Підходи провідних діячів Нового часу до розуміння обдарованості та проблеми виховання обдарованих дітей // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: Ч. 2 / Гол. ред. Мартинюк М.Т. – К.: Міленіум, 2006. – С.13-19.

Антонова О.Є.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Підходи провідних діячів Нового часу до розуміння обдарованості та проблеми виховання обдарованих дітей

Уявлення про обдарованість формувалися у суспільній свідомості тисячоліттями. Розуміння цього феномена акумулювалося у наукових пошуках видатних розумів та тривалих, повсякденних спостереженнях простих людей. Однак інтерес до проблеми обдарованості на різних етапах розвитку людської цивілізації розвивався нерівномірно. Історія школи та педагогічної думки знала як спалахи інтересу до виховання обдарованих дітей, так і майже абсолютну відсутність такої зацікавленості. Аналіз історичної, педагогічної, філософської літератури, творів класиків педагогіки дозволяють простежити тенденції у розробці цієї проблеми залежно від рівня економічного та соціального розвитку суспільства, ступеня розробленості наукових знань, загального рівня розвитку виробничих сил людства. Цікавою у цьому контексті є епоха Нового часу, яка запропонувала свої підходи до розуміння феномену обдарованості та проблеми виховання обдарованих дітей.

Так, роздуми стосовно природи здібностей, обдарувань та їх значення у процесі виховання особистості знаходимо в працях видатного англійського філософа, педагога, суспільного діяча ***Джона Локка*** (1632-1704). Критика Дж. Локком вроджених ідей озброювала буржуазію в боротьбі проти розповсюджених на той час тверджень ідеологів феодальної аристократії про вродженість „лицарських якостей", здібностей до управління державою, особливих прав знаті на освіту.

Дж. Локк був упевнений, що існують певні природні особливості, які відрізняють одну людину від іншої. Однак ці особливості визначаються природною конституцією людини, а не зумовлені її расовою, національною чи становою належністю: „є люди, які володіють такою міцною й настільки добре від природи побудованою конституцією – як фізичною, так і духовною, – що вони потребують лише невеликої допомоги ззовні, що сама лише сила природної обдарованості ... зумовлює їхній потяг до прекрасного, що завдяки тільки перевагам їхньої щасливої природної організації вони здатні створювати чудеса." При цьому Дж Локк зазначає, що приклади таких від природи обдарованих і талановитих людей дуже нечисленні (десь близько

10%). Ці роздуми приводять видатного мислителя до визнання вирішальної ролі виховання у розвитку дитини. Він відзначає, що „...дев'ять десятих тих людей, з якими ми зустрічаємось, є такими, якими вони є – добрими чи злими, корисними чи непотрібними, – завдяки своєму вихованню. Саме воно і створює великі відмінності між людьми" [3, с. 143]. Отже, за вихованням Дж. Локк залишає не просто вирішальну роль; воно, на його думку, долає і вплив спадковості, і вплив середовища, адже „середовище і спадковість – це фактори пасивні, а виховання ж – це визначальне начало".

Розмірковуючи про організацію виховних впливів, Дж. Локк доходить висновку, що при правильному вихованні необхідно брати до уваги природні обдарування та здібності. Тобто вихователь має добре знати дитину, щоб правильно підібрати методи впливу на неї. Адже „Бог наклав печатку на душу кожної людини, яка .. може бути лише трохи виправленою, проте не можна зовсім змінити її чи перетворити на протилежне" [4, с. 175]. Отже, необхідно ґрунтовно вивчати натуру та здібності дитини і стежити за тим, у який бік вони відхиляться і що для них підходить, якими є природні задатки, як можна їх вдосконалити і для чого вони можуть знадобитися... Адже все, що може зробити виховання, – це використати найкращим чином те, що надане нам природою, попередити ті вади і недоліки, до яких найбільш схильна ця конституція. Природні обдарування кожного мають бути розвинені до можливих меж; при цьому будь-яка спроба прищепити дитині щось інше буде лише безплідною працею.." [4, с. 176].

