

broad meaning signifies independently from the shape of artistic playing direction, cultural tradition based on the definite peculiarities of performing and pedagogical practice by means of which the generalization and inheriting playing experience (even without forming the theoretical platform) take place. In its narrow meaning this term characterizes a method of playing the definite instrument, when the practical experience is generalized and systematized in different «methodologies», classes, establishments. However, the problem of playing the bow instruments isn't investigated in theoretical sources. The question of finding out the peculiarities of the development of the playing school, the methodology of teaching and connected with it playing school that had its reflection on the specification of the teaching are represented especially sharply in the violoncello art. Comparing with the XVIII-th century when the leading place in the European musical space was occupied by the Italian and French schools, the main achievement of the violoncello pedagogic of the XIX-th century belonged to the representatives of Germany.

The perspectives of this scientific work which presents the most prominent representatives of the German violoncello school of the nineteenth century are the following: further study the representatives of the German school; study the representatives of violoncello schools in other countries; study the schools of other instrumental (piano, violin, flute).

Key words: *the German violoncello school, a prominent German cellist, performing and pedagogical traditions, European musical space.*

УДК 37.013:316.65«18/19»(73)

А. К. Куліченко

Запорізький державний медичний університет

СПЕЦИФІКА АМЕРИКАНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Статтю присвячено висвітленню особливостей американської педагогічної думки кінця ХІХ – початку ХХ ст. на прикладі ідей представників педагогіки прагматизму В. Джеймса, Ф. Паркера, Е. Торндайка, Ф. МакМаррі, П. Монро. У дослідженні використано такі теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, інтерпретація історико-педагогічних джерел для з'ясування стану розробленості проблеми та її зв'язку з важливими науковими розвідками сучасності. Автор зазначає, що в США кінець ХІХ ст. ознаменував появу прагматичної педагогіки, принципи якої відрізнялися від традиційної освітньої парадигми.

Ключові слова: *американська прагматична педагогіка, викладання, учитель, навчання, методи навчання, формування особистості, інтерес, стимул, реакція, готовність.*

Постановка проблеми. Для американської школи впродовж багатьох століть були притаманні такі риси: пасивність навчально-виховного процесу (відсутність мислення, прагнення створити щось нове; механічне запам'ятовування й повторення матеріалу у формах читання, письма, слухання, говоріння; виховання людини-«машини», яка запрограмована виконувати тільки певні дії); повний контроль за всіма видами діяльності з боку вихователів і вчителів; відсутність бажання в учителів розвиватися, бути фахівцями, майстрами своєї справи; наслідування авторитарного суспільства, традиційних догм; відсутність зв'язку між змістом навчання й реальним

життям і відсутність взаємин типу «учитель – учень»; у навчально-виховному процесі переважала атомістична філософія.

Проте американська дійсність XIX ст. змусила освітніх діячів замислитися над питанням: «Як пов'язати навчально-виховний процес з економічним і соціальним розвитком країни?». Результатом суперечливих роздумів стало те, що кінець XIX – початок XX ст. породив прагматичну педагогіку (від грец. *πραγμα* – «дія»). Вона не тільки знаменувала новий виток історії педагогічної думки в розвитку американської школи, а й вплинула на школу інших капіталістичних країн – за допомогою цієї педагогіки відбулось узагальнення окремих положень, з якими до цього виступали педагоги США, було відкинуто все мало суттєве для правлячого класу та створено концепцію, що відповідала вимогам американського буржуазного суспільства [1, 415].

Аналіз актуальних досліджень. Серед великого масиву науково-педагогічної літератури, присвяченої американській педагогіці кінця XIX – початку XX ст. виокремлюємо праці О. Джуринського, Л. Гончарова, Т. Кошманової, Г. Куроп'ятника, Л. К'юбана, Г. Севостьянова, Дж. Чайлдза. Аналіз зазначених та інших наукових розвідок дозволив продовжити дослідження окресленої проблеми, спираючись на досвід та педагогічні ідеї представників нової американської педагогіки (педагогіки прагматизму) В. Джеймза, Ф. Паркера, Е. Торндайка, Ф. МакМаррі, П. Монро, які не втрачають своєї актуальності й у XXI ст.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей американської педагогічної думки кінця XIX – початку XX ст. на прикладі ідей В. Джеймза, Ф. Паркера, Е. Торндайка, Ф. МакМаррі, П. Монро.

