ФАСИЛІТАЦІЯ В ОСВІТІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР

УДК 37.09:316.4.066

DOI: 10.12958/2227-2747-2021-3(178)-68-76

Ваховський Леонід Цезаревич,

доктор педагогічних наук, професор,

проректор з науково-педагогічної роботи

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Старобільськ, Україна

vakhovsky81@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4163-2453>

Для цитування: Ваховський Л. Ц. Фасилітація в освіті: історико-педагогічний вимір. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 3 (178). С. 68–76.

References (стандарт APA): Vakhovskyi, L. Ts. (2021). Fasylytatsiia v osviti: istoryko-pedahohichnyi vymir [Facilitation in Education: Historical and Pedagogical Dimension]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 3 (178), 68–76 [in Ukrainian].

Постановка проблеми. На сучасному етапі у вітчизняній освіті набуває поширення так званий суб'єктно орієнтований підхід (*learner-centered approach*), спрямований на створення умов розвитку особистості учня чи студента як суб'єкта освітньої діяльності. При цьому домінуючими в освітньому процесі стають інтерактивні методи навчання, успішне використання яких потребує зміни ролі й функцій педагога, висуває нові вимоги до його професійних компетентностей та особистісних якостей. Педагог повинен бути готовим не лише до викладання того чи того освітнього компонента, а й спроможним до організації ефективної взаємодії в групі, посередництва, надання педагогічної підтримки здобувачам освіти. У зв'язку з цим у теорії й практиці освітньої діяльності актуалізується явище, яке отримало назву «фасилітація».

Аналіз актуальних досліджень. Термін «фасилітація» дослідники пов'язують з англійським «*facilitate*» (полегшувати, сприяти) і визначають як спеціальні дії, спрямовані на організацію групової роботи; як підвищення активності суб'єкта внаслідок наявності соціального оточення (М. Козлов) (Енциклопедія практичної психології); як підвищення швидкості або продуктивності діяльності індивіда внаслідок актуалізації в його свідомості образу іншої людини (А. Альмуханова) (Большая психологическая энциклопедия, 2007).

Значну увагу приділено використанню фасилітації в освіті, що зумовило введення в науковий обіг поняття «педагогічна фасилітація».

Визначенню сутності педагогічної фасилітації, її особливостей як специфічного виду діяльності педагогічного працівника присвятили свої роботи О. Галіцан, С. Омельченко, О. Шахматова, К. Шевченко, О. Фісун та ін.

Аналіз публікацій свідчить, що автори не торкаються історичних аспектів проблеми, обмежуючись лише повідомленням про те, що сам термін «фасилітація» запропонував К. Роджерс. На нашу думку, досліджувана проблема потребує більш глибокого історичного аналізу, оскільки це дасть змогу здобути більш повне уявлення не лише про характерні риси цього феномену, а й про форми фасилітативної діяльності в освіті в різні історичні періоди.

Мета статті – розкрити витоки фасилітації як способу організації спільної діяльності учасників освітнього процесу та окреслити направленість її трансформації в історичній динаміці.

Методологія та методи дослідження. Методологічне значення для дослідження мали принципи історизму, об'єктивності, історіографічної традиції, урахування сукупності фактів. Для реалізації поставленої мети використано комплекс дослідницьких теоретичних методів – аналізу, синтезу, зіставлення, узагальнення, систематизації наукових положень, історико-генетичного, історико-порівняльного, історичної актуалізації проблеми.

Виклад основного матеріалу.

У сучасній науковій літературі існує багато визначень понять «фасилітація», «педагогічна фасилітація». Ми не будемо вдаватись до докладного термінологічного дослідження, а звернемо увагу лише на ті характеристики означеного феномену, які є конструктивними для проведення історико-педагогічного аналізу.

У зв'язку з цим доречно спиратись на узагальнення К. Шевченко, яка вважає,

що однією з найбільш значущих характеристик педагогічної фасилітації є співпраця – взаємодія педагога з учнями та учнів між собою, що ґрунтується на розумінні й підтримці та спрямована на конструктивне вирішення проблемних завдань (Шевченко, 2014, с. 260). Слід урахувати також зауваження О. Фісун про те, що мета фасилітації полягає в організації ефективної роботи учнів на засадах гуманізму, особистісного саморозвитку, конструктивної взаємодії (Фісун, 2010, с. 136). Автор також наголошує, що фасилітація як взаємодія має виключно гуманістичний, діалогічний, суб'єкт-суб'єктний характер (Там само, с. 138).