Франція XVIII століття дала світові цілу плеяду талановитих філософів, письменників, науковців, які становили цвіт епохи Просвітництва (Вольтер, Дені Дідро, Жан-Жак Руссо, Клод Адріан Гельвецій) і які ідейно підготували Велику французьку буржуазну революцію. Нові ідеї проникають і в педагогіку. Французькі просвітителі дуже великої ваги надавали вихованню нової освіченої людини, яка, керуючись у своєму житті правильними ідеями, змінить життя людства на краще. ***Жан-Жак Руссо*** (1712-1778) – видатний філософ XVIII століття – у творі "Еміль, або Про виховання" розвинув свою теорію природного, вільного виховання відповідно до законів фізичного, розумового і морального розвитку дітей. Уперше така велика увага надавалася особистості учня. Уперше наука про виховання побачила так багато демократизму. Однак система виховання, розроблена Ж.-Ж. Руссо, мала й багато недоліків. Одним з таких була переоцінка сили виховання і ненадання належної ваги вродженим здібностям дитини. Однак Ж.-Ж. Руссо наполягав на глибокому вивченні природи дитини, стверджуючи, що вихователь, який намагається розвинути розум дитини не вивчивши при цьому його складу, ризикує „занапастити те гарне, що дала людині природа, і вкласти замість нього дурне" [5, с. 145-147]. Видатний філософ зазначав, що справа виховання полягає не в тому, щоб змінити характер дитини чи придушити її природні якості, – навпаки, на думку Ж.-Ж. Руссо, їх необхідно розвивати, оскільки „саме таким шляхом людина досягає всього того, що від неї можна було б очікувати, і справа природи завершується вихованням. Однак, перш ніж виховувати характер, необхідно його вивчити, спокійно

очікувати, коли він проявиться, створювати йому умови проявити себе. Краще утриматися від будь-яких дій, ніж діяти невчасно. Один талант необхідно окрилити, а на інший накинути пути; одного слід підштовхувати, а іншого стримувати; одного потрібно пригорнути, а іншого приборкати; необхідно то просвітлювати, то притуплювати гостроту умів. Адже один створений для того, щоб вести пізнання людське до останньої межі, а для іншого навіть уміння читати і те стає фатальним" [5, с. 145-147].

Клод Андріан Гельвецій (1715-1771) – французький філософ-матеріаліст, який разом з Ж.-Ж. Руссо, Д. Дідро та іншими просвітителями відіграв визначну роль в ідейній підготовці французької буржуазної революції, – виклав свої педагогічні ідеї в книгах „Про розум" (1758) і „Про людину, її розумові здібності та її виховання", виданої після смерті автора у 1773 році. К. Гельвецій категорично заперечував наявність у людини будь-яких вроджених ідей і здібностей. Обстоюючи ідею природної рівності людей, вважав, що всі здібності й обдарування людини, її моральні якості формуються під впливом середовища, перш за все суспільного. Отже, К. Гельвецій перебільшував роль виховання у становленні людської особистості. На його думку, за певних сприятливих умов виховання може створювати навіть геніїв: „Виховання робить нас тим, чим ми є" [4, с. 238]. К. Гельвецій вважав, що „розум і таланти в людей завжди є продуктами їх прагнень і особливого положення. Наука про виховання зводиться, можливо, до того, щоб поставити людей у такі умови, які б змусили їх набути бажаних талантів і доброчесностей" [Там само, с. 239]. Він підкреслював привілейоване становище вихідців з вищих верств населення у плані матеріальному, що дає їм змогу краще розвинути свої здібності й таланти. Велику роль у питаннях виховання обдарованих дітей він відводив державі: „остання частина виховання полягає в тому, що необхідно створити людину, здатну прославитися в науках і мистецтвах; її довершеність залежить від мудрості законодавця. Якщо він позбавив вихователів від забобонної поваги до старих звичаїв, надав простір їх генію, зацікавив їх надією на нагороду удосконалювати методи виховання, стимулював змагання, тоді, без сумніву, наставники, окрилені цією надією, які мають навички в поводженні зі своїми учнями, дадуть цій і без того розвинутій стороні виховання всю довершеність, на яку вона лише здатна. Гарне чи погане виховання – майже цілком справа законів" [Там само, с. 247]. Отже, думки К. Гельвеція стосовно великого значення держави у підтримці виховання обдарованих дітей певною мірою не втратили своєї актуальності й сьогодні.