Методи дослідження. Під час дослідження було використано такі теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, інтерпретація історико-педагогічних джерел для з'ясування стану розробленості проблеми та її зв'язку з важливими науковими розвідками сучасності.

Виклад основного матеріалу. Свобода природного розвитку дитини; інтерес; учитель – помічник учня, а не наглядч; науковий підхід до розвитку дітей; особлива увага до всіх факторів, що впливають на фізичний розвиток; зв'язок школи із сім'єю [2, 471] – педагогічні принципи американського прагматизму. До того ж настанова «Працюючи – навчайся» – це переосмислення античної тези «Розважаючи – повчай», з тією різницею, що в системі прагматизму дія виникала з боку учня, а не вчителя, як це проголошувала антична філософія.

Предтечею прагматичної педагогіки був В. Джеймз (1842–1910) – американський філософ і психолог, який ґрунтовно розвивав ідеї Ч. Пірса (1839–1914) – основоположника прагматизму й семіотики. В. Джеймза дуже шанували в наукових колах і вважали взірцем у царині теорії психології та освіти. Праця «Бесіди з учителями з психології та зі

студентами щодо життєвих пріоритетів» (1900) справила неабияке враження не тільки на його колег-учених, а й на простих читачів.

В. Джеймз вважав, що «американські вчителі тримали в руках майбутнє своєї країни. Тому, попри хибну думку про те, що психологія – це різновид мракобісся та недосяжності, її основи повинні допомагати вчителю. Психологія – це наука, а викладання – мистецтво. Але знати психологію – ще не означає бути талановитим педагогом» [4, 3–9].

Психологія та педагогіка схожі на воєнну науку. Стратегія дуже проста для всіх: зацікавити – передбачити – підготувати – передати знання іншому – закріпити результат – сприяти подальшому розвитку. Тож, учитель повинен зацікавити учня тим, чого збирається його навчити, витісняючи будь-який інший об'єкт із його розуму; потім так подати йому знання, щоб учень запам'ятав їх на все життя; і, нарешті, сприяти учнівській цікавості, щоб потім виникло бажання дізнатися, як зазначений об'єкт пов'язаний з іншими явищами. Передбачення та сприйняття – єдині помічники в навчально-виховному процесі [3; 4, 9–10].

Людині, на думку В. Джеймза, властивий потік свідомості, що приводить до певних знань і дій – освіти та прояву поведінки. Освіта, у свою чергу, – це організація набутих навичок поведінки та схильностей до поведінки [4, 22, 29].

Що стосується вчителів, то кожен повинен пам'ятати такі максими: без реакції не буде сприйняття, без кореляційного вираження не буде враження. Справжній учитель ніколи не повинен примушувати дітей робити те, чого сам не може зробити. Найкращим методом у викладанні є не традиційне «втовкмачування» інформації, а всебічний її аналіз із багаторазовим повторенням, що в результаті перетворюється на звичку. Тож варто мати на увазі, що людський характер складається з комплексу реакцій на звички [4, 33, 50, 120, 184].

В. Джеймз був переконаний, що «освіта є більшим, ніж різноманіття можливих реакцій, набутих удома, у школі або під час виконання певного завдання. Кожна набута реакція, як правило, – це або ускладнення, яке прищеплене з природною реакцією, або заміна природної реакції, котра здатна спровокувати той самий об'єкт. Мистецтво вчителя полягає в забезпеченні цих ускладнень та замін» [4, 38–39].

