

ДІЯЛЬНІСТЬ БРУНО БЕТТЕЛЬХАЙМА І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ПСИХОАНАЛІЗУ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

19. Tompson, A. & Striklend, A. D. (2003). *Strategicheskii menedzhment* : per. s angl. 12-e izd. [Strategic Management: Trans. from English. 12th ed.]. Moscow, 928 p. [in Russian].
20. Tompson, A.A. & Striklend, A.Dzh. (1998). *Strategicheskii menedzhment. Iskustvo razrabotki i realizatsii strategii: uchebnyk dlya vuzov* [Strategic management. The art of developing and implementing a strategy: a textbook for universities]. Moscow, 576p. [in Russian].
21. Sharo, O.I. MON Ukrainy: Fakhova peredvyshcha osvita: nova misiia [MES of Ukraine: Professional Higher Education: A New Mission]. Available at: <https://rozmova.wordpress.com/2019/07/08/oleh-sharov-> [in Ukrainian].
22. Shershnova, Z.Ie. & Oborska, S.V. (1999). *Stratehichne upravlinnia: navch.posibnyk* [Strategic Management: Tutorial]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].
23. Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning = Reconceiving Roles for Planning, Plans, Planners*. USA : The Tree Press, 480c. [in English].
24. Newbould, G. & Luffman, G. (1989). *Successful business politics*. L. [in English].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2020

УДК 37.015.3:159.964.2

DOI:

Євген Нелін, кандидат педагогічних наук, психоаналітик, освітній експерт

ДІЯЛЬНІСТЬ БРУНО БЕТТЕЛЬХАЙМА І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ПСИХОАНАЛІЗУ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

У статті розкривається життєвий і творчий шлях Б. Беттельхайма, який був послідовником З. Фрейда і розвивав ідеї психоаналізу в освіті. Досліджено особливості роботи Ортогенічної школи-клініки імені Соні Шенкман, яка діяла при Чиказькому університеті. Встановлено, що школа-клініка була закладом інтернатного типу, в якому щороку навчалися 50 дітей, які мали різні психічні розлади. Головна ідея школи полягала у створенні безпечного освітнього середовища для соціалізації аутичних дітей.

Ключові слова: Б. Беттельхайм; психоаналітична педагогіка; дитина; інклюзивна освіта; виховання; психоаналіз; освітній процес.

Літ. 8.

Yevhen Nelin, Ph.D.(Pedagogy), Psychoanalyst, Educational Expert

BRUNO BETTELHEIM'S ACTIVITIES AND THE POPULARIZATION OF PSYCHOANALYSIS IN EDUCATIONAL PRACTICE

The article reveals the life and creative path of B. Bettelheim, who was a follower of Freud and developed the ideas of psychoanalysis in education. The peculiarities of the work of the Sonia Shankman Orthogenic School, which operated at the University of Chicago, were investigated. It was established that the school-clinic was a boarding school in which 50 children with various mental disorders were enrolled annually. The main idea of the school was to create a safe educational environment for the socialization of autistic children. Any manifestations of frustration and prohibitions were unacceptable at school, the responsibilities of children were not regulated, there were no assessments and homework. The pedagogical staff of the school-clinic consisted mainly of young graduates and psychologists, teachers and doctors. A key rule for educators in dealing with children was the utmost respect for the student's personality. Each tutor should be a role model and source of student support. In the educational work, one of the main techniques was to create a situation of success, which increased the efficiency of the educational process. The activities of the teachers of the school were aimed at helping children to normalize social interaction, to strengthen their self-awareness and to discover their talents. Often the child was given the opportunity to act as a teacher. The Sonia Shankman Orthogenic School works with many schools and universities.

After the death of Bruno Bettelheim, some of his colleagues and students criticized his teaching methods. They claimed that Bettelheim actually mocked the children and beat them. It is concluded that the identity of Bettelheim was one of the most controversial. His school was considered one of the most progressive on the planet. A similar school operated in the UK (Summerhill of Alexander Neill).

