

ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ХХ СТ.

Піонтковський-Вихватень Б.О.

Інститут обдарованої дитини
Національної академії педагогічних наук України

У статті розглянуті інтернальні й екстернальні концептуальні моделі змісту освіти. Їх педагогічні та психологічні аспекти розробки для обдарованих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах України ХХ ст. Розкрито «формальну» та «матеріальну» освіту. Розглянуто підходи до розробки змісту освіти. Представлена «педоцентрична» концепція змісту освіти.

Ключові слова: зміст освіти, обдарованість, формальна освіта, матеріальна освіта, інтелект життєвого успіху.

Постановка проблеми. Історичні виклики сучасного суспільства – глобальні екологічні проблеми, світова загроза тероризму, швидке зростання інформації і інтенсивне оновлення інформаційних технологій у всіх сферах життя і висока психо-емоційна напруженість у професійній діяльності – вимагають актуалізації та максимального розвитку особистісного потенціалу в кожній людині. Разом з тим, освіта залишається складною формою суспільної практики. В ситуації кризи соціального і культурного життя освіта стає простором особистісного розвитку людини, створюючи умови становлення життєдіяльності особистості і суспільства. Сьогодні середню загальну освіту позиціонує всебічний розвиток особистості: пошук, виявлення та супровід дітей, в тому числі, обдарованих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення поняття «зміст освіти» дається такими вченими: Я. Каменський, С. Гончаренко, М. Ярмаченко, В. Паламарчук та ін. Так Н. Ярмаченко дає таке визначення змісту освіти – це система знань, умінь і навичок, оволодіння якими сприяє розвитку розумових і фізичних здібностей учнів, формування у них основ наук, світогляду і моралі, належної поведінки, підготовки до життя і праці.

Важливою вимогою до змісту освіти є науковість. Навчання повинно розкривати реальні зв'язки між явищами природи, людського суспільства, мислення, переходячи від простого співіснування явищ до встановлення причинних зв'язків. Зміст освіти визначається такими принципами: всебічність; зв'язок з життям і практикою; диференціація; систематичність і зв'язок між навчальними предметами; доступність для учнів; облік культури і виробництва [2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зміст освіти розглядається як один з можливих факторів, що обумовлюють дитячу обдарованість. З значної кількості концепцій змісту освіти, розроблених вченими різних країн за історію розвитку освітньої теорії і практики, актуальними сьогодні є два суперечливих підходи, які отримали умовну назву «формальна освіта» та «матеріальна освіта». Жоден з цих підходів не існував в чистому вигляді, вони виділені як умовні полюси. Існуючі концепції, схиливаються до одного з цих полюсів. Вчені по-різному розглядають зміст освіти, проводять диспути з при-

воду недооцінки обсягу матеріалу і розвиваючих можливостей змісту освітньої діяльності, заперечуючи одні функції і абсолютизуючи інші.

Поняття «формальну освіту» та «матеріальну освіту» вперше почали використовувати в кінці XVIII – початку XIX століття. Німецький вчений Е. Шмідт у своїй роботі «Емпірична психологія», видана в 1791 році, вперше використав термін «формальна освіта». Автором терміна «матеріальна освіта» (енциклопедизм) є німецький вчений Ф. Доерпфельд, який видав в 1879 році працю «Дидактичний матеріалізм».

Прихильники теорії формальної освіти розглядають освіту як засіб розвитку здібностей і пізнавальних потреб учнів. Головну мету діяльності школи вони бачили у визначенні, поглибленні і розширенні пізнавальних здібностей і потреб. Тому, головним критерієм у відборі навчальних предметів і завдань до них, повинна бути розвиваюча цінність цих предметів і завдань. Прихильникам матеріальної освіти (Т. Гекслі, Я. Коменський, Дж. Мільтон, І. Баседов, Г. Спенсер та ін.), Приписується абсолютизація значення передачі учням максимально великого обсягу знань з різних наук. Ці знання, на думку авторів подібних моделей змісту освіти, повинні стати фундаментом для подальшого навчання і професійної діяльності.

