

СКЛАДНИКИ ПРАГМАТИСТСЬКОЇ ТЕОРІЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ, ОБГРУНТОВАНІ ДЖОНОМ ДЬЮЇ

COMPONENTS OF PRAGMATIC THEORY OF SOCIALIZATION OF THE INDIVIDUAL SUBSTANTIATED BY JOHN DEWEY

Стаття присвячена виокремленню й аналізу складників теорії соціалізації особистості, яка була розроблена Дж. Дьюї, і пройшла перевірку в діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії, заснованої американським педагогом у 1896 р. Акцентується на присутній соціалізуючій потенціал шкільної освіти як засіб узгодження індивідуального й соціального векторів розвитку особистості, цілеспрямованого та імпліцитного впливу середовища. З'ясовано теоретичне підґрунтя теорії соціалізації Дж. Дьюї – розроблена ученим інструменталістська версія філософії прагматизму. Педагогічний процес Чиказької експериментальної школи-лабораторії проаналізовано з позицій нерозривної єдності психологічних (індивідуальних) і соціальних факторів. Обґрунтовано визнання школи провідним інструментом соціалізації особистості, що має багаті можливості для проведення цілеспрямованої соціалізуючої політики, і готує дитину до виконання базових соціальних ролей. Схарактеризовано виняткову роль соціальних чинників у розвитку індивіда як біосоціальної істоти. Досліджено взаємозв'язок і взаємовплив сім'ї та школи у процесах соціалізації молоді, транзиту соціального досвіду попередніх поколінь, педагогізації середовища, в якому зростають і розвиваються діти. Обґрунтовано тезу Дж. Дьюї про можливість гармонізації суспільних взаємин і суспільного ладу загалом шляхом наполегливого удосконалення шкільної освіти. Схарактеризовано основну форму організації навчального процесу Чиказької експериментальної школи-лабораторії – інтегровані заняття, що поєднували теоретичні знання з практикою й ознайомлювали учнів із базовими професіями суспільства. Проаналізовано шляхи забезпечення наступності і безперервності у навчанні й вихованні учнів школи Дж. Дьюї. Акцентовано провідну роль Чиказької експериментальної школи-лабораторії з-поміж інших альтернативних навчальних закладів середньої освіти США кінця XIX – початку XX ст.

Ключові слова: соціалізація особистості, прагматизм, Чиказька експериментальна

школи-лабораторія, соціальний фактор, базові професії суспільства.

The article singles out and analyzes the constituents of John Dewey's personality socialization theory, which was empirically tested in the activities of Chicago Laboratory School, founded in 1896. Considerable socializing potential of the secondary education as a means of harmonizing the individual and social vectors of personality development as well as environmental purposeful and implicit stimuli is emphasized. The instrumentalist version of the philosophy of pragmatism is established as the theoretical basis of John Dewey's socialization theory. The educational process of Chicago Laboratory School has been analyzed from the standpoint of the indissoluble unity of psychological (individual) and social factors. The recognition of the school as the major factor in the socialization of the individual is substantiated since it provides ample opportunities for purposeful socialization policy, and prepares the child to fulfilling basic social roles. The primary role of social factors in the development of the individual as a bio-social being is characterized. The interconnection and interaction of family and school in the processes of youth socialization, transit of social experience of previous generations as well as the pedagogisation of the environment in which children grow and develop are investigated. J. Dewey's thesis concerning the possibility of harmonizing social relations and the social system as a whole by means of persistent improvement of school education is substantiated. "Occupations" – integrated classes that combined theoretical knowledge with practice and introduced students to the basic professions of society are characterized as the main form of the educational process organization in Chicago Laboratory School. Ways of securing continuity and steadiness in the education of students in J. Dewey's school are analyzed. The leading role of the Chicago Laboratory School among other alternative secondary education institutions of the late XIX – early XX centuries is emphasized.

Key words: personality socialization, pragmatism, Chicago Laboratory School, social factor, basic professions of society.

