

ВИТОКИ СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНИХ ГУМАНІСТИЧНИХ ПАРАДИГМ ВИХОВАННЯ

У статті подано історико-генетичний аналіз досліджень проблеми становлення сучасних гуманістичних парадигм виховання у філософській, психолого-педагогічній літературі. Розкривається становлення гуманістичної парадигми виховання від її зародження в античній філософії до сучасності. Розглянуто гуманістичні ідеї античної філософії, євангельська моральна доктрина середньовіччя, ідеї в епоху Відродження, погляди філософів XVII-XVIII ст. та ідеї представників гуманістичної психології і педагогіки на межі XIX і XX ст., гуманістичні ідеї в українській філософсько-педагогічній думці та ідеї гуманістичної педагогіки кінця XX ст.

Ключові слова: історико-генетичний аналіз, гуманістична парадигма, антична філософія, євангельська моральна доктрина середньовіччя, українська філософсько-педагогічна думка.

Поступовий розвиток педагогічної науки актуалізував проблему розроблення й упровадження у виховну практику нових гуманістичних парадигм освіти, подолання залишків авторитаризму і технократизму. Важливими завданнями є наукове обґрунтування сучасних виховних концепцій, усвідомлення їх сутності вчителями та впровадження в практику педагогічної діяльності, проектування та втілення в педагогічний процес особистісно зорієнтованих технологій і методик. Суспільство наполегливо ставить перед учителем складні завдання з формування кожної дитини як творчої особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації в нових соціально-економічних умовах. Переосмислюються і способи реалізації функцій педагогічної діяльності. Нові інформаційні технології й засоби комунікації склали альтернативу прямому педагогічному впливу, скасували монополію вчителя на формування особистості, набуття нею досвіду поведінки. Але це неможливо без кропіткого історико-генетичного аналізу проблеми становлення сучасних гуманістичних парадигм виховання.

Історико-генетичний аналіз проблеми становлення сучасних гуманістичних парадигм виховання у філософській, психолого-педагогічній літературі відбиває стійкий інтерес до неї з боку представників різних галузей науки, наявність наукової тенденції вивчення особливостей виховної діяльності вчителя і те, що вона перебуває в стадії розроблення. Тому тема статті актуальна.

Метою статті є історико-генетичний аналіз проблеми становлення гуманістичних парадигм виховання від їх зародження до сучасного трактування.

Проблеми гуманізації освіти та виховання завжди цікавили педагогічну думку, яка постійно розвивалася в контексті філософських ідей. Але протягом багатовікової еволюції поняття гуманізму набувало різних форм і відтінків, змінювалися вимоги до особистості вчителя, змісту його діяльності, оскільки гуманістичні ідеї еволюціонують та оновлюються адекватно до соціально-економічних змін.

Аналіз витоків становлення гуманістичної парадигми засвідчив, що її зародження відбулося в античній філософії. Особистість, її вчинки та пізнавальні можливості, вимоги до вчителя-наставника розглядалися в контексті філософсько-педагогічних поглядів найбільш відомих мислителів (Сократа, Платона, Арістотеля, Демокріта, Квінтіліана та ін.). Так, у гуманістичній концепції Платона знаходимо вимоги до особистості вчителя, який має бути обережний і стриманий у своїх оцінках, висловлюваннях. У свою чергу Арістотель виокремив десять високих моральних добродієностей, якими насамперед мусять володіти вчителі. Найдосконалішою добродієністю мислитель називав справедливість. На засадах гуманізму вимоги

© Рідкоус О. В.

до вчителя формулює й римський філософ Квінтіліан. Він розробив своєрідний кодекс педагогічної етики, дотримання якого має призвести до поважання й пошанування вихованцями вчителя [3].

В епоху середньовіччя панує євангельська моральна доктрина, за якою навчання і виховання мають переважно богословський характер. Один із представників цього періоду, мислитель-педагог Августин Блаженний [3], окреслює необхідні риси, які повинен мати педагог. Вихователь передусім має дбати про те, щоб не викликати в дитини ненависті до себе і до навчання. Треба вчити та виховувати так, щоб дитина не лише розуміла зміст доброчесностей, але й була спроможною відшукати «золото в багні».

