

# РОЗДІЛ 1

## ПЕДАГОГІКА

УДК 323.15:37

Вонсович В. П.

### РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

*На основі історико-педагогічної літератури, педагогічних теорій і концепцій розвитку освіти у статті зроблено аналіз періодів особистісно-орієнтованої системи навчання.*

**Ключові слова:** ретроспективний аналіз, особистісно-орієнтована система навчання, гуманістичні принципи, емпірична педагогіка, функціональна педагогіка, вальдофська педагогіка.

Актуальність статті визначається становленням нової системи освіти, зорієнтованої на входження в світовий освітній простір та якісні зміни в педагогічній теорії і практиці. Відтак, метою пропонованої статті є аналіз стану організації та наукового забезпечення особистісно-орієнтованого навчання в історико-педагогічному аспекті.

Досвід шляхів і можливостей індивідуального розвитку особистості, умов саморозкриття та самореалізації людини на різних етапах її життєдіяльності варто розглядати як еволюцію категорій природо-відповідності, “спорідненості”, індивідуалізації особистісної орієнтації. Це доцільно дослідити на основі аналізу педагогічних теорій, теоретичних концепцій розвитку освіти, праць видатних учених минулого, практичного досвіду впровадження навчання, орієнтованого на потреби, можливості, природні нахили.

**Початок** осмислення проблеми щодо необхідності орієнтації навчання на потреби людини – визначимо як **донауковий** (Ф. Хофман), або **період емпіричної педагогіки** (С. Гончаренко). Його можна віднести до часів накопичення людством емпіричних знань з проблем навчання та виховання, практики навчально-виховної роботи, що склалася стихійно й не дістала теоретичного обґрунтування та узагальнення [1, с. 116]. Перші спроби наукового дослідження навчання як прагнення до „всебічної освіти розуму” [6, с. 9] через досягнення природного стану гармонії з природою, яка формує особистість людини, пов’язані з іменами давньогрецьких філософів Левкіппа та Демокрита (V ст. до н.е.).

Висловлена Демокритом думка про природовідповідність виховання відповідала прагненням самої людини і знайшла свій подальший розвиток в ідеї гармонійного розвитку людини Аристотеля. Провідна думка філософського вчення Аристотеля, що основою пізнання є *власний чуттєвий досвід* людини як результат діяльності її душі, визначає необхідність фізичного, морального і розумового виховання в їх гармонійній єдності. Це зумовлює *врахування природних нахилів та здібностей людини*, які можуть розвиватися та вдосконалюватися в процесі навчання і виховання, „у відповідності зі своєю індивідуальністю і притаманними їй якостями” [6, с. 36].

Своєрідне тлумачення цього положення знаходимо у доробку видатного представника педагогічної спадщини давнього Риму Марка Фабія Квінтіліана. У трактаті „Про виховання

оратора” античний філософ не тільки висунув вимоги до наставника, який, насамперед, повинен був вивчити властивості розуму і характеру учня, але обґрунтував, висловлюючись сучасною термінологією, *необхідність індивідуального підходу* до кожного учня, шукаючи методи заохочення до навчання: „...один вимагає примусу, другий не терпить суворих наказів, деяких стримує страх, у інших він віднімає бадьорість, один робить успіхи завдяки старанності, на другого діє похвала” [6, с. 44-45].

Характерною ознакою навчання за часів давньогрецьких філософів та в епоху Середньовіччя стала орієнтація на власний індивідуальний темп просування людини в процесі навчання, який визначався її можливостями та здібностями.

Таким чином, **період емпіричної педагогіки** заклав основи особистісної орієнтації навчання з огляду на висунення вимог урахування природних, індивідуальних особливостей дитини, визнання потенційної здатності кожного учня до навчання, метою якого є гармонійно розвинута особистість .

Епоху Ренесансу ми співвідносимо з **періодом становлення гуманістичних принципів особистісно-орієнтованого навчання**. Зусиллями педагогів Мішеля Монтеня, Вітторіно да Фельтре, Еразма Роттердамського, Франсуа Рабле гуманістичні ідеали обстоювались як принципи розбудови гуманної, а, отже, особистісної педагогіки і характеризувалися: вимогою побудови навчального процесу на гуманних началах; повагою до особистості дитини; врахуванням того, що „...здібності їх (учнів) зовсім не однакові, а відрізняються за своїм обсягом і за своїм характером”, що, в свою чергу, за твердженням М.Монтеня, веде до необхідності використання різноманітних способів пояснення навчального матеріалу „відмовтесь від насилля і примусу; немає нічого, на мою думку, що б так калічило і псувало натуру з добрими задатками” „...нехай, пояснюючи щось учню, він (вчитель) покаже йому це з сотні різних сторін і застосує до безлічі різних предметів, щоб перевірити, чи зрозумів учень як треба і якою мірою це засвоїв”)[8, с. 86].

