

НАУКОВА ШКОЛА В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО: СВІТОВИЙ ВИМІР

УДК 37.013:37.091.4Сух:177.6

Ева Висоцька

ORCID id 0000-0003-0298-3234

ПЕДАГОГІЧНА ЛЮБОВ ТА ІДЕЯ ВИХОВАННЯ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті представлено розроблення тези про любов як значну цінність у сучасній педагогіці. Аргументовано значущість цього почуття в освітніх відносинах та його роль у розвитку особистості. Автор статті вказує на освітні тенденції з іншим підходом до явища любові в контексті його значення в освіті молодого покоління (педагогічна інженерія, освітня вседозволеність, персоналістична / гуманістична педагогіка). Щоб виправдати дослідження про сенс любові в освітніх відносинах, автор посилається на педагогіку серця та педагогіку радості Василя Сухомлинського.

Ключові слова: любов, психологія любові, педагогіка любові, педагогіка серця, педагогіка радості, освітні теорії, освітні зв'язки, сенс любові у розвитку людини.

© Висоцька Е., 2018

Вступ. Створення моделі педагогічної діяльності — виховання — це складне завдання, що вимагає широкого аналізу, уміння робити вибір, приймати рішення і водночас відваги у подоланні наявних закріплених рамок знань для того, щоб створити революційну, тобто об'єктивно нову модель, яка зламає дотеперішні стандарти поведінки. Безперечно, одним із творців такої моделі виховання є В.О. Сухомлинський, який заслуговує на визнання не лише у контексті його діяльності, але й тих умов та обставин, у яких він працював і які, певна річ, не сприяли розвитку ідеї педагогіки серця чи педагогіки радості. Використовуючи свій практичний досвід, він створив альтернативну модель виховної роботи, яка спиралась (як сказали б сьогодні) на позитивний підхід (позитивна психологія, трансгресивна психологія). В.О. Сухомлинський — це людина, яка завдяки своєму творчому доробку є безумовним авторитетом і взірцем для наслідування у галузі, пов'язаній із професіоналізацією роботи педагога.

Практична педагогічна діяльність видатного педагога, яка становила базу для формування його думок про виховання, була пов'язана з Україною¹. Визначальною особливістю авторської сімейно-

шкільної педагогіки В.О. Сухомлинського є любов до вихованців — дітей і молоді, яку він декларує особисто. Саме її він визначає провідною ідеєю педагогіки у своїй найвідомішій праці «Серце віддаю дітям» (Suchomliński, 1978, s. 17–18; Babyluk, 2007). Любов до дітей, здатність розуміти їхній світ були джерелом концепції виховання В.О. Сухомлинського. Педагогіка любові, найважливішим елементом якої є забезпечення вихованцям умов для розвитку їхнього творчого потенціалу, є водночас педагогікою радості. Адже, як відомо, розвиток особистості може відбуватися лише в умовах позитивних (насичених любов'ю) виховних відносин. У ті часи ідея поєднання роботи з навчанням та грою, складання шкільних програм відповідно до потреб, уподобань, здібностей і зацікавлень учня, поєднання виховних процесів з основним середовищем життя і виховної діяльності, що інтегрує вплив усіх сфер, важливих для молоді людини², безперечно була революційною. Вона змінювала усталений поря-

ли у Павлиші. Там з'явилися його найвизначніші твори і основи педагогіки серця (педагогіки радості).

² Педагогіка Сухомлинського базується на принципі виховання, яке інтегрує особу зі світом, що її оточує, тому виховний процес здійснюється в основних сферах світу дитини, тобто соціалізаційно-виховному середовищі школи, сім'ї і місцевого оточення (Babyluk, 1982, s. 29–38; 1990; Kadykało, 2013; Pobirchenko, 2016).

¹ В.О. Сухомлинський понад 20 років працював директором 10-річної середньої загальноосвітньої шко-

док речей, визначала новий напрям у вихованні, який став головним для наступних поколінь педагогів.

Як відомо, потреба в авторитетах, тобто в системі орієнтації та об'єкті поклоніння (Fromm, 1966), є природною та невід'ємною для людини й впливає з «недостатності і самодостатності» (Bauman, 2013, s. 284–321), проявляючись у різних сферах. У професійній сфері це пошук взірців і моделей роботи, що дають змогу побудувати особистий професіоналізм. Відмовляючись від міфу про самодостатність, ми звертаємося за натхненням до творів, а часом і до рис тих осіб, які є незаперечними авторитетами у важливій для нас галузі.

