти дети должны переживать радость открытия истины через удивление и изумление. Нельзя чрезмерно нагружать память ребенка. Учась в школе, ребенок с младшего школьного возраста должен быть не потребителем готовых знаний, а соучастником их творения [5, с. 47]. Еще Мишель Монтень в своих «Опытах» (1572 г.) заметил: «Пусть учитель спрашивает с ученика не только слова затвержденного урока, но смысл и самую суть его, и судит о пользе,

которую он принес не по показаниям памяти своего питомца, а по его жизни» [7, с. 185].

В павлышском эксперименте было обнаружено, что успешное воспитание малоспособных детей не мыслимо без умелого использования богатства слова, поэтического слова, сказки, народной легенды, без создания в комнате сказки сказок. Еще один корешок воспитания этих вещей – работа рук в лаборатории труда, которая является одновременно и лабораторией мысли.

Воспитание детей в раннем возрасте должно быть интеллектуально наполненным, духовным, взаимоотношения между родителями и ребенком должны быть сердечными, теплыми, эмоциональными.

На время написания Сухомлинский данной статьи [4] ситуация была такой: все 107 детей, пришедших в школу умственно отсталыми, малоспособными, стали способными, умными, образованными людьми. 55 человек окончили десятилетку, 25 человек после семилетки (восьмилетки) закончили техникумы; 17 человек окончили ПТУ и вечернюю школу, 8 человек после семилетки получили специальность на курсах: два человека из–за болезни восьмилетнее образование получили через несколько лет; из 107 человек 13 в прошлом малоспособных и слабоумных детей получили высшее образование.

В настоящее время в школе учится второе поколение – 59 детей тех, кто когда-то пришел в школу малоспособным и слабоумным. Для исследования эти дети представляют особенный интерес. Среди них 14 детей, которые при тех же критериях определения памяти и умственного развития отнесены к малоспособным и слабоумным. Другие 45 детей – нормально развитые, способные, у многих из них – острая, цепкая, прочная память. Но окончательные выводы о наследственности делать еще рано. Пройдет еще лет пятнадцать, придет в школу третье поколение – тогда можно сделать эти очень важне выводы [4, с. 262–263].

Для В. А. Сухомлинского слово было тем мостиком, «через который наука воспитания переходит из искусства», поэтому его очень огорчало, что

вследствие интеллектуальной и эмоциональной нищеты духовной жизни семьи для отдельных детей до 4-5-летнего возраста остается неизвестной эмоциональная окраска слова, которую можно понять только из детской сказки, из народной песни, с пословицы, с художественного произведения, которое вошло в золотой фонд детской литературы. Вполне естественно, что одним из неблагоприятных условий, определяющих становление сниженной, ослабленной памяти, слабоумия, неполноценной функциональной деятельности мозга является отсутствие полноценного материнского воспитания хотя бы в первые два-три года жизни ребенка. Педагог уверен, «если эмоциональное познание, постигновение мира не начинается для ребенка с улыбки матери, с ее обьятий, поцелуев, если вместе с ласковым, заботливым, тревожным, мудрым выражением материнських глаз в детское сознание не входять тончайшие оттенки – прежде всего эмоциональные оттенки – родного слова – умственная жизнь, развитие интеллекта, способностей маленького человека пойдут совсем не так, как пошли бы они при условии совершенно правильного материнского воспитания. Материнское воспитание, материнское влияние психологическими средствами на умственные способности ребенка – это, по-моему, непочатая целина педагогики. Необходима не только родительская педагогика, но и педагогика более частная – материнская. Этой педагогике надо учить наших матерей» [4, с. 252].

Внимательный ум педагога-исследователя заметил, что дети с неполноценной функциональной деятельностью мозга не знают, что такое юмор, ирония, не понимают и не чувствуют комических обстоятельств. Много лет Сухомлинский думал над тем, почему дети, которые приходят в школу с интеллектуально и эмоционально нуждающихся, ограниченных семей, не могут смеяться, болезненно реагируют на детскую шутку.

Многочисленные наблюдения привели к выводу, что смех (а детский смех – это особое проявление человеческого отношения не только к объекту, который познает ребенок, но и к самому себе) является, образно выражаясь, одним из каналов познания, одной из точек зрения, из которых перед человеком

открывается мир во всем его многообразии, и если человеческая мысль лишена этого канала и этой точки зрения, то он не может развиваться полноценно.