Keywords: B. Bettelheim; psychoanalytic pedagogy; a child; an inclusive education; an education; psychoanalysis; an educational process.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти України проходить черговий етап реформ. При цьому, найбільше уваги приділяється середній освіті, зміни в якій відбуваються під прапором “Нової

української школи”. На думку розробників концепції НУШ, вітчизняна система освіти має запозичити успішний досвід інших країн в аспектах демократизації освіти, популяризації педагогіки партнерства та інклюзивної освіти,

створення сучасного освітнього простору і його наближення до світових стандартів якості. Зважаючи на це, важливе значення має дослідження авторських шкіл та успішних освітніх практик, які складають каркас теорії виховання.

Однією із найменш досліджених освітніх концепцій є психоаналітична педагогіка – напрям, який виник завдяки розробкам З. Фрейда на початку ХХ ст. Відомим послідовником З. Фрейда з питань психоаналітичної педагогіки був австро-американський психолог Б. Беттельхайм (1903–1990), який займався переважно з важкими, соціально занедбаними підлітками, а також з аутичними, психічно неврівноваженими і схильними до бродяжництва дітьми.

Аналіз останніх досліджень. Науково-практична діяльність Б. Беттельхайма побіжно була досліджена О. Черкасовою, яка включила авторську школу Б. Беттельхайма у перелік найбільш відомих гуманістичних шкіл ХХ століття [5]. Особливості роботи школи-клініки Б. Беттельхайма також були розкриті у працях Л. Образцової [3] та А. Орлової [4].

Мета статті – розкрити віхи життя і ключові ідеї психоаналітичної педагогіки Б. Беттельхайма.

Виклад основного матеріалу. У Віденському університеті Б. Беттельхайм вивчав германістику, філософію, мистецтво, основи реформування школи, а також відвідував лекції З. Фрейда. За порадою З. Фрейда Б. Беттельхайм взяв під опіку аутичну дівчину зі США, з якою до цього працював Ж. Піаже. Під час навчання в університеті Б. Беттельхайм познайомився із З. Бернфельдом та О. Феніхелем, разом з якими обговорював ідеї З. Фрейда, працював у редакції студентського журналу “Початок” та угрупованні “Молоді перелітні птахи” [3, 95 – 96].

У 1937 р. Б. Беттельхайм захистив дисертацію. Протягом 1938 – 1939 рр. за свої антифашистські ідеї Б. Беттельхайм був полоненим у нацистських концтаборах Дахау і Бухенвальд, однак, завдяки батькам дівчини, яку Б. Беттельхайм опікав 7 років, у листопаді 1938 р. його було амністовано. Після еміграції до США (1939) Б. Беттельхайм працював у Центрі розвитку освіти при Чиказькому університеті, викладав психологію у коледжі Рокфорд, а згодом очолив експериментальний заклад інтернатного типу “Ортогенічна школа-клініка імені Соні Шенкман при Чиказькому університеті” (1944 – 1973), в якій навчалися діти, що мали психічні травми і нервові розлади [4, 14]. Пізніше Б. Беттельхайм говорив, що ідеї З. Фрейда, група “Молоді перелітні птахи” і журнал “Початок” стали наріжним каменем тих

педагогічних знахідок, які були апробовані ним в умовах Чиказької школи-клініки [6, 117 – 118].

За даними А. Орлової очолювана Б. Беттельхаймом школа-інтернат для дітей з психічними травмами і нервовими розладами нараховувала 30 – 60 дітей віком 6 – 14 років. Діти були розділені на групи, за якими спостерігали по три вихователі і один учитель. Кожна дитина навчалася у школі декілька років, допоки не отримувала сталі навички позитивної міжособистісної взаємодії і здатність навчатися у звичайній школі. У свою чергу Б. Беттельхайм слідував за успіхами вихованців допоки вони не досягали 25 років [4, 14].

