

одному, батьки – дітям. Правління колгоспу дарує книжки в цей день кращим керівникам гуртків любителів і шанувальників рідного слова [3:200].

Крім цього, педагог пропонував список художніх творів, читання яких найбільше впливає в кожному конкретному віці не тільки на „пізнання світу, не тільки вправами, що сприяють виробленню міцних навичок і вмінь, а й школою емоційно-морального виховання” [3:197].

Важливу роль у підвищенні ефективності виховного впливу читання на формування духовного світу особистості учня він надавав рівню сформованості класного колективу, пріоритету в ньому цього виду діяльності. Тому що „якщо немає повнокровного, ідейно багатого життя, праці, благородних моральних відносин у колективі, то не може бути й повноцінної особистої духовної діяльності, спрямованої на самооцінку й самовиховання” [2:463].

Важливим шляхом прилучення школярів до читання В.О. Сухомлинський бачив позаурочне виховання. Саме воно, на його думку, і є головним чином самовихованням. Він писав: „Читання й перечитування захоплюючої книжки, я вважаю одним із найбагатіших процесів духовної діяльності особистості” [2: 463]. Але одночасно він зауважував, що це можливо лише за тієї умови, „коли в шкільні роки людина полюбила книжку, навчилася пізнавати за книжкою не тільки навколишній світ, а й саму себе” [2:422], саме тоді, коли дитина з зацікавленням прочитала книгу і відчула від цього „духовне піднесення, викликаного радісним спілкуванням з книжкою” це стає, за переконанням В. Сухомлинського, могутнім важілем, за допомогою якого в неї „піднімаються брила знань”, потреба постійної самоосвіти, самовдосконалення [2:421]. І цей процес не повинен зупинятися в початкових класах. У роки отрочтва, за твердження педагога, „підлітка треба вчити ч и т а т и й д у м а т и одночасно”.

Якщо ж цю основу самовиховання не закладено в шкільні роки, „якщо після школи людина або зовсім не знає книжки, або ж читання обмежується детективом, її внутрішній світ грубіє, людина шукає г о с т р и х насолод і знаходить їх там, де втрачається все людське” [2:422].

Отже, аналіз педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського засвідчує, що протягом усього життя відбувається формування особистості, а читання є необхідним і важливим видом діяльності, що сприяє формуванню в неї потреби у самоосвіті та самовихованні, виробленню навичок роботи по самовдосконаленню останніх, створенню найбільш сприятливих умов для саморозвитку суспільно і особисто ціннісних якостей.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Кремень В. Педагогічна освіта в сучасному суспільстві // Освіта України. – 2007. – №36 (11 травня). – С.2.
2. Сухомлинський В.О. Народження громадянина// Вибрані твори. В 5-ти т. – Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 283 – 582.
3. Сухомлинський В.О.Серце віддаю дітям // Вибрані твори. В 5-ти т. – Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 5 – 281.

**УДК 37 (09) (477)**

**В.Г. Кузь**

#### ***В.СУХОМЛИНСЬКИЙ: ЛОНГІТЮДНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ***

*У статті йдеться про лонгитюдне експериментальне дослідження В.О.Сухомлинським виховання дітей з послабленими пам'яттю та розумовими здібностями.*

*The article considers V.Sukhomlynsky`s longitude experimental research of bringing up the children hading problems with and mental abilities.*

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 одкровенень і нововведень, відступає туман буднів, і крізь буревій сьогодення просівається велика істина великого вченого. Його педагогіка – вічна, бо торкається найпотаємніших порухів нашої позасвідомості, стає підпорою душі і 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 жертковий 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 школярів бувають такі убогі, безбарвні, невиразні?» [2: 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: 75]. Разом з ним у процес дослідження включилися 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: 74-75].

Час творчості В.О.Сухомлинського належить до періоду розквіту постнекласичної науки, парадигмою якої є ідея становлення і самоорганізації [6: 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: 40].

В.О.Сухомлинський – яскрава особистість у становленні і 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 ряд книг, наукових статей, рекомендацій, порад.

В основу даної статті ми кладемо наступні 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 мисленневих 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 розвитку, бо осмислення минулого дає можливість чітко уявити майбутнє, а розуміння майбутнього визначає культуру педагогічного процесу сьогодення;
- кожна дитина неповторна, кожна обдарована, талановита, а завдання вихователів і батьків – своєчасно знайти і розвинути ці якості;
- глибока віра у можливість 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: 16-17].