Подальше переосмислення гуманістичних ідей, ствердження людини творчої, діяльної, мислячої відбулося в епоху Відродження. Світоглядною спрямованістю цього періоду було відкриття самоцінності людської особистості, створення умов для її саморозкриття, самозвільнення, самовдосконалення. Усе це зумовило виникнення нового напрямку в педагогіці – педагогіки гуманізму, представники якої (М. Монтень, Ф. Рабле, Е. Роттердамський, В. да-Фельтре та ін.) обстоювали увагу до дитини, турботу про її здоров'я та фізичний розвиток, заборону жорстокості, насилля, примусу, приниження, фізичних покарань тощо. Вони стверджували, що успіх у справі виховання залежить від гуманістичної культури вчителя, його поблажливості, милосердя до своїх дітей [3].

З XVII ст. відбувається активне прогресування гуманістичних ідей (Я. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервег та ін.): посилюються антропоцентричні тенденції та здійснюється переорієнтація соціальної свідомості на пріоритети цінностей гуманізму, звертається увага на значення соціуму як одного з провідних чинників виховного впливу. Гуманізм цього періоду передбачав любов до дитини, повагу до неї, віру в її можливості, поєднання вимогливості з дружнім ставленням до учня, боротьбу проти примусу в навчанні, розвиток інтересу та любові до знань. Важливою його рисою стало обґрунтування принципу природовідповідності навчання та виховання.

Відповідно посилюються вимоги до особистості вчителя, його діяльності. Так, Я. Коменський [4] усвідомлював, що далеко не кожен педагог перебуває на рівні необхідного гуманного ставлення до дитини. Він підкреслював, що вчителями мають бути люди набожні, чесні, діяльні та працьовиті не лише ззовні. Вони насправді мають бути живим зразком доброчесності, яку зобов'язані прищеплювати іншим. Учитель, на думку Й. Песталоцці [5], має бути «мільйонером» моральності, розуму й фізичної сили. Формулюючи вимоги до вчителя, А. Дістервег [5] логічно доходить висновку про взаємозв'язок його гуманності й самосвідомості. Мислитель визначає складові самосвідомості педагога, серед яких найбільш гуманістично значущими є висока думка педагога про значення своєї професії, правильне ставлення до учнів і батьків, повага до керівників і шана з їхнього боку до педагога, доброзичливе ставлення до колег за професією тощо.

На межі XIX і XX ст. гуманістичні ідеї поширились у зарубіжній педагогіці, у центрі якої постала дитина як суб'єкт власного становлення, що потребує свободи для розвитку нахилів і задатків. Аналізуючи гуманістичні напрямки цього періоду, зокрема теорію вільного виховання, окремі дослідники визначають загальні ідеї, які набули концептуального оформлення в працях представників цього напрямку: віра в добре начало й творчі здібності дитини, негативне ставлення до зовнішніх впливів, опора на внутрішню активність дитини та здатність до саморозвитку, опосередкований вплив на дитину через організацію сприятливого середовища, утвердження партнерських стосунків між учасниками педагогічного процесу тощо [8, с. 16].

На погляд представників гуманістичної психології та педагогіки цього періоду (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм та ін.), які проголосили принципи виховання

на «антирепресивних» засадах, обстоюючи самовираження особистості в умовах емоційної свободи, потрібно різко змінити авторитарний стиль роботи школи на користь спонтанного самовиявлення особистості, а це виключає нав'язування ззовні будь-яких «стандартизованих» вимог. Гуманісти заперечували біхевіористичний підхід до дитини, поведінка якої начебто повністю піддається маніпулюванню ззовні. Першою методологічною особливістю гуманістичного виховання стала вимога до педагогіки «припинити виховувати». Їй належить не просто бути присутньою, а постійно йти назустріч дітям, активізувати, слухати, намагатись їх зрозуміти, допомогти виявити свої потреби. Прихильники гуманістичного виховання прагнули відстояти особистісну автономію індивіда, його право на власний вибір, незалежне рішення. Освітня функція школи, на їхню думку, не має перебивати головного її завдання – формування людини, для якої емансипація суб'єктивного «Я» стає життєвою програмою [7].

