

ПЕДАГОГІКА В ЄДНОСТІ МЕТОДОЛОГІЇ, ТЕОРІЇ, ПРАКТИКИ

Анотація. Педагогічну методологію, теорію і практичні надбання вчителя розкрито як взаємозумовлені явища. Методологію визначено не лише засобом високого рівня теоретичного пізнання, а й одночасно інструментом практичного перетворення педагогічної дійсності на наукових основах. Відповідно доведено, що загальною методологічною основою, найважливішою умовою і провідним фактором гуманізації навчання і виховання виступають суб'єкт-суб'єктні, морально-естетичні педагогічно доцільні виховуючі відносини учителів і учнів. Вони - головний чинник подолання соціально-педагогічних суперечностей у процесі реформування й модернізації школи і всієї національної системи освіти і виховання. Суб'єкт-суб'єктні відносини визначено як спеціально організовану, педагогічно доцільну, гуманну, морально-естетичну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу, що постійно розвивається, спрямована на досягнення мети виховання, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей. «Виховання» в його найширшому розумінні ототожнено з поняттям «соціалізація» і трактовано як особистісно-соціальний феномен, якому відповідає особистісно орієнтована виховна діяльність.

Abstract. Pedagogical methodology, theory and practical teacher achievements are revealed as mutually determined phenomena. Methodology is defined not only as a means of high level of theoretical knowledge, but also at the same time as a tool for the practical transformation of pedagogical reality on the scientific basics. Accordingly, it has been proved that common methodological basis, essential condition and leading factor in the humanization of training and upbringing are subject-subject, moral and aesthetic pedagogically appropriate educational teachers and students relations. They are the main factor in overcoming socio-pedagogical contradictions in the process of school reforming, modernizing and the entire national system of education and upbringing. Subject-subject relations are defined as specially organized, pedagogically reasonable, humane, moral and aesthetic interaction of educational process subjects that is constantly in developing, aimed at achieving the upbringing goal that socially and psychologically are caused by the entire system accepted in society of national and worldwide values. "Upbringing" in its broadest sense is identified with the notion of "socialization" and interpreted as a personal and social phenomenon, which corresponds to personality-oriented educational activities.

Важливість методології і теорії у побудові й здійсненні практичної діяльності в соціальній сфері, і перш за все в її найважливіших напрямках – освіті й вихованні – не викликає сумніву. Без методологічної культури, чіткої уяви про фундаментальний аспект педагогічної науки та без уміння використовувати її результати в обґрунтуванні теорії і в інтересах практики неможливо бути гарним педагогом. Не випадково проблема піднімалася в дослідженнях А.М. Алексюка, О.В. Киричука, В.М. Полонського, М.Д. Ярмаченка та ін.

Узагальнення відомих наукових підходів, наш багаторічний педагогічний досвід вмотивували спробу обґрунтування методології, теорії та практики освіти і виховання як єдиної системи.

Методологія педагогіки покликана відповісти на головне запитання, яке виникає перед дослідником, як і яким чином вести наукову роботу, щоб досягти поставленої мети. Варто при цьому зазначити, що методологічні знання – не догма, якою вони були, не можуть бути і стабільною в часі та просторі вказівкою на всі випадки життя. Вони доповнюються і розвиваються. У даних умовах характеризуються значно більшим динамізмом і гнучкістю відповідно до змін у житті людини і суспільства.

Інтерес до методології педагогіки в сучасних умовах поглиблюється, що зумовлено такими чинниками: по-перше, демократизацією суспільства й актуалізацією виховання; по-друге, сприйняттям людини як «міри всіх речей», розумінням дитини як найвищої цінності й неповторної унікальності; по-третє, визнанням пріоритету національних і загальнолюдських цінностей; по-четверте, потребами інтеграції й водночас індивідуалізації, збереження національної окремішності; по-п'яте, рухом людства від ізоляції й замкнутості до єдності й цілісності; по-шосте, потребами диференціації педагогіки щодо всього комплексу гуманітарних знань, її провідної координуючої ролі серед наук про людину; по-сьоме, збільшенням різноманітності й обсягів методик і методів дослідження, що, поряд із позитивним значенням, нерідко призводить до не завжди адекватного їх добору і невизначеності позиції дослідника, переважно в зв'язку із суперечностями суспільного розвитку.

Оскільки педагогіка, як наука про виховання (самовиховання), навчання і освіту (самоосвіту), функціонує в певному суспільстві з метою формування і долучення підрастаючого покоління до загальнолюдських і національних цінностей, їх збагачення, то не можна не врахувати в методології, наприклад, глобальної демократизації країни, зростання системотвірної ролі людини, її всебічного і гармонійного розвитку, як сенсу суспільних перетворень, вектора людства до планетарної цілісності й гармонізації та ін. Методологія – це фундамент, який визначає напрям, мету, зміст, методику, доцільність і значущість наукових пошуків, їх теорію і практику. Специфіка методологічного знання в педагогіці, за даними нашого наукового досвіду, полягає також у поєднанні вчення про методи пізнання і методи практичної дії. Таким чином, методологія в

педагогіці є не лише засобом високого рівня теоретичного пізнання, а й одночасно інструментом практичного перетворення педагогічної дійсності на наукових основах.