УДК 371.4.018.58 (73)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-1-7>

Кравцова Н.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретико-правових
дисциплін
Полтавського юридичного інституту
Національного юридичного
університету імені Ярослава Мудрого

Постановка проблеми у загальному вигляді. Глобальні соціокультурні трансформації, формування міжнародного освітнього простору, його демократизація і гуманізація висувають нові вимоги до педагогічної науки та актуалізують синтез прогностичного теоретичного пошуку із неупередженим ретроспективним аналізом ґенези і здобутків світового історико-педагогічного дискурсу. З огляду на це новаторська педагогічна спадщина Дж. Дьюї, провідні ідеї якої були емпірично перевірені у діяльності заснованої ним у 1896 р. Чиказької експериментальної школи-лабораторії, вже більше століття залишається у фокусі уваги

дослідників як феномен, що обстоює демократичні ідеали освіти і виховання, засоби педагогічної творчості, необхідної для забезпечення історичного процесу зміни поколінь, саморозвитку і самоактуалізації особистості, реалізації гуманістично орієнтованого освітньо-виховного процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Новаторський педагогічний доробок Дж. Дьюї досліджується численними вітчизняними науковцями. Зокрема, розвідки Т. Кошманової та І. Радіонової піддавали аналізу американську філософію освіти й виховання. В. Пішванова схарактеризувала концепцію культурної адаптації у науковій

спадщині Дж. Дьюї. Новаторський характер діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії вивчався як у загальному контексті авангардної педагогічної практики США початку ХХ ст. (Г. Джурицький, З. Малькова, А. Сбруєва), або у тематичному полі західноєвропейської «реформаторської» педагогіки (Т. Петрова), так і в контексті практичного упровадження педагогічних ідей Дж. Дьюї (В. Коваленко). Можливо стверджувати, що в історико-педагогічних і філософських розвідках названих дослідників теорія соціалізації, обстоювана Джоном Дьюї, ще не отримала комплексного висвітлення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, спеціального дослідження потребують, по-перше, засади теорії соціалізації Дж. Дьюї, і, по-друге, форми і методи втілення цієї теорії у педагогічний процес Чиказької експериментальної школи-лабораторії.

Мета статті. Метою роботи є виокремлення і аналіз фундаментальних засад теорії соціалізації Дж. Дьюї, які проходили експериментальну перевірку у школі-лабораторії Чиказького університету (1896–1904 рр.).

Виклад основного матеріалу. Дослідження проблем соціалізації на основі інструменталістської версії філософії прагматизму знайшло відображення у науковій спадщині Дж. Дьюї (1859–1952), видатного американського педагога і філософа. Так само як прагматизм виступив на противагу традиційному ще з часів давньогрецьких філософів дуалізму духа та матерії, ідеального та матеріального, так і філософія освіти Дж. Дьюї прагнула гармонійного узгодження цілеспрямованого й неформального виховання (імплицитні соціалізуючі впливи середовища), щоб у такий спосіб нівелювати суперечності між цими двома шляхами розвитку особистості. Хоча Дж. Дьюї не вживав безпосередньо термін «соціалізація», його визначення сутності виховання, які знаходимо у програмній роботі вченого, своєрідному маніфесті педагогічного прагматизму «Моє педагогічне кредо» (1887), акцентують важливість і необхідність підготовки молоді до успішної діяльності у суспільстві та виконання базових соціальних функцій. У вищезгаданій праці Дж. Дьюї декларує: «Я переконаний, що усе виховання відбувається через участь особистості у суспільній свідомості нації. <...> Єдино правильне виховання відбувається через пробудження вроджених сил дитини, через вимоги того соціального оточення, в якому вона опиняється. Цими вимогами вона спонукається діяти як член певної єдності, спонукається до відходу від своєї початкової обмеженості в діяльності та почуттях, та до оцінювання себе з погляду користі тієї групи, до якої вона належить. <...> Школа є головним чином суспільною установою. Якщо виховання є соціальним процесом, то

школа – це просто форма суспільного життя, де сконцентрована вся та діяльність, яка найбільш ефективно підведе дитину до користування успадкованими багатствами попередніх поколінь та до використання власних сил на користь суспільства» [1, с. 50–51]. Як бачимо, за переконанням Дж. Дьюї, реалізація мети виховання – соціалізація – є запорукою як особистого життєвого успіху молодого покоління, так і соціального прогресу в цілому. Отже, головним завданням виховання Дж. Дьюї вважав соціалізацію, а не навпаки. Особливістю розуміння соціалізації Дж. Дьюї полягає насамперед у тому, що в центр він ставив дитину, а не соціальні процеси.