Здійснюючи історико-педагогічний аналіз проблеми, ми будемо виходити з того, що фасилітація як процес позначається ключовим словом «взаємодія», а як результат – ключовим словом «саморозвиток».

Як відомо, термін «фасилітація» виник і став застосовуватись у психології і педагогіці в середині ХХ ст. Проте явища і процеси, які він відображає, безумовно, існували й раніше.

Фахівці не без підстав вважають, що метод навчання, який ґрунтувався на ідеї фасилітації, використовував ще давньогрецький філософ Сократ (469–370 рр. н. е.). Девіз методу навчання Сократа («пізнай самого себе») передбачав концентрацію уваги на особистості самого учня. Не пропонуючи готових знань і рішень, він за допомогою чітко і логічно поставлених і сформульованих питань пробуджував мислєдіяльність своїх учнів і підводив їх до самостійного пошуку відповідей і, як наслідок, до набуття нових знань (Душин, 2016, с. 21–22).

Інакше кажучи, в розмовах зі своїми учнями Сократ використовував метод «навідних» питань, за допомогою яких вони самостійно, наче заново відкривали істину. Тим самим сократичний метод

стимулював взаємодію, самопізнання й саморозвиток учня і забезпечував, говорячи сучасною мовою, діалогічний характер навчання.

Проте метод навчання Сократа, який був співзвучним із фасилітативним методом, був скоріше винятком, ніж правилом. Незважаючи на існування думки про те, що учень – «не посудина, яку треба заповнити, а факел, який треба запалити» (Плутарх), навчання переважно зводилось до впливу вчителя на учня, який був активною силою й намагався надати останньому певні знання.

Ставлення до учня як до об'єкта впливу з боку вчителя яскраво проявилось у середні віки в індивідуально-груповій системі навчання. При цій системі вчитель проводив заняття з групою учнів (10 – 15 осіб) різного віку, різного рівня підготовки. Навчання, незважаючи на наявність групи, йшло індивідуально. Кожен учень отримував свої завдання, навчався своїм темпом, тому терміни навчання, початок та закінчення занять були також індивідуальними. Спілкування вчителя з групою, учнів між собою з приводу навчального матеріалу було відсутнє.

Значним кроком до застосування фасилітативного підходу в освіті стали два відкриття в європейській філософії освіти й педагогіці XVII століття: обґрунтування ідеї природовідповідності виховання та класно-урочної системи *Яном Амосом Коменським* (Ioannes Amos Comenius) (1592–1670) і розробка емпірико-сенсуалістичної теорії *Джоном Локком* (John Locke) (1632–1704).

Я. А. Коменський звернув увагу на залежність виховання від природної організації дитини, яку вихователь не повинен ігнорувати. Правильно навчати юнацтво, писав педагог у «Великій дидактиці», – не означає «вбивати в голови зібрану з авторів суміш слів, фраз, висловів,

думок, а це означає – розкривати здатність розуміти речі, щоб саме з цієї здібності, точно з живого джерела, потекли струмки, подібно до того, як з бруньок дерев виростають листя, плоди, а наступного року з кожної бруньки виросте ціла нова гілка зі своїм листям, квітами і плодами» (Коменський, 1989, с. 68).

Розроблена Я. А. Коменським класно-урочна система передбачала формування груп дітей приблизно одного віку й рівня підготовки (класів) і одночасну роботу всіх дітей над однією темою (урок). Як бачимо, його система навчання ґрунтувалась на організації педагогом групової роботи учнів.

Важливе значення для застосування фасилітативного підходу мала теорія пізнання Д. Локка, відправним пунктом якої була критика теорії вроджених ідей. Відкинувши думку про наявність у людини вродженого знання, англійський філософ дійшов висновку, що все наше знання засноване виключно на досвіді і має два джерела: наші почуття, які доставляють розуму різні, відмінні одне від одного сприйняття речей; внутрішнє сприйняття людиною діяльності (Локк, 1985, с. 154–155). Перше джерело Локк називає відчуттям, а друге – рефлексією. При цьому рефлексія є внутрішнім джерелом і дає розуму ідеї, які він не може отримати від зовнішніх речей. Принципово важливе значення мало розділення Локком досвіду на зовнішній, що складається з відчуттів, і внутрішній, який становлять ідеї, отримані від рефлексії.