Проте методологією не можна вважати будь-яке абстрактно-теоретичне положення. Водночас також неприпустимо будь-яку практичну пораду про засоби педагогічної взаємодії відносити до методології. Маємо на увазі лише поєднання в творчості вченого нового теоретичного знання з використанням його в практичній педагогічній діяльності. Тому ми солідарні з тими вченими, які вважають упровадження нового педагогічного знання в практику невід'ємним компонентом, а отже, за нашим даними, етапом педагогічного дослідження після його експериментальної перевірки й апробації. У сучасних умовах для піднесення темпів реформування освіти в Україні необхідно досягати більш тісного зв'язку методології, теорії, емпіричного знання і реальної педагогічної дійсності в цілому, особливо з теорією і практикою виховання і навчання. В цьому полягає основна умова активізації розвитку педагогічної теорії й удосконалення педагогічної практики, навчання і виховання підростаючого покоління [1, с. 25-29].

Методологія педагогіки включає вчення високого, узагальнювального порядку про структуру, логічну організацію, зміст, засоби, форми і види діяльності в галузі теорії і практики виховання філософського (загальнонаукового), конкретно наукового і технологічного рівнів.

Базуючись на філософському, загальнонауковому рівні, доходимо висновку про те, що виховання як особистісно-соціальне явище відбувається на основі поєднання передусім антропоцентричного і соціоцентричного підходів, актуалізації механізмів особистісного і соціального саморозвитку в межах відносно самостійних, але пов'язаних між собою онтологічних, гносеологічних, аксіологічних і праксіологічних систем.

Це забезпечує при обґрунтуванні й здійсненні виховного процесу врахування законів загального буття людини, досягнень теорії пізнання, досліджень природи цінностей, методики практичної діяльності, її творчої сутності й доцільності – все це у своїй сукупності складає філософсько-методологічні основи виховання (філософію виховання). Оскільки онтологія вивчає відносини людини і буття; теорія пізнання – відносини суб'єкта і об'єкта в процесі пізнавальної діяльності; аксіологія – відносини людини до оцінюваних нею об'єктів, а праксеологія – відносини індивіда чи індивідів і об'єднань людей у процесі певного виду практичної діяльності, то методологічні основи виховання значною мірою зводяться до пізнання закономірностей формування суб'єкт-суб'єктних відносин дорослих і дітей, їх структур і механізмів, видів і типів, рівнів та етапів становлення, що детермінується в освітньому закладі особистісними якостями, культурою і професійною компетентністю вчителя, а отже, – у свідомленням і трансформацією названих загальних систем філософії на виховний процес. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба педагогічного обґрунтування суб'єкт-суб'єктних відносин як категорії педагогічної науки [1, с. 30-31].

Суб'єкт-суб'єктні відносини – це педагогічна категорія. Міжособистісна педагогічна взаємодія, що реалізує базу потреби дитини в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння і взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності. Суб'єкт-суб'єктні відносини – модифікація поняття «міжособистісні відносини».

Суб'єкт-суб'єктні відносини мусять мати гуманний, морально-естетичний, виховний, а отже, педагогічно доцільний характер. На відміну від виховних відносин, які стихійно виникають між особистістю, що формується, і всіма людьми, які її оточують. Суб'єкт-суб'єктні виховуючі відносини свідомо формуються під керівництвом учителя (вихователя) і спрямовуються на досягнення мети виховання. Спираючись на положення В.М. Мясіщева про тотожність у поняттях «відносини» і «взаємодія», суб'єкт-суб'єктні відносини визначаються нами як спеціально організована, педагогічно доцільна, гуманна, морально-естетична взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, що постійно розвивається, спрямована на досягнення мети виховання, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей [2, с. 131-136].

У закладі освіти об'єктивно існує система відносин («учитель-учень», «педагогічний-учнівський колектив», «педагогічний колектив-батьки учнів», «керівник школи-педагогічний колектив», відносини в дитячому і педагогічному колективах). Їх системоутворювальною ланкою виступають відносини «учитель-учень», що організуються вчителем. Характером відносин «учитель-учень» детермінуються взаємини в дитячому колективі, свідоме ставлення учнів до оточуючої дійсності, морально-пізнавальні самовідносини школярів. Це узагальнення узгоджується й одержує підтвердження в науковому висновку С.Л. Рубінштейна щодо провідного значення у людському житті відносин «людина-людина».