Діяльність педагогів школи була направлена на допомогу дитині у нормалізації соціальної взаємодії, утвердження її самосвідомості та розкриття талантів. В основу внутрішньопсихічних трансформацій покладалася ідея формування позитивного світосприймання та розвитку емоційних ресурсів особистості в єдності свідомого і несвідомого. Б. Беттельхайм був переконаний, що необхідно укріплювати “Его” дитини, аніж створювати умови для прояву підсвідомих потягів [5, 221].

Перед зарахуванням дитини до школи-клініки соціальні педагоги і вихователі вивчали внутрішній світ дитини, її оточення та умови життя. Основними джерелами, для отримання інформації про життя дитини, були батьки, родичі, а також самі діти, які у розмовах з дорослими, у малюнках та ігровій діяльності з іграшками та однолітками демонстрували звичні патерни поведінки. Спостерігаючи за поведінкою дітей під час ігор, вихователі отримували інформацію про стиль взаємодії дитини у сім’ї і не рідко виявляли психотравмуючі ситуації, які провокували емоційні розлади дитини [4, 15].

Залежно від особливостей психо-емоціонального розвитку і способу мислення дитині пропонувалась індивідуальна або групова форма організації освітнього процесу. Зокрема діти, які боялися конкурувати з іншими, навчалися індивідуально. У групах, які нараховували по 7 – 10 дітей різного віку, навчалися переважно учні, які потребували міжособистісної взаємодії і постійної підтримки як від вихователя, так і від дітей зі схожими проблемами. Така взаємодія навчала дітей розуміти цінності і потреби іншого, підвищувала рівень сприймання і самопізнання [5, 226].

Робота школи організовувалась з урахуванням психолого-фізіологічних потреб учнів. Головною умовою для комфортного співіснування учнів у школі була організація безпечного середовища, зокрема теплового режиму, кольорів, розміщення предметів в аудиторіях тощо. Зокрема стіни школи були пофарбовані у теплі кольори за

вибором учнів, у повітрі часто відчувався аромат свіжої випічки. Як вважав Б. Беттельхайм, така організація освітнього процесу повинна була виконувати компенсаторно-корегуючу функцію.

Переважна більшість дітей школи-клініки були фіксовані на оральній стадії психосексуального розвитку. Для того, щоб такі діти відчували спокій і довіру до оточуючого середовища, у школі було створено систему правил харчування. Кожен учень мав право декілька разів на місяць замовити собі улюблену їжу, у будь-який час доби отримати хліб з молоком, їсти під час уроків, окремою аудиторією була т.зв. “солодка кімната”, в якій постійно зберігались різноманітні солодощі і смаколики. Усі діти, які боялися темряви, щоб заспокоїтись перед сном, забезпечувались цукерками або печивом. Лише після того, як усі діти заспокоювались, у приміщенні приглушувалось світло, а ті, хто не міг заснути, без заборон могли гуляти школою, відвідувати кухню, кімнату вихователів тощо [3, 102]. Загалом у школі були недопустимі будь-які прояви фрустрації та заборон, не було регламентовано обов’язки дітей, не було оцінок і домашніх завдань, кожна дитина читала книжки, які сама обирала, учням дозволялося полишати територію школи і пропускати уроки [4, 16]. Така модель взаємодії з дітьми і ліберальна організація освітнього процесу, на думку Б. Беттельхайма, сприяли вихованню вільної особистості, яка у майбутньому повинна була стати самостійною і могла брати відповідальність за свої рішення [5, 223].

