УДК 37.015.3: 159.964.2 (45)

Н. В. ФАНЕНШТЕЛЬ
викладач
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОБОРУ ЗМІСТУ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІЙ СПАДЩИНІ СТЕПАНА БАЛЕЯ

У статті висвітлено погляди С. Балея щодо психологічних основ укладання шкільної програми та добору загальних методів навчання. Показано, що в науковому доробку вченого дидактичний принцип врахування вікових та індивідуальних особливостей конкретизований у психологічних вимогах до змісту і методів навчання. Доведено, що С. Балей є прихильником психологізації педагогіки як засобу пристосування методів педагогічного впливу на дитину до самої дитини.

Ключові слова: *суспільна корисність, формальний розвиток, інтегроване навчання, активні методи навчання.*

Однією із функцій педагогіки як науки є теоретичне обґрунтування змісту, принципів, методів і форм навчання. За нинішніх умов гуманізації усіх сфер людського життя, в тому числі навчання і виховання, актуальним є пошук шляхів “олюднення” педагогіки, тобто пристосування змісту і методів навчання до потреб учня. Чи не найважливішим інструментом втілення цієї тенденції у життя є наука “психологія”. Адже вона збагатила і продовжує поповнювати педагогічну теорію знаннями про фази розвитку дитини, особливості розвитку її інтересів і мислительних процесів. Окрім відмінностей, пов’язаних з віком дитини, психологія досліджує індивідуальні відмінності психіки дітей. Їх врахування у процесі навчання і виховання є одним із педагогічних принципів.

Наукове підґрунтя для здійснення навчально-виховного процесу, провідну роль у якому відводено всебічному вивченню психічної діяльності дитини, створювалося наприкінці XIX – початку XX ст. Перехід від стихійно-емпіричного спостереження за поступовими віковими змінами дитини до спеціально організованих методів дослідження в зарубіжній педагогіці пов’язаний з іменами А. Біне, В. Лая, Е. Меймана, Е. Торндайка, С. Холла [1, с. 37]. Своєрідним синтезом європейських і американських досліджень психологічних основ педагогічної теорії та практики є творчий доробок українсько-польського вченого С. Балея, який ще недостатньо вивчений на його батьківщині. У контексті пошуку теоретико-методологічних засад реформування освіти України звернення до наукової спадщини С. Балея набуває особливої актуальності.

Відкриття С. Балея українській науці пов’язане з іменем М. Вернікова, котрий цілісно й різнобічно дослідив наукову спадщину вченого. Наступне системне дослідження поглядів С. Балея через призму філософії освіти здійснено О. Гончаренко, яка визначила світоглядно-методологічні засади філософсько-педагогічної концепції науковця. Також об’єктом до-

© Фаненштель Н. В., 2015

слідження українських науковців є суспільна психологія С. Балея (В. Малецький), методологічні засади психоаналізу С. Балея (Є. Гапоненко), внесок С. Балея в запровадження психоаналітичного дискурсу в українську літературну критику (Н. Зборовська, С. Павличко), феномен дитинства в працях С. Балея (О. Квас), психологія формування і розвитку особистості (А. Ятищук), персонологія С. Балея (М. Подоляк), ідея природовідповідності у педагогічній спадщині С. Балея (Г. Васянович, С. Вдович, О. Лучко) [2, с. 244–245].

Подальшого системного вивчення потребують дослідження С. Балея психологічних закономірностей виховання і навчання, зокрема об'єктивної закономірності, яка зобов'язує визначати зміст і методи навчання з огляду на вікові та індивідуальні особливості учнів.

Мета статті полягає у висвітленні психологічного обґрунтування С. Балеєм деяких вимог до добору змісту та методів навчання.