Зазначимо, що прагнення вдосконалити природні здібності дитини привели гуманістів до розуміння необхідності створення особливих, сприятливих умов для навчання та виховання („Будинок радості” В.Фельтре, Е.Роттердамський „Грубі вчителі”). Таке виховання мало бути легким, приємним, враховувати інтереси дітей, розвивати їх активність і самодіяльність.

Отже, епоха Відродження не тільки наповнила гуманістичним змістом ідею гармонійного розвитку людини, але й заклала основи гуманістичних принципів навчання, що є визначальними в системі особистісно орієнтованого навчання.

**Третій період** початкового теоретичного обґрунтування основ особистісно-орієнтованого навчання визначається науково-педагогічною спадщиною чеського педагога Я.А.Коменського. В основі його педагогічної системи – власне філософське бачення світу і людини в ньому.

Триєдину мету виховання (віру в благочестя, наявність доброї вдачі, знання мов і наук) Я.А.Коменський пов’язує з формуванням особистісних якостей дитини: поміркованістю в судженнях і вчинках, акуратністю, ввічливістю, послужливістю, працелюбністю, терпінням, вміннями приборкувати свої почуття, триматися з гідністю [102, с. 210]. Шляхами досягнення такої мети, що є важливим для нашого педагогічного розуміння основ особистісно-орієнтованого навчання, великий чеський педагог вважає: теоретичне обґрунтування та практичну розробку нових організаційних форм навчального процесу (класно-урочну систему); визначення сутності принципів навчання, провідне місце серед яких займає *принцип природовідповідності*. Звертаючись до особистості дитини як частини природи, що підлягає її основним законам („основоположенням”), намагаючись задіяти у процесі навчання та виховання природні, вікові, психологічні особливості дітей, Я.А. Коменський визначив 6 типів природжених здібностей дитини.

У площині сучасного тлумачення сутності особистісно орієнтованого навчання лежать ідеї Я.А.Коменського: про досягнення гармонії у процесі навчання; основоположний принцип природовідповідності, що розкриває залежність між природними можливостями учнів та умовами навчання на основі визначення загальних закономірностей, яким підлягають закони природи і діяльність людини; вимоги до організації класно-урочної системи навчання з урахуванням віку та індивідуальних особливостей дітей хоча в силу власних переконань вважає їх „відхиленнями від справжньої, природної гармонії”; положення, що людина має потребу навчатися та самовдосконалюватися протягом усього життя [2, с. 311].

Педагогічні ідеї Я.А.Коменського знайшли своє відображення в просвітницькій спадщині видатного французького філософа-матеріаліста Дені Дідро, який визнавав наявність у людей природних „відмінностей” та необхідність їх урахування у навчальному процесі, мета якого – розвиток всіх природних обдарувань.

До розуміння необхідності системи природного та вільного виховання прийшов французький філософ-просвітитель Жан-Жак Руссо. У трактаті „Еміль, або про виховання” Ж-Ж. Руссо стверджував, що в основі виховання та навчання повинен лежати принцип слідування за вказівками природи, відповідно до яких кожному віковому періоду відповідають особливі форми навчання та виховання; виховання має бути трудовим і сприяти розвитку самодіяльності та ініціативи учнів; інтелектуальному розвитку повинні передувати справи для розвитку фізичних сил і органів чуття вихованців.

Власне, подальшого розвитку принцип природовідповідності набув у педагогічній теорії Йоганна Генріха Песталоцці. У праці „Лебедина пісня” він розвинув ідею природовідповідного розвитку „...здатків (нахил, здібність) людського серця, людського розуму і людських умінь” [6, с. 305].

Предметного характеру принцип природовідповідності набув у творах німецького вченого та педагога Фрідріха-Адольфа-Вільгельма Дістервега, який вважав, що головною вимогою до того, хто здійснює процес навчання, є „навчати природовідповідно” [9, с. 145]. Відповідно до педагогічної теорії А.Дістервега навчання повинно бути узгодженим з природою дитини і законами її розвитку, культуровідповідним і самостійним.

