

-вчитель- не вище учня. Він просто завжди поруч;

-школа повинна навчити дитину працювати над собою. Доступ до знань- доступ до способів їх здобування;

-уроку “взагалі” не буває. Кожний урок передбачає роботу конкретного учня для досягнення певного рівня знань;

-учень - не статична фігура. Його навчання повинно відбуватись на посильному рівні, але за ростучим варіантом [9].

І.Ткаченко розумів, що далеко не кожний учень може зібратись у складному матеріалі самотужки. Але для нього кожен учень-особистість, яку він глибоко поважав, саме тому центральною фігурою навчально-виховного процесу був учень-його знання, його характер, його звички, його майстерність, його майбутнє, що і передбачає особистісно орієнтоване виховання [8;9].

Висновки. В контексті модернізаційних змін у національній системі освіти і виховання освітня діяльність і педагогічна спадщина І. Г. Ткаченка набувають особливого значення, адже він, як педагог – новатор, став творцем педагогічної системи сьогодення, яка перебуває в органічній взаємодії з педагогічною системою В. О. Сухомлинського.

У цій системі зовнішній педагогічний вплив на дитину організовувався таким чином, щоб пробуджувати внутрішні сили, стимулювати прагнення до саморозвитку, створюючи для цього умови та можливості. Дитина протягом усього процесу становлення як особистості, зокрема навчання в середній школі, виступає як творець. Спочатку – це творець власних уявлень про навколишній світ, чого він досягає самостійним пізнанням оточуючої дійсності в процесі спостережень, власного осмислення сприйнятого й вироблення своєї оцінки баченого та почутого. В процесі навчання дитина - творець, здобувач знань, володар і розпорядник знаннями. Вона виробляє власний світогляд, бачення своєї ролі в суспільстві, бере посильну

участь у суспільному виробництві, формує плани на майбутнє.

Ткаченко І.Г. наголошував, що праця лише тоді стає виховною силою, коли збагачує інтелектуальне життя, сповнює багатограним змістом розумові інтереси, перетворюється на органічну потребу [9].

БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно- ориентированного образования [текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. – 352с.
3. Іванко А.Б. В.О.Сухомлинський, І.Г.Ткаченко: діалог самодостатніх педагогічних систем (2-е видання). – Кіровоград, 2003–С.3.
4. Кібір А.А. Модель і технології роботи з дітьми групи ризику в умовах школи. – Хабаровськ: ХК ПП К, 2005.
5. Невський І.Л., Колесова Л.С. «Підлітки» групи ризику «у школі» (ч. 1 - 4). – М., 1996-97.
6. Навчання та виховання дітей «групи ризику»: Хрестоматія / Упоряд. В.М. Астапов, Ю.В. Мікадзе. – М., 1996.
7. Олексій Романенко, Борис Хижняк. І.Г.Ткаченко – учитель, директор, науковець //Імідж сучасного педагога. – 2004,№2;№3.
8. Ткаченко І.Г. Богдановская средняя школа имени В.И. Ленина /Иван Гурьевич Ткаченко. – М.: Просвещение, 1975. – 276 с.
9. Ткаченко Г. // Трудове навчання : зб. статей. – К.: Рад. шк., 1978. – С. 43–50.
10. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Наука, 1996. – 95 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Войтко Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

Коло наукових інтересів: корекційна педагогіка, корекційна психологія, особистісно орієнтоване виховання та навчання нестандартних дітей та дітей, які мають особливі освітні потреби.

УДК 378.014

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНА КАТЕГОРІЯ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ

Людмила ГОЛУБНИЧА (Харків)

Постановка проблеми. Дидактика – це галузь педагогічної науки, яка займається всебічним вивченням особливостей цілеспрямованого та систематичного процесу освіти та навчання нового покоління. Як і будь-яка наука, дидактика вирішує чітко окреслене

коло питань, отже, оперує при цьому певними поняттями, на яких будується та які утворюють цілісну систему теорії освіти й навчання. Деякі найголовніші та найбільш значні з цих понять називають дидактичними категоріями. Науковці справедливо наголошують, що питання про суть,

утворення та пізнавальну цінність категорій посідає важливе місце в науці і певною мірою свідчить про теоретичний рівень її розвитку [9, с. 95; 10, с. 81].