Нами доведено, що в педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії відносини із зовнішнього впливу – засобу – перетворюються на функцію вчителя, а потім на якість особистості, що формується. Наприклад, сформоване вчителем ставлення дитини до моралі – моральність особистості, до праці – працьовитість і т. п. Суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають обмін знаннями, вміннями, інтересами й ціннісними орієнтирами, забезпечують когнітивне, емоційне і перцептивне відображення вчителем і учнем один одного, дозволяють школяреві усвідомити неспівпадіння «Я-реального» і «Я-ідеального», без чого не може відбуватися його об'єктивна самооцінка і саморозвиток.

Наприкінці 20-х років минулого століття А.С. Макаренко довів, що підґрунтям його новаторської виховної системи є нові відносини між людьми, людьми і суспільством, гармонізація індивідуальних і суспільних інтересів, переконливо показав, що «істинним об'єктом нашої педагогічної роботи є відносини». В.О. Сухомлинський у 50-ті роки того ж періоду всією педагогічною творчістю засвідчив, що виховання є не

лише формування певних якостей особистості, а навчання - не проста передача знань, а «світ складних людських взаємин». У цьому зв'язок між методологією, теорією і практикою. Проте лише у 80-х роках ХХ ст. нами виявлено фундаментальність феномену «суб'єкт-суб'єктні відносини» для педагогіки, а сам феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» було обґрунтовано як всезагальну, родову, висхідну категорію педагогіки [2, с. 65-67]. Суб'єкт-суб'єктний характер відносин між учителем і учнем є запорукою збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різноманітності й різноплановості у можливостях, здібностях, інтересах, потребах. Це виступає теоретичною основою й умовою партнерської педагогіки.

Відносини як педагогічна категорія включають зовнішні і внутрішні конструкти. Внутрішніми вважаємо власне відносини. Зовнішні - це спілкування і діяльність, у процесі яких відносини формуються, виявляються і виступають їх (діяльності та спілкування) критеріями. Оскільки сутнісною стороною відносин є діяльність, то дії, культура, знання суб'єктів виховання виділяються нами як перший і найважливіший структурний елемент суб'єкт-суб'єктних відносин. Зовнішнім виявом предметної діяльності людини є її поведінка, система взаємопов'язаних реакцій на навколишнє середовище. Це особистісні риси, способи дій, манер, учинкових реакцій учителя, що є наступним структурним елементом суб'єкт-суб'єктних відносин. У свідомих і позасвідомих актах поведінки завжди наявні емоції як один зі способів виявлення почуттів і оцінних суджень. Це змушує вчителя звертати увагу на такі «дрібниці», «як стояти, як підвестися зі стільця чи з-за столу, підвищити голос, посміхнутися, як подивитися» (А. Макаренко). Педагогічна взаємодія потребує від суб'єктів певних вольових зусиль. Тому емоції і воля також виступають структурними елементами суб'єкт-суб'єктних відносин.

У педагогічній взаємодії об'єднуються діяльність, спілкування, оцінювальні й вольові характеристики міжособистісних відносин. Когнітивний елемент є основою взаємодії суб'єктів виховання. Особистісні риси вчителя виступають регулятором стійкості, глибини й інтенсивності суб'єкт-суб'єктних відносин, а їх критерієм є позитивний інтелектуально-емоційний стан учнів. Відносини мають виявлені нами три рівні розвитку - співвідпорядкування, співробітництво, співтворчість. Рівні взаємодії вчителя й учнів формуються, тому обґрунтовуються нами з урахуванням діалектики наступності, не в статичному, а в динамічному плані, у розвиткові - від співвідпорядкування до співробітництва і співтворчості. Застерігаємо проти визнання «свободи» відносин у школі як початкової позиції вчителя й учнів у педагогічному процесі.

Педагог покликаний формувати не лише пізнавальну, а й емоційно-вольову і мотиваційну сферу дитини, а отже, бути вихователем і учителем-предметником. Модель предметника в сучасних умовах витісняється моделлю вихователя, що об'єднує функції вчителя і вихователя, творця душі дитини. Нами доведено, що гуманні суб'єкт-суб'єктні морально-естетичні, педагогічно доцільні відносини мають переваги у професійній діяльності перед змістом і методами роботи вчителя, а отже - визначають ефективність педагогічного процесу, забезпечують гуманізацію діяльності закладу освіти. Суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів є найпрогресивнішою сучасною світовою тенденцією в освіті.

Таким чином, суб'єкт-суб'єктні, морально-естетичні педагогічно доцільні виховні відносини учителів і учнів виступають загальною методологічною основою, найважливішою умовою і провідним фактором гуманізації навчання і виховання, а це означає - головним чинником подолання соціально-педагогічних суперечностей у процесі реформування й модернізації школи і всієї національної системи освіти і виховання підростаючого покоління.