На практичне значення психологічних знань С. Балей вказує у своїй пізній праці "Психологічна проблематика віку дозрівання" (1950 р.): "Психологія має бути тісно пов'язана із життям і слугувати йому. Вона повинна брати активну участь у формуванні нової людини і мусить тій новій людині полегшити працю… Психіку молодої людини треба пізнати, не обмежуючись лише тільки самими знаннями про неї. Пізнати молодь потрібно з тією метою, щоб ефективно їй допомагати. Школа і молодіжні організації мають бути зоною діяльності психолога, у якій теоретичні і практичні аспекти нероздільно переплітаються між собою. Психолог повинен, досліджуючи, допомагати і, допомагаючи, досліджувати" [5, с. 26].

Зокрема, не може обійтися без допомоги психології створення засадничих ліній програми шкільного навчання. Шкільна програма, зокрема її зміст і методи навчання, повинні, за словами С. Балея, пройти через так званий психологічний фільтр [4, с. 299]. Традиційно роль психології у складанні програми шкільного навчання носить характер швидше негативний, обмежувальний, або формальний. Тобто, психолог на підставі своїх знань про розвиток психіки дитини може, наприклад, вказувати педагогу на те, що певний матеріал, котрий учитель хотів би включити до програми, не відповідає психічним можливостям або інтересам цього віку. Або може висловити думку, що певний метод, запропонований у програмі, посилається на такі психічні функції, котрі в цьому віці є ще недозрілими.

Дещо ширше завдання психології у створенні шкільної програми розглядає С. Балей. На думку вченого, воно полягає не лише у селекції і хронологізації навчального матеріалу, а, насамперед, у вказуванні на певні психічні функції, інтереси, здібності, які, проникаючи у психіку молодої людини, вимагають розвитку або стримування. Відповідно, навчальна програма має бути спроектована таким чином, щоб психічні потреби дитини були враховані належною мірою і у правильний момент. В ідеальних умовах укладання шкільної програми відповідно до психологічних вимог необхідно проводити у два етапи. Перший етап, який С. Балей називає пси-

хологічною побудовою програми, передбачає орієнтування щодо тих психічних тенденцій, котрі в окремих фазах розвитку виходять на перший план, і котрими виховання має опікуватись, задовольняти їх, розвивати чи модифікувати. Другим етапом є контроль окремих елементів програми з точки зору їх пристосування до рівня розвитку інтересів і здібностей [4, с. 300].

Розмірковування вченого щодо психологічних засад добору змісту навчання й виховання конкретизовано у вимогах до змісту навчальної програми. Зокрема, С. Балей знаходить психологічне підґрунтя таким вимогам, як-от: суспільна корисність; формальний розвиток; врахування ступеню складності, інтересів і відповідного моменту розвитку.

Вимога суспільної корисності у доборі змісту шкільної програми полягає в озброєнні учня такими знаннями, уміннями і навичками, котрі потрібні йому як майбутньому члену суспільства. Хоча цю вимогу важко назвати психологічною, С. Балей наводить приклади спроб побудови її конкретних наукових основ іншими вченими. Так, Г. Вілсон, проводячи опитування серед представників різних професій щодо видів і рівнів математичних дій, необхідних їм для виконання професійної діяльності, шукав підстави для раціонального укладання програми арифметики у школі. Як показали результати дослідження, у школі діти часто витрачають енергію на навчання математичним діям і розв’язання завдань, котрі пізніше у житті не знаходять жодного застосування. Аналогічно, Л. Айрес вивчив дві тисячі листів, написаних дорослими людьми різних професій, намагаючись віднайти раціональні підстави укладання програми з орфографії, яка, на думку вченого, повинна включати тільки найбільш уживані в писемному мовленні слова [4, с. 302].

Окрім вимоги суспільної корисності, науковці зазвичай обговорюють вимогу формального розвитку. Відповідно до цієї засади, метою принаймні певної частини змісту програми повинно бути не отримання учнями конкретних знань, а розвиток їх розумових здібностей, а також інших важливих психічних функцій загалом.