Керуючись дихотомічним поділом на творців і ремісників³, можна здійснити категоризацію теоретиків і практиків у різних сферах діяльності (науковій і практичній). Згідно з цим поділом В.О. Сухомлинського, безперечно, необхідно віднести до творців, які ведуть за собою інших, являючи взірці для наслідування у прийнятті нових викликів у цій сфері знань та практичній діяльності. Педагогіка без «позитивного» вкладу Василя Олександровича була б, звичайно, менш «радісною» і менше «насиченою любов'ю».

Філософсько-антропологічні основи педагогіки любові й радості. Любов як педагогічна категорія має аналізуватися з урахуванням «педагогічних онтологічних порядків», котрі описують людину як:

- 1) істоту, яку виховують, що пов'язано з визначенням функції любові в розвитку людини у фактичному аспекті — *як є*, нормативному аспекті — *як має бути*, потенційному аспекті — *як може бути*;
- 2) істоту, яка виховує, що означає визначення засад та форм виховного впливу і виховних установок, які сприяють розвиткові й базуються на домінуванні «педагогічної любові».

Теорії і напрямки виховання, у концептуальних задумах яких важливою є ідея любові, інтерпретують це питання по-різному. Прийнятий тип антропології філософської чи психологічної концепції людини дає змогу виділити теорії, у яких любов має основне або опосередковане значення. Вони містяться в метатеорії гуманістичної педагогіки і метатеорії критичної педагогіки. Теорії виховання, які базуються на любові, належать до антиавторитарного виховання (гуманістична, позитивна, трансресивна і «розумно» ліберальна

педагогіка), що виключає інструменталізм у ставленні до вихованців.

Існують різні описи любові та її видів у відповідній літературі, але з точки зору педагога важливо показати форми любові, що залежать від її об'єктів та предмета. До найважливіших з них належать ті форми любові, які проявляються у рівноправних стосунках — партнерських і дружніх — та нерівноправних, де важливим є елемент підтримки і допомоги — батьківських та виховних.

Відповідно до цього критерію можна говорити про різні види любові:

- 1) *батьківську*, яка спирається на природні зв'язки і пов'язана з захистом і розвитком дитини, а також усієї сім'ї;
- 2) *виховну*, що базується на формально визначених професійною роллю зв'язках і пов'язана з вихованням та соціалізацією особи, яка є об'єктом педагогічної роботи;
- 3) *дружню*, що спирається на особисті зв'язки, функція яких полягає у задоволенні природної потреби у афіліації, «рівноцінному обміні» позитивними почуттями і підтримці у складних ситуаціях;
- 4) *еротичну*, що проявляється у партнерських стосунках і пов'язана з реалізацією потреби в пристрасті, прокреації та взаємодією на життєвому шляху.

Якщо ми належимо до категорії «педагогічної любові», її безперечно слід пов'язувати з двома першими формами — батьківською і виховною, про значення яких можна дійти висновків на підставі робіт Василя Сухомлинського. Проте вони мають особливі риси, які добре описує концепція соціальної респонсивності Маргарет С. Кларк і Джоан К. Монін (Кларк, Монін, 2007, с. 297–327). Авторки, відносячи любов до феномену соціальної респонсивності, надають їй особливу якість міжлюдських відносин. Соціальна респонсивність є безумовною реакцією людини, суть якої полягає в зосередженні на доброму самопочутті партнера, задоволенні його потреб, прагнень і цілей без використання його слабких сторін. Тут можна помітити паралель з ідеєю В.О. Сухомлинського, який вважав основою педагогічної роботи виховання потреб вихованця і використання його творчого потенціалу. Соціальна респонсивність пов'язана з основною функцією любові у виховних відносинах — задоволенням почуття безпеки і комфорту в ситуації виявлення власних потреб, що формує відвагу бути відкритим і щирим у стосунках з людьми. Респонсивність може проявлятися у різних формах, а саме: допомоги, підтримки в досягненні цілей, спільній творчій роботі. Вона може також мати характер конкретної (наприклад, прощення) або символічної (наприклад, загальне піклування, турбота) пове-

³ Ці два підходи не можна оцінювати, але можна провести таку категоризацію. У педагогічній діяльності, як і в будь-якій іншій, потрібні як «добрі творці», так і «добрі виконавці».