Щодо конкретна наукової методології, яка значною мірою визначає на сучасному етапі теорію і технології педагогіки, то до неї не можна не віднести, по-перше, загальнонаукових ідей постмодернізму як суттєвої складової інтелектуального і культурного контексту нашої епохи, оскільки постмодернізм чинить довготривалий і глибокий вплив на академічне і культурне життя людства. Автори «Енциклопедії постмодернізму» переконливо доводять, що «це не так стиль, як безперервний процес одночасного розпаду та перетворення в межах безлічі мистецьких, культурних та інтелектуальних традицій» [5, с. 21-30].

Проведений аналіз дозволив нам виділити як провідні в методології і теорії сучасного виховання такі ідеї постмодернізму: визнання проблем синтезування нашого сучасного розуміння наукового знання з фундаментальними суспільними й етичними питаннями, які ставилися, переосмислювалися і переоцінювалися філософами протягом усієї людської історії; з'ясування понять «суб'єктності, індивідуальності і Бога, забутих у модерному світі» та ін.

Для визначення методологічних основ досліджуваного педагогічного явища чи процесу мають значення: історичний етап розвитку суспільства, його соціально-економічні умови, певний історико-педагогічний період, досягнутий рівень і стан педагогічного знання, соціально-педагогічні закономірності та наявні суперечності, а також шляхи їх подолання. Методологічним орієнтиром для теорії і практики виховання виступають праці класиків педагогіки, актуальні монографічні дослідження з філософії, політології, історії, історії педагогіки, педагогічної психології, українистики. В свою чергу, педагогічні висновки і узагальнення слугують методологічним показником для всіх наук про людину. Педагогіка має визначальний та інтегративний характер щодо виховання, навчання і розвитку людини.

Слід зауважити, що мета дослідження в педагогіці буде лише тоді реалізованою, коли діяльність ученого буде спиратися на глибоке знання можливостей і закономірностей індивідуального розвитку дитини, як унікальності, що має свою логіку розвитку, педагогічної практики, розуміння причин відхилення в психічному і фізичному розвитку особистості, а також обґрунтовану на цій основі корекцію виховання.

Звичайно, не в кожному науковому аналізі одержаного знання і тим більше не в кожному дослідженні педагогічної технології можуть ставитися проблеми високого рівня узагальнення. Все ж розуміння цих питань ученим визначає головний напрям дослідження, науковий і практичний рівень роботи. Наприклад, при вивченні проблем виховання, зокрема, таких корінних, як відносини суб'єктів виховного процесу, дослідження проводилися нами на філософському (загальнонауковому), педагогічному (окремо науковому), і технологічному (конкретно-дослідницькому) рівнях. Проведена робота засвідчила, що проблема лише тоді досягає певної дослідженості, коли вона вивчається на вказаних рівнях, що особливо важливо в сучасних умовах, оскільки поряд із важливим прикладним спрямуванням науки, постає значення і завдання її фундаменталізації.

Це зумовлено потребами оновлення духовно-ціннісних орієнтирів молоді, а у зв'язку з цим – розробки нових теорій і технологій розвитку особистості, які б відтворювали соціальні реалії сучасного життя. Тому вчені й практики покликані позбутися старих виховних стереотипів, досягати нового змісту, оновити методи і форми діяльності, але не втратити вічного, складників національної культури, що є в змісті й засобах виховання кожного народу. Теорія виховання може підняти свою продуктивність у формуванні особистості лише на міцному методологічному підґрунті, не втративши раніше досягнутого з педагогічної україністики.

Як і в будь-якому явищі, у вихованні є традиційне, вічне, що соціально-історично склалося та передається від одного покоління до іншого, і сучасне, інноваційне, що затребується і особливо яскраво виявляється на певному етапі розвитку суспільства. Воно, як правило, пов'язано з глобальними якісними змінами в життєдіяльності народу і країни. Його новими, співзвучними часові фундаментальними ідеями в розвитку методології й теорії виховання визначаються оновлені парадигмальні основи практичної виховної діяльності. Проте в інноваційному завжди мають місце узагальнені, перевірені часом вічні ідеї і цінності соціально-культурного спадку. Отже, в традиційному зберігається те, що сприяє викристалізації і творчому розвитку сучасного, новаторського, служить його підґрунтям.

У поєднанні новаторства і традиційності криються великі потенційні можливості методологічного знання, виявлення і формування всього багатства інтелектуальних і духовно-моральних якостей підрастаючого покоління. Не можна не погодитись, що саме відсутністю конструктивних ідей та інноваційних підходів у першій половині 90-х років минулого століття і легковажною знецінюванням накопиченого традиційного досвіду виховної роботи значно загальмувалося визначення пріоритетів і ціннісних орієнтирів оновлення виховання на демократичних засадах. Таким чином, новаторство у вихованні не заперечує традиційного, воно діалектично утримує його в знятому вигляді, створюючи на цій основі нові прогресивні наукові теорії і практичні технології діяльності. Отже, важливість проблеми не означає її методологічності, хоча методологічний рівень розгляду проблеми, як правило, робить її важливою.