В кінці XVIII – початку XIX століття виникла криза змісту традиційної класичної освіти і зростання потреби в реальній освіті. Стрімкий розвиток промисловості ХХ століття УРСР, вимагав посилення природничо-наукової складової змісту освіти, зміни класичної освіти на реальну. Прихильники матеріальної освіти, (енциклопедизму), стверджували, що учнів необхідно навчати природно наукових знань, а в якості критерію відбору інформації повинна виступати ступінь її утилітарної цінності. У свою чергу класична, традиційна освіта орієнтувалася на вивчення мов і гуманітарних наук. Диспут між реальною і класичною освітою загострив проблему: чого дитину вчити – знань або вмінню самостійно здобувати знання.

Формулювання цілей статті. На сьогодні з усього спектру питань пов'язаних з обдарованістю проблема супроводу обдарованих дітей в загальноосвітніх закладах України заслуговує окремого розгляду. В українській культурі обдарованість та успіх не сполучаються між со-

бою так тісно, як, наприклад в англосаксонській культурі. Тому українські педагоги та психологи проблему обдарованості, творчості й життєвого успіху належним чином не досліджували.

В рамках англосаксонської культури Р. Стернберг ввів поняття «інтелект життєвого успіху». В своїй теорії інтелекту він виділив три компоненти: аналітичні; творчі; практичні здібності. Дослідник пропонує таке визначення успішності – «...це здібність людини досягати в житті успіху, рівня заданих особистісних стандартів, обумовлених конкретним соціально-культурним контекстом». Р. Стернберг зазначає, що мова йде про комплекс здібностей: «Здатність досягати успіху залежить від умінь людини акумулювати свої сильні якості й корегувати їх компенсуючи свої слабкі якості, за умови рівноваги аналітичних, творчих, практичних здібностей, що б можна було адаптуватися до оточуючого середовища, формувати чи змінювати його» [3].

Виклад основного матеріалу дослідження. Засвоєння значного обсягу знань, на думку прихильників матеріальної освіти, майже автоматично призводить до розвитку пізнавальних здібностей. У зв'язку з цим, опоненти звинувачували прихильників матеріальної освіти в перебільшенні значущості обсягу знань в навчанні і недооцінці розвитку мислення і пізнавальних потреб.

Реальна освіта сьогодні в Україні побудована на основі концепції енциклопедизму, однак, воно змінюється класичною освітою під впливом євроінтеграційних реформ, тобто, ламається стара система освіти, а нової ще не сформували. На практиці, сьогодні освіта жорстко структуроване навчальними планами, чітким розподілом на навчальні предмети, кожен з яких має свій ранг, який визначається за ступенем утилітарної цінності. Важливим, є момент чіткого визначення, для чого нам потрібні обдаровані діти:

1. За умови «соціалістичного» розвитку суспільства – обдаровані діти приносять користь всьому суспільству в цілому, реалізуючи свій внутрішній потенціал.

2. За умови «капіталістичного» розвитку суспільства – обдаровані діти потрібні для задоволення конкретних потреб і інтересів, свого роду «бізнес-проектів».

Таким чином, в першому випадку пошук, навчання обдарованих дітей базується на потребах соціуму і по завершенню навчання діти працевлаштовуються на державні підприємства, де своїми талантами вони приносять користь всьому суспільству. У другому випадку пошук і навчання обдарованих дітей обумовлюється задоволенням приватного, конкретного сегмента «бізнес-сфери», який інвестує в дітей, а потім отримує прибуток, відокремившись від суспільства правом «інтелектуальної власності». При цьому значна група дітей залишається поза зоною уваги «бізнес-проектів».