дінки. Ці форми мають особливо сильно проявлятися у виховних відносинах.

Шукаючи інші антропологічно-філософські джерела «педагогічної любові», можна згадати про концепцію Е. Фромма, який називає любов мистецтвом (Фромм, 1992). Любові при такому трактуванні людина навчається так само, як і будь-якого іншого виду мистецтва. Це пов'язано з відкриттям (пізнанням) її суті через власні роздуми, підкріплені досвідом любові, що, своєю чергою, веде до практики любові, тобто здатності її відчувати і давати. На думку Фромма, любов є потенціалом — активною силою, притаманною людині, але треба вчитися цей потенціал відкривати і проявляти любов у стосунках з іншими. Таким чином, мистецтво любові пов'язане з її зрілою формою — усвідомленням того, що любов полягає не тільки в тому, щоб брати, мати і бути любимим, а в тому, щоб обдаровувати цим почуттям інших, активно давати його іншим і, таким чином, отримувати від цього більше радості, ніж від брання. Зрілість любові — це також глибоке зацікавлення іншою особою і турбота про її благо, почуття відповідальності за задоволення всіляких потреб (переважно психічних) осіб, яких ми любимо. Зріла любов полягає й у повазі до іншої людини, що проявляється у згоді на розвиток і пізнання її індивідуальності. Таким чином, згідно з концепцією Фромма, суть любові — це давання, турбота, почуття відповідальності, повага і пізнання. Крім того, зріла любов є безумовною і відповідає переконанню, що *«мене люблять, бо я люблю; ти потрібен мені, бо я тебе люблю»*. Незрілі форми любові — умовні, що відображає переконання *«я люблю, бо люблять мене; я люблю тебе, бо ти мені потрібен»* (Fromm, 1992, s. 43).

Фромм описує різні форми любові — братерську, материнську, батьківську, любов до самого себе, любов до Бога й еротичну любов. У вихованні важливими є батьківська любов і — що може здаватися парадоксальним — любов до себе, які повинні взаємодоповнюватися у рамках виховних відносин. Батьківська любов є визначальною для якості виховних відносин, а любов до себе — для умов їх становлення: без поваги до індивідуальності обох суб'єктів взаємин не можна правильно формувати виховні відносини як зустріч двох осіб — окремих, але взаємопов'язаних.

Розглядаючи педагогічне трактування любові, слід згадати про теорії людини (хто вона така) і теорії щодо її місця у соціальному світі (як виглядає становлення індивіда), що відображає як мету виховання, так і спосіб її досягнення. Можна їх представити у рамках трьох основних тенденцій виховної теорії і практики (Salij, 2018): так звана педагогічна інженерія, виховний пермисивізм і персоналізм. Ця вибірка є певним спрощенням і узагальненням, оскільки, на жаль, не можливо здійснити навіть дуже загальний огляд усіх

концепцій людини та її розвитку, що впливають на підхід до виховання особистості у широкому розумінні. Згадані напрями передбачають різні онтологічні принципи, що відповідають на два найважливіші для педагогічної роботи питання: (1) хто така людина і яке її місце у суспільстві, (2) яка роль людини у своєму становленні і яку роль у цьому процесі відіграє виховний заклад.