Однак, як зауважує С. Балей, посилаючись на результати експериментальних досліджень, жодна навчальна дисципліна не може претендувати на розвиток інтелекту, пам’яті, уваги, уяви тощо загалом. Відтак, у доборі того чи іншого навчального матеріалу, вчитель, насамперед, повинен керуватися важливістю його змісту, який учні повинні засвоїти. Тим часом, розвиток різних психічних диспозицій має відбуватися у міру того, яку участь у засвоєнні навчального матеріалу вони беруть [4, с. 303].

Як було раніше зазначено, роль психології в укладанні програми полягає в упорядкуванні окремих частин навчального матеріалу на різні рівні складності залежно від віку дітей. Тобто, врахування рівня розумового розвитку учня при визначенні певних одиниць програми для конкретного віку полягає у відшуканні моменту, у якому складність в опанування цієї одиниці не є для нього надто великою. Проте, на думку С. Балея, таке врахування може мати й дещо інший зміст. Зокрема, можна розмірковувати не

лише про те, що учень може опанувати у певному віці, а й про те, що лежить на лінії його розумового розвитку. Прикладом втілення цієї думки є дослідження В. Джонса, які стосувалися матеріалу з орфографії, який учні повинні були опанувати протягом усього навчання у школі. Зокрема, він збирав вирази, котрі діти фактично використовували у мовленні на різних вікових стадіях, вважаючи, що учні повинні вивчати правопис тих слів, котрі найчастіше вживають на письмі у цьому віці [4, с. 304].

Ще одним виявом намагань пристосування до психіки дитини змісту шкільної програми є врахування інтересів учнів. Мова йде про те, щоб учень не лише був здатний до сприймання навчального матеріалу, а й робив це охоче. Відтак постає необхідність вивчення інтересів дітей різного віку.

Окрім зазначених вимог, важливою з психологічної позиції є проблема інтеграції змісту навчання через програму. Спершу постає питання, чи така інтеграція потрібна і яким чином може бути забезпечена. Вимогу, аби, принаймні на початкових щаблях навчання, наука не розпадалася на окремі предмети, вчені пояснюють можливістю викликати інтерес учнів до вивчення певного питання за умови, якщо його розглядати з різних боків і у різних площинах. Окреслену вимогу формулювали у вигляді різних гасел і термінів, як-от: “синтетична наука”, “центр інтересів”, “метод комплексів”, “концентрація у навчанні” [4, с. 310].

Психологічне пояснення засади інтеграції змісту навчання і виховання, на думку С. Балея, є частково тим самим, що й при обґрунтуванні активної участі учня у процесі засвоєння знань. Зокрема, інтегроване навчання певною мірою сприяє і навіть є умовою активізації пізнавальної діяльності дитини. Дійсно, той, хто глибоко зацікавлений певним предметом, неохоче відволікається від нього, а намагається вивчити його повністю. Таким чином, якби учень вивчав ряд окремих фрагментів, внутрішньо не пов’язаних між собою, його увага та інтерес до змісту матеріалу не мали б стійкості. Тим часом, іншою видається справа, коли окремі елементи шкільної праці є розширенням і поглибленням одного й того ж питання. Засада інтеграції навчального матеріалу перебуває у тісному взаємозв’язку із питанням інтересу. Інтерес, вироблений у певному напрямі, неохоче цей напрям змінює для переходу на інший об’єкт. Натомість, інтерес з одного питання легко переміщується на інше, якщо вони видаються йому тісно пов’язаними.

За словами С. Балея, це є головним моментом психологічної природи, котрий можна окреслити як мотив створення центрів інтересів. З педагогічної позиції, недотримання вищезазначеної вимоги призводить до створення в розумі дитини ряду зачинених “ящичків”, між якими немає сполучення. Засвоєний у такий спосіб матеріал стає нерухомим і мертвим. Учень звикає тлумачити різні предмети як окремі сфери життя, між якими відсутні жодні зв’язки.

