

УДК 37.013.42

Мацейків Т. І.

ВИХОВУЮЧЕ НАВЧАННЯ В ЙОГО ІСТОРИЧНОМУ РОЗВИТКУ

У статті виховуюче навчання розглядається в історіографічному аспекті. Розкривається сутність, особливості та історичний розвиток його з античних часів до наших днів. Виховуюче навчання розкривається як проблема педагогічної науки.

Ключові слова: виховуюче навчання, проблема, сутність, історичний розвиток.

Мацейків Т.І. Воспитывающее обучение в его историческом развитии. В статье воспитывающее обучение рассматривается в историографическом аспекте. Раскрываются сущность, особенности и историческое развитие его с античных времен до наших дней. Воспитывающее обучение раскрывается как проблема педагогической науки.

Ключевые слова: воспитывающее обучение, проблема, сущность, историческое развитие.

Matseykiv T.I. Historical development of the upbringing teaching. The author makes a research on historiographical aspects of the upbringing teaching, reveals the essence of the matter its main characteristic, as well as peculiarities of its historical development from the ancient times of this day. The upbringing teaching is analyzed as a problematic of pedagogical science.

Key words: upbringing teaching, historiographical development, pedagogical science

Об'єктивні процеси, які відбуваються в соціальному і економічному житті України, зумовлюють необхідність удосконалення виховної роботи в загальноосвітній школі. Це означає, що питання морального виховання молоді, розвиток її духовної культури стають життєво важливими завданнями, для розв'язання яких потрібно домагатися піднесення ефективності процесу виховання. Одним із резервів виховання творчої особистості на сучасному етапі розвитку суспільства є виховуюче навчання. Теорія і практика виховуючого навчання – важлива проблема педагогічної науки, що перебуває в тісному зв'язку з формуванням світогляду, пізнавальних інтересів, активності і позитивного ставлення до навчання, розвитком умінь самостійно працювати, потреб до самоосвіти та самовдосконалення тощо.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про своєрідну позицію педагогів, психологів до виховуючого навчання. Значна більшість вчених стоїть на позиції позитивно-активного ставлення до виховуючого навчання, про що свідчить науковий пошук у цьому напрямі (З. І. Васільєва, С. Т. Золотухіна, Н. Є. Щуркова, І. Я. Лернер, В. І. Лозова, В. С. Ільїн, О. Я. Савченко Л. В. Стукач, М. М. Фіцула та ін.). В їх дослідженнях характеризуються підходи до розкриття сутності виховуючого навчання: а) навчання – засіб виховання; б) навчання і виховання – відносно самостійні процеси, але навчання містить значні можливості для виховання особистості; в) навчання і виховання – єдиний складний процес – «виховуюче навчання»; зміст освіти вони розглядають як головний шлях здійснення виховання під час навчання; методи навчання – це засоби реалізації виховних завдань у процесі навчання.

Мета цієї статті полягає в тому, щоб розкрити сутність виховуючого навчання як однієї з найважливіших проблем дидактики в контексті її історіографічного висвітлення та історичного розвитку.

Проблема гармонійної єдності навчання і виховання активно розглядалася ще в античні часи – у філософських трактатах, висловлюваннях педагогічного характеру Арістотеля, Демокріта, Квінтіліана, Платона, Сократа.

На виховувуючі можливості навчання, окремих його методів, засобів звернули увагу в епоху Відродження і Реформації в своїх працях Вергіус, Вергеріус, Монтень, Вітторіно да Фальєре, педагоги XVI – XVIII ст. – К. Гельвецій, Д. Дідро, Я. Коменський, І. Песталоцці, Ж. Руссо та ін.

Так, наприклад, вивчення дидактичної теорії Я. Коменського доводить, що головне завдання вчителя він вбачав не тільки у навчанні, а й у вихованні учнів. При цьому мислитель велике значення надавав цілеспрямованому формуванню світогляду, розвитку психічних функцій, мовленню і фізичному розвитку. Закликаючи виховувати людину відповідно до ідеалів добра і користі для суспільства, Я. Коменський приділяв особливу увагу моральному вдосконаленню, рекомендував давати лише такі завдання, які облягороджують її.