Аналізуючи процес розвитку талановитості та геніальності, К. Гельвецій виділяє три провідні чинники, що, на його думку, йому сприяють: *випадок, виховання та пристрасть*. Він зазначає, що „первинним матеріалом нашого розуму є ті предмети, які випадок і виховання закарбували до нашої пам'яті; проте цей матеріал залишається мертвим і бездіяльним допоки пристрасті не приведуть його до бродіння. І тільки тоді він створює нове поєднання ідей, образів чи почуттів, які ми називаємо геніальністю, розумом чи талантом" [2, с. 588-590].

Найбільш придатним віком для розвитку талантів К. Гельвецій вважав юність: „саме в юнацькі роки вирішується доля наших покликань і талантів" [1, с. 24-27]. Крім того, видатний філософ стверджував, що в юнацтві у нас немає причин принижувати таланти та досягнення інших, оскільки кожен з нас ще „сподівається заставити пізніше поважати себе самого за те, що сьогодні ми поважаємо в інших" [2, с. 588-590]. З людьми зрілого віку все набагато складніше. К. Гельвецій зазначає, що по досягненні певного віку людина, яка нічого не досягла, починає зневажати таланти інших, „щоб втішити себе у їх відсутності"... [Там само].

Чи можна виховати генія? На це питання К. Гельвецій відповідає впевнено: „Так". „Якщо існує мистецтво викликати сильні пристрасті, якщо існують легкі засоби заповнення пам'яті юнака певними ідеями і предметами, то напевно існують і вірні способи творення геніїв" [2, с. 592]. К. Гельвецій навіть формулює кілька правил для тих, хто намагається досягнути вершин: по-перше, не розпорошувати свою увагу на безліч різних предметів, а зосередитися виключно на ідеях і предметах обраної сфери діяльності; по-друге, не можна стати глибоким в одній галузі, якщо не „здійснити набігів на всі інші галузі, аналогічні обраній вами" (таке вивчення загострює і збагачує розум, однак йому слід присвятити лише небагато часу, зосередивши головну увагу на розробці свого мистецтва чи науки). „Уявіть собі скульптора, який однаково схильний як до мистецтва, так і до політики, і наповнює свою пам'ять зовсім не пов'язаними між собою ідеями. Я стверджую, що цей скульптор виявиться, без сумніву, менш талановитим і менше прославиться у своєму мистецтві, ніж якби він завжди заповнював свою пам'ять предметами, що стосуються його мистецтва, і не поєднував би у собі, так би мовити, двох людей, які не можуть ні поділитися думками, ні поговорити одне з одним..." [2, с. 593-595].

Великої уваги надавав проблемі обдарованості та таланту і видатний французький філософ-матеріаліст ***Дені Дідро*** (1713-1784), який визнавав наявність у людей природних відмінностей і вважав, що вони мають враховуватися у процесі виховання, метою якого є розвиток усіх обдарувань особистості. У своїй праці „Систематичне спростування книги К. Гельвеція „Людина" (1773-1774) Д. Дідро висловлює думки стосовно виховання дітей, де не погоджується з тим, що „розум, геній і доброчесність є продуктом виховання". Він зазначає, що „не знає теорії більш втішної для батьків та вчителів… та більш безнадійної для дітей, яких вважають однаково придатними до всього; більш здатною наповнити суспільство хмарою посередностей і збити, в той же час, зі шляху генія, який може добре виконувати *лише одну якусь річ*" [4, с. 249]. Таким чином, Д. Дідро впевнений у тому, що кожна людина схильна до виконання певного виду діяльності і це закладено в ній від природи. Тому він не бачить сенсу у навчанні дитини всьому, до чого вона не має природних схильностей, адже це не призведе до позитивного результату: „не можна наділити борзого собаку тонким нюхом, не можна наділити швидкістю, що притаманна борзому, лягавого пса: що б

ви не робили, в останнього залишиться лише його тонкий нюх, а у першого – швидкість його ніг" [Там само, с. 249].