Отже, дві вищезазначених умови зумовлюють методи, форми і засоби навчання. У першому випадку це навчання за сформованою програмою загальноосвітнього навчання, у другому випадку, обдарованій дитині пропонують вільне визначення тих предметів, які б вона хотіла вивчати, (предмети на вибір), як результат, ряд шкільних дисциплін втратив свій якісний склад і методо-

логічну структуру, яка напрацьовувалась в радянській школі, питання розвитку кругозору залишається відкритим.

Творча людина, відкрита новому досвіду, здатна швидко вчитися, а, головне переучуватися, тому оцінюючи творчий потенціал особистості, враховується здатність набувати нових знань. Однак спостерігалось, що різнобічні знання стають перепорою для вирішення нових, нестандартних завдань. Визначилося, що значний обсяг знань може заважати творчості. Таким чином, в середній освіті виникла суперечність між минулим досвідом (знаннями) і здатністю створювати нове, що було названо психологами «бар'єр минулого досвіду».

Вченими М. Вертгеймер, К. Дункер, Л. Секей були проведені дослідження, спрямовані на виявлення взаємозалежності обсягу інформації, що зберігається в пам'яті і здатності вирішувати творчі завдання. Було встановлено, що бар'єр минулого досвіду дійсно існує. Однак не можна стверджувати, що знання заважають творчому мисленню, різні люди, які володіють однаковими знаннями, відрізняються за вмінням їх використовувати. Це не знімає питання про те, як творчі здібності беруть участь в процесі придбання нових знань. Не відомо, чи дійсно творча людина – це людина, яка легко навчається. Спеціальні дослідження свідчать про те, що мозок людини – самоорганізуюча сітка нейронів. Продукт мозку – інтелект, а основна функція людського інтелекту – мислення, працюють як система, що самоорганізується. Самоорганізуючими системами називають такі складні конструкції, які здатні себе вдосконалювати, постійно оновлюючись і перебудовуючись. Відповідно до цієї логіки, приходимо до висновку, що будь-яка самоорганізована система з математичною неминучістю передбачає творчість.

Важливою функцією інтелекту є переробка і засвоєння інформації. Ми щохвилини сприймаємо велику кількість інформації, проте засвоюємо далеко не всі. Незначна частина цього обсягу перетворюється в особистісне знання. Інформація стає знанням тоді, коли вона вступає в контакт з колишнім досвідом людини. Така інформація не просто стає надбудовою того, що вже було, а повністю змінює структуру наявних знань. Тому творча людина відкрита новому досвіду і здатна засвоювати нові знання. К. Ушинський наполягав на єдності процесів розвитку мислення і придбання знань. Основним критерієм оцінки діяльності вчителя і навчального закладу є навчання, а не рівень розвитку мислення і, навіть, не здатність до навчання.

Інтернальні й екстернальні концептуальні моделі змісту освіти об'єднує орієнтація дидактичної системи, яка бере початок в авторитарній моделі освітнього процесу. У цих моделях процес викладання домінує над процесом навчання. Учитель вибирає чому вчити, думкам або мисленню. Ці концепції орієнтовані не на особистість учня, а на усередненого учня або студента.

Педагогічні та психологічні аспекти розробки змісту середньої освіти визначаються тим, хто з учасників освітнього процесу – учитель або учень, – розглядається в якості центральної діючої фігури. Прихильники екстерналізму

вважають, що становлення особистості учня визначається навколишнім середовищем і, в першу чергу, – діяльністю, спеціально організованою викладачем. Тому вчитель головна фігура в освіті. Від того, який тон, спрямованість, стиль задає вчитель в освітній діяльності, залежить процес і результат навчання.

Інтерналісти, навпаки, наполягають на тому, що в центрі освітнього процесу повинен стояти учень. Він, на їхню думку, повинен визначати зміст і методи навчання. Існує розумне поєднання екстернального і інтернального підходів шляхом їх інтеграції – змішана система. Під дидактичною змішаною системою розуміють сукупність організаційних принципів, підходів до змісту методів і засобів навчання, які створюють цілісну структуру, спрямовану на досягнення цілей навчання.