Неважко помітити, що і Я. А. Коменський, і Дж. Локк указали на залежність процесу навчання та його результату від самої людини – від її природи та від механізму пізнання. Це підштовхувало вчителя до взаємодії з учнем і значно підвищувало «суб'єктність» останнього. Класно-урочна система передбачала групову роботу учнів, що також зумовлюва-

ло необхідність і створювало умови для фасилітації.

Важливим педагогічним явищем XVIII ст. стала теорія вільного виховання, фундатором якої є *Жан-Жак Руссо* (Jean-Jacques Rousseau) (1712–1778). Французький філософ, як і Я. А. Коменський, уважав, що виховання повинно відповідати природній організації людини, а намагання йти проти природи шкідливе не лише для тіла, а й для душі (Руссо, 1961, с. 149). При цьому Ж.-Ж. Руссо в якості головного розглядав питання про співвідношення виховання й розвитку природних обдарувань людини. Він категорично не погоджувався з думкою про те, що, перш ніж виховувати дитину, треба подумки створити її доскональний взірць і намагатись наблизитись до такого взірця, виправляючи дитячу природу. Руссо вважав, що змінити природний склад людини, «виправити природу» надзвичайно важко і тому слід розвивати її і не давати вироджуватись природним задаткам. Саме таким шляхом, без примусу й насильства людина досягне всього, «і справа природи завершується вихованням» (Руссо, 1961, с. 492–493). На думку філософа, вільне, природне виховання, яке слідує за саморозвитком дитячої природи і виключає примус і покарання щодо дитини, зможе завершити справу природи.

Констатуємо, що певним внеском Ж.-Ж. Руссо у становлення фасилітативного підходу в освіті стала ідея про саморозвиток дитячої природи, за яким і повинне слідувати виховання. Як зазначено вище, саморозвиток учня розглядається як результат фасилітативної діяльності.

Не менш важливе значення для виникнення феномену фасилітації мала теорія елементарної освіти *Йогана Генріха Песталоцці* (Johann Heinrich Pestalozzi) (1746–1827), який теж уважав, що дитина від народження має сили і здібності, що

прагнуть до розвитку: «Око – хоче дивитися, вухо – чути, нога – ходити і рука – хапати. Але також і серце хоче вірити й любити. Розум хоче мислити» (Песталоцці, 1965, с. 432). Проте він інакше, ніж Руссо, вирішував питання про співвідношення навчання й виховання та саморозвитку дитячої природи. Якщо вільне виховання, за Руссо, має йти за саморозвитком дитячої природи й не заважати йому, то за Песталоцці – навчання й виховання повинні йти попереду й вести за собою саморозвиток дитини, стимулювати його. Саме ця ідея швейцарського педагога була покладена в основу концепції розвивального навчання.

Вірогідно, що забезпечення саморозвитку дитячої природи в процесі навчання, на якому наполягав Песталоцці, вимагало наявності нових компетентностей і особистісних якостей у педагога, нового стилю взаємин з учнями, що загалом корелювало з фасилітативним підходом в освіті.

Поштовхом для застосування фасилітації в освіті стали ідеї педоцентризму, на яких ґрунтувалась більшість течій зарубіжної реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. Як відомо, педоцентризм потребує організації навчання й виховання без опори на навчальні плани та програми, а лише на основі безпосередніх спонукань дитини. Так, вплив цього принципу простежувався в експериментальній педагогіці, яка намагалася ґрунтуватися на результатах вивчення дітей. Один із теоретиків цього напрямку *Ернст Мейман* (Ernst Meumann) (1862–1915) у своїй праці «Нарис експериментальної педагогіки» наполягав, що всі проблеми, які охоплює педагогічна система, повинні в будь-якій формі поєднуватися з предметом виховання – з молодого людиною. Експериментальна педагогіка, на його думку, є емпіричним і експериментальним юнацтвознавством»

(Мейман, 1922, с. 42–43). Педоцентризм сповідувала теорія вільного виховання, яскравими представниками якої на зламі XIX і XX ст. були шведська письменниця і громадська діячка *Е. Кей*, італійська педагогиня *М. Монтессорі*, французький учений *П. Лакомб* та ін. Представники цієї течії рішуче виступали проти авторитарного виховання й вимагали надання повної свободи і учневі, і вчителю у здійсненні освітнього та виховного процесів.