Педагогічний колектив школи-клініки складала переважно молоді випускники і студенти-психологи, учителі та лікарі. Ключовим правилом для вихователів у роботі з дітьми була безмежна повага до особистості учня. Зокрема без відома дитини вихователь не міг переставити іграшки на полиці учня, присісти на його ліжку без дозволу дитини тощо. З метою повернути дитину до системи визнаних моральних норм і цінностей вихователь власним прикладом демонстрував учням зразкову рольову модель поведінки. З-поміж усіх вихователів учень міг віднайти старшого товариша, до якого відчував найбільш емоційний контакт і з яким починав ідентифікувати себе. Кожен вихователь мав бути взірцем для наслідування і джерелом підтримки учня, що дозволяло дитині порівняти себе з іншими і виокремити власне “Я”. Б. Беттельхайм переконував, що така неформальна взаємодія між учителем та учнем була запорукою успішного навчально-виховного процесу, в умовах якого дитина отримувала важливі якості, у тому числі співпрацювати з іншими [5, 224].

У навчальній роботі одним із головних прийомів було створення ситуації успіху, що підвищувало ефективність освітнього процесу. Часто дитині надавалась можливість виступити у ролі учителя, що сприяло закріпленню знань учня. Характеризуючи цей метод, Б. Беттельхайм стверджував, що коли дитину просять навчити іншого учня, який поки не досяг такого рівня знань, то юний учитель не лише не заперечує, а й отримує задоволення від багаторазового повторення правил, які б у іншій ситуації ніколи б не перевіряв [4, 16].

Важливим елементом школи-клініки була архітектурна складова єдиного педагогічного простору. Біля центрального входу було розміщено скульптуру жінки, яка символізувала матір. Відношення дітей до скульптури змінювалось від агресії до ніжності. У такий спосіб діти відігравали свої почуття раннього дитинства у відносинах з батьками.

Одним із елементів внутрішнього двору був водоспад, з повільно падаючою водою, прикрашений різнокольоровою плиткою. За задумом Б. Беттельхайма водоспад символізував плинність людського життя, а на місці, куди спадала вода, було розміщено скульптуру дівчинки, яку втішали дорослі дівчата. Така експозиція символічно показувала ставлення школи до кожного вихованця, а поєднання водоспаду і скульптури підкреслювало нерозривність природи і культури. Усі приміщення школи поєднували сучасний та антикварний інтер’єр, що, на думку Б. Беттельхайма, свідчило про цілісність минулого і майбутнього. З-поміж наявних у школі предметів, особливе значення мали такі атрибути як трон, колиска, ляльковий будинок, фантастичні істоти напівконя і напівзмії тощо [8, 140 – 142].

За життя Б. Беттельхайм розкрив свої ідеї у багатьох книжках. Зокрема праці повоєнних років стосувалися переважно особливостей власного досвіду перебування у концентраційних таборах і методів боротьби зі страхом в екстремальних умовах. Ключова ідея, яка була наріжним каменем таких праць як “Не лише любов” (1950), “Утікачі від життя” (1954), “Освічене серце” (1964) та ін., полягала у наочанні людей справлятися з психологічними травмами, викликаними війною, голодомором, терором та іншими проявами соціальної ненависті.

Педагогічні ідеї Б. Беттельхайма були розкриті у працях “Діалог з матір’ю” (1962) [1], “Порожня фортеця” (1967) [2], “Діти мрії” (1969), “Користь чарівництва: сенс і значення казок” (1976) та ін. У праці “Діалог з матір’ю”

Б. Беттельхайм пропагує ідею вільного виховання і заборону будь-яких примусів. Він стверджує, що найбільший успіх у педагогіці має методика, орієнтована на особистість, коли учитель процесуально зосереджується на окремому учні, якого намагається зацікавити, переконати, навчити [1, 22]. У праці “Порожня фортеця” розкривається специфіка роботи з аутичними дітьми. Б. Беттельхайм наголошує, що переважна більшість психотерапевтів намагаються соціалізувати дітей, зокрема тих, які мають психічні розлади, до існуючих реалій світу. У свою чергу, дитина з аутизмом, яка має психотичну структуру особистості, не здатна бачити об’єктивну реальність і тому не прагне повертатись у світ, з якого вона “утікла”. У роботі з такими дітьми, завдання для терапевтів і вчителів полягає у створенні умов, які кардинально відрізняються від минулих. Тому дитина, яка має особливі освітні потреби, повинна відчувати присутність учителя у своєму внутрішньому світі, а не звичні намагання оточуючих перетягнути її з ідеального світу фантазій у реальні умови [2].

