

different» must go through the next stages: typification, habitualization, institutionalization, legitimization. It is shown that a possible scheme of constructing of «Other as somebody different» can be the so-called «Overton window». The scheme is based on gradual transition from the rejection of «Other as somebody different» as impossible one to his/her accepting as possible. According to this scheme, article demonstrates the attempt to legitimize «Other as otherness» for solving problems such as acceptance of people with an unusual appearance and specific needs, a right for social minorities to exist, struggle for human rights, etc. The prospect is outlined for analysis of events that are opposite to social norms and social and psychological technologies are described that can lead to search of the ways for mitigation of discrimination in the communicative space.

Key words: *legitimizing of «other as the otherness», social norms, «Overton window», custom, ritual, tradition, moral norms, religious norms.*

УДК 371.035.6-057.874

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ Г. КЕРШЕНШТЕЙНЕРА В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Тягур В. М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету, заступник директора з навчальної роботи гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету, м. Мукачево, Україна

У статті проведено історичний аналіз досвіду організації і функціонування трудових шкіл Німеччини Г. Кершенштейнером, у яких художньо-естетичне навчання реалізувалося через сукупність методичних засобів і прийомів художньої підготовки, що відповідало не тільки природним і інтелектуальним прагненням дитини, але і її соціальним інстинктам. Розглянуто спроби адаптації цього досвіду на розбудову системи освіти України на початку ХХ століття та проведено обґрунтування рекомендацій стосовно його ефективного використання для переорієнтації сучасної освіти України на європейські освітньо-професійні стандарти по формуванню конструктивної, творчої всебічно розвиненої особистості. Стаття розрахована на широке коло читачів, у тому числі, викладачів і студентів вищих навчальних закладів, учителів шкіл, учених.

Ключові слова: *трудова школа, ручна праця, художньо-естетичне навчання, українсько-німецькі відносини, громадянське виховання, творчі сили дитини, всебічний розвиток особистості.*

Постановка проблеми. Проходження демократичних процесів в Україні та входження країни в сучасний світовий освітній простір потребує удосконалення роботи з розвитку особистості учнів сучасної школи. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває вивчення і творче використання світового педагогічного досвіду набутого протягом кількох останніх століть. Цікавим з цього погляду є період кінця ХІХ– початку ХХ століття, на який саме і припадає формування широкого спектру

різноманітних педагогічних течій та концепцій, які вплинули на становлення нових поглядів у процесі навчання і виховання, апробованих досвідом провідних європейських країн, зокрема Німеччини. Тому вивчення досвіду цього періоду з точки зору історичних, економічних, культурних та політичних подій, теоретичної і практичної діяльності представників окремих педагогічних напрямків, а також обґрунтування передових педагогічних теорій має наукову і практичну цінність. Вивчення світового досвіду минулого та врахування вітчизняного – запорука їх успішного впровадження у систему освіти України.

Реформаторські течії визначалися негативним ставленням до традиційної теорії та практики навчання і виховання, глибокою повагою та інтересом до особистості дитини, новими шляхами розв'язання педагогічних проблем, серед яких – пошук шляхів становлення особистості протягом всього періоду виховання, розвиток творчих сил дитини, обов'язковість її особистого самоусвідомлення, здатність до соціальної адаптації та ін.

Одним із представників реформаторських течій, видатним представником німецької педагогіки, був Георг Кершенштейнер, який сміливо й оригінально розв'язував складні проблеми навчання й виховання підростаючого покоління долаючи відставання школи від науково-технічного прогресу, тогочасну кризу в системі освіти, створив і впроваджував у життя систему громадянського виховання в нерозривній єдності з професійною трудовою підготовкою. У представленні Г. Кершенштейнера праця виступала головним чинником єдності теорії і практики, виховання в молодого покоління таких морально-етичних цінностей, як тверда воля, творча уява, спритність, логічність суджень і підвищення пошани до себе, позитивно впливала на формування нервової підстави дітей.