Питання про інтерес, яке є ключовим у прагматичній педагогіці, В. Джеймз тлумачив так: «Інтерес – це продовження природних інстинктів. Природні інтереси знаходяться у площині відчуття. Дитина завжди слідує тому, що робить учитель, а не тому, що він каже. Будь-який об'єкт, не цікавий сам по собі, може стати цікавим, якщо його пов'язати з іншим цікавим об'єктом. Ці два пов'язані об'єкти співіснують: цікава частина демонструє свої властивості у процесі співіснування; а отже, нецікаві речі запозичують інтерес, що стає таким самим справжнім та сильним, як і будь-

яка цікава річ. Із цього всього випливає дуже проста теоретична програма для вчителя про те, чого необхідно дотримуватися, щоб утримувати дитячу увагу: потрібно починати з природних потреб та інтересів дитини й пропонувати об'єкти, які мають деякі безпосередні зв'язки з цими інтересами. Потім поєднати з першими об'єктами та досвідом більш пізні об'єкти та ідеї, які потрібно прищепити. Пов'яжіть нове зі старим у природний та наочний спосіб так, щоб інтерес, який поширюється від точки до точки, нарешті, охопив усю систему думок» [4, 91–96].

Цілком зрозуміло, що наприкінці XIX століття дуже схожі міркування щодо навчання стали ключовими в освітянській течії прогресивізму. Так, наприклад, американський представник прогресивного напрямку Ф. Паркер (1837–1902) був популярним ідеологом прагматизму та дуже часто виступав з лекціями впродовж літніх шкіл для викладачів. На одному з таких семінарів побувала Л. Патридж, яка, власне, й видала в 1885 р. популярні «Записи лекцій про викладання» за згодою самого Ф. Паркера.

На думку Ф. Паркера, «попит на гарне викладання ніколи не був таким величезним, як зараз (мається на увазі кінець XIX ст. – А.К.), і не має значення те, хто ви, – якщо ви добре працюєте, то це привертає увагу. Мистецтво викладання є одним із найвеличніших у світі, воно вимагає дотримання двох речей: чесного, щирого осягнення істини, котра знаходиться в навчальних предметах, та мужнього застосування віднайденної істини. Тому метою наступних століть є подолання традиційної системи викладання та створення нових методів, що врешті допоможуть людині стати на вірний шлях» [8, 20–21].

У диспутах зі своїми колегами Ф. Паркер наголошував на багатьох освітньо-виховних принципах, а саме:

- увесь освітній процес складається з розвитку думок та їхнього вираження. Думка повинна передувати вираженню [8, 84];
- навчання є еволюцією думки, а думка – це розумовий спосіб дії [8, 150];
- ідеальний учитель – відважний і стриманий. Неважливо, що багато освітян відрізняються у використанні методів та засобів навчання, головне – кінцева мета навчально-виховного процесу – формування особистості [8, 164, 166];
- у кожній дитини є величезне бажання втілити свої думки в конкретних формах, що існують у її свідомості. Тому вчитель повинен знати дитину та її особливості [8, 160, 170];
- перш ніж чогось навчати учнів, учитель сам повинен це вміти, бо учень, як це не дивно, навчається, імітуючи вчителя [8, 23, 177];
- вивчення матеріалу повинно мати міждисциплінарний зв'язок [8, 140];
- ручна праця є основою ясного мислення, здорової уяви та гарного здоров'я [8, 181];

– справжня робота відбувається зі справжніми речами, створюючи відчутні результати, результати, які можна побачити й доторкнутися до них. Справжня робота адаптована на кожному етапі відповідно до дитячих здібностей і вмінь. Кожна боротьба приносить успіх та уможлиблює кращу роботу. Важка праця, з іншого боку, – це примусова дія розуму на те, що знаходиться за межами проникливості, на незрозумілі слова та заняття [8, 180].

Підсумовуючи свої повчання, Ф. Паркер переконував, що потрібно «дотримуватися двох істин: по-перше, не варто витратити час на будь-що, особливо заради дотримання дисципліни, та на те, що не має практичного застосування в процесі розумового розвитку; по-друге, якщо працю пристосувати до психічного стану й фізичних сил і здібностей, якщо кожен поступальний рух приносить успіх, якщо праця буде реальною, тоді нехай дитина навчається за допомогою праці заради насолоди й успіху, що притаманний людині, щоб контролювати себе та подолати всі труднощі й перешкоди на своєму життєвому шляху» [8, 163].