Для педагогічної інженерії визначальний чинник — відсутність педагогічної любові. Тут найважливішим є зосередження на повинностях і обов'язках, які переважають у виховних відносинах, при цьому занедбаніми залишаються індивідуальні потреби і ресурси вихованця. Це директивна й авторитарна педагогіка, для якої вихованець є об'єктом. Тут діє принцип того, що суть виховання полягає у підпорядкуванні особи (вихованця) «комусь чи чомусь», тобто зовнішнім очікуванням суспільства і його інституцій. Повинності й обов'язки щодо самого себе як індивіда, «який індивідуально формує себе і свій життєвий світ», є другорядними й опосередкованими. Вихованець тут вважається предметом необхідної обробки, цілі й засади якої встановлюються згори і беззастережно. Джерела такого підходу до розвитку і виховання людини випливають з аксіологічного бачення особистості, яке визначає колективістичну версію її життя. До індивіда ставляться як до члена групи, вимоги й очікування якої він має виконувати. Сенсом його життя і суттю людськості стає пасивна адаптація до цієї групи і виконання своїх життєвих завдань та повинностей з огляду на неї. Мета виховання у такому випадку — підготовка вихованця до виконання ролей і реалізації завдань, визначених зовнішніми для індивіда інституціями — суспільством, державою, урядом або панівною ідеологією. Керівна ідеологія для виховання — колективізм, який є первинною основою моделі формування стосунків між індивідом (пасивним об'єктом впливу) і групою (активним суб'єктом впливу). Саме колектив «спонукає і вимагає», має право визначати цілі, формувати виховні завдання, а також забезпечувати їх виконання і накладає санкції у разі відхилення від установлених стандартів. Виховні відносини загалом не існують або існують лише формально, бо ставлення вихователя (законодавця) до самого себе не передбачає самоаналізу (воно також визначається кимось із зовні). Вихователь, який виконує функцію законодавця, не замислюється (бо не мусить, більше того, навіть не може цього робити) над тим, хто він такий, чому і навіщо насправді існує і з якою метою працює, оскільки він реалізує лише зовнішні, кимось іншим встановлені стандарти. Останні є похідною панівної ідеології, яка підтримує програму авторитарної педагогіки.

«Смертний гріх» цієї педагогіки — необачне «розчинення» і підпорядкування індивіда колек-

тиву, що, певна річ, захищає групу (суспільство, державу), є зв'язуючим елементом, чинником, який забезпечує збереження *status quo*, але, безперечно, не служить її конструктивному розвитку. У контексті виховних відносин це зумовлює спосіб реагування на недосконалість, потенційні або реальні дефіцити вихованця (людини, яку «формують») і впливає на вибір напрямів розвитку та використовуваних методів роботи, що мають служити реалізації уніфікованого, соціально легітимізованого взірця людини. Виховна позиція відкритості до індивідуальності й неповторності особистості не має у цьому напрямі педагогіки значення, а отже, не відображається у методичній роботі. Педагогічний інженер, законодавець змушує вихованців до прийняття власних, а насправді нав'язаних йому згори поглядів і стилів поведінки, які визначають те, «ким вони мають бути» (ідеал, взірець людини), а також те, «як вони мають ним стати» (методи реалізації накинута згори стандарту). Можна сказати, що педагогічна любов у цій концепції не існує.

Виховний пермісивізм є запереченням педагогічної інженерії. Це надмірний, позбавлений емоційного насичення і необґрунтований з точки зору розвитку лібералізм. Можна припустити, що для цього підходу не важливі виховні відносини, що базуються на любові (байдужі, формальні відносини) або «розумній любові» (відносини гіперопіки).

Пермісивно-ліберальну педагогіку можна вважати історичною опозицією для авторитарної педагогіки. Концептуальні засади цієї моделі базуються на ідеї неповторності кожної людини, що має означати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і спрямованість на підтримку розвитку особи, яка може реалізувати власні можливості. За концепцією Сухомлинського, це принцип урахування потреб вихованця і зміцнення його творчих та креативних сил, тобто його потенціалу. Проте ця ідеологія виявилася неефективною з педагогічної точки зору, оскільки лібералізм, що передбачає самовиховання, позбавляє вихованця підтримки в соціальному світі (важливих виховних відносинах). Вихованець, залишений напризволяще, не в змозі реалізувати власних можливостей повною мірою.

«Смертний гріх» виховного пермісивізму — необачне протиставлення індивіда спільнотам, до яких він належить.