На думку Д. Дідро, природа розмістила людей „по полицях", і на своїй природній „полиці" людина сидить впевнено і без зайвих зусиль. Проте якщо людина забирається на „полицю", розташовану вище за ту, яка притаманна їй від природи, то відчуває себе недобре, балансуючи на ній. Вона змушена втрачати багато зусиль, роздумуючи над розв'язуванням якоїсь проблеми, тоді як інший вирішує її в той час, як „йому завивають папільотки" [Там само, с. 249]. Отже, Д. Дідро висловлює думку про те, що „геній передує вихованню" і у „кінцевому рахунку все зводиться до різниці в природній організації" людини [Там само, с. 249].

Отже, на розвиток видатної особистості впливають: природна організація людини (при цьому вона значить менше, ніж про це зазвичай думають), виховання (яке значить багато), випадок (який створює сприятливі умови для розвитку).

Д. Дідро зазначає, що дуже легко занапастити природні дарування дитини, адже „тупість і геніальність займають два протилежні кінці шкали людського розуму. Неможливо змінити тупість, але легко змінити геніальність" [4, с. 249]. Отже, Д. Дідро визнає можливість „змінити геніальність", тобто розвинути природні здібності або дати їм загинути.

В іншій своїй праці „План університету чи школи публічного викладання всіх наук для Російського уряду" (1775) Д.Дідро стверджує, що „закони, які відповідають потребам більшості населення, не можуть враховувати особливості окремих людей. Будучи корисними для більшості, вони неминуче повинні порушувати інтереси деяких окремих індивідів. Здібності чи відсталість, тобто якості особистості, яка виділяється з маси своїми розумовими даними або ж своєю тупістю, скажуть нам, який рівень освіти виявиться в цьому випадку належним, – вищий чи нижчий. Але в *основу публічного виховання, за загальним правилом, має бути покладений середній рівень людського розуму*" [4, с. 254]. При цьому "інтереси генія, який просувається вперед зазвичай великими кроками, будуть частково принесені в жертву інтересам мас, які просуваються більш повільно або тільки тягнуться за ним…" [4, с. 255].

При організації суспільного виховання у школі Д. Дідро вважає за необхідне диференціювати освіту залежно від здібностей учнів, адже не всі учні однаково здібні до вивчення всіх предметів: „у одного відмінна пам'ять. Він буде швидко встигати з історії та географії. Другий, більш схильний до роздумів, легко буде комбінувати цифри та лінії і майже без зусиль засвоїть арифметику й геометрію". Д. Дідро застерігає, що зміст навчання не повинен обмежуватися тільки одним предметом, оскільки тоді дитина, яка „за своєю природою мало здібна до нього, впаде у розпач". Якщо ж навчання охоплює відразу кілька предметів, то, можливо, серед них будуть і такі, до яких цей учень виявиться здібним, тоді й він „пізнає моменти слави.." [4, с. 261]. Крім того, „є учні, які розуміють швидко і легко, інші, навпаки, думають повільно

і просуваються повільно..” Тому „не слід втрачати час і сили на розвиток розуму тупої дитини, яку разом з тим природа обдарувала руками, придатними до простих і корисних справ” [4, с. 259].

Узагальнюючи погляди Д. Дідро, підкреслимо, що він визнавав нерівність людей за ступенем розвитку їх здібностей, наполягаючи при цьому на неможливості однакового підходу до всіх дітей. Був упевнений, що талановита людина здатна виконувати на високому рівні тільки один визначений вид діяльності, до якого вона повинна мати природні схильності. У розв’язанні питання про природу таланту віддавав належне як природній організації людини, так і можливостям виховання. Для виявлення домінуючих здібностей кожної особистості пропонував диференціювати освіту, яка має охоплювати досить велику кількість навчальних предметів. І нарешті, що, на нашу думку, є дуже важливим: Д. Дідро наполягав на цілеспрямованій роботі з обдарованою зростаючою особистістю, будучи впевненим, що прояв геніальних здібностей має тенденцію до згасання з віком.