Під впливом реформаторської педагогіки виникали системи групового і індивідуального навчання, які були альтернативою класно-урочній системі. Американська вчителька *Елен Паркхерст* (Helen Parkhurst) (1887–1973) запропонувала систему, яка увійшла в історію як *Дальтон-план* (назву отримала за місцем застосування – у м. Дальтон, штат Массачусетс). Ця система, яка ще називалась лабораторною або системою майстерень, передбачала замість традиційних класів у школі створювати предметні майстерні, у яких мали збиратись учні для виконання певного завдання вчителя. Такий підхід, на думку Е. Паркхерст, сприяв виявленню різних здібностей окремих учнів і встановленню різних темпів роботи. Авторка цієї системи була впевнена, що робота з цілим класом буде гвалтувати волю дітей, а «головна мета Дальтонського плану – знищити насилля над дитиною в усіх його формах. План повинен служити стільки ж звільненню педагога, як і звільненню дитини. При новому плані педагог і учень повинні одержувати великі можливості самопрояву» (Паркхерст, 1925, с. 126).

Зауважимо, що окремі риси Дальтон-плану у 20-ті роки XX ст. широко застосовувалися і в загальноосвітніх школах України в бригадно-лабораторній організації навчання. У цій системі, на відміну від Дальтон-плану, поєднувалась

колективна робота класу і бригади з індивідуальною роботою кожного учня.

Велике значення для актуалізації ідей фасилітації мав рух нових шкіл, що виник у країнах Західної Європи на початку XX ст. Досвід нових експериментальних шкіл вивчав і узагальнював відомий англійський педагог того часу *Карлтон Уошберн* (Carlton Washburne) (1889–1968). У книзі «Нові школи Західної Європи» («New schools in the old world») (1928) він так характеризував діяльність і організаційний устрій німецьких експериментальних шкіл («шкіл без програм»), характерною рисою яких було самоуправління: «Школи без програм, без певного курсу наук, без переходу із класу в клас, без екзаменів, правил і покарань, школи, що зосереджують усю свою роботу на розвитку внутрішньої сутності кожної дитини, – такими є народні експериментальні школи в Гамбурзі» (Уошберн, 1928, с. 7). Нові школи цього типу спирались на дидактичні ідеї про взаємообумовленість мети і методів навчання, про співробітництво членів громади (учнів і вчителів) і розвиток у них почуття громадської відповідальності.

Як зазначено раніше, термін «фасилітація» запропонував відомий американський психолог, один із засновників гуманістичної психології *Карл Роджерс* (Carl Rogers) (1902–1987). Він також першим аргументував необхідність застосування фасилітативного підходу в освіті.

Теоретичним підґрунтям фасилітації в освіті став розроблений К. Роджерсом ще в 40-х роках XX ст. власний стиль психотерапії, центрованої на клієнті, а потім і стилю викладання, центрованому на учневі. Перша презентація нової концепції і практики навчання, орієнтованого на учня, відбулася в 1952 році в Гарвардському університеті на конференції, присвяченій новим педагогічним підходам. Виступ К. Роджерса з

демонстрацією людиноцентрованого навчання мав «ефект вибуху бомби» і зробив його «суперечливою фігурою» в очах психотерапевтів, психологів.

Широка презентація нового підходу до навчання була представлена в книзі «Свобода навчатися», перше видання якої побачило світ у 1969 році. У ній К. Роджерс указав на те, що недоліком традиційної системи навчання є надмірна переоцінка ролі викладання й учителя та недооцінка ролі усвідомленого учіння й учня. Переоцінка ролі викладання має лише пристосувальний сенс для життя людини в незмінному природному і соціальному середовищі. У світі, який швидко змінюється, треба перенести акцент з викладання на учіння й організувати саме викладання не як трансляцію інформації, а як фасилітацію (активізацію, забезпечення і підтримку) процесів усвідомленого учіння (Роджерс, Фритберг, 2002, с. 7–8). Зробити це, на думку вченого, зможуть лише людиноцентрований учитель – учитель який є фасилітатором учіння і створює в класі атмосферу гуманності. Саме вчителям-фасилітаторам було присвячено цю книгу, яка, як уважав автор, допоможе їм створювати атмосферу довіри, благотворну для вирощування й підсилення допитливості учнів їхнього природного бажання вчитись (Там само, с. 31).