Аналіз досліджень і публікацій. Про Г. Кершенштейнера згадувалося у довідкових та наукових виданнях різних років. Йому були присвячені також окремі статті в журналі «Русская школа», який видавався у С.-Петербурзі з 1893 до 1917 року (Коренбліт М., Надольська М., Левітін С.), в інших періодичних виданнях радянського періоду (Бім-Бад Б., Вавілова О., Вознесенська Ф., Голант Є., Зеленко О.). Основні положення теорії трудового і громадянського виховання, напрямки реформи мюнхенських шкіл, проведеної Георгом Кершенштейнером, стислий огляд його педагогічних поглядів знайшли своє відображення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених (Піскунов О., Кузнєцова О., Васькович Г., Крупська Н., Мендліна С., Русова С.). У німецькій педагогічній літературі вивченням педагогічної спадщини Г. Кершенштейнера займалися Мюльмеєр Г., Заупе Е., Ванзелов Н., Герлах В. та ін. [12, с. 6]. Глибокому, всебічному аналізу педагогічної спадщини та науково просвітницької діяльності Г. Кершенштейнера присвячена дисертація української дослідниці Т. Токаревої [12]. Всі ці дослідження підтверджують значущий вклад Г. Кершенштейнера у розвиток педагогічної теорії і практики.

Метою статті є аналіз та узагальнення педагогічних поглядів Георга Кершенштейнера про роль трудового, естетичного навчання у вихованні всебічно розвиненої особистості з стійкою громадянською позицією.

Виклад основного матеріалу. Г. Кершенштейнер приділяв велику увагу проблемі художньо-естетичного навчання і виховання дітей в умовах трудової школи. Зокрема, він уважав ручну працю одним із найважливіших засобів естетичного виховання молоді, наголошуючи, що «ручна праця сприяє естетичному вихованню, якщо вона правильно організована. Прагнення доводити справу до кінця, звичка до старанності та точності виконання роботи викорінюються в учнів нешанобливе ставлення до праці, підвищують вимогливість до якості продуктів праці» [8, с. 14].

У розв'язанні завдань виховання всебічно розвиненої особистості німецькі педагоги-реформатори особливе місце відводили художньо-естетичному навчанню та вихованню. У вихованні такої особистості велику роль, на думку Г. Кершенштейнера, безпосередньо відіграло мистецтво. Тому важливе місце в навчальному плані трудової школи він відводив заняттям з малювання, які вважав важливим елементом художньо-естетичного виховання школярів. Малювання як навчальний предмет входило до навчального плану старої школи, але лише реформаторська педагогіка розкрила його справжнє освітньо-виховне значення малювання, яке дає можливість дитині збагнути красу форм і кольорів природи, розвинути здібність самовираження, мова цього предмета повинна стати другою необхідною для них мовою. Г. Кершенштейнер уважав, що так, як кожний урок повинен бути уроком рідної мови, так і кожна галузь знань повинна давати матеріал для малювання. Адже «читання, рахунок, письмо та малювання також є працею, яка має великий вплив на розвиток волі та характеру дитини» [6, с. 69].

Слід нагадати, що підґрунтя художньо-естетичного навчання та виховання було закладено німецькою класичною естетикою. У центрі її уваги була поставлена проблема виховання цілісної, гармонійно розвинутої індивідуальності, без якої неможливий ні розвиток мистецтва, ні насолода його творчими результатами.

Значний інтерес для дослідження представляє методика організації занять з малювання, який у німецьких школах надавалося достатньо важливе значення. Саме зусиллями Г. Кершенштейнера та інших педагогів розроблена ефективна методика формування художньо-образотворчих умінь і навичок школярів.

Розглядаючи методичні аспекти викладання малювання у школах Мюнхена у першій половині ХХ ст. слід зазначити, що Г. Кершенштейнер предметом систематичного малювання обирав предмети та явища надкоштовної дійсності, а не абстрактні форми чи орнаменти. Він наголошував, що розвиток у дітей здібностей графічного вираження найбільш ефективно відбувається не в процесі копіювання орнаменту чужих країн і часів, а під час малювання з природи. При цьому, на передній план повинні висуватися правильність зображення, розуміння загальної форми, виділення загального тону. Педагог підкреслював також важливість встановлення учнями у процесі малювання характерного, типового взаємозв'язку різних форм, кольорових тонів, змісту матеріалу та способів його виготовлення. Пов'язуючи на основі даних психологічної науки точність зображення з вправністю руки, педагог-реформатор розробив для учнів середніх і старших класів народної школи два види вправ, які

забезпечують зорово-моторну координацію: механічні вправи, які розвивають швидкість техніки зображення і вправи, спрямовані на розвиток зображення, що аналізує точність передачі форми.