У сучасній європейській ментальності переважає ідеологія індивідуалізму, який при ліберальному підході має риси егоцентризму й нарцисизму. Це концепція абсолютно опозиційна тій, яку пропагує авторитарна педагогіка колективізму, проте у своїх основах так само нерозсудлива. Такий підхід означає, що індивід і реалізація його егоцентричних цілей ставляться вище за спільноту й державу. Помилка «соліпсичного індивідуалізму», характерна для виховного пермісивізму, впливає

з нерозуміння ідеї інтегральності людини і суспільства (світу, де вона живе). В інтегральній концепції індивідуальне благо не може протиставлятися «загальному благу». Людина по своїй природі — істота соціальна, її розвиток у соціальній ізоляції неможливий. Людина розвивається завдяки іншим та у взаємодії з іншими. Ставлення пермісивного вихователя до виховного процесу характеризується униканням відповідальності «за» та «стовоно» вихованця. Це сам вихованець несе відповідальність за те, ким він стане. З цього погляду позиція вихователя щодо себе як суб'єкта, який виховує, є дуже відносною, оскільки він не володіє жодними ідеями щодо розвитку вихованця. Пермісивний вихователь не реагує також і на недосконалість вихованця, бо останній має самостійно формувати себе і контролювати власний шлях розвитку. Людина — це індивідуальна й неповторна істота, тому ніхто не може впливати на напрямок його становлення, а педагог — ліберальний пермісивіст — вважає, що вихованець має формувати себе сам відповідно до своїх індивідуальних уподобань. У цьому разі не враховуються природні обмеження, пов'язані з етапами розвитку дитини й наявними у вихованця компетенціями. Такий виховний підхід (позбавлений любові або розумної любові) призводить до формування установок вихованця, які базуються на любові до самого себе, соціальній байдужості та егоцентризмі, врешті-решт, на протиставленні колективу або суспільству, котрі вважаються такими, що обмежують розвиток індивіда.

Персоналістична педагогіка і гуманістичні концепції, які становлять її джерело, намагаються усунути помилки авторитаризму та надмірного лібералізму (пермісивізму), загалом пропонуючи виховання, що спирається на педагогічну любов. Слід зазначити, що персоналізм теж використовує ідею індивідуалізму, але сприймає її по-своєму. Індивідуальне ставлення до вихованця пов'язане у цьому разі з:

- 1) незгодою сприймати людину лише відповідно до її соціальної ролі (так, як це робить педагогічна інженерія);
- 2) прийняттям принципу про обмежений природними соціальними потребами індивідуалізм вихованця (позбавлення його егоцентричного характеру).

Персоналістично-гуманістична модель сприйняття розвитку людини відрізняється від попередніх ідеєю про інтегральність особистості та світу, в якому вона живе. Це означає можливість досягнення динамічного стану гармонії між інтересами спільноти, які підкреслюються в авторитарній педагогіці, та благом окремих її членів, що є важливим для пермісивної педагогіки. Персоналістичний підхід просуває такі виховні відносини, для яких остаточним виміром людськості є збалансована любов — не лише

до себе, а й до іншої людини. Таке переконання впливає на якість та характер виховних відносин, які стають збалансованою суб'єкт-суб'єктною взаємодією. Позиція вихователя щодо себе самого та власних дій є розсудливою і передбачає значущість міжлюдських взаємин для розвитку кожної особистості, тому у виховному процесі дуже важливими є і той, хто виховує, і той, кого виховують. Обидві ці особи несуть відповідальність за процес розвитку й одна за одну. При цьому вважається, що обидві сторони отримують користь від цих динамічних відносин, у яких завжди і вихователь, і вихованець залишаються суб'єктами. На спосіб реагування на недосконалість чи дефіцити вихованця впливає категорія педагогічної любові, відповідно до якої слід поважати індивідуальний потенціал вихованця, не протиставляючи його при цьому соціальному оточенню. Враховуючи індивідуальний і соціальний аспекти розвитку людини, виховна робота зосереджується на цих двох сферах розвитку індивіда. Мета виховання визначається під час діалогу вихователя і вихованця, коли «основною темою» є обговорювані спільно питання: що ще можна покращити і над чим слід попрацювати. При цьому рішення завжди приймаються спільно обома суб'єктами. Персоналістично-гуманістичне виховання у кінцевому підсумку пов'язане з побудовою і розвитком «розумних відносин», що базуються на «розумній любові». У таких стосунках відповідь вихователя на недоліки вихованця є збалансованою: вихователь не уникає реакції, що характерно для пермісивного підходу, і не примушує, що притаманно для авторитарного підходу. Переконання персоналістичного вихователя про неповторність вихованця пов'язане з включенням його мотивації до особистої креативної активності, розкриття самостійності у цьому процесі та внутрішньої автентичності. Таке оптимістичне бачення розвитку людини дає шанси на примирення двох, на перший погляд, суперечних потреб індивіда — незалежності й підтримки, даючи змогу водночас їх реалізувати через формування поваги до «іншого» (колективу, спільноти) та установок, що максимізують соціальне благо (просоціальної спрямованості особистості). Завдяки цьому індивід має можливість повної самореалізації: розкриття власного потенціалу і формування сенсів через гармонійну реалізацію власних інтересів, але без егоцентричної та асоціальної експлуатації соціальних ресурсів. Він хоче збагачувати ці ресурси, долаючи недоліки світу, в якому живе. Це стає або може стати сенсом існування особистості, що характерно для метафізичного, просоціального бунту, який приходить на місце екзистенційного, егоцентричного (Samus, 2002).