Теорія. У теорії сьогоденні особливий інтерес викликають поняття «виховання» й «соціалізація», особистісно-соціальне виховання і особистісно орієнтована педагогічна діяльність. З часу заклику Г.С. Сковороди «Пізнай себе!» пройшло близько трьохсот літ. Проте це висловлювання першого в Східній Україні філософа, українця, полтавця, незважаючи на відстань у часі, актуалізується, набирає сили, виповнюється новим змістом. Якщо традиційно воно означало потребу і навіть обов'язок пізнання людиною власної природи, то в інноваційному сенсі – це звертання не лише до окремої, конкретної особистості, а й до людства в цілому, виявлення природних якостей і соціальних можливостей, перетворень, розвитку, закодованих в людському генотипі й загальнолюдській культурі.

Тому, коли ми маємо на увазі виховання, то враховуємо в індивідуумі те, що здобуто в ході біологічної еволюції людства, а також ті характерні риси і ознаки, які сформовані в результаті діяльності, спілкування і відносин, тобто соціальних самозмін особистості. Виховання передбачає гармонізацію особистісного і соціального факторів. Виховання це – особистісно-соціальний феномен. Ним зумовлюються індивідуальні й соціальні можливості людини, її специфіка, воно має особистісне і суспільне значення. Питання співвідношення особистісного і соціального у вихованні досліджували І.Д. Бех, В.І. Євдокимов, А.В. Мудрик, І.Ф. Прокопенко та ін.

Виховання виконує об'єктивну функцію взаємодії між поколіннями, забезпечує індивідуальне становлення людини й повноцінну життєдіяльність у всі її вікові періоди, впевнене входження та повну адаптацію до життя в певних соціально-економічних реаліях. Виховання об'єднує в спеціально організованій діяльності, спілкуванні й відносинах не лише загальну соціалізацію особистості, а передусім розвиток і формування її неповторності й унікальності, спрямовуючи процес виховання на різні зміни біологічного і соціального рівнів формування людської особистості. Таким чином, за даними нашого дослідження, поняття «виховання» в його найширшому розумінні отожднюється з поняттями «соціалізація» або включає його.

На особливу увагу й розкриття в зв'язку методології з теорією виховання заслуговує загальнонауковий термін «соціалізація» в його співвідношенні з поняттям «виховання». «Соціалізація» - термін, запозичений із латинської мови - *socialis* (суспільний). Як і виховання в широкому розумінні, соціалізація - процес і результат засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування і відносин, обов'язковий фактор розвитку особистості. Поняття «соціалізація», взяте з економічної теорії, стосовно розвитку людини почало використовуватися з кінця ХІХ ст., а у вітчизняній науці - з середини ХХ ст. Інтерес до проблеми «соціалізація» в сучасних умовах викликаний глобальними суспільно-політичними і соціально-економічними трансформаціями, що активно впливають на соціально-психологічну адаптацію дітей і молоді. Соціалізація відбувається під впливом виховання в тому

числі й зовнішнього середовища, визначається специфікою соціально-економічної структури і спрямованістю суспільства, але здійснюється за допомогою виховання, через індивідуальний світ особистості, шляхом спілкування та діяльності суб'єкта з метою набуття соціального досвіду.

Соціалізація кожної людини має індивідуально-суб'єктний характер і залежить від її самоактивності, системи потреб, віку, що впливають на зміст і рівень її соціалізації. А отже, в закладі освіти соціалізація як складова виховання мусить бути педагогічно керованим процесом становлення особистості як суб'єкта суспільної життєдіяльності в певному соціумі й усвідомлення себе в ньому як особистості. Усі фактори, які впливають на соціалізацію, вчені поділяють на чотири групи: мегафактори – космос, планета, світ; макрофактори – країна, етнос, суспільство; мезофактори – регіон, місто, село, приналежність до певної субкультури; мікрофактори – сім'я, однолітки, мікросоціум, а також громадські й релігійні організації. Фактором соціалізації є мова як засіб спілкування, взаємодії із соціумом, оволодіння соціальним досвідом.

Деякі вчені вводять поняття «стиль соціалізації». До особливостей українського стилю соціалізації вони відносять: прагнення зберегти самобутність і окремішність, поєднання індивідуалізму і колективізму, кордоцентризм, релігійність (православ'я), невойовничість тощо. Для педагогів доцільно знати характеристики особистості, які сприяють її активній соціалізації й вихованню: здатність до сприйняття і змін ціннісних орієнтирів; уміння знаходити відповідність між власними цінностями і вимогами суспільства (соціальних ролей); орієнтація на універсальні духовно-моральні людські цінності.