Так, А. Маслоу висловив оптимістичний погляд на природу людини. Він зробив припущення, що більшість людей потребують внутрішнього вдосконалення і шукають його, прагнуть самоактуалізації, мають вроджений потенціал для позитивного конструктивного зростання, що сутність виховання полягає у створенні сприятливих умов соціального й культурного оточення.

В основі гуманістичних стосунків між учителем і учнями, на думку Е. Фромма [13], мають бути альтруїзм, любов, взаємна відповідальність і зацікавленість. Уміння безкорисливо любити, на думку вченого, є найціннішим даром, одним із показників справжнього гуманіста. Вчитель також має любити своїх учнів і водночас виховувати в них добрі почуття, формувати гуманні орієнтири.

Важливим завданням є розкриття гуманістичних ідей, вимог до вчителя, обґрунтованих в українській філософсько-педагогічній думці (Г. Сковорода, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, К. Ушинський, І. Франко та ін.), що включає погляди на мету, зміст виховання, діяльність учителя. За Г. Сковородою [10], виховання є умовою людського буття, а тому життя людини має бути радісним, щастя – досяжним для всіх; зробити таким його може тільки сама особистість. Важливою, на думку мислителя, є активна позиція вихователя у становленні особистості учня разом з обґрунтуванням вирішальної ролі його самопізнання, саморозвитку. Педагогічну працю видатний філософ розумів як велику місію, називав її величною та благородною. Він також ставив вимоги до моральних якостей учителя, серед яких виділяв благородство, гідність, чесність, любов та повагу до дітей, до своєї професії тощо. Чуйність, гуманність і чесність можуть виховати педагоги, які самі володіють такими якостями, тоді любов і повага вихователя до дитини будуть мати зворотний відгук. Найбільшою цінністю на землі, за І.Франком [5], є не просто людина, а «правдивий живий чоловік». Він засуджує вчителя-тирана, самодура, який знущається з дітей; критикує байдужість, грубість, невігластво педагогів; доводить необхідність взаємної поваги вчителів і учнів.

Попри те, що тоталітаризм адміністративно-командної системи гнітюче впливав на всі аспекти соціального життя, систему освіти й виховання, процес підготовки вчителя та його діяльність, ідеї гуманізму та демократизму знайшли своє подальше розповсюдження в радянській педагогіці початку ХХ століття. Цьому сприяли погляди й активна діяльність видатних педагогів (П. Блонського, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.), які обґрунтували нові підходи до організації виховання й навчання, вимоги до вчителя в контексті гуманістичних ідей.

Так, П. Блонський [5] визначав завдання нової школи з позицій гуманізму, перетворення дитини в центр педагогічного процесу, поєднання навчання та виховання. Учений закликав учителя «бути людиною», «любити життя, жити з школою та дітьми спільним життям», «залишати глибокий слід у їхніх душах, не ховаючи серця». Новаторський підхід до проблем виховання та організації діяльності вчителя запропонував А. Макаренко [15], який стояв на засадах співробітництва педагога з вихованцями, максимальної демократизації дитячого колективу. Важливими

ознаками виховного колективу, на його думку, має бути створення атмосфери захищеності, бадьорого, мажорного настрою; забезпечення почуття власної гідності кожної особистості, потреби в «завтрашній радості», гармонії колективного та індивідуального. Педагог із гуманістичних позицій обстоював проєктивну педагогіку як «особливу науку», яка б із найбільшою ймовірністю допомагала вчителям виховувати наперед задані моральні риси, повністю запобігаючи можливості «педагогічного браку». А. Макаренко серед вимог до професійно-педагогічної майстерності вчителя виокремив високий рівень вихованості, авторитетність, моральні якості, гуманне ставлення до дітей у поєднанні вимогливості з повагою до них тощо.

Відродженню гуманістичних ідей, переосмисленню функцій педагогічної діяльності сприяла цілісна гуманістична концепція В. Сухомлинського, в центрі якої була любов до дитини, турбота про неї всього педагогічного колективу. Педагог висунув гуманістичну ідею про повноту щастя дитини, яка не може бути щасливою в цілому, якщо в школі їй погано. Вчителі мають любити, поважати дитину, визнавати її право на власну думку, тоді й вона полюбить школу. Він стверджував, що не буде жодної нещасливої людини, якщо вихователь докопається до «золотої жилки» в кожному вихованцеві та допоможе реалізувати себе. У власній педагогічній діяльності В. Сухомлинський показував, що учіння має бути радісною працею, діти мають постійно переживати радість подолання труднощів, успіху, емоційну радість сприйняття краси тощо.