До фундаментальних засад теорії соціалізації Дж. Дьюї, які проходили експериментальну перевірку у школі-лабораторії Чиказького університету, ми зараховуємо:

1) розуміння сутності виховного процесу як нерозривної єдності психологічних (індивідуальних) та соціальних факторів. Конкретизуючи цю тезу, Дж. Дьюї пояснює: індивідуальність виховання самоочевидна, оскільки соціалізується і отримує освіту завжди конкретний індивід. Однак, індивідуальність виховання обумовлюється не лише певними генетичними потенціями вихованців, але й тим, як вони засвоюють, оцінюють та переживають виховний процес. Соціальний вимір виховання визначається тим, що індивід є членом певного соціуму і формується цим соціальним організмом та його інститутами як цілеспрямовано, офіційно, так і стихійно, імплицитно. Напередодні відкриття Чиказької експериментальної школи-лабораторії Дж. Дьюї виклав своє розуміння завдання освіти у «Плані організації початкової школи при університеті» (1895): «Кінцева мета освіти – гармонійно узгодити психологічний та соціальний фактори. Психологічний фактор вимагає, щоб індивід мав змогу вільно використовувати всі його можливості... Соціальний фактор вимагає того, щоб індивід ознайомився з суспільним середовищем, у якому він живе, засвоїв його найважливіші норми та був дисциплінованим у врахуванні цих норм у своїх вчинках. Узгодження двох факторів означає, що дитина має змогу самовираження через досягнення суспільної мети» [2, с. 1]. За задумом Дж. Дьюї, для того, щоб процеси координації індивідуального та суспільного проходили природно і невимушено, школа-лабораторія мала стати «суспільством у мініатюрі», спільнотою, де дитина почне усвідомлювати себе та розуміти свої обов'язки по відношенню до цієї спільноти» [5, с. 102];

2) визнання школи базовим інструментом соціалізації. Ставлячи в центр дитину, Дж. Дьюї визнавав школу базовим інститутотом соціалізації. Цілковито поділяючи теорію природовідповідного виховання Ж.-Ж. Руссо, Дж. Дьюї розглядає про-

цес виховання не як суму зовнішніх впливів, а як поступове зростання і розвиток вроджених нахилів і здібностей дитини: «Власні сили та інстинкти постачають матеріал і є відправною точкою всього виховання», але, як зауважує Дж. Дьюї, «ми не знатимемо, що вони означають, доки не перекладемо їх на мову соціальних еквівалентів» [1, с. 51], а виконати це найбільш ефективно може лише школа, наголошує вчений. Аргументуючи це твердження, Дж. Дьюї зазначає, що школа є першим інструментом соціалізації, який суспільство створило спеціально для виконання цієї місії. Школа легко піддається державному контролю і має багаті можливості для проведення цілеспрямованої соціалізуючої політики. Як і сім'я, школа вчить дитину культурі соціуму, до якого вона належить, як формальним, так і неформальним чином. Школа і шкільне оточення спонукають дитину до виконання нових соціальних ролей, знайомлять зі зразками поведінки однолітків, учителів, адміністраторів тощо. У такий спосіб дитині розкривається значно ширший (у порівнянні з дошкільним життям) світ культурних та моральних цінностей, норм та типів поведінки. Специфіка шкільної соціалізації полягає у тому, що на відміну від сім'ї, до школи індивід приходить вже маючи певний соціальний досвід. Саме школа, як провідний інститут соціалізації, готує молодь до виконання базових соціальних ролей;