Загалом Д. Дідро з цілої плеяди видатних мислителів Просвітництва найбільше приділив уваги в своїх працях вихованню обдарованих дітей. Його ідеї дали поштовх до подальшого зростання інтересу до проблеми обдарованості в педагогіці та психології наступних століть.

У 1789 р. у Франції відбулася буржуазна революція, в ході якої буржуазія отримала рішучу перемогу над дворянством та духовенством. Французька революція мала загальноєвропейське і світове значення. Вона позначила зміну суспільного устрою. В цей час виникає ряд проектів організації народної освіти, які, проте, ніколи не були втілені у життя, та все ж справили значний вплив на розвиток демократичної педагогіки XIX ст. у багатьох країнах світу. Протягом першої половини XIX ст. виникає спеціальна освіта, відбуваються важливі зміни в елементарній освіті. Зростає роль держави, яка перебирає освіту до своїх рук, усуваючи церкву і клерикальність навчання.

Найбільший вплив на розвиток педагогічної думки в цей час справив швейцарський педагог ***Йоганн Генріх Песталоцці*** (1746-1827), який свою педагогічну теорію виводив з основної мети виховання, яку вбачав у розвитку всіх природних здібностей дитини з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей. Основні надії Й. Песталоцці покладав на правильну організацію навчання і виховання дітей, на єдність розумового, морального і фізичного виховання в поєднанні з підготовкою до праці і участю в ній. Він вважав, що „більша частина наших однобічно розвинутих людей розуму (Verstandsmenschen), більшість наших інтелектуально розвинутих шарлатанів і егоїстів (Verstandsegoisten) не тільки не роблять доброго діла, але незмірно більшою мірою творять зло” [3]. Таким чином, Й. Песталоцці розглядає як найбільшу користь для суспільства всебічний розвиток усіх здібностей людини, відводячи однаково важливу роль розумовому, моральному і фізичному вихованню. Загалом же він не виділяє окремо проблеми виховання обдарованих дітей, і його внесок у цю справу

полягає у розвитку елементарної освіти, яка давала основні знання дитині ще у ранньому віці.

Отже, епоха Нового часу характеризується внесенням певних коректив до розвитку проблеми обдарованості особистості. Провідні мислителі цього періоду (К. Гельвецій, Д. Дідро, Я. Коменський, Й. Песталоцці) визнають існування нерівності між людьми на основі обдарування їх природою здібностями. При цьому вони зазначають про неможливість уніфікованого підходу до всіх дітей. Думки педагогів розходяться щодо визнання різнобічності таланту: одні вважали, що якщо вже людина обдарована, то вона має бути обдарованою у всіх відношеннях; інші зазначали, що талановита людина здатна виконувати на високому рівні тільки один визначений вид діяльності, до якого до того ж повинна мати природні схильності. У розв'язанні питання про природу таланту важливе значення має як природна організація людини, так і можливості виховання. При цьому частина дослідників переоцінювала роль виховання (К.А. Гельвецій), інші вбачали істину в поєднанні природного початку та можливостей виховного впливу (Д. Дідро). Важливою характеристикою цього періоду є визнання необхідності цілеспрямованої роботи з обдарованою особистістю та пропозиції стосовно організації диференціації освіти (Я. Коменський, Д. Дідро).

Використана література:

1. *Гельвеций К.А*. О человеке, его умственных способностях и его воспитании // Соч.: В 2 т. – Т. 2. – М., 1974. – С. 24-27.
2. *Гельвеций К.А*. Об уме // Соч.: В 2 т. – Т. 1. – М., 1973. – С. 588-590.
3. *Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г.* Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М., 1989. – 416 с.
4. *Пискунов А.И.* Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб.пособ. для студентов пед.ин-тов. – М., 1981. – 528 с.
5. *Руссо Ж.-Ж.* Юлия, или Новая Элоиза // Пед. соч.: В 2 т. – Т. 2. – М., 1981. – С. 145-147.
6. *Сисоєва С., Соколова І.* Нариси з історії розвитку педагогічної думки. – Київ, 2003. – 308 с.