Запропонована стаття виконана на основі наукових праць В.О.Сухомлинського та матеріалів 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 окреслюється наступними характеристиками:

- 1) дослідник працював упродовж 35 років у одній (Павлівській) школі, що було сприятливою умовою до 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 павлівського 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 Павлівській середній школі; експериментальну базу становили учні школи, їх 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 до школи. В кожному окремому випадку причини пониженої, ослабленої пам'яті ніби нашаровувались, накладались одна на другу: одна (чи дві, три) з них була первинною, потім включалась в дію вторинна, часто більш сильна і вирішальна. Первинними причинами не рідко були хвороби, перенесені в ранньому дитинстві (ревматизм, рахіт, менінгіт та ін.), неякісне харчування, алкоголізм батьків. Та в багатьох випадках первинна причина не привела б до згубних результатів, якби не появилась 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 дитинстві – єдина причина пониженої, ослабленої пам'яті, неповноцінної функціональної діяльності мозку. В таких випадках розумові здібності були не кращі, ніж в тих сім'ях, де до неправильного виховання приєднувались хвороби чи неякісне харчування» [4: 249 – 250].

Розпочинаючи дослідження, педагог поставив перед собою наступну 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, моральними, інтелектуальними, 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 експерименту та його наукового осмислення Василя Олександровича Сухомлинського спонукало співчуття до людини, пошук шляхів порятунку дітей із послабленою пам'яттю [4: 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 робились на підставі неодноразового дослідження пам'яті та 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: 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 їх 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: 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 їх життя і виховання в багатьох сім'ях, завжди бачив дуже складну картину сплетіння різних причин. Поступово він приходив 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 у 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 радіщами творчості, прагнули відкрити в кожній дитині «живинку», іскорку натхнення. «Підліток не видумає пороку, не зробить того, що може зробити 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» [4: 296].

Про свої спостереження за навчанням дітей, їх 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: 239-240].

Уже в дошкільному віці, в створеній ним «Школі радості» серед дітей виділяються теоретики, які заглиблюються в деталі явищ, докопуються до їх суті та мрійники, які

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 жоден учень не вчився нижче від своїх здібностей» [2: 240].

У вперше надрукованій з люб'язної згоди Ольги Василівни в 2008 році праці В.О.Сухомлинського «Чем лечит 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 в чомусь переконуються. 35-літній досвід виховання дітей...твердо переконав мене в тім, що немає сили, яка б в більшій мірі стимулювала пам'ять і думку, ніж дитяча радість і дитяче здивування відкривача істини. Аристотель писав: мислення починається із здивування» [4: 250 – 251].

Думка про те, що поліпшення пам'яті спричиняє поліпшення розуму перевірялась В.О.Сухомлинським постійно і не підтверджувалась: «Тренувати» пам'ять розумово відсталого дитини, яка володіє пониженою пам'яттю, тим, що заставляти її зачувати, 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: 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: 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: 167].

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

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 даної статті [4] ситуація була такою: всі 107 дітей, що прийшли до школи слабоумними, 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 декілька років; зі 107 осіб 13 у минулому малоздібних і слабоумних дітей отримали вищу освіту.

Про друге покоління дітей: всього їх прийшло до школи 59 дітей тих, чії батьки прийшли до школи в свій час малоздібними і слабоумними. Тому, для продовження дослідження проблеми ці діти становлять особливий інтерес. Серед них 14 дітей, котрі за тими ж критеріями визначення пам'яті та розумового розвитку віднесені до малоздібних та слабоумних. Інші 45 – нормально розвинуті, здібні, в багатьох з них гостра, чіпка, міцна пам'ять. Але кінцеві висновки про спадковість робити ще рано. Пройде ще років п'ятнадцять прийде до школи третє покоління – тоді можна буде зробити дуже важливі висновки [4: 262-263].

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 ввійшов у золотий фонд дитячої літератури. Цілком природно, що однією із несприятливих умов, що визначають становлення пониженої, послабленої пам'яті, слабоумства, 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 при умові 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: 251-252].

Недремний розум педагога-дослідника помітив, що діти з неповноцінною функціональною діяльністю мозку не знають, що таке гумор, іронія, не розуміють і не відчують комічних обставин. Багато літ Сухомлинський думав над тим, чому діти, котрі приходять до школи з інтелектуально та емоційно нужденних, обмежених сімей, не можуть сміятись, хворобливо реагують на дитячий жарт.