3) визнання виняткової ролі соціальних факторів у розвитку індивіда. Розглядаючи людину в сукупності біологічних і психічних властивостей, Дж. Дьюї особливо при цьому наголошував на важливості соціальних факторів у розвитку індивіда. Для американського педагога людина – активна істота, яка перебуває у нерозривному зв'язку з соціальним середовищем. Середовище – необхідна умова зростання та розвитку людини. Воно впливає на формування особистості як цілісного організму у єдності фізичних, розумових і духовних сил. Саме оточуючий людину світ створює мотивацію до пізнання, надає стимули для формування якостей, необхідних для життя у суспільстві. Соціальному виміру мислення й освіти присвячена монографія Дж. Дьюї «Психологія у програмі початкової освіти» (1900). Провідна ідея цієї праці – бути людиною – означає бути соціалізованим. Розвиток як певного індивіда, так і суспільства загалом залежить від здатності поєднати накопичені знання та досвід розумової діяльності, а також від перенесення їх у життєві ситуації. Отже, соціальний фактор – визначальний для розвитку людини. Процеси навчання та мислення є прогресивними засобами адаптації, вони не припиняються ніколи протягом еволюційного розвитку людства. Дж. Дьюї вважав, що жоден індивід «не спроможний діяти або розвиватися сам по собі, він вимагає безперервного стимулюючого впливу

від соціальних факторів і отримує власне живлення з ресурсів суспільства. Індивід розвивається у середовищі, яке є і соціальним, і матеріальним, але соціальна мета та потреби були й будуть найбільш могутніми у його становленні» [3, с. 21].

4) тезу про взаємозв'язок і взаємовплив сім'ї та школи у процесах соціалізації молодого покоління. Конкретизуючи цю тезу, Дж. Дьюї вказував, що ще донедавна (тобто до кінця XIX ст.) виховання дітей розглядалося виключно як справа та обов'язок сім'ї, що унеможливлювало надання сімейному вихованню суспільної значущості. Переламні етапи історичного розвитку будь-якого суспільства неодмінно актуалізують проблеми визначення змісту, факторів, механізмів та провідних інститутів соціалізації. Не став виключенням і період на зламі XIX–XX ст. Дж. Дьюї зазначав, що загострення інтересу до соціалізаційних процесів з боку суспільства свідчить про перехід на якісно новий щабель розвитку педагогічних ідей, а також про початок пошуку принципово нових підходів до вирішення актуальних проблем виховання й освіти. Беззаперечно, сім'ї як соціальному інституту і водночас малій соціальній групі належить особлива роль у соціалізації особистості. Для дитини дошкільного віку, підкреслює Дж. Дьюї, сім'я є першим суспільним середовищем. Важливими факторами розвитку дитини у сім'ї американський учений називає емоційно забарвлений, інтимний характер сімейного виховання, яке ґрунтується на родинних почуттях і любові до дітей. Сім'я створює умови для включення дитини в побутову, господарську, виховну діяльність, опосередковано ознайомлює або безпосередньо залучає її до трудової діяльності батьків. Проте масштабні економічні та соціальні трансформації, що відбувалися в американському суспільстві в останні десятиріччя XIX ст., призвели до деформації традиційних суспільних інститутів та стилю життя, який склався в аграрний період розвитку США. Процеси індустріалізації зруйнували зв'язок патріархальної сім'ї-общини з виробництвом; урбанізація значно послабила контроль громадської думки за сімейним життям, а характер сімейних стосунків став менш ієрархічним та авторитарним. До того ж сім'я частково втратила функції головного осередку соціалізації особистості, передавши їх школі. Виступаючи з позицій філософії прагматизму, Дж. Дьюї застерігав від хибного дуалізму, який протиставляв ці два суспільні інститути. За переконанням ученого, на зламі двох століть відбувався перехід до якісно нового етапу взаємозв'язку і взаємовпливу сім'ї та школи – етап об'єднання їх зусиль у справі виховання молоді, передачі їй соціального досвіду попередніх поколінь, педагогізації середовища, в якому зростають і розвиваються діти. Адже суспільним підґрунтям як шкільної, так і сімейної соціалізації виступають процеси передачі куль-

тури суспільства: вірувань, аксіологічних норм та професійних умінь від одного покоління до іншого. «Те, чого прагнуть для своєї дитини найкращі й наймудріші батьки, того повинно прагнути і суспільство для усіх дітей. Будь-яка інша мета для наших шкіл буде надто вузькою і неприйнятною, а у разі її досягнення – зруйнує нашу демократію» [4, с. 9], наголошував Дж. Дьюї.