Принципи навчання відносяться до базових понять дидактики. Вони являють собою певну систему основних дидактичних вимог, установок до навчання. Успішна реалізація зазначеної категорії значною мірою впливає на його результативність. Як відомо, навчання не може бути спонтанним, некерованим процесом. За сутнісними обставинами воно є складною системою взаємопов'язаних та взаємозалежних чинників і компонентів, функціонування кожного з яких, як і всієї системи, підпорядковане загальним та спеціальним закономірностям і принципам [3, с. 314].

Аналіз останніх досліджень свідчить, що в останні десятиріччя питаннями сучасної дидактики займалася значна кількість вітчизняних науковців. Зокрема, проблеми дидактики вищої школи розглядали А.Алексюк, А.Бондар, Я.Бурлака, Ф.Науменко, Б.Коротяєв; принципи навчання вивчали В.Євдокімов, А.Зільберштейн, Л.Логінова, В.Лозова та ін. В історичному плані принципи навчання досліджувалися в працях Н.Євтуха, С.Золотухіної, В.Вихрущ тощо. Однак не існує детальної рефлексії історіографії принципів навчання як дидактичної категорії в порівнянні у вищій та середній школах. Далеко не всі вчені однаково розуміють дидактичні категорії та відносять до них одні й ті ж самі поняття.

Мета статті. На основі аналізу творчого доробку науковців схарактеризувати історіографію дидактичної категорії: принципи навчання.

Виклад основного матеріалу. Сам термін «категорія» філософський словник визначає як «гранично загальне поняття, яке відображає фундаментальні, найбільш суттєві зв'язки та відношення об'єктивної дійсності». Кожна конкретна наука виробляє та використовує свій власний набір категорій [8, с. 481].

Аналіз навчальних посібників і підручників з педагогіки та дидактики, виданих в Україні починаючи з 50-их років минулого століття, а також радянських та російських навчальних посібників з вказаних дисциплін свідчить, що у погляді на дидактичні категорії серед учених немає однаковості. По-перше, різні науковці відносять до них якісно різні поняття. Простежується щонайменш три різні підходи: більш «загальний», «суто дидактичний» та змішаний. По-друге, дослідники виділяють різну кількість дидактичних категорій.

Так, у ряді підручників останніх років сучасні вітчизняні та російські вчені, зокрема, Н.Волкова, А.Коржуєв, А.Кузьмінський,

В.Омелянєнко, В.Попков, В.Рижов, В.Сітаров, М.Фіцула, В.Чайка, В.Ягупов та ін. значно частіше, порівняно з науковцями більш старшого покоління (наприклад, А.Алексюк, М.Скаткін, М.Ярмаченко), до базових дидактичних категорій відносять зазвичай такі більш загальні поняття, які об'єднані ознакою освіти, як освіта, навчання, знання та подібні до них. Російські дослідники В.Краєвський, А.Коржуєв, В.Попков, В.Рижов, В.Сітаров та ін. нараховують від чотирьох до дев'яти дидактичних категорій, які представлено в таблиці. Вітчизняні дослідники: А.Алексюк, І.Богданова, Н.Волкова, А.Кузьмінський, І.Малафійк, В.Омелянєнко, В.Чайка тощо навпаки зазвичай відносять до них досить велику кількість понять (до двадцяти п'яти), що належать як до більш загальних, так і до суто дидактичних термінів.

Можливо, в даному випадку можна говорити про народження певної тенденції у визначенні дещо змішаного підходу до виокремлення дидактичних категорій.

Однак частина дослідників другої половини ХХ століття, а також і деякі вчені початку ХХІ (Ю.Бабанський, М.Данилов, О.Камишанченко, В.Лозова, П.Москаленко) тримаються зовсім іншої думки стосовно головних понять дидактичної науки. Всі вони визнають дидактичними категоріями якісно інші суто дидактичні терміни, такі як: процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання та форми організації навчання; додаючи при цьому свої власні поняття, котрі розцінюють як основні.

В ході дослідження встановлено також наявність навчальних посібників з педагогіки та дидактики, автори яких (В.Бондар, В.Галузяк, М.Данилов, Б.Єсіпов, С.Збандуто, А.Кондратюк, В.Курило, В.Оніщук, Н.Сорокін та ін.) при рефлексії дидактики зовсім уникають питання системи дидактичних категорій або основних понять дидактики, але всі вони виділяють «глави», «розділи» чи «лекції», присвячені серед іншого процесу навчання, принципам навчання, змісту освіти, методам навчання, організаційним формам навчання та контролю або перевірці результатів навчання, а також так чи інакше розглядають такі поняття, як навчання, освіта, учіння тощо.