Соціалізація має мобільний характер і може перетворюватися з успішної у невдалу. Тому особистість мусить уміти пристосовуватися до нових умов. У зв'язку з цим виникло поняття «ресоціалізація» як зміна цінностей людини відповідно до нових соціальних вимог і виховання. На кожному етапі розвитку суспільства соціалізація має певні тенденції, тому педагогіка покликана в процесі виховання якнайповніше використовувати позитивні з них і нейтралізувати негативні, деструктивні.

У сучасних умовах мають місце методологічні розходження, що стосуються як власне тлумачення терміна «соціалізація», так і його співвідношення з базовими поняттями педагогіки - вихованням і навчанням. Деякі дослідники висловлюють занепокоєння щодо наявності протилежних тенденцій - підміни «соціалізацією» «виховання» чи «педагогізацією» - «соціалізації». Має місце трактування соціалізації як контексту виховання. Водночас соціалізація розуміється як контекст освіти. Нами обґрунтовується така точка зору. Якщо ми трактуємо виховання як особистісно-соціальне явище, то соціалізація виступає його компонентом. Взаємодіють внутрішні природні сили дитини і її самоактивність у контексті певного соціально-економічного середовища, керованого дорослими, на основі чого відбувається її розвиток, а отже - виховання. Виховання відіграє провідну роль і щодо розвитку, оскільки визначає його реальність і темпи. Особистісно-соціальному вихованню мусить відповідати особистісно орієнтована виховна діяльність.

Практика. Сучасний етап соціально-економічного розвитку України, світові глобалізаційні процеси, «обвальна інноваційність» загострили інтерес до проблеми співвідношення методології, теорії і практики освіти й виховання. У розв'язанні цієї проблеми містяться величезні резерви подальшого їх розвитку, дослідження плідотворних наукових ідей, зародження передового педагогічного досвіду практиків, інноваційних педагогічних технологій, а отже підвищення ефективності навчання і виховання в усіх типах сучасних закладів освіти, формування в молоді здатності до інноваційного типу життя на основі досягнень педагогічної українистики. Шкільна практика є первинною по відношенню до педагогічної теорії тому, що вона є формою відображення реальної дійсності, має дослідне походження, виступає основою і критерієм наукових теоретичних пошуків. Педагогічна методологія, теорія й інноваційні практичні надбання вчителя – взаємозумовлені явища.

Ось чому вченому належить постійно вивчати педагогічну практику, відчувати потреби і зміни, які в ній відбуваються, а вчителів – удосконалювати свою практичну діяльність на основі нових досягнень педагогічної науки. Практику, яка дає у порівнянні з масовою більш високу ефективність і якість розв'язання виховних завдань і, як правило, має в своєму змісті нову педагогічну ідею, називаємо передовим педагогічним досвідом. У такому досвіді часто народжуються і формуються інноваційні педагогічні ідеї і технології, що є найяскравішим поєднанням традицій і новаторства. Якщо масовий педагогічний досвід розкриває те, що характеризує практику і є в педагогічній практиці сьогодні, то передовий педагогічний досвід переконливо показує те, чого можна досягти в практиці, на основі яких засобів і за яких умов. Тому передовий досвід із більшою довірою сприймається педагогами, узагальнюється й оперативніше поширюється. На основі думки, виведеної із досвіду, нерідко стихійно виникає інноваційна педагогічна технологія. Передовий педагогічний досвід і педагогічні технології можуть також цілеспрямовано конструюватися під керівництвом учених і методичних працівників на основі нової чи відродженої педагогічної ідеї. У свій час основоположник наукової педагогіки К.Д. Ушинський довів, що «передається думка, виведена із досвіду», а не сам досвід.

Педагогічна теорія й інноваційні практичні надбання вчителя – взаємозумовлені явища. Виведена із передового досвіду вчителя (його педагогічної технології) узагальнююча думка є тим раціональним зерном, що складає його сутність і нерідко виявляється новою ідеєю, новим науковим знанням, складником педагогічної теорії. Таким чином, практика стимулює і спрямовує розвиток педагогічної теорії, а її передові технології в досвіді вчителя сприяють піднесенню творчої активності педагогів, зростанню їхньої педагогічної культури, зародженню новаторства і нових педагогічних ідей, а також слугують зразком творчого добросовісного ставлення до праці.

Педагогічний досвід розглядаємо як цілеспрямований вплив педагога на вихованців, у процесі якого відбувається навчання і виховання, перевіряється доцільність змісту, методів, прийомів і засобів виховання, встановлюються необхідні зв'язки, залежності, якості, а можливо й закономірності практичної виховної діяльності, відбуваються позитивні особистісні зміни виховання. Отже, досвід буває масовим і передовим, інколи – негативним. Таким чином, поняття «досвід» може ототожнюватися чи включатися в більш широку категорію «педагогічна практика».