Головна ідея виховної функції навчання, за Я. Коменським, полягає у вихованні в школярів гуманізму, прагнення до формування самостійного мислення, розвитку їх здібностей. Він підкреслював, що сам зміст освіти не забезпечує бажаних виховних результатів. Уся робота школи, форм навчання й організації навчального процесу мають підпорядковуватися навчально-виховній меті. Я. Коменський, зокрема, зазначав, що загальна школа має бути «здравницею», де навчають жити і зберігають здоров'я, «палестрою», де привчають вправам, спритності і сили; «розсадником» освіти, де всі розуми освітлюють сяйвом науки; «ораторською школою», де всіх навчають розумному володінню мовою та промовою, «майстернею», де в навчанні, а потім у житті навчають наслідувати працелюбним мурахам; «кузнею доброчесності», в якій

удосконалюються всі громадяни; «колискою громадянського життя», де всі поперемінно вчаться підпорядкуванню, змалку звикають керувати речами, самими собою та іншими; «маленькою церквою» [12, с. 407].

Видатний швейцарський педагог Й. Песталоцці пізніше стверджував, що «мета будь-якого навчання полягає у людяності, розвиненості і зумовлена гармонійним розвитком сил і здібностей людської натури» [16, с. 317]. Виховний потенціал навчання Й. Песталоцці вбачав у розкритті в кожній дитині її природних сил і здібностей. Навчання, на його думку, має «формувати всю людину, тобто впливати не тільки на розум, але й на почуття, волю й характер дитини, забезпечувати її необхідними для життя уміннями й навичками». Педагог підкреслював, що невід'ємною частиною навчання є моральне виховання, яке покликане сприяти вихованню справжньої людини [16, с. 203].

Вартими уваги є погляди Й. Гербарта на органічне поєднання навчання і виховання у єдиний цілісний процес. На початку ХІХ ст. (1807) педагог увів у науковий обіг термін «виховуюче навчання» і теоретично обґрунтував його. Мета виховання, на думку вченого, визначається метафізичною силою. Ідеалом виховуючого навчання має бути доброзичлива людина, яка керується вічними ідеями права, справедливості, внутрішньої свободи, досконалості й благородства. Безпосередньою метою виховуючого навчання, за Й. Гербартом, є збудження багатогранного інтересу, який веде до «правильних моральних бажань» [6, с. 108]. Педагог утверджував виховуюче навчання на основі психологічної концепції інтелектуалізму, згідно з якою все психологічне життя – почуття, бажання, воля тощо – це різноманітні відносини уявлень. Їх механічні комбінації породжують почуття, бажання, волю людини і формують її поведінку. Звідси випливає, що центром педагогічного процесу є навчання, яке збагачує дитину уявленнями. Процес навчання, на думку Й. Гербарта, покликаний виконувати не тільки специфічні освітні завдання, але й служити цілям морального виховання. «Навчання без моральної освіти є засіб без мети, а моральна освіта без навчання – мета, яка втратила засоби», – зазначав дослідник [6, с. 47]. Водночас він наголошував на неможливості існування відокремлених процесів навчання і виховання, підкреслюючи, що це є єдиний складний процес – виховуюче навчання, навчання, що постійно захоплює думки, інтереси, бажання, освітлює серце, закликає до моральних вчинків. Таке навчання – єдиний ефективний засіб впливу на волю людини, на її діяльність і поведінку; його призначення – виховання доброчесності, збудження багатосторонніх інтересів і формування міцного характеру [6, с. 47].

Подальшому розвитку теорія виховуючого навчання завдячує А. Дістервегу [8]. Він визнав навчання складовою виховання, вказуючи, що воно має підпорядковуватися його меті, завданням і бути засобом їх досягнення. Виховуюче навчання, вважав А. Дістервег, загострює здібності, судження дитини, допомагає виховати людяність, живу силу, вміння самостійно мислити і діяти, формувати піднесені й благородні почуття.

Педагог підкреслював, що кожний навчальний предмет поряд із освітньою цінністю має і моральне значення – відбувається не тільки розвиток розумових сил дитини, але й вироблення в неї міцних переконань, високих моральних почуттів, сильного характеру [8, с. 208-215].

Проблема взаємозв'язку навчання і виховання привертала значну увагу й українських педагогів другої половини ХІХ ст. Одним із перших, хто заговорив про виховний потенціал навчання, був Олександр Духнович. У праці «Народна педагогія в пользу училищ і учителів сільських» він підкреслював, що до школи діти мають ходити не тільки заради навчання, але й «просто, щоб бути чесними дітьми» [9]. Виховний потенціал навчання, за О. Духновичем, полягав у тому, що воно допомагає «від суєслова відвернути і в співбесіді сприятливим бути», вчить «стримувати себе, гнів поборювати, щоб руки не брали чужого», «говори істину (не брехати, не циганити), «соромитися», сприяє «розмноженню й ствердженню між дітьми любові», «привчає дітей красиво говорити та сварливих слів застерігатися» [9, с. 64].