На наш погляд, ситуація, яка склалася в дидактичній науці відносно підходів до визначення її категорій, пов'язана з тим, що саме трактування «категорії» як «гранично загального поняття» дає підстави для досить широкого поля наукової творчості та дослідницьких міркувань. Узагальнення підходів до визначення дидактичних категорій або базових дидактичних понять відображено в таблиці.

Підходи до визначення дидактичних категорій

Науковці	Дидактичні категорії
«Загально педагогічний підхід»	
Коржуєв А., Попов В.	<i>Викладання, учіння, освіта, навчання</i>
«Змішаний підхід»	
Красєвський В.	<i>Викладання, учіння, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація, метод навчання, прийом навчання, вчитель, учень, урок</i>
Рижов В.	<i>Освіта, навчання, закономірності навчання, знання, вміння, навички, форма навчання, технологія навчання, дидактична система</i>
Сітаров В.	<i>Освіта, викладання, учіння, саморозвиток, ціль навчання, зміст навчання, методи навчання</i>
Алексюк А., Чепелев В.	<i>Навчання, освіта, викладання, учіння, знання, навички, уміння, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність, самоосвіта, самоконтроль, зміст навчання, процес навчання, методи навчання, форми організації навчання, домашня робота учнів, закони і закономірності навчання, принципи навчання, правила навчання</i>
Богданова І.	<i>Навчання, освіта, самоосвіта, пізнавальна діяльність, навчально-пізнавальний процес, зміст навчання, методи навчання, форми організації навчання, знання, уміння, навички</i>
Чайка В.	<i>Навчання, освіта, самоосвіта, викладання, учіння, навчальна діяльність, дидактичні закономірності, принципи навчання, процес навчання і його компоненти (цілі, завдання, зміст, форми, методи, засоби, результати навчання), знання, навички, уміння, пізнавальна активність, мотивація учіння, пізнавальні інтереси і потреби, об'єкт і суб'єкт пізнання</i>
Ягупов В.	<i>Навчання, процес навчання, навчальний процес, дидактичний процес</i>
Фіцула М.	<i>Навчання, освіта, принципи навчання, методи навчання, форми навчання тощо</i>
Волкова Н.	<i>Навчання, освіта, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності навчання, принципи навчання, форми навчання, методи навчання</i>
Кузьмінський А., Омеляненко В.	<i>Навчання, освіта, знання, вміння, навички, методи навчання, прийоми навчання, засоби навчання, форми навчання, принципи навчання, правила навчання, функції навчання</i>
Малафіїк І.	<i>Навчання, освіта, знання, розумовий розвиток, учіння, викладання, урок, принципи навчання, зміст навчання, методи навчання, форми організації навчання, цілі навчання, дидактична система, види навчання</i>
Вітвицька С.	<i>Освіта, закони та закономірності, принципи навчання, процес навчання, зміст освіти, форми організації та методи навчання, професійна підготовка</i>
Підласистий П.	<i>Викладання, навчання, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація, метод навчання, вчитель, учень, урок, лекція, семінар</i>
Яворська Г.	<i>Навчання, освіта, викладання, навчання, процес навчання, навчальний процес</i>
«Суто дидактичний підхід»	
Бабанський Ю.	Процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання та форми організації навчання
Данилов М.	Процес навчання, зміст освіти, методи навчання, організаційні форми навчання, закономірності навчального процесу
Лозова В.	Процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання, форми організації навчання, види навчання та контроль навчально-пізнавальної діяльності

Отже, аналізуючи зміст таблиці, робимо висновок про те, що, по-перше, далеко не всі автори підручників та навчальних посібників як з педагогіки, так і з дидактики виділяють дидактичні категорії, між тим як проблема

розробки та уніфікації понятійно-термінологічного апарату теорії навчання, як справедливо вказує В.Ягупов, має велике значення [13, с. 208]. По-друге, простежується три підходи до виділення категорій дидактики:

«загально педагогічний», «змішаний» та «суто дидактичний». По-третє, вчені не мають єдиної точки зору на кількість основних понять теорії навчання. По-четверте, проблема уніфікації понятійної системи постає дуже гострою, адже практично не виявлено науковців, котрі б цілком сходилися в поглядах на дидактичні категорії, або хоча б розуміли їх приблизно однаково. По-п'яте, більшість вітчизняних дидактів є прихильниками «змішаного підходу», один – «суто дидактичного», жоден не поділяє «загально педагогічний підхід». По-шосте, неможливо виділити хоча б одне поняття, яке б всі науковці трактували як дидактичну категорію. Однак майже половина із зазначених у таблиці вчених (9 із 21) пропонують розглядати принципи навчання в якості останньої. Відповідно, розглянемо історіографію вказаної категорії дидактики.