Гуманист В. А. Сухомлинский видел смысл своей жизни в том, чтобы не только обучать обычных школьников, но и спасать и защищать малоспособных детей с пониженной и ослабленной памятью. Именно спасать, потому что если этих детей учить по стандартам для детей с полноценной памятью и нормальной функциональной деятельностью мозга, – они неизбежно останутся недоучками, обездоленными, несчастными людьми, которые на протяжении всей жизни будут переживать горькую мысль: я ни на что не способен, я ни к чему не способен. Этих детей необходимо постоянно защищать, потому что они очень легко уязвимы: сфера интеллектуальной жизни в детском возрасте тесно сливается со сферой жизни моральной, и каждая неудача в учебе воспринимается, как горькая обида.

Выдающийся педагог-исследователь В. А. Сухомлинский на основе сочетания украинской национальной и зарубежной педагогики, собственного живого практического опыта и его новаторского осмысления, нашел оптимальное научное решение кардинальных теоретических проблем воспитания и обучения. Он обосновал, апробировал и предложил отечественной школе четкие пути воспитания детей в гуманистической парадигме индивидуализации, педагогического оптимизма – в частности, веры в одаренность каждого ребенка, безграничной надежды на единство обучения и воспитания, сочетания их с производительным трудом на основе таких идей, как человекоцентризм и кордоцентризм.

Учение В. А. Сухомлинского логично вписывается в рыночную педагогику, оно будет всегда современным, поскольку опирается на вечные истины – мудрость, умеренность, мужество и справедливость.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский В. А. Избранные

произведения в пяти томах. / [редкол.: А. Г. Дзеверин (председатель) и др.]. – К.: Рад.шк., 1979. – Т. 1. – 686 с.

2. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский // Сухомлинский В. А. Избранные произведения в пяти томах. / [редкол.: А. Г. Дзеверин (председатель) и др.]. – К.: Рад.шк., 1980. – Т. 4. – 670 с.

3. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы : Беседа вторая / В. А. Сухомлинский / Избранные произведения в пяти томах. / [редкол.: А. Г. Дзеверин (председатель) и др.]. – К.: Рад.шк., 1980. – Т. 4. – 670 с.

4. Сухомлинский В. А. Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами? (Некоторые итоги 35-летнего исследования) / В. А. Сухомлинський // Обережно: дитина! В. О Сухомлинський про важких дітей : тематич. зб. / упоряд. Т. В. Філімонова; за наук. ред. проф. О. В. Сухомлинської. – Луганськ : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – С. 263.

5. Ильенков Э. В. Школа должна учить мыслить / Э. В. Ильенков. – М.: Изд. Московского психолого-социального института, 2002. – 112 с.

6. Кохановский В. П. Философия науки. Учебное пособие / Кохановский В. П., Пожиленский В. И., Сергодеева Е. А. – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов я/Д : Изд. Центр «МарТ», 2005. – 496 с.

7. Монтень М. Опыти: В 3 кн. Кн. 1-я и 2-я. − СНб: Кристалл, Роспект, 1998. − 960 с.

КузъВ.Г, В. Сухомлинский: лонгитюдное исследование / В. Г. Кузь // Сб. науч. раб. Херсонского гос. Ун-та. – Херсон, 2009. – Вып. LIII.–С.27–33.

В. Г. Кузь
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки
і психології Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини,
дійсний член АПН України,
Заслужений діяч науки і техніки України

В. СУХОМЛИНСЬКИЙ: ЛОНГІТЮДНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Постать В. О. Сухомлинського із відстані часу все виразнішає. Вгамовуються хвилі соціальних та економічних змін, що час від часу, як цунамі, накривають Україну, осідає на дно забуття піна нових педагогічних одкровень і нововведень, відступає туман буднів, і крізь буревії сьогодення просівається велика істина відомого вченого. Його педагогіка — вічна, бо торкається найпотаємніших порухів нашої позасвідомості, стає підпорою душі й розрадою серцю. А людина, як відомо, для подальшого поступу завжди потребує надійного духовного опертя. Таким для нас є творча спадщина Василя Олександровича, його педагогіка серця, спрямована у майбутнє, переповнена любов'ю до всіх і кожного зокрема. У полі його педагогічних спостережень і зацікавлень не тільки успішні, розумні, сильні діти, він щиро по-українськи переймався проблемами малоздібних дітей з ослабленою пам'яттю. В історію педагогічної думки навіки увійшов жертовний і самовідданий подвиг мудрого вчителя з Павлиша, який упродовж 35 років працював у одній сільській школі, спостерігав життя не тільки успішних, але й знедолених дітей, аналізував, мислив, робив висновки і залишив нам у спадок свій неоціненний досвід. Відвідуючи уроки своїх колег, В. О. Сухомлинський почав задумуватися, «чому відповіді учнів бувають такі убогі, безбарвні, невиразні?» [2, с. 75].