Як позитивне явище слід відзначити те, що з другої половини шостого року навчання малювання тісно пов'язувалося з практичними завданнями, які мали безпосереднє відношення до художніх ремесел. Зокрема, «велика увага приділялася розвиткові вміння складати художні орнаменти та малюнки, які використовувалися для оздоблення скриньок, поличок, обкладинок альбомів, декоративних тарілок та ін. Учнів привчали узгоджувати мету зображення того чи іншого малюнка з матеріалом, технікою роботи і темою» [9, с. 73].

На заняттях з малювання в мюнхенських школах учні мали справу лише з такими елементами, як пряма лінія, сегмент кола, геометрична фігура й абстрактний орнамент. Тоді жодна дитина, якою б обдарованою вона не була, не знала, з чого їй почати роботу. Після серйозного перегляду програм викладання різних предметів у народних школах ситуація змінилася на краще. Г. Кершенштейнер наполіг на тому, щоб у школі використовувалися предмети домашнього побуту, облаштовувалися майстерні, закладалися сади, щоб учні змогли виявляти свій художній потенціал і бажання до малювання. У результаті проведених Г. Кершенштейнером досліджень була встановлена диференціація художньої обдарованості різних за статтю учнів, з'ясовано ставлення до малювання учнів з міста і села, зв'язок інтелектуального розвитку із здібністю графічного зображення, помітна недосконалість зображення у відсталих та нерозвинених учнів та ін.

З погляду психологічної науки, педагог-реформатор схилився до думки, що викладання малювання має на меті досягнення таких основних завдань: 1) сприяти розвитку зорових уявлень і спостережливості у дітей; 2) стати засобом вираження тих технічних зображень, для яких мова – не завжди є достатнім засобом; при цьому, малювання має велику перевагу в тому, що воно є інтернаціональною мовою, однаковою мірою доступне всім громадянам різних народів, якщо тільки їхня уява достатньо розвинена; 3) слугувати розвиткові естетичного смаку як у галузі «чистого» мистецтва, так і в галузі художньої промисловості [3, с. 5].

У зображувальній, як і в будь-якій іншій художньо-творчій діяльності, котра пов'язана з переживанням, усвідомленням свого ставлення до того, що дитина сама зображає, особливо чітко виявляються індивідуальні здібності учня. Ці здібності, так як і обсяг знань, умінь, навичок, якими володіє той, хто малює, визначають художній рівень малюнка» [3, с. 16]. Найважливішим чинником у розвитку здібності зображення, крім вікових та індивідуальних особливостей Г. Кершенштейнер уважав умови, в яких «зростає та виховується дитина, її художнє виховання і навчання в широкому розумінні. Величезний вплив на цей розвиток мають навіть випадкові поради, оцінки дорослих» [3, с. 7-8]. Мету навчання малювання у додатковій школі Г. Кершенштейнер вбачав у тому, щоб закінчити розпочатий у народній школі розвиток зорових уявлень і дати дітям можливість розкритися графічно в галузі того ремесла, яке вивчається в

даній школі, чи то для набуття технічної точності (у проєкційному малюванні), чи для художнього вираження (у вільному малюванні).

Основні ідеї Г. Кершенштейнера підтримував і розвивав його сучасник, психолог-експериментатор Ернст Мейман (1862 – 1915), стверджуючи, що малювання у різні роки розвитку особистості має різне значення для активного споглядання. Так, на схематичному ступені воно є важливим джерелом для дослідження того, що знає дитина про предмет, бо перші малюнки дитини є символічним записом її знань про предмети та явища навколишнього світу. На думку Е. Меймана, «малювання є не тільки технічне зображення, це – процес активного споглядання» [5, с. 9]. Проаналізувавши результати досліджень, які проводив Г. Кершенштейнер, Е. Мейман зробив висновок про те, що малювання, як читання та письмо, сприяє розвитку розумових здібностей особистості, зокрема пам'яті, уваги, спостережливості і т. ін. [5, с. 10].