На гуманістичних позиціях В. Сухомлинський трактував сутність виховання, великого значення надавав «виховному середовищу». Він зазначав, що «засоби навмисного впливу ефективні лише остільки, оскільки створене і постійно збагачується середовище, яке виховує людину» [12, с. 548]. Однією з умов ефективності такого впливу педагог вважав його природність, «обстановку ненавмисності», заперечував його штучність, стверджував, що «учневі не треба в кожному дану мить знати, що вчитель його виховує», «виховний намір має бути прихований обстановкою дружніх, невимушених взаємин» [там само, с. 654].

Кінець ХХ ст. відзначається розробленням наукових підходів, які переосмислюють ідею гуманізму та переорієнтовують процес професійної підготовки вчителя на нову суспільно-економічну та історичну ситуацію (Г. Балл, І. Бех, А. Бойко, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, О. Киричук, Ю. Мальований, В. Паламарчук, О. Савченко, О. Сухомлинська, П. Таланчук, Г. Тарасенко та ін.). Ідеї гуманістичної педагогіки, можливість олюднення процесу освіти, утвердження в ньому культури ненасильства, як зазначає І. Бех [2, с. 43], охопили сучасне суспільство, особливо тих, хто причетний до освіти.

На необхідності переосмислення ідеї гуманізму наголошує Г. Балл, визначаючи «сучасний гуманізм» як світоглядну позицію суспільства в цілому. Науковець також акцентує увагу на психолого-педагогічному аспекті ідеї гуманізації, яка визначається як «орієнтація цілей освіти, змісту, форм і методів на особистість того, хто навчається, стимулювання й гармонізації її розвитку; при цьому органічною складовою гуманізації освіти постає її гуманітаризація, сутність якої становить сприяння самовизначенню особистості у духовній культурі – національній і світовій» [15, с. 4].

О. Сухомлинська [11] наголошує на потребі переосмислення ідеї гуманізму, збагачення її тенденцією індивідуалізації, визначення самоцінності особистості. Крім цього, на протипагу технократичному підходу до розуміння гуманізму, дослідниця обґрунтовує ще один аспект – ідею «ненасильства», виходячи з якої, людина не має розглядатись як істота, мета якої обмежена пізнанням і оволодінням навколишнього середовища (природою, соціальним оточенням, самою людиною, її організмом).

Розкриваючи сутність гуманізму на сучасному етапі його розвитку, О. Савченко [9] вважає, що він включає таке поняття, як «екологія дитинства». Дослідниця зазначає, що є різні аспекти розуміння змісту цього поняття. Так, реалізація педагогічного

аспекту включає «збереження самоцінності дитинства», урахування «неповторної індивідуальності дитячої особистості», «природної основи людини», забезпечення «емоційного благополуччя дітей у школі». У такому контексті слід зазначити, що екологія дитинства включає турботу вчителів про психічне, інтелектуальне, фізичне здоров'я дітей.

Оновлений підхід до сутності процесу виховання передбачає його тлумачення на основі єдності гуманістичного та культурологічного підходів. З таких позицій виховання має забезпечувати послідовне особистісне сходження дитини під керівництвом педагога до досягнень культури, її взаємодію з навколишнім світом на рівні сучасної культури з метою максимального розвитку всіх потенційних можливостей особистості в ім'я її щастя [15, с. 19].

Наукові вимоги, які є основою реалізації особистісно зорієнтованого виховання шляхом створення виховних технологій та методик, обґрунтовано у дослідженнях І.Беха. Такий підхід передбачає підвищення вимог до особистості вчителя-вихователя, серед яких – здатність вчителя «бути особистістю, індивідуальністю», справжнім авторитетом для дітей, наявність умінь створювати атмосферу взаємної поваги й довіри, підійти до кожного вихованця з позитивною установкою («особистісне розрізнення й бачення»), володіти собою («емоційне самоволодіння»), задовольняти прагнення дитини бути в центрі уваги. Особистісна позиція вихователя передбачає сформованість у нього високої моральності, здатності до співпереживання, альтруїзму, емоційного сприймання та піклування про дитину тощо [2].