Персоналістична педагогіка і гуманістичні концепції ставляться до ідеї індивідуалізму раціонально, а організацією виховного процесу керує

розумна любов, метою і функцією якої є повноцінний розвиток вихованця — інтегрованого як внутрішньо, так і зовнішньо — зі світом, у якому живе. Вихованець, який отримує любов (педагогічну і з боку соціального середовища), у змозі використати цю любов у власному житті, віддаючи її суспільству — іншим людям (Fromm, 1992).

Отже, стисло описані напрями й метаконцепції індивіда та його розвитку пропонують різне бачення людини. У двох перших (авторитаризм та пов'язана з ним соціалізація і пермісивізм та пов'язаний з ним ліберальний підхід) бачення індивіда та виховних відносин є, безумовно, дефіцитним або звуженим, що протиставляє людину або самій собі, або світові, в якому вона живе. Підходи до виховання позбавлені педагогічної любові як засобу виховання, а це, у свою чергу, призводить до того, що любов перестає бути однією з його цілей. У випадку гуманістичного, персоналістичного напрямку це бачення є найбільш наближеним до інтегрального підходу до людини та її розвитку. Цей напрям пропонує позитивні концепції як з перспективи індивіда, якості виховних відносин, так і суспільства загалом. Для виховання важливою тут стає ідея педагогічної любові, яка є метою і водночас засобом виховання.

Ця стисла характеристика підходів у педагогіці є підставою для обґрунтування думок про розвиток людини і при цьому спрямовує нас безпосередньо до позитивного мислення про її розвиток та виховання, характерного для психології надії, позитивної психології та психотрансгресіонізму.

Висновки. Педагогіка серця і радості, яку через свої твори і в педагогічній практиці реалізував В.О. Сухомлинський, залишається актуальною. Більше того, вона підтверджується у багатьох концепціях виховання, де зазначається таке: а) ідея «виховання до любові і через любов»; б) ідея «виховання через любов»; в) обмеження її реалізації у виховному контакті. Педагогічна любов — це таке ставлення вихователя до вихованця, яке веде до розкриття його потенціалу (виховання «через любов»), а найважливішою частиною потенціалу є здатність обдаровувати любов'ю інших, тобто мистецтво любові (виховання «до любові»). Любов є невід'ємною потребою людини у двох її вимірах: давати і брати — кохати і бути коханим. Становлення людини відбувається «через любов». Особистість реалізується «в любові», але цей процес зумовлений двома основними механізмами: 1) щоб могли і навчитися любити, треба любов отримати, аби надалі це почуття транспортувати в майбутнє (лише та людина, яку любили, може навчити любові інших); 2) щоб любити інших, треба спочатку полюбити себе, а це можливо тільки тоді, коли нас люблять (якщо мене не люблять, мабуть, я на це не заслуговую, тому не можу себе прийняти).