Безперечно, потреба цілісного розуміння навчання пов’язана із тенденцією до структурального пояснення психіки, до визначення особистості як “багатоєдності”. Оскільки психіка є певною єдністю, у якій усе

пов'язане і взаємопроникає, то все, що сприймається нею, повинно мати подібну структуру [3, с. 5].

Отже, зазначену вище вимогу можна вважати слушною з психологічного погляду. Проте С. Балей звертає увагу на межу тієї слушності. Із того, що роздробленість інтересів суперечить людській психіці, не витікає те, що в певній галузі можна плідно й інтенсивно займатися лише однією справою. Засада зміни, яка виявляється у тимчасових зв'язках, що переміщуються у свідомості з одного предмета на інший, є властивою також і для сфери уваги та інтересів. Зокрема, це явище можна спостерігати у дитини, котра виявляє тенденцію до формування стійкого інтересу в одному напрямі. Однак, водночас цей інтерес вона досить легко переключає з одного предмета на інший. Засада інтеграції, дотримана у формі крайнощів, відтак, може постати у колізії з потребою дитини у зміні себе. Тому, на думку вченого, з психологічних міркувань, не є бажаним ані розбиття програми на окремі фрагменти, ані також об'єднання усього матеріалу в один універсальний предмет. Доцільним є пошук оптимальної пропорції між інтеграцією і фрагментаризацією, котра змінюється залежно від віку дитини [4, с. 311]. Очевидно, формування у молодших школярів таких важливих навчальних умінь, як читання, письмо, рахунок вимагає попредметного засвоєння. Тому на терені початкової школи можливим є швидше застосування елементів інтеграції в межах одного предмета, ніж створення інтегрованих курсів. Такими елементами й передумовами інтегрованого навчання, проте ще не самою інтеграцією є внутрішні й міжпредметні зв'язки,

У тісному зв'язку із постулатом врахування інтересів учнів при укладанні змісту програми перебуває вимога пристосування загальних методів навчання до особливостей психіки дитини. Головним аспектом, котрий, на думку С. Балея, вартий обговорення, є участь учня у засвоєнні знань, набутті умінь і навичок. Така участь може бути активною або пасивною. Сучасна дидактика наголошує на важливості використання активних методів навчання. Водночас, пасивне засвоєння знань вважається менш ефективним. Тлумачення принципу активності навчання сьогодні мало чим відрізняється від варіанта, запропонованого радянською педагогікою та психологію, який має дещо поверховий характер. Останні тісно пов'язували всі психічні процеси з діяльністю, свідомість загалом вважали певним складником діяльності, а навчання – працею. Відтак, досягнення конкретного результату в навчанні вимагало активної участі в ньому.

Натомість, західна психолого-педагогічна наука намагалася відшукати значно глибше психологічне обґрунтування переваг активних методів навчанні. Наукові погляди С. Балея та інших польських психологів щодо цієї проблеми формувались під впливом відомих учених, як-от: Ж. Декролі, Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнер, К. Стевенсон, Ад. Ферієр та ін. Серед психологічних аргументів на користь активних методів навчання С. Балей виокремив такі:

1. Пізнання, мислення і діяльність дитини перебувають у природному взаємозв'язку. Отож, обмеження діяльності дитини лише тільки до певної сфери видається з погляду її психіки чимось штучним.

2. Дитина цікавиться лише тим, у чому може брати участь повністю. Саме тільки слухання чи мислення, котре не переходить безпосередньо в дії, виконання, не здатне глибоко зацікавити учня.

3. Дитину насамперед цікавить те, що вона може робити сама. Отже, обмеження активності учня гальмує розвиток його творчих здібностей.