Слід відзначити, що І. Бех у виховному особистісно зорієнтованому просторі пропонує нові методи, що лежать в основі особистісно зорієнтованих виховних технологій. Вони мають ґрунтуватися на «рефлексивно-виховних механізмах співпереживання і позитивного емоційного оцінювання», «апелювати до самосвідомості». До таких учених відносить метод створення емоційно збагачених, «педагогічно мудрих» виховних ситуацій.

Однією з найефективніших і найбільш відповідних особистісно зорієнтованому вихованню, на наш погляд, є ситуація успіху. Про це засвідчує також узагальнений аналіз психолого-педагогічних джерел, який дає підставу стверджувати, що використання ситуації успіху є багатофункціональним і забезпечує коригування самооцінки вихованця в бік її підвищення; формування впевненості в собі, сміливості в рішеннях і діях на фоні підвищення активності, ініціативності; емоційне збагачення особистості завдяки переживанню відчуттів гідності, честі, гордості, самоповаги, щастя самореалізації; підвищення статусу особистості в колективі з відкриттям нових резервів для спілкування; гармонізацію стосунків, оздоровлення загальної атмосфери в дитячому колективі, формування здорових колективних оцінок, позитивної громадської думки; гуманізацію особистості, пом'якшення її реакції на світ, формування толерантності, зваженості (ефект «зігріваючого сяяння успіху») тощо.

Наприкінці вісімдесятих років ХХ століття гуманістичні ідеї почали поширюватись у виховній практиці. У цей час оформився новий напрямок у вітчизняній педагогіці – педагогіка співробітництва, в основі якої лежить формула «особистісно-гуманного ставлення до дитини». Особистісно зорієнтований підхід було покладено в основу гуманістичної педагогічної діяльності вчителів-новаторів (Ш. Амонашвілі, І. Волкова, М. Гузика, Є. Ільїна, О. Захаренка, С. Лисенкової, В. Шаталова та ін.), які на практиці доводили його значущість, часто маючи на науковій ниві більше неприємностей, аніж заслуженого визнання.

Один з авторів педагогіки співробітництва Ш. Амонашвілі авторитарну педагогіку назвав «бездітною». Він сформулював важливий принцип – необхідність «олюднення середовища» навколо дитини. Педагог також виокремив особистісні якості гуманного вчителя, який має бути людиною доброї душі й любити дитину такою, якою вона є; уміти розуміти дитину, бути оптимістом, вірити в перетворювальну силу виховання,

бути людиною нового складу. Ш. Амонашвілі окреслив основні риси педагогічної майстерності вчителя, який вибудовує свою діяльність на засадах співробітництва: наявність особистісно-гуманної вихідної позиції, оволодіння методикою і технологією реалізації такої позиції, сформованість яскравої особистості, здатності до апробування теоретичних рекомендацій («першодослідник»), схильності до творчості та новаторства тощо [1, с. 103].

Сьогодні ідеї педагогіки співробітництва є гуманістичним орієнтиром для вчителів у процесі їхнього професійного зростання, а досвід роботи вчителів-новаторів щодо організації виховання на гуманістичних засадах, творчого використання методів виховання, вдалого створення виховних ситуацій є для них практичним взірцем.

Таким чином, історико-генетичний аналіз проблеми становлення гуманістичних парадигм виховання від їх зародження до сучасного трактування доводить, що в усі часи гуманістичні ідеї були в центрі уваги суспільства. Реформування сучасної освіти передбачає створення умов для усвідомлення педагогами гуманістичних ідей, демократизації власної діяльності та спрямування її на усунення домінування дидактичних цінностей над виховними. Необхідні зміни мають відбуватися як в освіті, так і у свідомості вчителів. Визначення найбільш дієвих механізмів проведення такої роботи становить перспективу подальшого наукового пошуку.