Виходячи з концепції особистості як суб'єкта навчального процесу, А.Дістервег сформулював правила навчання. Серед них: навчати, враховуючи рівень розвитку учня; навчати тому, що є для дитини актуальним, що вона здатна засвоїти; навчати, щоб закласти загальні основи людської, громадянської та національної освіти; рахуватись з індивідуальністю учня у визначенні предметів, обсягу їх вивчення з метою досягнення найбільшого успіху [9, с. 148-164], що, в сучасному розумінні, є необхідною умовою створення ситуації успіху в процесі особистісно орієнтованого навчання. Визначаючи три рівня розвитку людини (превалювання відчуттів (чуттєвого пізнання) або споглядання, пам'яті і роздумування), педагог обґрунтував правила навчання, які стосуються учня та вчителя як *суб'єктів* цього процесу, навчальний матеріал при цьому визначався як категорія *об'єкта*, що є домінуючим положенням у сучасній теорії особистісно-орієнтованого навчання.

Як відомо, кінець XIX-поч. XX століття ознаменував **IV період розробки проблеми особистісно-орієнтованого підходу до навчання – етап індивідуально орієнтованого підходу**, який розглядається як **педагогічний принцип** на рівні соціального, педагогічного та психологічного експерименту [5, с. 295]. Ідеологи *теорії вільного виховання* визначили провідним гаслом „йдучи від дитини” (Елен Кей „Вік дитини”), яке утверджувало провідну роль дитячого переживання і накопиченого дитиною власного (суб'єктного) досвіду у вихованні та навчанні.

Представники експериментальної педагогіки (В.А. Лай, Є. Мейман, А. Біне, О. Декролі, П. Бове, Є. Торндайк) визначили основний принцип здійснення навчально-виховного процесу – саморозвиток особистості. Концепція *педагогічного прагматизму* (пеоцентризм Д. Дьюї), характеризувалася твердженням, що дитина є центром і результатом процесу навчання і виховання, критерієм ефективності якого може бути тільки її ріст та розвиток.

В основі *теорії „центрів інтересів”* (О. Декролі) – визнання необхідності побудови навчання на основі потреб дітей (фізичних і духовних).

*Функціональна педагогіка* (Е. Клапаред, А. Фер’єр) акцентує роль інтересу, мотиву, потреб у поведінці дитини в процесі навчання, звертається до проблем вироблення навчальних навичок, вольових якостей особистості, потреби у праці.

*Педагогіка особистості* (Е. Вебер, Г. Гаудіг, Ф. Гансберг, Е. Лінде, Г. Шаррельман) основним завданням школи визначає духовний розвиток особистості, формування у неї радісного світосприйняття у процесі самостійної творчої роботи дитини [3, с.57-61].

Водночас, утіленням ідей реформаторської педагогіки початку ХХ століття у практику діяльності навчальних закладів стало запровадження: дальтон-плану, віннетка-плану, батавіа-плану в США, говард-плану і брейнстон-плану в Англії; ієна-плану у Німеччині; бригадно-лабораторного методу у 20-30-х роках в Україні; системи Марії Монтесорі, як упровадження ідей гуманістичного вільного виховання та принципу особистісно орієнтованого підходу у навчанні; виникнення вальдорфської педагогіки Рудольфа Штайнера; діяльність школи Селестена Френе „орієнтованої на особистість”.

Варто зазначити, що яскравим прикладом моделі особистісно-орієнтованого підходу у навчанні на початку ХХ ст. можна вважати методіку Марії Монтесорі. Значущим для нашого розуміння історико-педагогічних основ сучасного тлумачення особистісно орієнтованого навчання є провідні положення педагогічної теорії Марії Монтесорі, серед яких: вимоги до виховання; врахування перспективи розвитку особистості дитини, того, що Л.С.Виготський назвав „зоною найближчого розвитку”; спрямування на самостійні види діяльності у процесі самонавчання і самовиховання [4, с.199].

Закликаючи до надання дітям свободи, М.Монтесорі у „будинках дитини” створювала умови для „самовиховання і самонавчання”. Звернення дитини до вчителя: „**Допоможи мені це зробити самому**” – девіз особистісно-орієнтованої педагогіки Марії Монтесорі.