Відомо, що відомий німецький педагог-реформатор Г. Кершенштейнер, розробляючи концепцію трудової школи, в якій головне місце відвів урокам праці, наступними за значущістю вважав уроки природничо-географічного циклу та малювання. Основна його вимога до навчання – це зображення, по можливості, всього, з чим знайомиться учень. У кершенштейнерській трудовій школі ручна праця перебувала в тісному зв'язку з навчальним матеріалом, частиною якого було й навчання малювання, адже малюнки, як свідчать результати досліджень, дають можливість скласти певне уявлення про особистість і внутрішній світ дитини. У дитячих малюнках, на думку Г. Кершенштейнера, виявляються особливості розумового розвитку дитини, повнота чи бідність її уявлень, відомості про життя та природу, симпатії й антипатії, які виражаються у певному спрямуванні інтересів, пам'ять на фарби та форми предметів, спостережливість, багатство фантазії, здатність до творчості та естетичний смак [3, с. 111].

Отже, Г. Кершенштейнер зробив вагомий внесок у розробку теорії художньо-естетичного виховання молоді, запропонувавши нові методи та прийоми навчання малювання, яке вважав важливим елементом неперервної освіти, починаючи з початкової ланки і закінчуючи вищою мистецькою. Він прийшов до висновку, що на розвиток художніх здібностей впливають різноманітні чинники: інтелектуальний розвиток дитини, особливості її психіки та характеру, склад й особливості сім'ї, вік, стать, місцевість, де проживає учень (місто чи село) та ін.

Новітні ідеї німецької художньо-промислової освіти позначилися на реформуванні загальноосвітньої школи. У середніх школах Німеччини ручна праця не застосовувалася, до практичної діяльності готувала трудова народна школа, в якій закладалися основи майбутньої професії. Тому пріоритетну роль відіграло навчання конкретним видам праці, виховання ремісника – «майстра своєї справи». Тобто трудова народна школа Німеччини функціонувала не за принципом політехнізму, а на основі принципу професіоналізму, монотехнізму.

Важливим є обґрунтування Г. Кершенштейнером ідеї широкого запровадження в школі ручної праці: «Що необхідно робити для нової школи – так це широке поле ручної праці, яка, враховуючи здібності учня, може стати для нього полем розумової роботи. Ручна праця для більшості

людей – це родюче поле для розвитку» [2, с. 124]. Він пропонував використовувати різноманітні види ручної праці на уроках загальноосвітніх предметів у шкільних лабораторіях: «Ми повинні органічно поєднати практичну роботу із загальним планом, повинні все більше намагатися зробити так, щоб майстерні, лабораторії, зали для малювання, шкільні кухні й шкільні сади стали центром навчання і , якщо це неможливо, то пов'язати з ними шкільні теоретичні предмети» [12, с. 112]. Навчальне лабораторне середовище, за Г. Кершенштейнером, – це середовище предметно-розвивальне, природне й архітектонічне, що відповідає законам краси і доцільності. Природне і архітектонічне середовище розглядалося вченим-педагогом як важлива дидактична умова, рівноцінна змісту навчання.

Г. Кершенштейнер був переконаний, що творча самодіяльність особистості можлива лише у школі праці, школі володіння собою. Повноцінна особистість, на його думку, має формуватися методами самодіяльної праці та лабораторних досліджень: «... коли хлопчик сам застосовує ці методи, коли він навчається спостерігати, порівнювати, робити висновки, об'єктивно міркувати, обережно випробовувати, самостійно діяти, навчатися витримці, терпінню, старанності, порядку, охайності, – він сам відчуває всі радощі пошуків, досліджень, відкриттів, які навіть малоздібних спонукають до подальших зусиль» [4, с. 259].