Далі він зацікавився мисленням дитини, над тим, як слово входить у свідомість школяра, як розвивається його мова? «Я почав досліджувати насамперед свою роботу, свої уроки, відповіді своїх учнів» [2, с. 75]. Разом з

ним у процес дослідження долучились учителі, і в колективі загорілась жива ідея пошуку відповіді на питання, які висуває життя. А педагогічна ідея — «Це крила, на яких злітає колективна творчість. Ідея надихає колектив, і починається найцікавіше і найпотрібніше в шкільному житті − колективна дослідницька робота» [2, с. 74−75].

Час творчості В. О. Сухомлинського належить до періоду розквіту постнекласичної науки, парадигмою якої є ідея становлення і самоорганізації [6, с. 39]. Основні риси постнекласичного образу науки виражаються синергетикою, яка вивчає загальні принципи процесів самоорганізації, що протікають у системах різної природи. В нашому варіанті — в соціальній системі, котра орієнтується на історичний час, системність (цілісність) і розвиток як особливо важливі характеристики буття [6, с. 40].

В. О. Сухомлинський — яскрава особистість у становленні та розвитку вітчизняної педагогіки повоєнного періоду. Він своє життя віддав сільській школі, де працював учителем, вихователем, директором і разом з тим був дослідником, ученим, який на основі власних спостережень опублікував низку книг, наукових статей, рекомендацій, порад.

В основу цієї статті ми кладемо такі вихідні ідеї:

— Науково-дослідницька робота — органічне, і гармонійне поєднання практики з наукою, що дає можливість ученому заглибитись у конкретні питання навчання і виховання, що поступово ведуть його низкою мисленнєвих відкриттів, які згодом осмислюються і стають основою до становлення теоретичних закономірностей;

— науково-дослідницька робота, що тісно пов'язана з практикою, виявляє тонку закономірність: і дослідник, і практичний працівник повинні бачити педагогічні явища в їх багаторічному розвиткові, бо осмислення минулого дає можливість чітко уявити майбутнє, а розуміння майбутнього визначає культуру педагогічного процесу сьогодення;

— кожна дитина неповторна, кожна обдарована і талановита, а завдання вихователів і батьків — своєчасно знайти і розвинути ці якості;

— глибока віра у можливості успішного виховання кожної дитини;

— осмислення механізму перетворення минулого в сучасне і навпаки — через реконструкцію минулого у контексті сьогодення і проектування майбутнього відповідно до його обрисів — «зародків» у змісті сучасності [6, с. 16 — 17].

Запропонована стаття виконана на основі наукових праць В. О. Сухомлинського та матеріалах павлиського лонгітюдного експерименту.

Лонгітюдне дослідження (від англ. Longitude — довгота) — тривале і систематичне спостереження в ході навчально-виховного процесу одних і тих же педагогічних явищ, яке дає змогу їх глибоко вивчити, проаналізувати і на основі цього зробити певні висновки. Цей експеримент ще називають природним: він проводиться приховано за звичайних умов діяльності педагога і його учнів.

Лонгітюдність дослідження окреслюють такі характеристики:

1) дослідник працював упродовж 35 років у одній (Павлиській) школі, що було сприятливою умовою для розвитку експерименту;

2) учений мав можливість досліджувати розумові здібності та інтелектуальну працю дітей, підлітків, батьки котрих тридцять п'ять, тридцять чи двадцять літ тому були його учнями;

3) дивовижні умови павлиського експерименту дали змогу В. О. Сухомлинському дослідити спадкове закріплення окремих задатків, які сприяють розвитку здібностей та можливостей функціональної діяльності мозку;

4) здійснювана в звичних умовах діяльність дітей і педагога-дослідника дала змогу впродовж багатьох років спостерігати особливості розвитку дітей, роль у цьому спадковості.