5) визнання провідної ролі виховання у соціальному прогресі людства. В останній главі «Мого педагогічного кредо» Дж. Дьюї декларує: «Я переконаний, що: виховання є фундаментальним методом соціального прогресу та реформування; виховання – це регулювання процесом входження у суспільну свідомість, таке регулювання діяльності індивіда на основі суспільної свідомості є єдино правильним методом соціальної перебудови» [1, с. 54]. Як бачимо, американський педагог був упевнений, що шляхом безперервного удосконалення освіти можливо досягти гармонізації суспільних відносин і суспільного ладу в цілому. Принагідно зауважимо, що висловлюючи переконання у соціально-реформаторській місії школи, Дж. Дьюї, безперечно, мав на увазі не сучасну йому традиційну американську школу, а таку, якою вона потенційно могла б стати за умови її докорінної перебудови. Прототипом такої «школи майбутнього», демократичним «суспільством у мініатюрі», за задумом Дж. Дьюї, мала стати очолювана ним школа-лабораторія Чиказького університету.

Аналіз наукової бази дає нам підстави виділити провідні фактори соціалізуючого потенціалу шкільної освіти, підготовки соціально адаптованих, активних громадян демократичного суспільства у педагогічному процесі школи-лабораторії Джона Дьюї:

1) виховання учнів у процесі творчої праці, реальної участі у соціальному житті [5, с. 42]. Відповідно до переконань Дж. Дьюї у тому, що дитина може осмислити свою соціальну спадщину тільки шляхом ознайомлення та залучення її до виконання основних видів діяльності суспільства. У зв'язку з цим провідною формою організації педагогічного процесу у Чиказькій експериментальній школі-лабораторії стали «occupations» (англ. – «професії», «заняття», «діяльність», «праці», «роботи») – інтегровані заняття, на яких діти вивчали і відтворювали базові професії суспільства: шиття, приготування їжі, гончарство, теслярство тощо, а навчання письма, арифметики, історії, географії логічно витікало і ґрунтувалося на виконанні цих праць. Дж. Дьюї називав «occupations» каналами, через які оточуючий людину світ впливає на формування індивідуальності, і навпаки – людина впливає на своє оточення. В основі базових праць суспільства – вроджені імпульси людини (соціальний, експресивний, конструктивний, дослідницький),

але функція «occupations» не вичерпується лише пасивним виявом цих імпульсів, а реалізується в їхньому активному перетворенні. Шиття, роботи з металом, деревиною, приготування їжі – базові потреби функціонування будь-якого суспільства, наголошував Дж. Дьюї. Включення «праць» у педагогічний процес Чиказької експериментальної школи-лабораторії, по-перше, створювало умови для залучення учнів до трудової діяльності, що робило школу «ембріоном суспільства», а по-друге, показувало учням соціальну значущість цих праць в історії людства.

2) забезпечення наступності і безперервності у навчанні й вихованні. Суттєвим недоліком традиційної освітньої теорії та практики Дж. Дьюї вважав психологічно необґрунтований відбір матеріалу для навчання, у результаті чого учень не може використати у повсякденному житті знання, отримані в школі, і навпаки, певний досвід розумової та дослідницької діяльності, що був накопичений дитиною до школи, залишається незадіяним у процесі навчання. Традиційна педагогіка, яка міцно ґрунтувалася на гербартианстві, надавала перевагу вербальним методам навчання, зубрячці готових істин і тому була неспроможна розвивати в учнях творчу активність і допитливість, відповідати сьогоденним запитам та інтересам дитини, стати формою активної суспільної діяльності, а не «відірваним від життя кутком, де вчать уроки» [4, с. 138].