На закономірний характер взаємозв'язку навчання і виховання вперше у вітчизняній педагогічній думці ХІХ ст. звернув увагу М. Пирогов у статті «Освіта і виховання» (1859) [17].

Значний внесок у розробку теорії виховуючого навчання зробив К. Ушинський. У його працях активно пропагується навчання, яке вирішує виховні завдання, впливає на моральний і розумовий розвиток людини, формує в неї прагнення до правди, добра і людяності. Сутність виховуючого навчання вчений вбачав у збудженні в дитини прагнення до пізнання нового, поглиблення її пізнавального інтересу, активізації розумової діяльності, формування твердих поглядів на навколишній світ і життєвих переконань [21, с. 22-23].

К. Ушинський визначив умови, за яких навчання реалізує розвиваючі й виховуючі можливості: навчання має бути організоване на основі природовідповідності з урахуванням вікових і психофізичних особливостей учнів; у навчанні має органічно поєднуватися чітко продумана діяльність учителя та активність самого учня, бо саме у правильно організованому навчанні розвиваються, виховуються пізнавальні сили та можливості школяра, формується інтерес до нових знань, задовольняється потреба пізнання нового, збільшується розумова активність учня, його прагнення і здібності до самостійної та більш напруженої розумової праці; навчання не можна зводити до рівня розваг, його слід розглядати як серйозну справжню працю; необхідно постійно привчати дитину до розумових вправ, дій [21].

Наймогутнішим засобом виховання К. Ушинський вважав зміст навчання. Характеризуючи вплив окремих шкільних предметів на формування світогляду і переконань дитини, розвиток у неї моральних почуттів, розумових сил і здібностей, педагог зазначав, що є навчальні дисципліни, які безпосередньо впливають на дитину, «прямо вводять учня у світ моральних ідей і відкривають широкий простір [21]. Серед

таких першими визнавав географію, історію, рідну мову, усну народну творчість, фізичні вправи, ручну працю тощо. Загальні вимоги педагог сформулював у праці «Рідне слово» [21].

В останній третині XIX ст. у вітчизняній педагогічній науці й шкільній практиці утверджується і сам термін «виховуюче» навчання. Першим на початку 1870-х років його використовували у своїх працях С. Миропольський («Ідея виховуючого навчання у застосуванні до народної школи») [13], В. Стоюнін («Про виховання») [19], М. Бунаков («Основні психологічні поняття. Виховуюче навчання» «Ідеали і засоби морального впливу і виховуючого навчання на учнів») [3] та ін. Цей термін вживається в усіх випадках, коли автори намагаються підкреслити потенційні можливості навчання та конкретних його методів і засобів для здійснення виховного впливу на особистість.

Значний внесок у розвиток ідеї виховуючого навчання зробив Л. Толстой. Обґрунтовуючи необхідність виховання у процесі навчання, педагог виступав проти нав'язування дитині поглядів, думок, почуттів. Альтернативним вважав організацію такого педагогічного керівництва розвитком активності й творчих сил дитини, в результаті якого у неї вироблялася здатність до саморозвитку і самовиховання [20, с. 248]. Можливість такого підходу Л. Толстой підтверджував практикою організації навчально-виховного процесу в Яснополянській школі.

Проблема виховуючого навчання посідає одне з центральних місць у вітчизняній педагогічній літературі початку XX століття. Увага до виховного аспекту навчання у цей період пов'язувалася із соціальним замовленням і потребами часу. У 1920-ті роки пріоритетним завданням педагогічної науки і школи стало створення системи суспільного виховання, органічно зливаючи з навчальною роботою. Зокрема, за П. Блонським, навчати дитину означає не давати їй нашої істини, але розвивати її особисту істину відповідно до нашої, тобто не нав'язувати їй світ, створений нашими думками, а допомагати їй перетворювати думками безпосередньо чуттєвий світ [1, с. 235].