Джерельною базою дослідження слугують його власні наукові праці, в організаційно-педагогічному плані — результати лонгітюдного експерименту, здійсненого в Павлиській середній школі; експериментальну базу становили учні школи, їхні сім'ї. Зокрема були «вивчені спадковість, побут, умови життя,

стан здоров'я, харчування, духовне життя понад двох тисяч сімей, особлива увага при цьому приділялась дітям, котрі приходили до нас у школу. У кожному окремому випадку причини зниженої, ослабленої пам'яті ніби нашаровувались, накладались одна на другу: одна (чи дві, три) з них була первинною, потім залучалася до дії вторинна часто більш сильна і вирішальна. Первинними причинами нерідко були хвороби, перенесенні в ранньому дитинстві (ревматизм, рахіт, менінгіт та ін.), неякісне харчування, алкоголізм батьків. Та в багатьох випадках первинна причина не призвела до згубних результатів, якби не з'явилася – вторинна неправильне виховання в ранньому дитинстві, буквально від того дня, коли дитина вперше відкрила очі на світ і вперше посміхнулась до вступу до школи. Бувало і так, що неправильне виховання в ранньому дитинстві – єдина причина пониженої, ослабленої пам'яті, неповноцінної функціональної діяльності мозку. У таких випадках розумові здібності були не кращі, ніж в тих сім'ях де до неправильного виховання приєднувалися хвороби чи неякісне харчування» [4, с. 249 – 250].

Розпочинаючи дослідження, педагог поставив перед собою таку мету:

– дослідити особливості дітей, для яких непосильним є нормальне оволодіння знаннями на рівні ровесників;

– з'ясувати причини, що призвели до значного послаблення їхньої пам'яті;

– визначити, якою мірою інтелект дитини, котра приходить до школи, пояснюється спадковістю, а якою – умовами життя, побутовими, емоційними, естетичними, особливостями середовища;

– окреслити можливості поліпшення людського мозку і досягти того, щоб ця якість передавалась у спадок, закріпилась у прийдешніх поколіннях.

До проведення цього експеременту та його наукового осмислення Василя Олександровича Сухомлинського спонукало співчуття до людини, пошук шляхів порятунку дітей із послабленою пам'яттю [4, с. 244].

Причиною організації описаного в цитованій статті лонгітюдного експерименту стали не здатні до навчання розумово відсталі діти, котрі приходили в підготовчу групу (їх було щороку 2-3, чи 3-4). Висновки про

рівень функціональної діяльності їх мозку робили на підставі неодноразового дослідження пам'яті в процесі щоденних спостережень: як вчаться ці учні, яких успіхів вони досягають. Йдеться про дітей, котрі володіють дуже ослабленою пам'яттю. Клінічні дослідження показували, що з десяти слів, які мали запам'ятати ці діти, при багаторазовому повторенні вони запам'ятовували не більше двох, трьох, як виняток — чотирьох слів. «В той же час, — як писав В. О. Сухомлинський, — цих дітей не можна вважати ні імбеціалами, ні дебілами, — отже, ніяка медико-педагогічна комісія не може направити їх до школи для розумово відсталих. Мислять ці діти нормально, але запам'ятовують погано, мисленнєві операції у них проходять дуже повільно. Невропатологи і психологи вважають їх дітьми із пониженою здатністю до шкільного навчання... Цілком зрозуміло, що немає і не може бути мірила, за допомогою котрого можна було б виміряти ступінь пониження здатності до навчання. Я вважаю, що є повна підстава називати цих дітей малоздібними і розумово відсталими. Окремі з них перебувають на межі повної розумової відсталості» [4, с. 243 — 244].

Навчання таких дітей в школі — мука і для дітей, і для їх батьків, і для вчителів. Вони важко навчаються читати, писати, а далі цього зазвичай не йдуть: залишаються повторно на другий рік, а врешті відсіюються зі школи, і їхня доля залежить від батьків, суспільства.

Підкреслимо оптимістичне бачення долі цих дітей В. О. Сухомлинським: «І все ж вони не є приреченими людьми. Я переконаний, що вчити і виховувати їх належить саме в нормальній школі. Я б назвав цих дітей тендітними і ніжними квітками в безмежно розмаїтому квітнику людства... Гуманну місію вихователя я бачив і бачу в тім, щоб рятувати цих дітей, вводити їх у світ суспільства, духовного життя, краси цілком повноцінними і щасливими» [4, с. 244].