Дж. Дьюї категорично відкидає хибне сприйняття шкільної освіти як підготовки до майбутнього «справжнього», тобто «дорослого» життя, адже дитина живе повноцінно щороку і щогодини, зовсім не очікуючи моменту, який дорослі визначили початком її «справжнього» життя – часу закінчення школи. Якщо школа розглядається як місце, де учням повідомляється певна інформація і де формуються певні навички, які знадобляться дитині лише у віддаленому майбутньому, то вони (ці знання та навички) «не стають часткою життєвого досвіду дитини і тому не є по-справжньому виховуючими», наголошує Дж. Дьюї [1, с. 52]. Тому справжнім покликанням учителя є не повідомлення учням певної суми істин і принципів, а таке спрямування здібностей і нахилів дітей, яке дозволить їм принести максимальну користь суспільству, у якому вони живуть.

Оскільки сучасне життя надзвичайно складне, а кількість знань, що треба засвоїти, просто приголомшує, дитина відчуває себе розгубленою, збентеженою, перевантажується, намагаючись засвоїти усі нюанси суспільного життя «дорослого» світу. Ось чому, стверджував Дж. Дьюї, школа повинна спрощувати існуюче соціальне життя, зводити його до зародкових форм [1, с. 52]. Цієї мети можливо досягти, якщо шкільне життя дитини буде невимушено, поступово витікати з її домашнього життя і продовжити ті види діяльності, до яких

учень був залучений вдома. Вирішення проблеми соціалізації учнів стало не тільки провідним принципом роботи Чиказької школи-лабораторії, але й головною відмінністю цього освітнього закладу від т. зв. «прогресивних» шкіл. За переконанням Дж. Дьюї, ця різниця полягала у тому, що прогресивні школи робили наголос на максимальному розвитку емоційних, інтелектуальних і моральних потенцій дитини, зневажаючи важливість соціального фактора. «Сьогодні увага приділяється головним чином здібностям та нахилам особистості, а от координація з суспільною метою здебільшого ігнорується», писав Дж. Дьюї [6, с. 465]. Недостатня увага до соціального фактору призводила до того, що одні школи зосереджувалися лише на підготовці учнів до індивідуального економічного успіху, вважаючи досягнення цієї мети єдиною важливою аспектом соціального життя. Інші школи пропагували доктрину «соціального пристосування», звузивши зміст поняття «соціальний» лише до заповнення індивідом заздалегідь визначеної для нього ніші у сучасних йому суспільних стосунках. Застерігаючи від поверхневого ототожнення школи-лабораторії із прогресивними школами, Дж. Дьюї зазначав: «Головною метою ми вважаємо забезпечення вільного і неформального общинного життя, у якому кожна дитина усвідомлює своє місце та свою частку роботи. Такий наголос на різноманітних видах практичної діяльності надає широкі можливості для формування соціальної свідомості дитини та поваги до бездоганно виконаної чесної праці» [6, с. 32].

Висновки. У педагогічній спадщині Дж. Дьюї дитина постає біологічним і соціокультурним суб'єктом, який перебуває в стадії постійного розвитку, а процеси освіти і виховання є невід'ємною складовою частиною її життя. Засобом узгодження індивідуального і соціального векторів розвитку особистості, як свідчать результати дослідження, є осмислення Дж. Дьюї процесів соціалізації, що знайшло втілення в діяльності школи-лабораторії Дж. Дьюї. Освіта виступає водночас як фактор, і як засіб соціалізації; вона впливає на формування ціннісних орієнтирів особистості, зумовлює її самовизначення, впорядковує стихійні соціалізаційні впливи. Отже, освіта постає як процес і результат цілеспрямованої, педагогічно організованої соціалізації індивіда, що задовольняє потреби як самої людини, так і суспільства, в якому вона живе.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дьюї Дж. Моє педагогічне кредо / переклад В.О. Коваленка. *Шлях освіти*. 1998. № 1. С. 50–55.
2. Dewey J. Plan of organization of the university primary school. Privately printed (Un-ty of Chicago) Archives, Regenstein Library, 1895. 16 p.
3. Dewey J. The psychology of the elementary curriculum. *Elementary School Record*. 1900. № 1 (9). P. 21–32.
4. Dewey J. *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press, 1899. 169 p.
5. Dewey J., Dewey E. *The Schools of Tomorrow*. NY : Dutton, 1915. 346 p.
6. Mayhew K.C., Edwards A.C. *The Dewey School*. NY : Appleton Century, 1936. 345 p.