Аналіз історико-педагогічної літератури 30-40-их рр. минулого століття дає підстави стверджувати, що проблема виховуючого навчання продовжувала перебувати в полі зору вчених і практиків. Проте саме в цей період помічаються суттєві зміни у підходах до розуміння сутності і механізму виховуючого навчання. Якщо впродовж 30-х років основним засобом виховання вважалися знання, які учні засвоювали в школі, і відповідно першочергова увага приділялася відбору змісту навчального матеріалу, то в наступному десятилітті увага акцентувалася на виховному потенціалі самого уроку, ролі різних типів уроку, їх структури, механізму проведення з метою реалізації виховних завдань.

Саме в цей період урок розглядався як основна форма реалізації виховних завдань у школі, ефективність навчання оцінювалася крізь призму результативності виховання.

Проблема виховних можливостей уроку як основної форми реалізації навчання стала однією з провідних у наукових дослідженнях 60-90 рр XX ст.

Порівняно з попередніми роками, коли основна увага приділялася зовнішнім факторам підвищення виховного потенціалу навчання (змісту, формам і методам), у полі зору дослідників 1960-х рр. перебували внутрішні чинники (стимули, мотиви навчання, інтерес), та їх можливості у реалізації виховних завдань навчання. Так, на думку З. Равкіна, врахування як зовнішніх факторів та умов, так і внутрішніх сил учня, мотивів навчальної діяльності, ставлення до оволодіння знаннями, до школи, учителя, ровесників і дорослих, є тими умовами, які сприяють підвищенню ефективності виховання у процесі навчання.

Низка наукових праць цього часу присвячена також розробці окремих аспектів виховання у процесі навчання. Зокрема, дослідження Е. Моносзона розкриває загальні теоретичні питання виховуючого навчання, виявляє загальну виховну функцію змісту, методів і форм організації навчання, педагогічні умови їх здійснення в навчальному процесі, проблему формування світогляду в процесі навчання, виховання свідомого ставлення до праці, культури поведінки, питання методики дослідження процесу виховуючого навчання [14].

Провідну роль наукових знань у формуванні поглядів і загалом світогляду учнів підкреслювали М. Болдирев та І. Огородников [2; 15]. Зокрема, М. Болдирев трактував навчання як засіб виховання, а виховання визначав необхідною умовою підвищення якості навчання і вказував на особливості і специфіку кожної сторони. Вважаючи світогляд необхідною умовою виховання моралі, він, розробляючи ідею зв'язку моральної свідомості, почуттів, навичок і звичок поведінки, на перший план висував навчання. Проте вченим ігнорувалися умови, необхідні для перетворення знань у переконання. Він висловив дискусійну думку про те, що саме озброєння знаннями достатнє для формування переконань і спеціальних зусиль у цьому напрямі докладати не потрібно [2].

Згідно з поглядами І. Огородникова, науковий зміст предметів і методи, що стимулюють учнів до спостережень, сприяють виробленню умінь застосовувати здобуті знання на практиці, в житті. Вони спрямовані на цілісне формування особистості, яке охоплює і оволодіння досвідом, і вироблення свідомої поведінки, і розвиток творчих можливостей, здібностей [15].

У працях М. Данилова, Б. Єсіпова, М. Скаткіна обґрунтовано принцип виховуючого навчання, а єдність навчання і виховання визначається як одна з головних закономірностей процесу навчання. Серед різноманітних проблем, які розв'язує учитель, пояснюючи учням матеріал, організовуючи їх спостереження та інші види діяльності, вчені виокремили вироблення у школярів певного підходу до об'єктів, що вивчаються, формування поглядів на предмети і явища навколишнього світу, виховання відповідального ставлення до праці, загартування волі і характеру учнів [7;10;18].

У 1960-70-ті рр. із загального кола проблем виховуючого навчання у самостійну проблему виокремилася моральне виховання у процесі навчання, що зумовило появу низки педагогічних досліджень З. Васильєвої, А. Дулова, О. Рути та ін.

Основне завдання З. Васильєва вбачає у формуванні суспільно-моральної спрямованості особистості як системи усвідомлених, стійких мотивів діяльності і поведінки. Важливою є її позиція щодо співвідношення навчання та виховання: вона розглядає навчання як засіб виховання, вважає його середовищем і джерелом виховання [4].

Питання виховання у процесі навчання є одним із стрижневих у працях видатного українського педагога В. Сухомлинського, серед яких варто виділити такі, як «Духовний світ школяра», «Павліська середня школа», «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Про розумове виховання» тощо. Його багатогранну педагогічну спадщину пронизує ідея проектування людини – надання педагогіці функції проектуючої науки, яка має достатньою мірою спиратися на психологічні знання, відійти від емпіричних узагальнень, у досягненні цілей виховання, навчання і розвитку, використовувати цілепокладання, системодіяльнісний підхід, моделювання, технологію активного перетворення педагогічної дійсності.