REFERENCES

1. *Bauman Z.* Ponowoczesność jako źródło cierpień. Warszawa, 2000.
2. *Bybluk M.* Koncepcja pedagogiczna i system wychowawczy Wasyla Suchomlińskiego. Toruń, 1982.
3. *Bybluk M.* Suchomliński (Suchomłyński) Wasyl Aleksandrowicz. [w:] Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, T. VI, (red.), Tadeusz Pilch, Warszawa, 2007.
4. *Camus A.* Człowiek zbuntowany. Warszawa, 2002.
5. *Clark M.S., Monin J.K.* Miłość jako responsywność. [w:] *Nowa psychologia miłości*, (red.) R.J. Sternberg, K. Weis. Taszów, 2007.
6. *Fromm E.* Szkice z psychologii religii, Warszawa, 1966.
7. *Fromm E.* O sztuce miłości. Warszawa, 1992.
8. *Kadykało A.* Poglądy Wasilija Suchomlińskiego na wychowanie, „*Podstawy Edukacji*” 2013, nr 6, s. 227–242.
9. *Pobirchenko N.* Wasyl Suchomliński: kształtowanie osobowości dziecka za pomocą literatury pięknej, *Zeszyty Naukowe PWSZ im. Wietlona*, nr 20(3), Legnica, 2016.
10. *Salij J.* Trzy antropologie i trzy pedagogiki. https://opoka.org.pl/biblioteka/T/TD/wyberajmy_zycie/3pedagogiki.html
11. *Suchomliński W.A.* Oddaję serce dzieciom. Warszawa, 1978.
12. *Suchomliński W.A.* Słów kilka o wychowaniu. Warszawa, 1982.

Высоцка Е.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЛЮБОВЬ И ИДЕЯ ВОСПИТАНИЯ ВАСИЛИЯ СУХОМЛИНСКОГО

В статье предложена разработка тезиса о любви как значительной ценности в современной педагогике. Аргументирована значимость этого чувства в образовательных отношениях и его роль в развитии личности. Автор статьи указывает на образовательные тенденции с иным подходом к явлению любви в контексте ее значения в образовании молодого поколения (педагогическая инженерия, образовательная вседозволенность, персоналистическая / гуманистическая педагогика. Чтобы оправдать исследования о смысле любви в образовательных отношениях, автор ссылается на педагогику сердца и педагогику радости Василия Сухомлинского.

Ключевые слова: *любовь, психология любви, педагогика любви, педагогика сердца, педагогика радости, образовательные теории, образовательные связи, смысл любви в развитии человека.*

E. Wysocka

PEDAGOGICAL LOVE AND THE IDEA OF EDUCATING BY VASYL SUKHOMLYNSKYI

The author proposes and develops a thesis about love as a significant value in contemporary pedagogy. The author shows the meaning of love in educational relationships and its role in the development of the individual and his / her personality. The author also indicates educational trends with a different approach to love phenomenon in the context of its meaning in the education of young generation (“pedagogical engineering”, educational permissiveness, personalistic / humanistic pedagogy). To justify the thesis on the meaning of love in educational relationships, the author refers to the pedagogy of heart and pedagogy of joy by Vasyl Sukhomlynskyi.

A brief description of the directions and metapreception of the individual and his development offer a different vision of the person. In the first two (authoritarianism and associated socialization and permissivism and the associated liberal approach), the vision of the individual and educational relations is, of course, scarce or constricted, which opposes the person either to himself or to the world in which he lives. Approaches to education are deprived of pedagogical love as a means of upbringing, and this leads to the fact that love ceases to be one of its goals. In the case of the latter (humanistic, personalistic) direction, this vision is most closely related to the integral approach to man and his development.

Pedagogy of heart and joy, which Vasyl Sukhomlynskyi realized through his works and in pedagogical practice, remains relevant, moreover, it finds confirmation in many conceptions of education, which emphasizes: a) the idea of “upbringing for love and through love”; b) the idea of “education through love”; c) limiting its implementation in educational contact. Pedagogical love is the attitude of the educator to the pupil, which leads to the disclosure of his potential (upbringing “through love”), and the most important part of the potential is the ability to make love to others, that is, the art of love (education to love). Love is an inalienable human need in both of its dimensions: give and brothers — love and be loved. The formation of a person takes place “through love, a person is realized “in love”, but this process is due to two basic mechanisms: 1) that in order to be able and learn to love, one must love

to be transmitted to the future (only the person whom he loved can to teach love of others); 2) to love others, you must first love yourself, and this is only possible when we are loved (if I do not like, perhaps I do not deserve it, so I can not accept).

Key words: *love, psychology of love, pedagogy of love, pedagogy of heart, pedagogy of joy, education theories, educational relationship, meaning of love in the development of a human being.*

Стаття надійшла до редакції 29.03.2018

Прийнято до друку 02.04.2018