Без сумнівів, Ф. Паркер у своїй діяльності використовував досвід представників європейської педагогіки: Й. Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребеля, Я. Коменського та інших відомих корифеїв педагогіки. До певної міри навіть трансформував його відповідно до американського менталітету й тогочасної політико-економічної ситуації.

З початку ХХ ст. теорія та практика навчання в США була пов'язана з психологічною теорією уродженості та незмінності розумових здібностей. Пропагандистом цієї теорії був відомий американський психолог Е. Торндайк (1874–1949). Він стверджував, що «завдання школи не можуть бути однаковими для всіх школярів» [2, 470]. Професора Торндайка вважали взірцем – «молодий, розумний, жвавий». Він заволодів увагою людей, хоча не дуже був зацікавлений у викладанні. Використовуючи теперішню класичну формулу «Стимул – Реакція», Е. Торндайк був упевнений, що навчання – це зв'язок реакції зі стимулом. Наприклад, два плюс два дорівнює чотири, де «два та два» – стимул, «чотири» – реакція (курсив наш. – А.К.)» [11, 66, 152]. Зазначене явище знаходимо у праці Е. Торндайка «Принципи навчання, засновані на психології» (1906), де «стимул» означає будь-яке явище, що має певний вплив на людину, – слово, до неї звернене, погляд, фраза, повітря, яким вона дихає, тощо. Слово «реакція» вжито у значенні нової думки, почуття, інтересу, фізичної дії або якого-небудь розумового чи фізичного стану, викликаного цим стимулом [14, 8].

Американський психолог запропонував такий поділ стимулів і реакцій:

– стимули можуть бути: *контрольовані вчителем* (його рухи, мовлення, жести, вираз обличчя тощо) та *неконтрольовані вчителем* (фізичні шкільні умови: світло, температура повітря; шкільна матеріальна база: книги, підручники, обладнання тощо; шкільні умови: дії учнів і мотиви,

що ними керують; загальне навколишнє середовище: дії батьків, закони, бібліотеки тощо) [14, 8];

- реакції можуть бути: *фізіологічні* (міцний сон, важкі фізичні вправи та ін.), *розумові* (виділення певного елемента з конкретного явища), *настроеві* (зв'язок уваги, інтересу, переконання з відомими загальними станами всього організму), *емоційні* (зв'язок симпатії, любові, ненависті з відомими станами), *дієві* або *реакції поведінки та навичок* (зв'язок відомих учинків із відомим розумовим станом) [14, 9].

Отже, мистецтво навчання можна розглянути як мистецтво створювати та затримувати стимули з метою виклику або попередження певних реакцій. Коли людина працює разом із природою та життям, а не проти них, то робота стає легкою і тягар менш важким [14, 7, 22].

Е. Торндайк також підтримував своїх колег-педагогів щодо особистості вчителя: «Учитель повинен мати про педагогічні цілі та цінності таке саме ясне уявлення, як про ті принципи навчання, що безпосередньо стосуються його діяльності в класі. Школи, у свою чергу, повинні розвинути вміння дієво брати участь у серйозній життєвій праці та підтримувати вчителів. У більшості випадків кращим засобом у руках учителя є заміна [14, 3, 5, 23] – перетворення недоліків на переваги, формування командного духу.

В освітянина є таке тлумачення інтересу: «Прагнення присвятити свої думки та дії певному явищу називається інтересом. Почуття підйому, розумового збудження, тяжіння до предмета називається інтересом. Джерел інтересу належать: закон асоціації – схильність до певної діяльності, що викликає задоволеність, що зберігається та зростає; сила наслідування, знання» [14, 53].