Саме таке втілення ідей Василя Олександровича Сухомлинського мені довелося бачити в одній із шкіл американського м. Девіс (штат Каліфорнія), де діти з ДЦП навчаються у звичайній школі зі звичайними дітьми. Ми захоплено

спостерігали, як школярі допомагають своїм хворим ровесникам, виявляючи найвищі риси милосердя.

В. О. Сухомлинський вивчав причини пониженої, слабкої пам'яті окремих учнів, аналізував умови їхнього життя і виховання в багатьох сім'ях, завжди бачив дуже складну картину сплетіння різних причин. Поступово він приходить до думки, що неможливо вивчати причини недостатньої пам'яті і неповноцінної функціональної діяльності мозку без паралельного вивчення того, що робиться в школі, в родині, без проникнення в суть розумової праці дітей на уроках і вдома. До того ж він спостерігав усіх дітей — від обдарованих до розумово відсталих, що дає нам право відповідно екстраполювати висновки. Поза сумнівами було те, що повноцінна функціональна діяльність мозку залежить від пам'яті, тобто її поліпшення спричиняє покращення розумових здібностей. Але чи це так? В. О. Сухомлинський робить наступний висновок: пам'ять можна поліпшити тільки в тому випадку, якщо удосконалити мозкову діяльність.

На думку дослідника, учителям належить бути особливо уважними до духовного світу тих школярів, яким важко вчитися, які ще не виявили яскраво виражених здібностей до творчої праці. Байдужість до них може привести до дуже сумних наслідків, адже вони почувають себе в класі неповноцінними…Тому і сам Василь Олександрович, і його колеги ставили за мету наповнити життя цих дітей радощами творчості, прагнули відкрити в кожній дитині «живинку», іскорку натхнення. «Підліток не видумає пороху, не зробить того, що може зробить інженер або вчений, але він може пережити радість творчості в найпростішій, на перший погляд, справі, наприклад, у рослинництві, садівництві, тваринництві. І ми прагнемо дати йому цю радість, добиваємося того, щоб він відчув гордість творця» [2, с. 296].

Про свої спостереження за навчанням дітей, їхнім умінням мислити вчений-педагог писав: «Для розвитку цієї здатності ми проводимо з дошкільниками, а потім і з школярами уроки мислення: діти досліджують, осмислюють предмети і явища навколишнього світу... Дитина вчиться думати,

спостерігаючи, і спостерігати, думаючи, — в цьому й полягає зміст уроків мислення. Перш ніж почати вчитися, дитина вчиться думати... Кожна дитина про щось думає, щось запитує в учителя, у керівника гуртка, в учня старшого класу. У кожного пробуджується до чогось інтерес; без інтересу немає радості відкриття, немає здібностей, нахилів, немає живої душі, людської індивідуальності» [2, с. 239 — 240].

Вже в дошкільному віці серед дітей виділяються теоретики, мрійники. Теоретики заглиблюються в деталі явищ, докопуються до їх суті; мрійники, захоплюються природою, барвами заходу сонця. Вчений робить висновок про те, що «у кожної дитини думка розвивається своєрідними шляхами, кожна розумна і талановита по-своєму. Немає жодної нормальної дитини нездібної, бездарної. Важливо, щоб цей розум, ця талановитість стали основою успіхів у навчанні, щоб жодний учень не вчився нижче від своїх здібностей» [2, с. 240].

У вперше надрукованій з люб'язної згоди Ольги Василівни в 2008 році праці В. О. Сухомлинського «Чем лечить мозг — мыслью, трудом, творчеством — или лекарствами? (Некоторые итоги 35–летнего исследования)» [4] знаходимо низку особливо актуальних і понині ідей. Василь Олександрович робить несподіваний висновок про залежність, взаємозв'язок інтелектуальної убогості дитини з убогістю, обмеженістю її емоційного життя. «Я з жахом переконувався в тім, що є 5-6-літні діти, котрі ніколи і нічому не дивувались, не зачудовувались, не радувались. Вивчаючи виховання в ранньому дошкільному віці, я бачив, що окремі діти позбавлені радості відкриття істини, радості і гордості від думки, що вони своїми зусиллями щось пізнають, у чомусь переконуються. 35-літній досвід виховання дітей <...> твердо переконав мене в тім, що немає сили, яка б у більшій мірі стимулювала пам'ять і думку, ніж дитяча радість і дитяче здивування відкривача істини. Аристотель писав: мислення починається зі здивування» [4, с. 250 –251].