Зауважимо, що ідеї, співзвучні концепції К. Роджерса, містились у теорії розвивального навчання Л. Занкова, Д. Ельконіна, В. Давидова, яка сформувалась у 60–70-х роках ХХ ст., у педагогіці співробітництва 70–80-х років (Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, Є. Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.), в особистісно зорієнтованому навчанні, що набуло популярності в пострадянський період. Проте в цих підходах недооцінювалась ідея саморозвитку дитини й роль учителя як фасилітатора – учителя, орієнтованого на учня.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, історико-педагогічний аналіз проблеми засвідчив, що ідея фасилітації в освіті виникла не на пустому місці, а мала значне теоретичне й практичне підґрунтя. Витоки фасилітативного підходу знаходимо в сократичному методі навчання, який передбачав діалог з учнем і допомагав йому самому відкрити істину. Велике теоретичне значення для фасилітації мала ідея природовідповідності виховання й класно-урочна система Я. А. Коменського, емпірико-сенсуалістична теорія пізнання Д. Локка, які робили акцент на природній організації дитини, механізмі пізнання й груповій роботі учнів. Важко переоцінити значення теорії вільного виховання Ж.-Ж. Руссо й теорії розвивального навчання І. Г. Песталоцці, у яких ішлося про саморозвиток дитячої природи.

Безпосередньо фасилітативний підхід зароджувався в зарубіжній реформаторській педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття, яка мала на меті створення нової альтернативної школи з новими системами й методами навчання. Групове навчання дітей, що передбачалось у Дальтон-плані, застосовувалось в експериментальних європейських і американських школах 20–30-х років ХХ ст. та вимагало від учителя нових якостей, спроможності до організації ефективної взаємодії з учнями, тобто до фасилітації. Найбільш чітко ідею фасилітації в освіті сформулював К. Роджерс, який робив наголос на її гуманістичному потенціалі й визначав як активізацію, забезпечення й підтримку процесів усвідомленого учіння. Предметом подальших наукових пошуків можуть стати ідеї відомих психологів, які сприяли впровадженню фасилітації в освіту, зокрема в цьому контексті потребують аналізу принципи коучінгу Мілтона Еріксона.

Література

Большая психологическая энциклопедия. Самое полное современное издание. Более 5000 психологических терминов и понятий / А. Б. Альмуханова, Е. С. Гладкова, Е. В. Есина и др. Москва : ЭКСМО, 2007. 542 с.

Душин А. В. Идея становления личности в философско-образовательной концепции Сократа. *Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 дек. 2016 г.)*. Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 19–22.

Енциклопедія практичної психології. URL: <http://psychologis.com.ua/index.htm>.

Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. Москва : Педагогика, 1989. 416 с.

Локк Д. Опыт о человеческом разуме. *Локк Д. Соч.: в 3-х т.* Т. 1. Москва : Мысль, 1985. 621 с.

Мейман Э. Очерк экспериментальной педагогики / авториз. пер. с нем. А. П. Болтунова. Изд. т-ва «Мир». Москва : Знаменка, 9, 1922. 462 с.

Паркхерст Э. Воспитание и обучение по дальтонскому плану / пер. с англ. Р. Ландсберг. 2-е изд. Москва : Новая Москва, 1925. 247 с.

Песталоцци И. Г. Избр. пед. произв.: в 3-х тт. Т. 3. Москва : Просвещение, 1965. 450 с.

Роджерс К. Р., Фритберг Дж. Свобода учиться / пер. с англ. А. Б. Орлова и др. Москва : Смысл, 2002. 527 с.

Руссо Ж.-Ж. Письмо к д'Аламберу о зрелищах. *Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения: в 3 т.* Т. 1. Москва : Государственное изд-во художественной литературы, 1961. С. 65–177.

Руссо Ж.-Ж. Юлия или новая Элоиза. *Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения: в 3 т.* Т. 2. Москва : Государственное изд-во художественной литературы, 1961. 768 с.