Література:

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1988. – 111 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн.2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / ред. сост. Е.И. Соколова ; под общ. ред. д-ра пед. наук Н.Л.Селивановой. – М. : Пед. об-во России, 1998. – 336 с.
4. Коменский Я. А. Законы хорошо организованной школы // Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – Т.2 / под ред. А.И.Пискунова (Отв. ред.) и др. – М. : Педагогика, 1982. – С. 133-163.
5. Лубенец С. Т. Педагогические беседы / С. Т. Лубенец // Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н. П. Калениченко. – М. : Педагогика, 1988. – С. 324-335.
6. Макагон К. В. Формування готовності педагога до пошукової діяльності в умовах післядипломної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / К. В. Макагон. – К., 1998. – 28 с.
7. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности : тексты. – М., 1982. – 285 с.
8. Растригіна А. М. Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. М. Растригіна. – К., 2004. – 41 с.
9. Савченко О. Я. Екологія дитинства: В. О. Сухомлинський і сучасна початкова школа / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2000. – № 1. – С. 1-4.
10. Сковорода Г. С. Сочинения : в 2-х т. – Т. 1. / Г. С. Сковорода. – М. : Мысль, 1973. – 460 с.
11. Сухомлинська О. В. Теоретичні проблеми виховання і діяльність позашкільних закладів / О. В. Сухомлинська // Початкова школа. – 1995. – № 1. – С. 28-30.
12. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т. – Т.4. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 393-626.
13. Франко І. Я. Народні школи і їх потреби / І. Я. Франко // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О.О.Любар ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Т-во «Знання», КОО. – С. 308-313.
14. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учебное пособие / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
15. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Ридкоус О. В.

ИСТОКИ СТАНОВЛЕНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ ВОСПИТАНИЯ

В статье представлен историко-генетический анализ исследований проблемы становления современных гуманных парадигм воспитания в философской, психолого-педагогической литературе. Раскрывается становление гуманистической парадигмы воспитания от её зарождения в античной философии до современности. Рассмотрены гуманистические идеи античной философии; евангельская моральная доктрина средневековья, идеи в эпоху Возрождения, взгляды философов XVII-XVIII ст. и идеи представителей гуманистической психологии и педагогики на рубеже XIX и XX ст., гуманистические идеи в украинской философско-педагогической мысли и идеи гуманистической педагогики конца XX ст.

Ключевые слова: историко-генетический анализ, гуманистическая парадигма, античная философия, евангельская моральная доктрина средневековья, украинская философско-педагогическая мысль.

Ridkous O. V.

THE ORIGINS OF THE FORMATION
OF THE MODERN HUMANISTIC EDUCATIONAL PARADIGMS

The historical and genetic analysis of the modern humanistic educational paradigms' problems in the philosophical, psychological and pedagogical literature is provided in the article. The formation of humanistic paradigm of the education, from its inception in ancient philosophy to modern times, is revealed. The humanistic concepts of Plato, Aristotle and Democritus are represented. The Evangelical Moral Doctrine of the middle ages (St. Augustine) and humanistic ideas of the Renaissance (M. Montaigne, F. Rabelais, E. Rotterdamskyi) are rethought. The views and ideas of the representatives of the humanistic psychology and pedagogy (Ya. Komenskyi, J. Pestalozzi, A. Dysterveh, A. Maslow, C. Rogers, E. Fromm) on the verge of XIX and XX centuries are analyzed. The humanistic ideas of requirements for teachers (G. Skovoroda, O. Dukhnovych, I. Ohienko, S. Rusova, K. Ushynskyi, I. Franko), grounded in the Ukrainian philosophical and pedagogical thought, are disclosed. The main features of the ideas of humanism and democracy, which found its further spread in Soviet pedagogy in the early XX century (P. Blonsky, A. Makarenko, V. Sukhomlynskyi) and ideas of humanistic pedagogy of the end of XX century are pointed out in the article. The process of education humanizing (I. Beh, S. Goncharenko, O. Savchenko, O. Sukhomlynska), analysis of the formula of «personal and human treatment of the child» (Sh. Amonashvili, O. Zaharenka, S. Lysenkovoyi, V. Shatalova) are described.

Keywords: historical and genetic analysis, humanistic paradigm, ancient philosophy, The Evangelical Moral Doctrine of the Middle Ages, the process of education humanizing.

Рецензент: Кохановська О.В.