Думка про те, що поліпшення пам'яті спричиняє поліпшення розуму, перевірялась В. О. Сухомлинським постійно і не підтверджувалась: «Тренувати» пам'ять розумово відсталої дитини, яка володіє пониженою

пам'яттю, тим, що примушувати її заучувати, запам'ятовувати, зберігати в пам'яті, а потім відтворювати — цього, як показало дослідження, не можна робити: нервова система дитини і весь її організм виснажується, а пам'ять погіршується» [4, с. 245].

Ці діти мають переживати радість відкриття істини через здивування і зачудування. Не можна надмірно навантажувати пам'ять дитини. Навчаючись у школі, дитина змалку повинна бути не споживачем готових знань, а співучасником їх творіння [5, с. 47]. Ще Мішель Монтень у своїх «Пробах» (1572 р.) зауважив: «Хай вихователь вимагає від учня не лише слів вивченого матеріалу, а також і його сенсу та змісту його, і судить про принесену користь за свідченням не його пам'яті, а його життя» [7, с. 167].

У павлиському експерименті було виявлено, що успішне виховання малоздібних дітей не мислиме без умілого використання багатства слова, поетичного слова, казки, народної легенди, без творення в кімнаті казки казок. Ще один корінець виховання цих речей — робота рук в лабораторії праці, яка є одночасно і лабораторією думки.

Виховання дітей у ранньому віці повинно бути інтелектуально наповненим, духовним, взаємини між батьками і дитиною мають бути сердечними, теплими, емоційними.

На час написання В. О. Сухомлинським цієї статті [4] ситуація була такою: усі 107 дітей, що прийшли до школи розумово відсталими, малоздібними, стали здібними, розумними, освіченими людьми. 55 осіб закінчили десятирічку, 25 осіб після семирічки (восьмирічки) закінчили технікуми; 17 осіб закінчили ПТУ і вечірню школу, 8 осіб після семирічки отримали спеціальність на курсах: дві особи через хворобу восьмирічну освіту отримали через кілька років; зі 107 осіб 13 у минулому малоздібних і недоумкуватих дітей отримали вищу освіту.

Про друге покоління дітей: усього їх прийшло до школи 59 дітей тих, чиї батьки прийшли до школи в свій час малоздібними і розумово відсталими. Тому для продовження дослідження проблеми ці діти становлять особливий

інтерес. Серед них 14 дітей, котрі за тими критеріями визначення пам'яті та розумового розвитку віднесені до малоздібних та розумово відсталих. Інші 45 — нормально розвинуті, здібні, у багатьох з них гостра, чіпка, міцна пам'ять. Але кінцеві висновки про спадковість робити ще рано. Пройде ще років п'ятнадцять, і прийде до школи третє покоління — тоді можна буде зробити дуже важливі висновки [4, с. 262].

Для В. О. Сухомлинського слово було тим містком, «через який наука виховання переходить з мистецтва», тому його дуже засмучувало, що внаслідок інтелектуальної та емоційної убогості духовного життя сім'ї для окремих дітей до 4-5-річного віку залишається невідомим емоційне забарвлення слова, котре можна збагнути тільки із дитячої казки, із народної пісні, із прислів'я, із художнього твору, котрий увійшов у золотий фонд дитячої літератури. Цілком природно, що однією із несприятливих умов, що визначають становлення пониженої, послабленої пам'яті, недоумкуватості, неповноцінної функціональної діяльності мозку є відсутність повноцінного материнського виховання бодай в перші два-три роки життя дитини. Педагог упевнений, «якщо емоційне пізнання, осягнення світу не починається для дитини з посмішки матері, з її обіймів, поцілунків, якщо разом з ласкавим, турботливим, тривожним, мудрим виразом материнських очей в дитячу свідомість не входять якнайтонші відтінки — найперше емоційні відтінки рідного слова — розумове життя, розвиток інтелекту, здібностей маленької людини підуть зовсім не так, як пішли б вони за умови цілком правильного материнського виховання. Материнське виховання, материнський вплив психологічними засобами на розумові здібності дитини — це, по-моєму, непочата цілина педагогіки. Необхідна не тільки батьківська педагогіка, але й педагогіка окремо взята — материнська. Цій педагогіці необхідно вчити наших матерів» [4, с. 251 — 252].