Попри те, що робота школи-клініки викликала захоплення у багатьох, існувала група критиків, які негативно оцінювали результати педагогічних експериментів Б. Беттельхайма. У статті Р. Гроссмана “Відгадка загадки, якою був Бруно Беттельхайм” [7], опублікованої у *Chicago Tribune* (1990), автором подаються відомості про колишніх учнів і колег Б. Беттельхайма. Зокрема у статті розкриваються коментарі 19 випускників школи, які по різному характеризували методи Б. Беттельхайма, тоді як деякі колеги свідчили, що директор часто бив дітей, попри те, що під час телевізійних програм і у своїх книжках наголошував на гуманному ставленні до учнів. При цьому, у статті подаються також розповіді інших співробітників, які спростовували свідчення свої колег. Загалом, Р. Гроссман у статті розвінчує міф Б. Беттельхайма як зразкового психотерапевта і педагога, зауважуючи, що весь його життєвий шлях пронизаний обманом, особливо у питаннях власного дитинства, здобуття освіти, арешту, перебування у таборах, роботою з учнями тощо. Квінтесенцією цього міфу стало самогубство Б. Беттельхайма, яке засвідчило про розчарування власним життям [7].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Б. Беттельхайм вважав, що головна місія школи – створити навколо учня таке середовище, яке стимулюватиме його робити гарні вчинки. Його школа вважалась однією з найбільш прогресивних у США. Прихильники вільного виховання переконували, що концепція

Б. Беттельхайма давала можливість дітям з особливими освітніми потребами поступово повернутись до звичних умов існування у соціумі. Однак критики, посилаючись на свідчення випускників і співробітників школи, переконували, що в дійсності школа-клініка імені Соні Шенкман мала переважно негативний вплив на розвиток особистості.

Схожа на ідеї Б. Беттельхайма освітня концепція панувала у стінах авторської школи “Саммерхілл”, яка була створена у Великобританії О. Ніллом. Зважаючи на суспільний запит у розкритті успішних освітніх практик для удосконалення концепції НУШ, подальші розвідки вбачаємо у розкритті особливостей школи “Саммерхілл” та її порівнянні з Ортогенічною школою-клінікою імені Соні Шенкман.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беттельгейм Б. Любим ли я... (Диалог с матерью). Санкт-Петербург, 1998. 277 с.
2. Беттельгейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я. Москва. Академический проект. Фонд “Мир”. 2013. 480 с.
3. Образцова Л. В., Тарасова О. А. Ортогеническая школа Бруно Беттельхайма (1903–1990). Педагогика. 2016. № 9. С. 95–104.
4. Орлова А. П. История педагогики: этюды о знаменитых школах (первая половина XX века). Витебск. ВГУ имени П. М. Машерова. 2016. 52 с.
5. Черкасова О. В. Гуманистические школы XX века. Самара, 2005. 231 с.
6. Bettelheim B. Themen meines Lebens, Essays über Psychoanalyse, Kindererziehung und das jüdische Schicksal. Stuttgart, 1990.
7. Grossman R. Solving the puzzle that was Bruno Bettelheim. URL: <https://www.chicagotribune.com/news/ct-xpm-1990-11-11-9004030282-story.html>
8. Krumenacker F.-J. Bruno Bettelheim: Grundpositionen seiner Theorie und Praxis. München, UTB, 1998.