Уошборн К. Новые школы Западной Европы / пер. Е. Дьяковой и Е. Поречкой. Москва : Посредник, 1928. 85 с.

Фісун О. В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2010. Вип. 34. С. 133–139.

Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 2.13 (109). С. 258–263.

References

Al'muhanova, A. B., Gladkova, E. S., & Esina E. V. (2007). Bolshaya psichologicheskaya entsiklopediya. Samoe polnoe sovremennoe izdanie. Bolee 5000 psichologicheskikh terminov i ponyatiy [Great Psychological Encyclopedia. The Most Complete Contemporary Edition. More than 5000 Psychological Terms and Concepts]. Moscow: EKSMO [in Russian].

Dushin, A. V. (2016). Ideya stanovleniya lichnosti v filosofsko-obrazovatelnoy kontseptsii Sokrata [Idea of Personality Formation in the Philosophical and Educational Concept of Socrates]. *Obrazovatel'naya sreda segodnya: strategii razvitiya – Educational Environment Today: Development Strategies*. (pp. 19–22). Cheboksaryi [in Russian].

Komenskiy, Ya. A., Lokk, D., Russo, Zh.-Zh., & Pestalotstsi, I. G. (1989). Pedagogicheskoe nasledie [Pedagogical Heritage]. Moscow: Pedagogika [in Russian].

Lokk, D. (1985). Opyit o chelovecheskom razumenii [An Experiment on Human Understanding]. *Lokk, D. Soch.: v 3-h t. – Lokk, D. Collected Works: in 3 v.* (Vol. 1). Moscow: Myisl [in Russian].

Meyman, E. (1922). Ocherk eksperimentalnoy pedagogiki [Essay on Experimental Pedagogy]. Moscow: Znamenka [in Russian].

Parkherst, E. (1925). Vospitanie i obuchenie po daltonskomu planu [Education

and Training According to the Dalton Plan].
Moscow: Novaya Moskva [in Russian].

Pestalotsti, I. G. (1965). Izbr. ped. proizv.: v 3-h tt. [Selected Pedagogical Works: in 3 v.]. Moscow [in Russian].

Rodzher, K. R., & Fritberg, Dzh. (2002). Svoboda uchitsya [Freedom to Learn]. Moscow: Smyisl [in Russian].

Russo, Zh.-Zh. (1961). Pismo k d'Alamberu o zrelischah [Letter to d'Alembert about Spectacles]. *Russo, Zh.-Zh. Izbrannye sochineniya: v 3 t. – Selected works: in 3 v.* (Vol. 1), (pp. 65–177). Moscow: Gosudarstvennoe izdatelstvo hudozhestvennoy literatury [in Russian].

Russo, Zh.-Zh. (1961). Yuliya ili novaya Eloiza [Julia or the New Eloise]. *Russo, Zh.-Zh. Izbrannye sochineniya: v 3 t. – Selected works: in 3 v.* (Vol. 1). Moscow: Gosudarstvennoe izdatelstvo hudozhestvennoy literatury [in Russian].

Uoshborn, K. (1928). Novyie shkolyi Zapadnoy Evropyi [New Schools in Western Europe]. Moscow: Posrednik [in Russian].

Fisun, O. V. (2010). Pedahohichna fasylyitatsiia yak bahatoznachnyi fenomen [Pedagogical Facilitation as a Multifaceted Phenomenon]. *Zasoby navchalnoi ta naukovodoslidnoi roboty – Means of Educational and Research Work*, 34, 133–139 [in Ukrainian].

Shevchenko, K. O. (2014). Pedahohichna fasylyitatsiia u konteksti profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Pedagogical Facilitation in the Context of Professional Competency of a Teacher]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriya: Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Psychological Sciences*, 2.13 (109), 258–263 [in Ukrainian].

Entsyklopediia praktychnoi psykholohii [Encyclopedia of Practical Psychology]. Retrieved from <http://psychologis.com.ua/index.htm> [in Ukrainian].