Одним із різновидів утілення ідей особистісно-орієнтованого навчання можна вважати школу Рудольфа Штайнера, яка перетворилась у широкий педагогічний рух під назвою **вальдорфська педагогіка**.

Головна мета вальдорфської педагогіки – бачити в дитині її людську сутність в умовах благоговійного ставлення до людської індивідуальності та надання можливості слідувати закономірностям власної природи [10, с.74].

Також, одним із різновидів утілення ідей особистісно-орієнтованого навчання можна вважати школу Рудольфа Штайнера, яка перетворилась у широкий педагогічний рух під назвою **вальдорфська педагогіка**, і може бути охарактеризована як система самопізнання та саморозвитку особистості дитини у партнерстві з учителем, на основі розуміння двоєдності чуттєвого та надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла. Знання, на думку Р. Штайнера „... повинні забезпечувати можливість вільного розвитку”

Головною метою вальдорфської педагогіки – бачити в дитині її людську сутність в умовах благоговійного ставлення до людської індивідуальності та надання можливості слідувати закономірностям власної природи [10 с.74].

Глибокий та всебічний аналіз сутності та сучасних шляхів упровадження ідей вальдорфської педагогіки здійснила у своєму дослідженні Є. Іонова .



Особливої уваги заслуговує приклад особистісно - орієнтованого навчання, який запровадив у своїй практичній педагогічній діяльності один з основоположників руху **нового виховання у Франції**, засновник „Кооперативу світської освіти” **Селестен Френч**. Він вважав основною метою – упровадження принципів демократизації та природовідповідності навчання та виховання, що забезпечить „максимальний розвиток особистості дитини у розумно організованому суспільстві, яке буде послуговуватися їй і якому вона буде сама слугувати” [7, с. 38].

Отже, початок ХХ століття ознаменував вихід на принципово новий рівень осмислення необхідності особистісно-орієнтованого підходу, який розглядається як педагогічний принцип.

Сучасний **V період** розробки проблеми особистісно-орієнтованого навчання у зарубіжній педагогіці характеризується створенням нових концепцій про природу розвитку особистості, а також розробку та впровадження сучасних педагогічних технологій, що мають на меті втілити ідеал навчання як антипод традиційній авторитарній школі типу французького ліцею чи німецької гімназії, а також прагматичній моделі школи, яка дістала поширення в США.

Одним із сучасних підходів до проблем особистісної орієнтації навчання є “освіта, що зосереджується на душі дитини”(Coul-Centered Education). Засновник цього напрямку вчитель-вчений Х. Гілмор (Лондон) створив шість шкільних підручників, об’єднавши їх ідеєю „творчість через всю шкільну програму”. Спираючись на філософію цілісності, ця концепція визначає необхідність становлення Особистості (учня, вчителя) шляхом розвитку здібностей Душі.

Отже, наше розуміння історико-педагогічних основ особистісної орієнтації навчання в історії зарубіжної педагогіки ґрунтується на розгляді еволюції таких понять, як природовідповідність, індивідуалізація, характерними рисами яких є врахування природних нахилів та здібностей дитини, орієнтації на власний чуттєвий досвід, індивідуальний темп.

#### Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – 656 с .
3. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навч. посіб. – Житомир : ЖДПУ, 2001. – 220 с.
4. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе: Пер. Р. Лансберга. – М. : Книгоиздат «Работник просвещения», 1922. – 199 с.
5. Перспективні педагогічні технології: Наук.-метод. посібник. / За ред. Г.О. Сизоненко – К. : Гопак, 2000. – 560 с.
6. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / сост. с автор. вводной статьей А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.
7. Френе С. Избранные педагогические сочинения: Пер. с франц. / Сост., общ. ред. и вступ. ст. Б.Л. Вульфсона. – М. : Прогресс, 1990. – 304 с.
8. Хрестоматия по зарубежной педагогике – М., 1971. – 566 с.
9. Хрестоматия по истории педагогики: Учеб. пособ. для педучилищ. – М., 1961. – 598 с.
10. Штайнер Р. Антропология и педагогика. – М., 1977. – 128 с.

*Based on historical - educational literature, educational theories and concepts of education in the article an analysis periods personality oriented educational system.*

**Key words:** *Retrospective analysis of personality oriented system of education, humanistic principles, empirical pedagogy, functional education, valdorska pedagogy.*