В Україні педагогічні праці Г. Кершенштейнера були достатньо популярними, особливо актуальною на той час стала його ідея створення єдиної трудової школи. Враховуючи передовий досвід німецьких педагогів, Г. Гринько запропонував проект української системи освіти. Так, думки німецького педагога-реформатора, викладені на вчительському з'їзді в Кілі, заклали теоретичне підґрунтя для створення проекту єдиної трудової школи та розробки нових навчальних планів. Першим твором, що з'явився в перекладі російською мовою у 1911 р., був реферат «Трудова школа»; у цьому ж році з'явилися переклади ще кількох творів Г. Кершенштейнера, головним з яких була праця «Основні питання шкільної організації», де в загальних рисах були викладені головні проблеми, з якими стикнувся педагог у процесі реформування мюнхенських шкіл. Вступну статтю під заголовком «Новий струмінь у народній освіті» написав відомий російський педагогічний діяч В. Сперанський. Наведемо назви деяких статей з цієї праці: «Сучасний стан жіночої додаткової освіти» (1902), «Спеціальна чи загальна освіта» (1904), «Продуктивна праця та її виховне значення» (1906), «Три основних положення для організації додаткового навчання» (1906), «Підготовка вчителів» (1907), «Школа майбутнього – трудова школа» (1908) та ін. Цікаво відзначити, що цей твір Г. Кершенштейнера, поданий у списку разом з іншими педагогічними підручниками, був рекомендований вчительським бібліотекам для всіх земських народних шкіл Російської імперії як підручник, потрібний у практичній роботі [7, с. 149].

У 1911 р. російською мовою було перекладено ще одну відому працю Г. Кершенштейнера «Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht» («Математичне й природничо-наукове викладання»). У 1912 р. Г. Кершенштейнер разом з групою представників німецького державного й наукового життя відвідав Україну (Київ, Харків). У 1913 р. були видані ще

два твори «Begriff der Arbeitsschule» («Трудова школа») та «Charakterbegriff und Charaktererziehung» («Про характер і його виховання»).

Педагогічна літературна спадщина Г. Кершенштейнера стала об'єктом ретельного аналізу вітчизняних учених-педагогів, а саме: С. Русової («Ідейні підвалини школи», 1913; «Єдина діяльна (трудова) школа», 1921), М. Котляренко («Ручна праця в школі», 1918), В. Роднікова («Огляд літератури з питань трудової школи», 1919) та ін. Зокрема, в університетських викладах «Нова школа соціального виховання» С. Русова писала про педагогів, котрі дивляться на працю як на самостійний творчий процес виявлення думок учня, дуже корисний для самовизначення учня та розвитку його здібностей. Вона звертала увагу на те, що «вже народилося чимало нових шкіл ... зокрема в Німеччині, наприклад, відома гімназія Ліца в Гарці, а в Мюнхені, – за планом Г. Кершенштейнера, – у 22 майстернях народних шкіл працювало понад 61000 учнів, а заняття мали достатньо професійний характер» [10, с. 116].

Окреме ширше дослідження на тему «Сучасні течії в новій педагогіці», в якому йдеться про значення практичної і творчої діяльності Г. Кершенштейнера для розвитку трудової школи, С. Русова опублікувала 1932 р. у чотирьох номерах львівського педагогічно-методичного тримісячника «Шлях виховання і навчання». У стислій формі вона представила погляди Г. Кершенштейнера на виховне значення праці та вказала на головну мету виховання, яку він ставив перед новою школою. «Г. Кершенштейнер розумів, що діти не мають природного нахилу до пасивного слухання лекції, навпаки, їх тягне до руху, до творчої праці. Необхідно органічно пов'язати практичну працю із загальним планом навчання, дбати, щоб майстерні, лабораторії, зали для малювання, шкільні садки стали центрами навчання, та щоб з їх практичною працею була пов'язана вся теоретична шкільна освіта» [10, с. 275].