Аналіз спадщини В. Сухомлинського під цим кутом зору дає підстави стверджувати, що виняткову увагу він приділяв проблемі всебічного розвитку особистості, у розвивальній діяльності, постійного і планомірного формування пізнавальних здібностей дітей. Необхідною умовою формування духовно багатой особистості педагог розглядав навчальну діяльність, яка має бути творчою і активною, емоційно збуджувати розум та інтелектуальне натхнення дитини, будуватися з урахуванням народних традицій трудового, родинно-сімейного, морально-етичного та духовного виховання.

В основі педагогічної системи В. Сухомлинського – любов і повага до кожної дитини, ідея розвитку творчих сил особистості в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб. Провідними ідеями його системи виступають гуманізація, природовідповідність і демократизація всієї життєдіяльності дитини.

Аналіз наукової літератури 70-80 рр. ХХ ст. свідчить про розширення і поглиблення досліджень виховних аспектів навчання і розробки оптимальних шляхів їх практичної реалізації. В цей час на перший план висувається питання розвитку пізнавальних інтересів учнів, їх мислення і творчих здібностей. Необхідними умовами підвищення виховної ролі вивчення основ наук у школі визнано проблемний підхід до навчання, творчі самостійні роботи, елементи дослідницьких завдань, пізнавальних завдань тощо. У їх виявленні важливу роль відіграв досвід Ш. Амонашвілі, Т. Гончарової, С. Лисенкової, В. Шаталова. Акцент у практичній діяльності вони ставили на виховуючий характер навчання, і це є головною характерною рисою їх надбань. Аналіз досвіду цих педагогів дає підстави виділити основні складові цього процесу: єдність інтелектуальних та емоційних факторів; спрямованість на активність і самостійність, вироблення особистісного ставлення учнів до знань, виховання інтересу і прагнення до пізнання, озброєння методичними принципами, що дають змогу успішно навчатися; співпраця учителя та учнів; роль виховної сторони навчання для реалізації освітніх завдань у цілому. Вивченню різних аспектів виховного потенціалу навчання присвячені праці Т. Дубровіної, І. Зверева, А. Пишкало, Г. Кравцова, С. Кравцової та ін., в яких обґрунтовано й конкретизовано практично значущі шляхи реалізації виховних завдань у процесі навчання.

Дослідження у цій царині продовжувалися і на початку ХХІ століття. Зокрема, у монографії М. Іванчук [11] проаналізовано різні види виховуючої діяльності, вироблено певні види виховних завдань на основі виділення автором структурних компонентів виховної функції навчання, доведено закономірність реалізації виховної функції навчання від вікових особливостей дітей і характеру організації навчально-виховного процесу.

Підсумовуючи результати аналізу наукової літератури, можна стверджувати, що виховуюче навчання – об'єктивно існуючий процес, який сприяє цілеспрямованому формуванню особистості: її світогляду, морально-вольових якостей, позитивних соціальних і пізнавальних інтересів тощо.

Водночас виховуюче навчання можна представити як спеціально організовану пізнавальну діяльність учнів з метою реалізації конкретно визначених завдань. Тому в наукових дослідженнях виховуюче навчання розглядається як: а) об'єктивна педагогічна закономірність, що розкриває істотні зв'язки навчання і виховання в будь-яку епоху за будь-яких умов; б) дидактичний принцип, тобто певні вимоги до організації процесу навчання, його змісту, методів і форм в залежності від домінуючої мети формування особистості; в) функція навчання, яка передбачає певну організацію навчально-пізнавальної діяльності, спрямовану на реалізацію принципу виховуючого навчання з урахуванням його закономірностей і вимог суспільства на певному етапі його розвитку.

В сучасних наукових дослідженнях активно використовуються ідеї виховуючого навчання, зокрема у підходах до розкриття виховних можливостей змісту освіти, уроку, конкретних навчальних предметів, методів навчання, індивідуальних і групових форм організації навчально-пізнавальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения / П. П. Блонский. – [в 2-х т.]. – М. : 1979. – Т. 1. – 304.
2. Болдырев Н. И. Педагогика : учеб. пос. / Н. И. Болдырев и др. – М. : Просвещение, 1968. – 204 с.