Наприкінці 1990-х рр. з'явився термін «педагогічна інноватика», що трактується як нововведення в педагогічній теорії і практиці. Нововведення відбуваються в процесі інноваційної педагогічної діяльності, спрямованої на створення, а частіше – на впровадження чи розповсюдження нового в широкій масовій практиці. Поняття «нове», «новації», «інновації» найчастіше вживаються як синонімічні. Обґрунтування нового чи новації потребує насамперед співвіднесення його з актуальними тенденціями соціально-педагогічного розвитку. Справжньою новацією може й не бути нове лише за хронологією. Головним є те, як новація служить практиці, підвищенню якості навчання чи виховання, соціальним цілям і цінностям. Нове нерідко переосмислює минуле і служить розвитку відомого, традиційного, вивіреного часом у нових соціально-педагогічних реаліях і можливостях [4, с. 19-26]. Сьогодні проблеми педагогічної інноватики, передового досвіду, авторських шкіл досліджують О.А. Гнізділова, Н.М. Островерхова, В.Ф. Паламарчук, Ю.В. Юрчонок та ін.

Відродження традицій, продуктивних наукових ідей, розвиток їх на основі останніх досягнень науки, збагачення практикою, перевірка на більш високому рівні узагальнень – до певної міри новаторство, яке також потребує значних творчих зусиль.

Методологія, теорія, практика розглядаються нами в органічній єдності, як діалектично пов'язані форми людської діяльності, котрі визначають духовні й матеріальні аспекти єдиного поняття. Виростаючи з практики, теорія перетворюється в практику, одночасно вдосконалюючи її, і, збагачена практикою, виступає започаткуванням нового наукового відкриття, що можна представити формулою «практика-наука-практика». Отже, базуючись на сьогоdnішній практиці, методологія і теорія відкривають перспективи розвитку, їх велика перетворювальна сила полягає в тому, що вони вказують практиці шляхи вдосконалення. Таким чином, сприйняття, усвідомлення й засвоєння реальної педагогічної дійсності необхідне для подальшого розвитку методологічних і теоретичних основ педагогіки, досягнення успішної практичної діяльності.

Слід зважати на те, що повної єдності педагогічної теорії й шкільної практики досягнути майже не можливо. Подолання суперечності між ними потребує сумлінної праці, творчості, елективності, оцінювання й постійного відбору нового для використання в практиці, а отже, найважливішим чинником їхньої єдності виступає впровадження нових досягнень педагогічної науки і технологій у практику. Таким чином, практична діяльність може бути успішною і відповідати рівневі розвитку науки в тій мірі, в якій педагоги, використовуючи досвід уже накопичений раніше, кожного разу за допомогою впровадження приводять його у відповідність з новими досягненнями науки.

Педагогічна практика сьогодні визначається гуманістичною особистісно орієнтованою педагогічною діяльністю, яка є значно складнішою, ніж авторитарна. Приневолити дитину завжди легше, ніж заохотити. Це твердження М.І. Пирогова по-новому розкривається в наш час. Щоб заохотити дитину, потрібна особистісно орієнтована педагогічна діяльність. Її реалізація, що поєднує традиції та інновації, потребує насамперед суб'єкт-суб'єктних стосунків учителів і учнів, побудови педагогічно доцільного соціокультурного середовища.

Зі сказаного видно, що практика є рушійною силою і кінцевою причиною успіхів у вихованні, але першоумовою прогресу в розвитку педагогічної теорії і шкільної практики є впровадження нових досягнень педагогічної науки, передового досвіду, педагогічних технологій навчання й виховання. Тому організація оперативного і повного впровадження слугує подоланню розриву між теорією і практикою, регулюванню і оптимізації їх єдності.

Можливо й не всі, особливо фундаментальні роботи, підлягають негайному впровадженню, але на їх основі мусять вестися прикладні дослідження і розробки. Учений несе моральну відповідальність за те, щоб результати його наукових пошуків не залишалися мертвим вантажем. Наука – не абстрактне пізнання світу. Вона існує для вдосконалення практики. Але обсяг наукових знань повинен бути більшим, ніж можна використати на практиці.

Специфіка педагогічної практики полягає в тому, що педагогічні мета і завдання не однакові, учителі, вихованці, класи і заклади освіти завжди різні, а ситуації, що виникають, неповторні, тому теорія не завжди дає відповідь, як діяти в конкретному випадку. Велике значення мають: досягнений рівень вихованості учнів, особистісні якості вчителя, його професійна компетентність, уміння оцінити й відібрати в новому науковому знанні те, що стане в нагоді в певному індивідуальному випадку.