4. Активне здобування знань, вироблення умінь і навичок відбувається швидше і має стійкіші результати, аніж пасивне сприймання навчального матеріалу. Це твердження частково опирається на результати досліджень А. Гейтса та Д. Тейлора щодо навчання письма. Одна із груп, яка взяла участь у дослідженні, навчалась письма шляхом написання літер через кальку. Інша ж – писала літери за зразком, не вдаючись до кальки. Як виявилося, пасивне прописування зразків через кальку, дало значно гірші результати, аніж написання літер, яке вимагало значно вищої активності.

Таким чином, дотримання психологічних вимог до добору змісту і методів навчання забезпечує реалізацію дидактичного принципу врахування вікових та індивідуальних психічних особливостей дитини, її потреб та інтересів, що, в свою чергу, сприяє міцності та систематичності засвоєння знань.

Список використаної літератури

1. Диференційований підхід в історії української школи (кінець XIX – перша третина XX ст.) : монографія / О. В. Сухомлинська, Н. П. Дічек, Л. Д. Березівська, Н. М. Гупан, Л. С. Бондар, Н. Б. Антонець, Т. В. Філімонова, М. Я. Антонець, Т. І. Куліш, С. М. Шевченко. – Київ : Педагогічна думка, 2013. – 620 с.

2. Фаненштель Н. В. Психолого-педагогічна спадщина Степана Балея у світовому та вітчизняному науковому дискурсі / Н. В. Фаненштель // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2015. – Вип. 18. – С. 242–248.

3. Baley S. Osobowość / Stefan Baley. – Lwów : Licealna Biblioteczka Filozoficzna, 1939. – T. 5. – 36 s.

4. Baley S. Psychologia wychowawcza w zarysie / Stefan Baley. – wyd. 3 e. – Warszawa : PWN, 1958. – 415 s.

5. Baley S. Psychologiczna problematyka wieku dojrzewania / Stefan Baley // Myśl Współczesna. – 1950. – № 7 (50). – S. 25–43.

Стаття надійшла до редакції 31.08.2015.

Фаненштель Н. В., Психологические аспекты отбора содержания и методов обучения в интеллектуальном наследии Степана Балея

В статье освещаются взгляды С. Балея на психологические основы укладывания школьной программы и отбора общих методов обучения. Показано, что в научном наследии ученого дидактический принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся конкретизируется в психологических требованиях к содержанию и методам обучения. Доказано, что С. Балей является сторонником психологизации педагогики как средства приспособления методов педагогического влияния на ребенка к самому ребенку.

Ключевые слова: *общественная полезность, формальное развитие, интегрированное обучение, активные методы обучения.*

Fanenshtel N. Psychological aspects of Teaching Content and Methods Selection in Stefan Baley's Intellectual Heritage

Stefan Baley's views on the psychological basis of school program building and general methods selection are described in the article. It is shown that in scientist's intellectual heritage the didactic principle of age and individual characteristics consideration is specified in psychological requirements to teaching content and methods. S. Baley emphasizes the role of psychology in school program building. However, the task of psychology in this case is not only the selection and chronological ordering of teaching material. First of all, psychology should point to certain mental features, interests, ability, which should be developed or inhibited at this stage. In particular, S. Baley finds the basis for such requirements to school program as: social utility; formal development; the degree of difficulty consideration, the interests and the appropriate point in development. Besides these requirements, S. Baley raises an important, from psychological point of view, question of teaching content integration through the school program. The scientist is strongly believed that neither splitting the program into separate fragments no integrating all the material into one universal subject is advisable. In addition, he recommends searching of the optimum proportion between integration and fragmentation, which depends on children's age.

The main criterion of teaching methods selection, according to S. Baley is the participation of the student in learning and skills training. Scientist's psychological arguments for the active teaching methods are based on experimental researches of A. Ferriere, J. Decroly, J. Dewey, J.A. Stevenson, G. Kerschensteiner and other. Thus, it is proven that S. Baley belongs to supporters of pedagogy psychologization as a means of the teaching methods adaptation to the child.

Key words: *social utility, formal development, integrated teaching, active learning methods.*