Відомо, що ефективність процесу навчання, над підвищенням якої наполегливо працюють педагоги та науковці, багато в чому визначається успішністю реалізації його принципів. Вони витікають як з вимог суспільства до формування особистості, а отже, цілей та завдань освіти на кожному конкретному етапі історичного розвитку, так і з закономірностей навчання. Тому приступаючи до вивчення принципів навчання як дидактичної категорії, академік В.Лозова з'ясувала сутність закономірностей навчального процесу. Погоджуючись з І.Лернер, вона розділила їх на дві групи:

1) закономірності, які властиві процесу навчання (наприклад, виховуючий характер навчання; існування процесу навчання тільки при взаємодії викладача того, хто навчається та об'єкту, що вивчається тощо);

2) закономірності, що проявляються в залежності характеру діяльності, змісту, методів та способів навчання (наприклад, рівень та якість засвоєння матеріалу залежить від важливості для того, хто навчається, матеріалу, який він вивчає тощо) [5, с. 161].

Переходячи до дослідження самих принципів навчання, які, на думку більшості вітчизняних вчених (А.Алексюка, А.Кузьмінського, В.Лозової, В.Омеляненко, В.Чайки, В.Чепелева тощо), виступають в якості системотвірних дидактичних категорій, що відображають цілісність педагогічного процесу, зазначимо, що науковці розуміють поняття «принципи навчання» як систему вихідних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його ефективність.

Найчастіше в сучасних підручниках і посібниках з педагогіки та дидактики їх автори розглядають принципи навчання з погляду педагогічної практики, підкреслюють дослідники [9, с. 101]. Проаналізував існуючі навчальні посібники з педагогіки в період з 1950

до 1990 років, В.Лозова виявила 17 видів принципів навчання, кожен з яких, у свою чергу, має декілька варіантів інтерпретації. Отже, науковець дійшла висновку, що єдиної загально визнаної номенклатури дидактичних принципів не існує. Оскільки загальна кількість принципів навчання у дидактичній теорії чітко не визначена, адже наука постійно проникає у більш складні зв'язки і відношення між суб'єктами й елементами процесу навчання, не будемо надавати всі, виявлені В.Лозовою та наявні сьогодні варіанти дидактичних принципів. Суть справи не в їх кількості, а в тому, наскільки адекватно вони в своїй сумі відображають завдання школи або вищого навчального закладу та мету освіти.

Більш змістовні та загальні принципи навчання пропонують та характеризують в своїх дослідженнях А.Кузьмінський, В.Лозова, В.Омеляненко та ін. До них належать наступні:

- принцип виховання та розвитку особистості в процесі навчання;
- принцип зв'язку навчання з життям;
- принцип наочності навчання;
- систематичність і системність у навчанні;
- посилення трудності і доступності у навчанні;
- формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності, активності й самостійності тих, хто навчається;
- індивідуальний підхід у навчанні;
- наочність навчання;
- міцність засвоєння знань, вмінь та навиків;
- оптимізація навчального процесу.

Зазначені науковці наголошують на тому, що застосування принципів навчання є необхідною умовою, котра сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності. Дидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, значною мірою визначають їх зміст, форми організації, процес і методи навчання. Вони діють на всіх етапах навчання. Відповідно до загальних цілей і закономірностей, вони регулюють основні компоненти процесу навчання.

Як свідчить дослідження, склад і зміст дидактичних принципів залежить від специфіки навчальних закладів, від вікових особливостей суб'єктів навчання, від їхньої професійної спрямованості. Наприклад, А.Кондратюк підкреслює актуальність принципу зв'язку теорії та практики. Відомо, що теорія та практика у навчанні – дві невідривно пов'язані боки єдиного процесу пізнання. У ході навчання майбутній спеціаліст повинен засвоїти не тільки теоретичний матеріал, але й оволодіти способами його застосування на практиці, навчитися ефективно використовувати його у практичній діяльності [11].

У свою чергу, А.Коржуєв, Ф.Науменко та В.Попков вважають більш важливим для вищої школи дидактичним принципом професійну спрямованість. Даний принцип передбачає, по-перше, вже з молодших курсів включення до програми навчання предметів, що забезпечують студентів професійними фундаментальними знаннями та, по-друге, приділення уваги практичним способам діяльності та виробничій практиці, аналоги яких майбутні фахівці будуть виконувати [12, с. 51; 7, с. 15].