Загальною умовою існування складної системи «методологія – теорія - практика» є якомога глибше, всебічне пізнання явищ і процесів, що досліджуються, і на цій основі здійснення їх творчого переосмислення і розвитку. Важливо те, що в сучасних умовах інтерес учителів до науки зростає. Їх усе більше хвилюють питання «що?» «як?» «де?» і «чому?». Теорія мусить якнайповніше задовольнити ці запити. Кожен учений має відповідати за повний цикл дослідження: від обґрунтування теми до впровадження результатів.

У зв'язку з цим постають такі проблеми: по-перше, оцінювання і відбір новації для впровадження в практику; по-друге, методична і психологічна підготовка педагогічних колективів і кожного вчителя до

постійного впровадження досягнень науки й інноваційних технологій; по-третє, організація процесу впровадження. Від цього залежить успіх упровадження і всього освітньо-виховного процесу [3, с. 115-117].

Практика пред'являє все більш високі вимоги до вчених. Вони мусять готувати свої наукові результати до впровадження в практику. Це, передусім, роз'яснення сутності всього нового в конкретних методичних посібниках, рекомендаціях і порадах, поступове його освоєння й вивчення ефективності, постановка проблемних, евристичних завдань тощо. Особливо достовірні ті наукові висновки, які підхоплюються педагогами і впроваджуються в широку, масову практику. Отже, впровадження нового зміцнює і вдосконалює систему «методологія – теорія - практика», об'єднує зусилля вчителів і вчених [6, с. 45-49], робить їх співучасниками інноваційного освітньо-виховного процесу. Методологія, теорія і практика – єдина система.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко А.М. Виховання людини: нове і вічне: монографія. Полтава: Техсервіс, 2006. 568 с.
2. Бойко А.Н. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе: монографія. Київ: Вища школа, 2009. 266 с.
3. Бойко А.М. Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання: монографія. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2011. 384 с.
4. Бойко А.М., Дем'яненко Н.М. Педагогічна інноватика: від термінологічного обґрунтування до критеріїв упровадження. *Проблеми освіти: Наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. К., 2014. Вип. № 78, ч. 1. С. 19-26.
5. Енциклопедія постмодернізму / За ред. Ч. Вінквіста та В. Тейлора; пер. з англ. В. Шовкун; наук. ред. пер. О. Шевченко. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2003. 503 с.

Бойко Ю.В.,

вихователь закладу дошкільної освіти компенсуючого типу №110,
м. Київ, Україна

Науковий керівник - Кушнірук С.А.,

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки

Національного педагогічного

університету імені М.П. Драгоманова,

м. Київ, Україна

ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. Стаття присвячена формуванню моральної свідомості у старших дошкільників засобами дитячої літератури. Розглянуто основні причини необхідності застосування дитячої літератури, вплив засобу на освітньо-виховний процес та саму дитину, а також взаємодію між нею і педагогом для забезпечення досягнення високих результатів.

Abstract. The article is devoted to the formation of moral consciousness in older preschoolers by means of children's literature. The main reasons for the need to use children's literature, the impact of the tool on the educational process and the child itself, as well as the interaction between the child and the teacher to ensure high results are considered.

Дитяча література була й залишається одним з важливих засобів виховання особистості у дошкільному віці. Маленькі діти люблять слухати казки, читати книжки, запам'ятовувати вірші не менше, ніж гратися, малювати, рухатися під музику. І це природньо, оскільки дитяча література – скарбниця культури, постачальник реальних знань та сильних вражень, джерело ознайомлення з незвичним, чудовим, фантастичним, вигаданим. Вона є, хоча й не головним, проте важливим вчителем, провідником по життю, стара й сучасна, вітчизняна та зарубіжна, різна за жанрами, вона – важливий складник дитячої субкультури, її уособлення і натхнення. Із книги починається самовиховання, індивідуальне, духовне життя.

Оскільки Базовий компонент реалізує інтегральний підхід до дошкільної освіти в цілому, а мистецької зокрема, дитяча література входить до субсфер «Мистецтво» одним з чотирьох складників. Це дає педагогові можливість, з одного боку, розглядати її як окремих, значущий для загального розвитку дитини вид мистецтва, з іншого – як елемент комплексу мистецтв (образотворчого, музичного, літературного, театрального), отже, варіювати форми ознайомлення вихованців зі світом мистецтва в цілому, враховуючи при цьому вікові особливості дітей та їхній індивідуальний життєвий досвід [1, с. 149 - 152].

Багаторазово доведено, що в усі історичні часи одним з базових компонентів у вихованні і формуванні повноцінної особистості, а також транслятором культури і традицій суспільства, виступала дитяча література, як джерело знань і морально-етичних норм [6].

Особливої цінності у формуванні особистісних якостей дитини набувають дитячі твори, які, окрім казкового сюжету, наповнені пізнавальним та моральним смислом, а також емоціями героїв, які легко проєктуються на дітей. Як неодноразово засвідчує практика, у процесі опрацювання таких творів полегшується