Е. Торндайк – пропагандист індуктивного методу навчання, у якому виокремив такі його принципи – так звані «формальні ступені навчання»: *підготовка* (встановлення мети роботи та пригадування вже відомих фактів, у зв'язку з якими оцінюються нові факти); *наочне уявлення* (забезпечення знання достатньої кількості притаманних певних фактів); *порівняння й відволікання* (вивчаючи певні факти, учень виводить із них основний загальний факт або закон); *узагальнення* (знайдене загальне положення або закон чітко формулюється учнем); *додаток* (закон або загальне поняття застосовуються до нових фактів, пояснюють їх) [14, 159].

Зауважимо, що дуже часто сучасні педагоги звертаються також до трьох законів навчання Е. Торндайка – закону готовності, закону вправ та закону ефекту, які американський психолог спочатку подав у праці «Вивчення тварин» (1898), а потім розширив у таких напрацюваннях, як «Розумова діяльність тварин» (1911) та «Освітня психологія» (1921).

Закон готовності описує ті ситуації, де учень або сприймає, або не сприймає об'єкт. Готовність – це комплекс підготовчих вправ, що передують діяльності: нагадування учневі про його минулі досвіди,

розумова підготовка до сприйняття нових явищ, спрямовування учнівської уваги на те, що потрібно вивчити та як діяти. Усе це спонукає учня бути готовим навчатися [9, 230–231].

Закон готовності працює у трьох випадках: 1) коли одиниця поведінки готова до дії, то поведінка є задовільною й нічого не потрібно робити, щоб її змінити; 2) коли одиниця поведінки готова діяти, але не діє, то поведінка є дратівливою; 3) коли одиниця поведінки не готова до дії, але змушена діяти, то поведінка є дратівливою [12, 128; 13, 1].

Закон вправ складається із законів вживання (коли мінливий зв'язок відбувається між ситуацією та реакцією, а сила повторення зв'язку за рівних умов збільшується) та невживання (коли мінливий зв'язок не відбувається між ситуацією і реакцією під час певного проміжку часу, а сила повторення зв'язку поведінки зменшується) [13, 2–4]. Закон полягає в тому, що будь-яка реакція буде, за рівних умов, більш тісно пов'язана із ситуацією пропорційно до частоти та сили повторення зв'язку поведінки з цією ситуацією [11, 244].

Закон ефекту діє тоді, коли є мінливий зв'язок між ситуацією та реакцією і він супроводжується задовільним станом, а сила повторення зв'язку поведінки зростає. Коли є мінливий зв'язок між ситуацією та реакцією і він супроводжується роздратованим станом, сила повторення зв'язку поведінки зменшується [11, 244; 13, 4].

Ще одним знаковим американським педагогом кінця XIX – початку XX ст. був Ф. МакМаррі (1862–1936), який спеціалізувався на початковій освіті та популяризував проблемний метод (метод задач) у навчанні, адже не хотів, щоб учні просто запам'ятовували інформацію з підручників, а потім механічно її репрезентували. Навпаки, у його задумах учні повинні були шукати відповіді на певні запитання в книгах, бібліотеках, музеях, розмовляти один з одним, іншими людьми. За таким методом учні мали більший шанс брати участь у навчально-виховному процесі та занурюватись у фактаж, шукаючи істину [10, 67].

У праці «Як навчатися та навчитися викладати» (1909) Ф. МакМаррі засуджував старі традиційні методи навчання й наголошував на тому, що «розумову діяльність називають навчанням подібно до того, як називають певну реакцію на конкретні потреби. Тому мислення й навчання виникають за певних умов і специфічних потреб. Навчання не виникає саме по собі без стимулу або мотиву. Це така робота, яка потрібна для асимілювання ідей. Однак навчання не тотожне з мисленням» [6, 12, 13, 26].

Ф. МакМаррі виокремив чинники, що впливають на навчально-виховний процес: забезпечення конкретних цілей, доповнення думок, формування ідей, оцінювання правильності та важливості тверджень, запам'ятовування, використання ідей, забезпечення позитивного ставлення до знань, сприяння розвитку особистості [6, 32–246].