Уважний розум педагога-дослідника помітив, що діти з неповноцінною функціональною діяльністю мозку не знають, що таке гумор, іронія, не розуміють і не відчувають комічних обставин. Багато літ Сухомлинський думав над тим, чому діти, котрі приходять до школи з інтелектуально та емоційно

нужденних, обмежених сімей, не можуть сміятися, хворобливо реагують на дитячий жарт.

Численні спостереження привели до висновку, що сміх (а дитячий сміх — це особливий вияв людського ставлення не тільки до об'єкту, який пізнає дитина, але і до самої себе) є, образно висловлюючись, одним із каналів пізнання, однією з точок зору, з котрих перед людиною відкривається світ у всьому його розмаїтті, і якщо людська думка позбавлена цього каналу та цієї точки зору, то вона не може розвиватись повноцінно.

Гуманіст В. О. Сухомлинський бачив смисл свого життя в тім, щоб не тільки навчати звичайних школярів, але й рятувати і захищати малоздібних дітей із зниженою і ослабленою пам'яттю. Саме рятувати, бо якщо цих дітей вчити за стандартами для дітей із повноцінною пам'яттю та нормальною функціональною діяльністю мозку, — вони неминуче залишаться недоучками, обездоленими, нещасними людьми, які упродовж усього життя будуть переживати гірку думку: я ні на що не здатний, я ні до чого не здібний. Цих дітей необхідно постійно захищати, бо вони дуже легко вразливі: сфера інтелектуального життя в дитячому віці тісно зливається зі сферою життя морального, і кожна невдача в навчанні сприймається як гірка образа.

Видатний педагог-дослідник В. О. Сухомлинський на основі поєднання української національної і зарубіжної педагогік, власного живого практичного досвіду та його новаторського осмислення, знайшов оптимальне наукове вирішення кардинальних теоретичних проблем виховання і навчання. Він обґрунтував, апробував та запропонував вітчизняній школі чіткі шляхи виховання дітей у гуманістичній парадигмі індивідуалізації, педагогічного оптимізму — зокрема віри в обдарованість кожної дитини, безмежного сподівання на єдність навчання і виховання, поєднання їх з продуктивною працею на основі таких ідей, як людиноцентризм та кордоцентризм.

Учення В. О. Сухомлинського логічно вписується в ринкову педагогіку, воно буде завжди сучасним, оскільки опирається на вічні істини — мудрість, помірність, мужність і справедливість.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / [редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін.]. — К.: Радянська школа, 1976 – Т. 1. – 1977.– С. 55–206.

2. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / [редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін.]. — К.: Радянська школа, 1976 – Т. 4. – С.7–390.

3. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / [редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін.]. — К.: Радянська школа, 1976 – Т. 4. – С.393–626.

4. Сухомлинський В. А. Чем лечить мозг — мыслью, трудом, творчеством — или лекарствами? (Некоторые итоги 35-летнего исследования) / В. А. Сухомлинський / Обережно: дитина! В. О. Сухомлинський про важких дітей: тематич. зб./ упоряд. Т. В. Філімонова; за наук. ред. проф. О. В, Сухомлинської. — Луганськ : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. — С. 263.

5. Ильенков Э. В. Школа должна учить мыслить / Э. В. Ильенков. — М. : Изд. Московского психолого-социального института, 2002.– 112 с.

6. Кохановский В. П. Философия науки. Учебное пособие / В. П. Кохановский, В. И. Пожиленский, Е. А. Сергодеева. — М.: ИКЦ «МарТ», Ростов-н-Д: Изд. Центр «МарТ», 2005. – 496 с.

7. Монтень М. Проби / М. Монтень. — Книга перша / пер. з фр. – К.: ДУХ і ЛІТЕРА, 2005, – 365 с.

Кузь В. Г. В. Сухомлинський: лонгітюдне до–слідження / В. Г. Кузь // Зб. наук. пр. Херсонського держ. ун-ту. — Херсон, 2009. — Вип. LIII. — С. 27 –33.