С. Русова звертала увагу і на те, що Г. Кершенштейнер часто висловлювався проти занадто широких шкільних програм. Ревізуючи баварські семилітні обов'язкові народні школи, він побачив, що після їх закінчення 18-річні хлопці (тобто після трьох років після закінчення школи) не могли відтворити вивчений матеріал, бо, на його думку, вони були не в змозі засвоїти всі передбачені програмою знання. Він пропонував ввести до програм невеликий теоретичний курс, але давати учням змогу пізнавати безпосередньо живу природу, мати в школі акваріуми, тераріуми, лабораторії; він радив, щоб діти якомога більше самі здобували наукові знання – виготовляли фізичні прилади, гірські рельєфи, малювали карти місцевості та ін. [10, с. 289]

Активним прихильником педагогічних ідей Г. Кершенштейнера був О. Обухов, який в одному з листів до німецького педагога-реформатора від 9 лютого 1911 р. писав, що його ідеї та рекомендації є дуже популярними і швидко поширюються в Росії. О. Обухов активно займався дослідженням теоретичних положень і практичних результатів Г. Кершенштейнера, тому у 1909 р. спеціально їздив до Мюнхена на місці вивчати його освітянські реформи. Під час перебування впродовж двох місяців у Мюнхені він ґрунтовно ознайомився з мюнхенським шкільництвом, змістом навчання,

методами і формами організації занять та видав у 1910 р. працю «Народна освіта в Мюнхені». «Усвідомлення того, що німецька нова школа, яка через відповідну організацію і добре опрацьовані програми дає глибокі знання всьому населенню без огляду на соціальне походження, змусила багатьох педагогів того часу ближче познайомитися з мюнхенським шкільництвом і якоюсь мірою прагнути до наслідування таких зразків у себе» [7, с. 176].

Український дослідник з Мюнхена Г. Васькович вважав, що на розбудову системи освіти не тільки за часів УНР, а й радянського періоду, вплинули саме ідеї Г. Кершенштейнера. З цього приводу він зазначав: «Кершенштейнер був прикладом і для цієї ділянки педагогічної праці в Україні... Твори Кершенштейнера були благодатними і для Гринька, зокрема його тези про єдину школу» [1, с. 160]. Аналізу цього процесу він присвятив своє докторське дослідження «Вплив Г. Кершенштейнера на українську педагогічну думку та його значення для української педагогічної проблематики» (1967).

У процесі розвитку трудового навчання «був втрачений зв'язок з історичним розвитком методики трудового навчання» (принцип професіоналізму у трудовій народній школі за аналогом до німецького досвіду Г. Кершенштейнера), внаслідок чого з'явилися нові форми організації навчально-виховного процесу (комплексна система, метод проектів, бригадно-лабораторний метод, політехнічне навчання). «На перешкоді законодавчому, професійно-спрямованому розвитку трудового навчання стала комплексна програма», а згодом і введення політехнічного навчання як обов'язкових елементів шкільної освіти [11, с. 109].

Для комплексної системи і політехнічного навчання спільною була спрямованість на продуктивну працю учнів. «Спільними рисами програм праці того часу було спрямування трудового навчання виключно на виробничу практику учнів», поєднання трудового і виробничого навчання не давало позитивних наслідків, оскільки «між ними істотна відмінність. Якщо результатом трудового навчання є формування самої особистості учня, то завданням виробничої праці є товарна продукція» [1, с. 69].

Висновки. Педагогічно-просвітницька діяльність Г. Кершенштейнера, пов'язана з формулюванням основних ідей та тенденцій розвитку німецької педагогіки першої половини ХХ ст., а також його фундаментальні праці стосовно становлення єдиної трудової школи, поєднання ремесла та мистецтва, виховання художньо-образотворчих здібностей та ін. були перенесені на вітчизняний педагогічний ґрунт. Варто наголосити, що німецька реформаторська педагогіка Г. Кершенштейнера стала визначним явищем у педагогічній традиції дизайн-освіти, тому її найцінніші положення щодо формування конструктивної, творчої особистості взяли на озброєння сучасні вітчизняні навчальні заклади художньо-промислового профілю. Педагог-реформатор розглядав продуктивну працю як ефективний метод виховання та формування позитивних рис характеру учнів. Вказуючи, що саме ручна праця, продуктивна праця розвиває і виховує в учневі силу волі, такі моральні якості, як чесність, порядність, здатність до взаємодопомоги, старанність, наполегливість, вміння ставити перед собою цілі та досягати їх. Ним було визначено три головних завдання трудової школи, які актуальні і сьогодні: колективна праця учнів, виховання громадянина, всебічне

естетичне виховання. Впроваджуючи ідеї трудової школи на сучасному етапі розвитку освіти слід врахувати головне: основу організації шкільного життя повинна становити активна трудова діяльність, під час якої праця виступає як засіб набуття досвіду, формування колективу (спільноти) у школі, виховання всебічно розвинутої особистості.