REFERENCES

1. Bettelheim, B. (1998). *Lyibim li ya ... (Dialog s materyu)* [Dialogues with Mothers]. Sankt-Peterburg 277 p. [in Russian].
2. Bettelheim, B. (2013). *Pustaya krepost. Detskiy autizm i rozhdeniye Ya* [The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self]. Moskva. Akademicheskii proyekt. Fond “Mir”. 480 p. [in Russian].
3. Obratsova, L. V. & Tarasova, O. A. (2016). *Ortogenicheskaya shkola Bruno Bettelheima (1903–1990)* [Orthogenic school of Bruno Bettelheim (1903–1990)]. *Pedagogy*. Vol. 9. pp. 95–104. [in Russian].

**ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

4. Orlova, A. P. (2016). *Istoriya pedagogiki: etyudy o znamenitnykh shkolakh (pervaya polovina XX veka)* [The history of pedagogy: studies of famous schools (first half of the twentieth century)]. Vitebsk. VGU imeni P. M. Masherova. 52 p. [in Russian].
5. Cherkasova, O. V. (2005). *Gumanisticheskiye shkoly XX veka* [Humanistic schools of the twentieth century]. Samara, 231 p. [in Russian].
6. Bettelheim, B. (1990). *Themen meines Lebens, Essays über Psychoanalyse, Kindererziehung und das jüdische Schicksal* [Topics of my life, essays on psychoanalysis, parenting and the fate of Jews]. Stuttgart. [in German].
7. Grossman, R. (1990). Solving the puzzle that was Bruno Bettelheim. Available at: <https://www.chicagotribune.com/news/ct-xpm-1990-11-11-9004030282-story.html> [in English].
8. Krumenacker F.-J. (1998). *Bruno Bettelheim: Grundpositionen seiner Theorie und Praxis* [Bruno Bettelheim: basic principles of his theory and practice]. München, UTB. [in German].

Стаття надійшла до редакції 18.12.2019

УДК 378.37.013:78

DOI:

Сергій Пішун, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

**ІНТЕГРАЦІЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У статті розглянуто окремі теоретичні передумови, що дозволяють проаналізувати процес розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музики в умовах вищого закладу освіти, визначити пріоритети в процесі професійної підготовки відповідно до характеру музично-педагогічної діяльності, до якої готуються майбутні вчителі музики, а саме: розглядається сутність процесу професійної підготовки вчителів музики, її складові; аргументовано загальні та спеціальні вимоги до вчителів музики; аналізується зміст їх діяльності.

Ключові слова: компоненти; майбутній учитель; музично-педагогічна діяльність; освіта; особистість; початкова школа; професійна підготовка;

Рис. 1. Літ. 6.

Serhiy Pishun, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Pedagogy and Psychology of Primary School Department,
Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University

**INTEGRATION OF MUSIC-PEDAGOGICAL COMPONENTS IN PROFESSIONAL
TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL**

Modern status of professional training of music teachers allows confirming that there are certain reserves that favor to more successful development of special competence of future music teachers. This competence causes the effectiveness enhancing of his/her professional training process in higher educational establishment in general. The search for reserves is determined by the accents of its main structural components – pedagogical and musical. On the basis of its integration and complementarity lies the consideration of that activity which we are training future music teachers to.

Integrative approach in education which gives us the opportunity to do meaningful generalizations and integrate them further in musical and educational activity of future music teachers, shows positive results, enhances the qualitative level of classes in different subjects. The essence of integration as a process of convergence of knowledge, theory and practice, at the same time, doesn't deny the subject system of training and education of a specialist in a university. The task of comprehensive professional training of students – future music teachers – should be, first and foremost, within the framework of one music cycle, and then – to be based on the knowledge and skills acquired by students while studying psychological and pedagogical disciplines. Integration, in turn, aims at deepening the interconnections between disciplines, fields of knowledge, scientific knowledge with practice, thus ensuring the integrity of the learning process. As a result, the principle of integration is, to our mind, the most important prerequisite for the whole process of professional training of a future music teacher.

Integrated learning activity emerges as a factor that enhances the students' educational and cognitive activity, forming a unity of meaningful, motivational and operational aspects of this activity. So integration is not