В кінці XIX – початку XX століття почали втілюватися в життя ідеї «педоцентричної» концепції змісту освіти. Автором цієї концепції був американський вчений Дж. Дьюї. Він вважав, що дитина – центральна фігура в процесі навчання. Бажання учня повинні бути встановлені, інтереси задоволені, здатності повинні тренуватися. Учитель, який поставив за мету освіти – розвиток дитини, який прагне наблизити знання до досвіду, знаходиться не над дитиною, а поруч з ним.

Представниками «педоцентричної» концепції в УРСР можна назвати А. Макаренку, який поділяв якості особистості на дві категорії: 1) типові, загальні для всіх; 2) індивідуальні, що впливають з особливостей вихованців і враховують їхні уподобання, інтереси і здібності. Ядром педагогічної теорії А. Макаренка є його вчення про колектив. Колектив – це не натовп, а соціальний організм, «цілеспрямований комплекс особистостей», який має органи самоврядування, які представляють інтереси колективу і суспільства. Колектив сприяє вихованню енергійних, активних членів суспільства, здатних знайти моральні критерії для особистісних вчинків і підпорядкувати поведінку інших відповідно до цих критеріїв.

В. Сухомлинського, також можна назвати представником цієї концепції. На його думку, навчання – це спільна діяльність дітей і вчителя, успіх залежить від відносин між учителем і учнем. Розробляючи зміст освіти, необхідно вивчати природні прояви дітей і відповідно до них організувати виховну діяльність. Необхідно так організувати педагогічну діяльність, щоб методи і навчальні програми були для дитини, а не дитина для них, де не враховані його особливості.

Аналогічні підходи до розробки змісту освіти пропонували педагоги і психологи кінця XIX – початку XX століття. Цим ідеям властиво педагогічні погляди таких представників:

- «Теорії вільного виховання» (Е. Паркхерст, К. Вентцель, А. Декролі, П. Кергомар, М. Монтесорі та інші);
- Європейських «нових шкіл» (Е. Демолен, А. Ферер, С. Френе та інші);
- «Школи праці» (Г. Кершенштейнер та інші);
- «Педагогіка дії» (В. Лай, П. Каптерев та інші);
- «Експериментальна педагогіка» (Е. Мейман, Е. Торндайк та інші).

У європейській системі освіти дитина визначає, які кількісні і якісні параметри змісту освіти беруть участь в його навчанні. На практиці це означає, що дорослі (вчителі, батьки) повинні не диктувати, чому і як навчати, а визначати з дитиною, виходячи з схильностей, інтересів, потреб дитини чого їй навчати. Розроблений, таким чином, зміст освіти має бути максимально налаштованим до суб'єктивних, індивідуальних запитів учнів.

Однак, як показує історія педагогіки, розроблений таким чином зміст освіти може застосовуватися як засіб для ознайомлення з матеріалом учнів, а не системного навчання. Озброєння підростаючого покоління науковими знаннями і формування його аналітико-наукового світогляду є одним із головних завдань змісту освіти, що показав свою ефективність в історії педагогіки. Процес навчання поєднується з вихованням, його завдання – не тільки озброїти учнів знаннями, вміннями і навичками, а й виховувати в них риси наукового аналізу і формувати науковий світогляд, чого важко досягти, якщо дитина сама буде визначати кількісні та якісні параметри змісту власної освіти.

В Україні відбувається процес інтеграції в світову систему освіти і відбувається європеїзація всіх навчальних процесів. Однак стрімке впровадження зарубіжних стандартів в систему науки привело тільки до виникнення елементів деградації в сфері освіти України. Напрацьований педагогічний досвід замінюється чужим досвідом, за останні роки окремі кафедри ВНЗ, шкіл, втратили від 30 до 50% викладачів, і продовжують втрачати, більшість з яких кандидати та доктори наук, які були скорочені, в зв'язку з цим в майбутньому не буде кому виправити деструктивні наслідки в освіті. Наслідки такої ситуації можуть бути не оборотними, в зв'язку з тим, що втрата пріоритету в «виробництві знань» і трансформації їх в нові технології докорінно впливає на всі сфери життєдіяльності суспільства, втрачається інтерес до наукової освіти.