Школа – це суспільство в мініатюрі зі своїми правилами й порядками. Якщо учень пристосується до шкільного життя, тоді суспільство не буде здаватися йому непізнаним і страшним. Він виконує завдання, якщо знаходить зв'язок між ним та життям і суспільством. А вчитель, у свою чергу, не тільки повинен ставити питання й пояснювати складні теми, а ще й уміти розмовляти з учнями, розвивати соціальні можливості [6, 105–106, 192, 219].

Тому одним з основних обов'язків навчання є запровадження життєвих об'єктів, або, іншими словами, цілей, в учнівську свідомість. Бо якщо цього не зробити в школі, тоді в дорослому житті учень не зможе обрати вірні орієнтири та професію. Крім того, все залежить від методу навчання. Якщо це хороший метод, то він наблизить учнів до справжніх цінностей і вплине на формування ідей, простимулює інтерес. Учнівська цілеспрямована діяльність – це мета кожної школи [5, 5–6, 9–10, 13].

Ф. МакМаррі запропонував таку модель навчально-виховного процесу: у навчанні, рейтингу вчителів, ставленні до учнів, навчальному плані необхідна одноманітність; основним предметом навчання є те, що постійно використовується; головний елемент навчально-виховного процесу – точність, навіть у деталях; час використання учнем знань, набутих у школі, – майбутнє, а не теперішнє [5, 61].

Відомий завдяки книзі «Короткий курс історії освіти» (1912), П. Монро (1869–1947) – професор Колумбійського університету, теоретик освіти, вважав, що «сучасна йому освіта є доволі еkleктичною (поєднує непоєдане, вибіркоче та несумісне. – А К.). Педагогічна думка ніби робила спробу на шляху до гармонії синтезувати найкращий просвітницький досвід, експериментуючи та знаходячи нові методи» [7, 399].

Підсумовуючи багатовікові педагогічні напрацювання та аналізуючи американську освітню ситуацію, П. Монро прийшов до такого: «Вкрай потрібно змінити відповідно до суспільного розвитку шкільний навчальний план, який би представляв життя в усіх його проявах, скорегувати ставлення до професії вчителя, реорганізувати саму професійну підготовку вчителя, звернути увагу суспільства на освітньо-виховний процес, розвивати в учнях такі явища, як інтерес та зусилля» [7, 401–406].

На думку П. Монро, процес використання культурного (життєвого) матеріалу з метою бажаного дитячого розвитку – інструмент учителя. Метод вимагає від учителя знання дитини; знання її інтересів, діяльності та вмінь; майстерності у володінні певним навчальним матеріалом; розуміння процесу, за допомогою якого дитина включає новий досвід у власний; здатності використовувати й підпорядкувати класний механізм і техніку в процесі викладання [7, 407–408].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, аналіз та інтерпретація історико-педагогічних джерел засвідчив, що в США кінець XIX – початок XX ст. ознаменував появу прагматичної педагогіки, принципи