Численні спостереження привели до висновку, що сміх (а дитячий сміх – це особливий прояв 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, вона не може розвиватись повноцінно.

Гуманіст В.О.Сухомлинський бачив смисл свого життя в тім, щоб 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 ранимі: сфера інтелектуального життя в дитячому віці тісно зливається зі сферою життя морального, і кожна неудача 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.

Вчення В.О.Сухомлинського логічно вписується у 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 / Вибр. тв.: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – С. 55-206.
2. Сухомлинський В.О. Павлівська середня школа / Вибр. тв.: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С.7-390.
3. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи: Бесіда друга / Вибр. тв.: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С.393 – 626.

4. Сухомлинский В. А. «Чем лечить мозг – мыслью, трудом, творчеством – или лекарствами? (Некоторые итоги 35-летнего исследования) / Бережно: дитина! В.О. Сухомлинський про важких дітей: тематич. зб./ Упоряд. Т.В. Філімонова; за наук. ред. проф. О.В.Сухомлинської. – Луганськ: Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – С. 263.
5. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. – М.: Изд. Московского психолого-социального института, 2002. – 112 с.
6. Кохановский В.П., Пржиленский В.И., Сергодеева Е.А. Философия науки. Учебное пособие. – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов-н-Д: Изд. Центр «МарТ», 2005. – 496 с.
7. Монтень М. Проби. – Книга перша / Пер. з фр. – К.: ДУХ і ЛІТЕРА, 2005. – 365 с.

**УДК 37.013**

**Н.С. Побірченко**

***В.О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ТА О.А. ЗАХАРЕНКО:  
ДІАЛОГ ЧЕРЕЗ РОКИ І ВІДСТАНІ***

*У статті висвітлено основні положення, що були покладені в основу авторських шкіл В.О. Сухомлинського та О.А. Захаренка, здійснено порівняння їхніх поглядів, ідей, досвіду.*

*The article illustrates the main theses which became the basis for schools of V.A. Sukhomlinsky and A. A. Zakharenko and the comparison of their views, ideas and experience are made in the article.*

Василь Олександрович Сухомлинський та Олександр Антонович Захаренко – видатні постаті вітчизняної педагогіки ХХ століття.

Академік з Павлиша залишив свою унікальну школу, бібліотеку власних творів і цілу плеяду учнів. Головне ж – залишив безцінну ідею, концепцію гуманістичного виховання, центром якої є особистість дитини.

Чотири десятиліття, що минули, принесли глобальні зміни в суспільстві, в соціально-економічній сфері, в ідеології, як наслідок – і в розвитку національної освіти. В Україні виросло кілька авторських шкіл талановитих педагогів. Серед них найперспективнішою і найцікавішою залишається школа О.А. Захаренка в селі Сахнівка на Черкащині. На теренах української та зарубіжної педагогіки її ще називають «школою над Россю». І про цю школу можна сказати, що виросла вона із зерна, посіяного В.О. Сухомлинським.

В.О. Сухомлинський та О.А. Захаренко належать до різних поколінь. Василь Олександрович вже був академіком і автором педагогічного бестселера «Серце віддаю дітям», коли молодий директор О.А. Захаренко тільки починав у Сахнівській школі. Однак у долях двох великих педагогів багато паралельних ліній. Обоє – сини великих українських родин міцного кореня. З ранньої молодості почали вчителювати на селі, згодом стали директорами сільських шкіл. Свої авторські школи вибудували, виплекали з першого камінчика, з першого уроку. І нелегкій, клопіткій посаді, точніше сказати, місії директора на селі, обоє залишились вірними до останнього подиху.

Хоча і В.О. Сухомлинський, і О.А. Захаренко мали не одну нагоду перебраться до столиці – і на вузівські кафедри, і в міністерські кабінети (Олександр Антоновичу Захаренку пропонували на початку 90-х років навіть посаду міністра освіти України). І не тому, що були байдужими до успіху, просто успіх для талановитої людини, захопленої своїм ділом – це в першу чергу розквіт цього діла, а не просто кар’єрне зростання.

Як уже згадувалось, В.О. Сухомлинський і О.А. Захаренко – педагоги різних поколінь. І суть не тільки у віковій різниці. Зрештою, вони тісно пересікалися у часі, хоча не довелось їм, на жаль, зустрітися. Але працювати двом великим учителям випало фактично в різні епохи.