Поняття «інтерес» розглядається як центральне в освіті. Однак інтерес не зводиться до того, що просто привертає увагу. Дж. Дьюї та Е. Клаперед бачать в цьому те, що знаходиться в сфері глобальних прагнень людини. Єдиний шлях до оволодіння надбанням суспільства – є пізнання дитиною тих видів діяльності, що розвинули і розвивають цивілізацію. Тому головна увага в змісті освіти, приділяється не засвоєнню знань і розвитку мислення, а заняттям конструктивного характеру. Тобто, коло знань учнів зводиться до мінімуму, оскільки воно визначається утилітарними цілями підготовки таких робочих, яких можна було б експлуатувати. Так, наприклад, мережа культурно-виховних установ С. Шатських «Сетілмент», лабораторно-бригадний метод навчання, застосовували в навчальних закладах СРСР в кінці 1920 – початку 1930 років. На запитання вчителя повинен був відповісти хоча б один учень з бригади, а залік виставлявся кожному в бригаді. Таким чином, індивідуальний облік успішності учнів був відсутній, засвоєння знань – відсутнє. Не дивлячись на неприйняття цих ідей теорією навчання і освітньою практикою, в радянську освіту експериментували реалізацію подібних підходів. Сьогоднішній Україні слід враховувати власний досвід, напрацьований в УРСР.

Висновки з даного дослідження і перспективи. За умови «соціалістичного» розвитку суспільства суть реформування науки полягає в необхідності забезпечення відповідності наукових досліджень запитам і потребам суспільства.

Необхідно скоординувати реформування сфери науки з стратегічним розвитком Української держави в сфері економіки з метою вдосконалення та прискорення виробничих процесів за рахунок наукових розробок, інноваційної підтримки.

Список літератури:

1. Алексюк А.М. Педагогіка [Текст] / А.М. Алексюк, М.М. Грищенко, О.В. Киричук та ін. – К.: Вища школа, 1985. – 295 с.
2. Педагогічний словник // за ред. дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
3. Стернберг Р. Интеллект успеха / Роберт Стернберг. – «Поппури»: Минск, 2015. С. 93.
4. Семенченко Н.В. Освіта в Україні / Н.В. Семенченко. – К.: «Саміт-книга», 2010. – 320 с.: іл.

Пионтковский-Вихватень Б.А.

Институт одаренного ребенка

Национальной академии педагогических наук Украины

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ XX СТ.

Аннотация

В статье рассмотрены интернальные и экстернальные концептуальные модели содержания образования. Их педагогические и психологические аспекты разработки для одаренных детей в общеобразовательных учебных заведениях Украины XX в. Раскрыто «формальную» и «материальную» образование. Рассмотрены подходы к разработке содержания образования. Представлена «педоцентрична» концепция содержания образования.

Ключевые слова: содержание образования, одаренность, формальное образование, материальная образование, интеллект жизненного успеха.

Piontkovsky-Vychvanten B.A.

Institute of Gifted Child

National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

HISTORICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPLY OF GIFTED CHILDREN IN TOTAL STUDENT STUDIES OF UKRAINE XX CENTURY

Summary

The article deals with the internal and external conceptual models of the content of education. Their pedagogical and psychological aspects of development for gifted children in secondary schools of Ukraine of the twentieth century. The "formal" and "material" education is revealed. Approaches to the development of the content of education are considered. Presented "pedocentric" concept of the content of education.

Keywords: content of education, talent, general educational institutions, formal education, material education.