якої відрізнялися від традиційної освітньої парадигми. Одними з яскравих представників педагогічного прагматизму були В. Джеймз (головні завдання нової педагогіки: зацікавити – передбачити – підготувати – передати знання іншому – закріпити результат – сприяти подальшому розвитку; найкращий метод у викладанні – всебічний розгляд інформації з багаторазовим повторенням, що в результаті перетворюється на звичку; інтерес є продовженням природних інстинктів); Е. Торндайк (навчання – це організація стимулювання та реакції; три закони навчання: закон готовності, закон вправ і закон ефекту); Ф. МакМуррі (чинники, що впливають на навчально-виховний процес: досягнення конкретних цілей, екстраполяція думок, формулювання й використання ідей, оцінювання правильності та важливості тверджень, запам'ятовування, забезпечення позитивного ставлення до знань, сприяння розвитку особистості); П. Монро (модифікація шкільного навчального плану відповідно до потреб суспільного розвитку) та ін. Перспективами подальших наукових досліджень є порівняння прагматичної американської та української педагогіки кінця XIX – початку XX ст., що дозволило б виокремити схожі й відмінні риси, прослідкувати імплементацію педагогічних ідей американських колег у навчально-виховний процес української школи зазначеного періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. История США : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т всеобщей истории ; ред.: Г. П. Куропятник, И. А. Белявская, И. П. Дементьев. – Т. 2 : 1877–1918. – М. : Наука, 1985. – 600 с.
2. История США : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т всеобщей истории ; ред.: Г. Н. Севостьянов, И. В. Галкина, Л. В. Поздеева. – Т. 3 : 1918–1945. – М. : Наука, 1985. – 600 с.
3. James W. Pragmatism : A New Name for Some Old Ways of Thinking / W. James. – N. Y. : Longman Green & Co, 1907. – 309 p.
4. James W. Talks to Teachers on Psychology : And to Students on Some of Life's Ideals / W. James. – N. Y. : Henry Holt & Company, 1900. – 305 p.
5. McMurry F. Elementary School Standards. Instruction : Course of Study : Supervision / F. McMurry. – N. Y. : World book Company, 1913. – 324 p.
6. McMurry F. How to Study and Teaching How to Study / F. McMurry. – N. Y. : Riverside Press, 1909. – 324 p.
7. Monroe P. A Brief Course of the History of Education / P. Monroe. – N. Y. : The Macmillan Company, 1912. – 470 p.
8. Parker F. W. Notes of talks on teaching, given at the Martha's vineyard summer institute, July 17 to August 19, 1882 / F. W. Parker ; reported by L. Patridge (1885). – N. Y. : E. L. Kellog & Co, 1885. – 206 p.
9. Sharma R. N. Advanced Educational Psychology / R. N. Sharma, R. K. Sharma. – New Delhi (India) : Atlantic Publishers & Dist, 1935. – 580 p.
10. Tenenbaum S. William Heard Kilpatrick : Trail Blazer in Education / S. Tenenbaum. – N. Y. : Harper, 1951. – 318 p.
11. Thorndike E. L. Animal Intelligence. Experimental Studies / E. L. Thorndike. – N. Y. : The Macmillan Company, 1911. – 297 p.

12. Thorndike E. L. Educational Psychology. Volume 1. The Original nature of Man / E. L. Thorndike. – N. Y. : Teachers College, 1921. – 327 p.

13. Thorndike E. L. Educational Psychology. Volume 2. The Psychology of Learning / E. L. Thorndike. – N. Y. : Teachers College, 1921. – 451 p.

14. Thorndike E. L. The Principles of Teaching. Based on Psychology / E. L. Thorndike. – N. Y. : A. G. Seiler, 1906. – 293 p.

РЕЗЮМЕ

Куличенко А. К. Специфика американской педагогической мысли конца XIX – начала XX вв.

Статья посвящена рассмотрению особенностей американской педагогической мысли конца XIX – начала XX в. на примере идей представителей педагогики прагматизма У. Джеймса, Ф. Паркера, Э. Торндайка, Ф. МакМурри, П. Монро. В исследовании использованы следующие теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, систематизация, интерпретация историко-педагогических источников для изучения состояния проблемы и ее связи с важными научными исследованиями современности. Автор отмечает, что в США конец XIX в. ознаменовал появление прагматической педагогики, принципы которой отличались от традиционной образовательной парадигмы.

Ключевые слова: американская прагматическая педагогика, преподавание, учитель, обучение, методы обучения, формирования личности, интерес, стимул, реакция, готовность.

SUMMARY

Kulichenko A. The peculiarities of the American pedagogical ideas at the end of the XIX-th – beginning of the XX-th centuries.

The article deals with the peculiarities of the American pedagogical ideas at the end of the XIXth – the beginning of the XXth centuries, considering ideas of pragmatic pedagogy by such representatives as W. James, F. Parker, E. Thorndike, F. McMurry, P. Monroe. There are the following theoretical methods that are used in the article: analysis, synthesis, generalization, classification, interpretation of historical and pedagogical sources with the purpose to decide the status of the problem and its correlation with important scientific researches of our time.