Список використаних джерел

1. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905 – 1920) / Васькович Г. – К. : Український Вільний Університет, 1996. – 360 с.
2. Кершенштейнер Г. Основные вопросы школьной организации / Георг Кершенштейнер. – М. : Типография т-ва И.Д. Сытина, 1911. – 259 с.
3. Кершенштейнер Г. Развитие художественного творчества ребенка / Георг Кершенштейнер; [пер. с нем. М. М. Рубинштейна]. – М. : Типография т-ва И. Д. Сытина, 1914. – 214 с.
4. Кершенштейнер Г. Школа будущего – школа работы / Георг Кершенштейнер // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики ; сост. А. И. Пискунов. – М. : Просвещение, 1981. – 585 с.
5. Коренблит М. Уроки рисования как метод исследования личности / М. Коренблит, М. Надольская // Русская школа. – Спб. : Типография М. А. Александрова, 1914. – № 4. – С. 9 – 11.
6. Кузнецова Е. А. Проблема активизации деятельности учащихся в процессе обучения в немецкой буржуазной педагогике конца XIX – начале XX вв.: дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Е. А. Кузнецова. – М., 1974. – 217 с.
7. Обухов А. М. Народное образование в Мюнхене (по личным впечатлениям и изучению на месте) / А. М. Обухов – М. : Задруга, 1910. – 262 с.
8. Оксак Т. А. Пути и средства эстетического воспитания в немецкой буржуазной педагогике конца XIX – начала XX вв. / Т. А. Оксак // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика, 1973. – № 7. – С. 11 – 15.
9. Пискунов А. И. Теория и практика трудовой школы в Германии (до Веймарской республики): монография / А. И. Пискунов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 230 с.
10. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С. Русова // Нова школа соціального виховання. Дитяча праця й дитяче мистецтво. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
11. Тименко В. П. Безперервна система загальної дизайн-освіти: стан і перспективи розвитку / В. П. Тименко // Школа першого ступеня : Теорія і практика [збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-ту ім. Г. Сковороди] – Переяслав-Хмельницький : Астон, 2002. – Вип. 3. – С. 60-67 .
12. Токарева Т. С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Г. Кершенштейнера (1854–1932) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Тамара Сергіївна Токарева. – Кривий Ріг, 2002. – 188 с.

REFERENCES:

1. Vaskovych, H. (1996) *Shkilnytstvo v Ukraini (1905 – 1920) [School in Ukraine (1905 - 1920)]*. Kyiv: Ukrainskyi Vilnyi Universytet [in Ukrainian]
2. Kershenshteiner, G.(1911) *Osnovnye voprosy shkol'noj organizatsii [The main issues of school organization]*. Moscow: Tipografija t-va I.D. Sytina [in Russian].
3. Kershenshteiner, G.(1914) *The development of child's art*. (Rubinshtein M. M., Trans). Moscow: Tipografiia t-va I.D. Sytina.
4. Kershenshteiner, G. (1981) *The School of the future – school of work*. A. I. Piskunov. (Ed.). Moscow: Prosveshchenie.
5. Korenblit, M. & Nadolskaia, M. (1914) *Uroki risovania kak metod issledovania lichnosti [Drawing lessons as a method of personality developing] // Russkaia shkola – Russian school*. Saint Petersburg: Tipografiia M.A. Aleksandrova, 4, 9-11 [in Russian].
6. Kuznecova, E. A. (1974) *Problema aktivizatsii dejatel'nosti uchashchikhsia v protsesse obucheniia v nemeckoi burzhuaznoi pedagogike konca XIX – nachale XX vv. [The problem of making more active of students in the learning process in the German bourgeois pedagogy of the late XIX - early XX centuries]. Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
7. Obuhov, A. M. (1910) *Narodnoe obrazovanie v Miunkhene (polichnym vpechatleniiam i izucheniiu na meste) [Education in Munich (personal impressions and study on the spot)]*. Moscow: Zadruga [in Russian].
8. Oksak, T. A.(1973) *Puti i sredstva esteticheskogo vospitaniia v nemeckoi burzhuaznoi pedagogiki konca XIX – nachala XX vv.[Ways and means of aesthetic education in the German bourgeois pedagogy of the late XIX - early XX centuries]. Novie issledovaniia v pedagogicheskikh naukakh – New research in pedagogical sciences*. Moscow: Pedagogika, 7, 11-15 [in Russian].
9. Piskunov, A. I.(1963) *Teorija i praktika trudovoj shkoly v Germanii (do Veimarskoj respubliki) [Theory and practice of labor school in Germany (until the Weimar Republic)]*. Moscow: Izd-vo APN RSFSR [in Russian].
10. Rusova, S.(1996) *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]. Nova shkola sotsialnoho vykhovannia Dytiacha pratsia i dytiache mystetstvo – The New School of Social Education. Child labor and children's art*. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
11. Tymenko, V. P. (2002) *Bezperervna systema zahalnoi dyzain-osvity: stan i perspektivy rozvytku [Continuous system of general design education: their state and prospects of development]. Zbirnyk naukovykh prats – Collected Works*. Kyiv: Naukovi svit [in Ukrainian].
12. Tokarieva, T.S.(2002) *Pedahohichna diialnist ta pedahohichna spadshchyna H. Kershenshteinera (1854–1932) [Pedagogical activity and pedagogical heritage of Kershenshteyner G. (1854-1932)]*: *Candidate's thesis*. Kryvyi Rih [in Ukrainian].

Тягур В. М. Использование идей Г. Кершенштейнера в развитии личности учащихся современной школы. В статье проведен исторический анализ опыта организации и функционирования трудовых школ Германии Г. Кершенштейнером, в которых художественно-эстетическое обучение реализовалось через совокупность методических средств и приемов художественной подготовки, что отвечало не только естественным и интеллектуальным стремлением ребенка, но и его социальным инстинктам. Рассмотрены попытки адаптации этого опыта на развитие системы образования Украины в начале XX века и проведено обоснование рекомендаций по его эффективному использованию для переориентации современного образования Украины на европейские образовательно-профессиональные стандарты по формированию конструктивной, творческой всесторонне развитой личности. Статья рассчитана на широкий круг читателей, в том числе, преподавателей и студентов высших учебных заведений, учителей школ, ученых.

Ключевые слова: трудовая школа, ручной труд, художественно-эстетическое обучение, украинско-германские отношения, гражданское воспитание, творческие силы ребенка, всестороннее развитие личности.

Tiahur V. M. Usage of Georg Kerschensteiner's ideas for development of modern school students' personalities. The article gives a historical analysis of the organization and functioning of labor schools in Germany held by Georg Kerschensteiner. There, the artistic and aesthetic education was implemented via a set of methodological tools and techniques that responded not only the natural and intellectual aspiration of children, but also their social instincts for successful mastering of professions important for their lives. The attempts of adaptation of this experience into the Ukrainian educational system in the beginning of the twentieth century are discussed in the article. Thanks to Georg Kerschensteiner's efforts, an effective method of art-graphic skill forming and children's creativity differentiation was developed. Three main objectives of labor school that are still relevant today are defined in the article: collective work of pupils, education of citizenship and comprehensive aesthetic education. The article concludes that the basis of the school life organization must be formed with active use of industrial arts during which the work serves as a means of experience gaining, team building at school and education of a comprehensively developed personality. Argumentation is presented concerning the requirements necessary for effective adaptation of this experience for reorientation of modern education in Ukraine into European educational and vocational standards for the formation of a constructive, creative, fully developed personality with firm civil position. The article is intended for a wide range of readers, including teachers and university students, school teachers and scientists.

Key words: labor school, manual work, artistic-aesthetical education, formation of art skills and abilities, Ukrainian-German relations, civic education, comprehensive development of a personality.