Ф.Науменко виділяє ще один відмінний для вищої освіти дидактичний принцип – диференціацію освіти як за рівнем, так і за фахом, адже професійні цілі та інтереси виходять у вищій школі на перше місце. На його думку, важливим є й принцип єдності дидактичного й наукового в організації педагогічного процесу, котрий «полягає в тому, що академічна діяльність студентів з першого року навчання поєднується з його участю у науковій роботі» [7, с. 17], адже, по-перше, вищі навчальні заклади готують не тільки майбутніх фахівців, але й нове покоління викладачів; по-друге, наукова робота сприяє поглибленню професійних знань студентів; по-третє, заняття наукою привчають людину до самоосвіти.

Крім того, деякі дослідники принципів дидактики вищої школи (А.Бондар, Ф.Науменко) називають принцип гармонійного поєднання спеціалізації з інтеграцією, маючи на увазі виховання всебічно розвиненого фахівця, адже, з одного боку, ми спостерігаємо диференціацію, а, з іншого, відбувається інтеграція наук та їх взаємопроникнення [1, с. 5; 5, с. 53].

Зазначимо також, що в дидактиці вищої школи існують й особливості інтерпретації деяких загально дидактичних принципів. Так, принцип виховання та розвитку особистості в процесі навчання доповнюється вимогою підготовки висококваліфікованого фахівця, наголошують Л.Грищенко та В.Загвязинський [4, с. 53].

Таким чином, проведений історіографічний огляд дозволяє зробити **висновки** про те, що:

- принципи навчання дійсно можна вважати одним з базових понять дидактики;
- вони є важливою й актуальною дидактичною категорією;
- принципи навчання є предметом дослідження великого загалу науковців;
- простежується наявність різних підходів до визначення вченими кількості принципів навчання, їх змістовного наповнення та шляхів реалізації на практиці.

Перспективами подальшої розвідки можна вважати вивчення особливості реалізації принципів навчання в залежності від специфіки навчальних закладів.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондар А.Д. Актуальні проблеми дидактики вищої школи на сучасному етапі комуністичного будівництва / А.Д.Бондар // Питання дидактики вищої школи: Збірник статей. – К., 1976. – С.3-16.
2. Бурлака Я.І. Основні напрямки досліджень проблем вдосконалення форм і методів навчання / Я.І.Бурлака // Питання дидактики вищої школи: Збірник статей. – К., 1976. – С.17-26.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П.Волкова. – К., 2002. – 576 с.
4. Загвязинский В.И., Грищенко Л.И. Основы дидактики высшей школы: учебное пособие / В.И.Загвязинский, Л.И.Грищенко. – Тюмень, 1978. – 91 с.
5. Лозовая В.И., Камышанченко Е.Н., Москаленко П.Г., Троцко А.В. Педагогіка: учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.И.Лозовая, Е.Н.Камышанченко, П.Г.Москаленко, А.В.Троцко. – Белгород: Изд-во Белгородского госуниверситета, 1997. – 284 с.
6. Науменко Ф.І. Загальні принципи навчання у вищій радянській школі / Ф.І.Науменко // Актуальні питання дидактики вищої школи: посібник для викладачів вищої школи і аспірантів. – Випуск І. – Львів: «Вища школа», 1974. – С. 41-75.
7. Науменко Ф.І. Про предмет і принципи дидактики вищої школи : лекція з педагогіки вищої школи для аспірантів і молодих викладачів вузів / Ф.І.Науменко. – Львів, 1970. – 25 с.
8. Новейший философский словарь. – [3-е изд., испр.]. – Мн.: Книжный дом, 2003. – 1280 с.
9. Педагогіка: навч. посіб. / за ред. А.М.Алексюка. – К., 1985. – 296 с.
10. Педагогіка: підручник / за ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986. – 544 с.
11. Педагогіка / под общ. ред. проф. А.П.Кондратюка. – [2-е изд., испр. и доп.]. – К.: «Вища школа», 1982. – 384 с.
12. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Попков, А.В.Коржуев. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.
13. Ягулов В.В. Педагогіка: навч. посібник. / В.В.Ягулов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Голубничя Людмила Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент Юридична академія України імені Ярослава Мудрого, кафедра іноземних мов № 3, Харків, Україна
Коло наукових інтересів: історіографія дидактики вищої школи.