The author points out that the end of the XIXth century in the US has marked a turning point for the pragmatic pedagogy, which principles differ from the traditional educational paradigm.

Besides, the article proposes the number of the brightest pragmatic pedagogy representatives. Among them there are W. James (the main aims of the new pedagogy are: to provoke interest – to foresee – to prepare – to impart knowledge – to fix a result – to promote further development; the best method of teaching is a comprehensive information review with the help of multiple repetition that, as a result, turns into a habit; the interest is a continuation of unconditioned instincts); E. Thorndike (education is an organization of stimulus and response; three laws of learning: the law of readiness, the law of exercise and the law of effect); F. McMurry (the factors that influence the educational process: achievement of certain goals, extrapolation of ideas, formulation and usage of ideas, evaluation of the statement correctness and importance, memorizing, providing with a positive attitude to knowledge, stimulation of personality development); P. Monroe (modification of the school curriculum according to the social development needs) and others.

As for the prospects for further research, they are connected with the comparison of the American pragmatic pedagogy and Ukrainian pedagogy at the end of the XIXth – the beginning of the XXth centuries. We could distinguish similarities and differences, trace the implementation of the American educational ideas into the educational process of the Ukrainian schools during the named period.

Key words: *American pragmatic pedagogy, teaching, a teacher, learning, teaching methods, personality development, interest, stimulus, response, readiness.*

УДК 378 (410) : 80 (043)

А. О. Подолянська

Черкаський національний університет
імені Б. Хмельницького

АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ ПРОГРАМ БАКАЛАВРА ТА МАГІСТРА ГУМАНІТАРНИХ НАУК ІЗ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У БІРМІНГЕМСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті висвітлюються питання, пов'язані з особливостями професійної підготовки філологів в університетах Великої Британії. На прикладі факультету мов, культур, мистецтва та музики гуманітарного коледжу Бірмінгемського університету проаналізовано зміст, форми й методи навчання на бакалаврському та магістерському рівнях. Автор статті детально описує навчальні плани програм бакалавра та магістра гуманітарних наук із філологічних спеціальностей, характеризує кредитно-модульну структуру підготовки філологів у цьому закладі, звертає увагу на особливості навчання, що в сукупності є складовими професійної підготовки філологів високого рівня та якості.

Ключові слова: *професійна підготовка філологів, модульна система, кредитне значення, бакалавр гуманітарних наук, магістр гуманітарних наук.*

Постановка проблеми. Третє тисячоліття для України відзначається зміною однієї соціально-економічної та суспільно-політичної системи на іншу. Ці зміни відбиваються в усіх аспектах життя українського народу, починаючи з переоцінки духовних цінностей та норм і закінчуючи змінами політичного устрою країни. Система вітчизняної освіти потребує невідкладного втручання як з боку суспільства, так і уряду з метою поліпшення загальних умов її існування й розвитку, покращення матеріально-технічного фонду, розширення напрямів тощо, від чого залежить не просто професійна підготовка фахівців різних галузей, а й майбутнє України в цілому. Модернізація української системи освіти передбачає, передусім, створення реальних умов для розвитку особистісного потенціалу та самореалізації на світовому ринку праці кожного українця [1]. Найвищою цінністю будь-якої нації є особистість, і саме від розвитку та рівня освіченості кожної конкретної особистості залежить інтелектуальний потенціал усієї нації. Відповідно, головним завданням країни є забезпечити своїх громадян такою освітою, яка б відповідала жорстким вимогам сучасності та постійно зростаючим потребам глобалізованого світу.

Приєднання України до Європейського Союзу вимагає виконання низки завдань, одним із яких є знання іноземних мов. Орієнтація мовної освіти на фундаментальні цінності європейської культури, як один із шляхів удосконалення вітчизняної освітньої системи, висуває високі вимоги до професійної підготовки філологів, оскільки має установку підготувати конкурентоздатних, висококваліфікованих фахівців нового покоління,