3. Бунаков Н. Ф. Избранные педагогические сочинения / Н. Ф. Бунаков. – М. : Издательство АПН РСФСР, 1953. – 412 с.
4. Васильева З. И. Воспитание убежденных у школьников в процессе обучения / З. И. Васильева. – Л. : Наука, 1981. – 82 с.
5. Воспитание в процессе обучения: сборник статей / [под ред. З. И. Равкина]. – М. : Учпедгиз, 1962. – 244 с.
6. Герbart Й. Избранные педагогические сочинения / Й. Герbart. – М. : Учпедгиз, 1940. – 292 с.
7. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе / М. А. Данилов. – М. : Учпедгиз, 1960. – 299 с.
8. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
9. Духнович О. Народна педагогія / О. В. Духнович // Вибрані твори / [за ред. Д. М. Федак]. – Ужгород : ВАТ Видавництво «Закарпаття», 2003. – 566 с.
10. Есипов Б. П. Урок в начальной школе / Б. П. Есипов. – М. : Учпедгиз, 1944. – 80 с.
11. Иванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал / М. Г. Иванчук // Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання. – Чернівці : Рута, 2004. – 360 с.
12. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М.: Педагогика, 1955. – 665 с.
13. Миропольский С. И. Идея воспитания и обучения в применении к народной школе / С. И. Миропольский // Журнал Министерства народного просвещения. – 1871. – №153. – С. 1-25.
14. Монозон Е. И. Проблемы воспитания в процессе обучения / Е. И. Монозон. – М. : Педагогика, 1968. – 76 с.
15. Огородников И. Т. Основные проблемы и методика изучения эффективности урока по основам наук в школе / Огородников И. Т. // Материалы по изучению эффективности урока. – М. : Просвещение, 1961. – 32 с.
16. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения / И. Г. Песталоцци. – В 2-х т. – М. : Педагогика, 1981. – Т.1. – 334 с.
17. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 702 с.
18. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения / М. Н. Скаткин – М. : Педагогика, 1971 – 206 с.
19. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин. – М. : Изд-во АПН, 1954. – 400 с.
20. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / Л. Н. Толстой. – М. : Педагогика, 1989. – 544 с.
21. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – В 6 т. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 1. – 414 с; Т. 6 – 448 с.

УДК 37.091.31-059.2

Олексін Ю. П.

кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор Рівненського ОППО

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО КОНСТРУЮВАННЯ МЕТОДИЧНИХ СИСТЕМ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

Стаття є спробою проаналізувати сучасні підходи до конструювання методичних систем навчання школярів на основі аналізу праць академіка НАПН України В. Бикова та академіків РАО В. Загвязинського та О. Новикова.

Ключові слова: навчальна одиниця, методичні системи, етапи прийняття рішення про вибір методичної системи навчання.

Олексін Ю. П. Современные подходы к конструированию методических систем обучения школьников. *Статья является попыткой проанализировать современные подходы к конструированию методических систем обучения школьников на почве анализа трудов академика НАПН Украины В. Быкова и академиков РАО В. Загвязинского и О. Новикова.*

Ключевые слова: учебная единица, методические системы, этапы принятия решений о выборе методической системы обучения.

Oleksin Y. Current approaches to the design of teaching systems of student' training. *Article is an attempt to analyze the current approaches to designing of methodical systems of teaching students based on analysis of academic papers NAPS of Ukraine V. Bykova and academics RAO V. Zvyahynskoho and O. Novykova.*

Key words: teaching unit, methodical system, stages of making decisions about choosing of methodical teaching system.

Формуючи власну методичну систему диференціації навчання історії старшокласників, ми стикнулися з необхідністю уточнення поняття «методична система», оскільки в літературі існує багато підходів до визначення його логічного змісту. На нашу думку, найповніше теорія методичних систем у сучасній педагогічній науці розроблена у працях академіка НАПН України В. Бикова та академіків РАО В. Загвязинського і О. Новикова.

Метою нашої статті є спроба на основі аналізу праць В. Бикова, В. Загвязинського і О. Новикова проаналізувати сучасні підходи до конструювання методичних систем навчання школярів.

В. Биков у фундаментальному дослідженні «Моделі організаційних систем відкритої освіти» зазначає, що методичні системи навчання є відповідними складовими (підсистемами) педагогічних систем, в яких здійснюється навчально-виховний процес. Ці складові призначені для забезпечення умов формування