Ваховський Л. Ц. Фасилітація в освіті: історико-педагогічний вимір

У статті розглянуто витoki фасилітації як способу організації спільної діяльності учасників освітнього процесу, окреслено направленість її трансформації в історичній динаміці. Показано, що зачатки фасилітативного підходу простежуються в діалогічному методі навчання, який використовував Сократ. Підґрунтям для застосування ідей фасилітації в освіті були також принцип природовідповідності виховання і класно-урочна система Я. А. Коменського, емпірико-сенсуалістична теорія пізнання Д. Локка, концепція вільного виховання Ж.-Ж. Руссо, теорія елементарної освіти І. Г. Песталоцці.

Розкрито значення зарубіжної реформаторської педагогіки кінця ХІХ – початку ХХ століття, яка запропонувала нові системи й методи навчання, зокрема й групове навчання дітей. Це вимагало від учителя нових якостей, спроможності до організації ефективної взаємодії з учнями, тобто наявності в нього певних фасилітативних умінь.

Розглянуто внесок відомого психолога, палкого прихильника людиноцентованого навчання К. Роджерса в обґрунтування ідей фасилітації в освіті. Учений виходив з того, що недоліком традиційної системи навчання є надмірна переоцінка ролі викладання й учителя та недооцінка ролі усвідомленого учіння та учня. Наполягав на необхідності перенесення акценту з викладання на учіння і радив здійснювати викладання не як трансляцію інформації, а як фасилітацію процесів усвідомленого учіння.

Ключові слова: фасилітація, сократичний метод, природовідповідність виховання, вільне виховання, розвивальне навчання, людиноцентоване навчання.

Ваховский Л. Ц. Фасилитация в образовании: историко-педагогическое измерение

В статье рассмотрены истоки фасилитации как способа организации совместной деятельности участников образовательного процесса, определена направленность ее трансформации в исторической динамике. Показано, что зачатки фасилитативного подхода прослеживаются в диалогическом методе обучения, который использовал Сократ. Основой для применения идей фасилитации в образовании были также принцип природосообразности воспитания и классно-урочная система Я. А. Коменского, эмпирико-сенсуалистическая теория познания Д. Локка, концепция свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, теория элементарного образования И. Г. Песталоцци.

Раскрыто значение зарубежной реформаторской педагогики конца XIX – начала XX века, предложившей новые системы и методы обучения, в том числе и групповое обучение детей. Это требовало от учителя новых качеств, способности к организации эффективного взаимодействия с учениками, то есть наличия у него определенных фасилитативных умений.

Рассмотрен вклад известного психолога, страстного поклонника человекоцентрированного обучения К. Роджерса в обоснование идеи фасилитации в образовании. Ученый исходил из того, что недостатком традиционной системы обучения является чрезмерная переоценка роли преподавания и учителя и недооценка роли осознанного учения и учащегося. Настаивал на необходимости перенесения акцента с преподавания на учение и советовал осуществлять преподавание не как трансляцию информации, а как фасилитацию процессов осознанного учения.

Ключевые слова: фасилитация, сократический метод, природосообразность воспи-

тания, свободное воспитание, развивающее обучение, человекоцентрированное обучение.

Vakhovskyi L. Ts. Facilitation in Education: Historical and Pedagogical Dimension

The article deals with the origins of facilitation as a way of organizing the joint activities of participants in the educational process, and outlines the direction of its transformation in the historical dynamics. It has been shown that the beginnings of the facilitative approach can be traced in the dialogical method of teaching used by Socrates. The basis for the application of the ideas of facilitation in education were also the principle of naturalness of education and Ya. A. Komenskyi's classroom system, J. Locke's empirical-sensualist theory of knowledge, J.-J. Rousseau's concept of free education, J. H Pestalozzi's theory of elementary education.

The significance of foreign reformist pedagogy of the end of the XIX – the beginning of the XX century, which offered new systems and methods of teaching, including group education of children, has been revealed. This required new qualities and the ability to organize effective interaction with students, i.e. the presence of certain facilitative skills, from the teacher.

The contribution of the famous psychologist K. Rogers, an ardent supporter of human-centered learning in substantiating the idea of facilitation in education, has been considered. The scientist proceeded from the fact that the disadvantage of the traditional system of education is the overestimation of the role of teaching and teachers and the underestimation of the role of conscious learning and a student. He insisted on the need to shift the emphasis from teaching to learning and advised teaching not as a way of transmitting information, but as facilitation of the processes of conscious learning.

Keywords: facilitation, Socratic method, naturalness of education, free education, developmental learning, human-centered learning.