

**І ВСЕУКРАЇНСЬКА КОНФЕРЕНЦІЯ
“Перспективи розвитку філософії освіти”**

Воловик В.І.

д. філос. н, проф.,
завідувач кафедри теорії і практики управління ЗНУ

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС: СУТНІСТЬ, ОСНОВНІ
ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ**

Будь-яка педагогічна діяльність, педагогічна подія можуть бути розглянуті як конкретний результат педагогічного процесу.

На жаль, поняттю «педагогічний процес» не повезло. У філософській і педагогічній довідковій літературі воно не одержало належного висвітлення. Не розкрито його й у відомій роботі З.І.Гессена, і в ряді підручників з педагогіки, що були довгий час популярними в СРСР та УРСР. У педагогічній літературі того часу частіше вживалося поняття «навчально-виховний процес», що не відбивало як усієї складності педагогічного процесу, так і його специфіки. Це було свого часу переконливо показано в роботах Р.Ф.Колтерсева, А.І.Пінкевича, Ю.Д.Бабанського. Досліджуючи педагогічний процес, зазначені автори намагалися відобразити свої уявлення про нього у пропонованих ними визначеннях.

Зокрема, Ю.Д.Бабанський, прагнучи визначити систему, у якій протікає педагогічний процес, акцентує увагу на системі народної освіти і насамперед на школі. При цьому він доходить висновку, що «педагогічний навчально-виховний процес у середній школі є органічною єдністю процесів навчання, виховання і розвитку. Сутність його полягає в передачі соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями за допомогою їх взаємодії, спрямованої на задоволення потреби сучасного суспільства у всебічно, гармонічно розвинутій особистості» [1].

Наведене визначення, як нам видається, в цілому правильно відображає сутність педагогічного процесу, яка полягає у передачі соціального досвіду старшими поколіннями і засвоєнні його підростаючими поколіннями за допомогою їх взаємодії. Однак дане визначення відбиває, по-перше, тільки певний аспект педагогічного процесу, а саме – його протікання в рамках середньої школи. Воно не охоплює взаємодії поколінь у родині, дошкільних установах, позашкільних, вищих навчальних закладах, на виробництві тощо, де педагогічний процес також знаходить свій прояв. Ігнорування цієї обставини може призвести, і нерідко призводить, до підміни частинною цілого, що не дозволяє бачити, відстежувати педагогічний процес у всій

його повноті, обмежує можливості управлінського впливу і, врешті – решт, знижує його ефективність.

По-друге, наведене визначення виходить з потреби суспільства у всебічному і гармонійному розвитку особистості. Однак всебічний і гармонійний розвиток особистості кожної людини, як глобальна потреба, потреба розвитку людського суспільства в цілому, не може розглядатися як визначальна потреба кожного конкретного суспільства на всіх етапах його історичного розвитку.

Навряд чи є підстави стверджувати, що така потреба властива, зокрема, рабовласницькому суспільству. Однією з найважливіших потреб, що обумовлювала характер педагогічного процесу тих часів, був однобічний розвиток рабів, усіх їхніх поколінь, у тому числі підростаючих, а саме-лише, як знарядь виробництва. Всебічний і гармонійний розвиток особистості кожної людини не може розглядатися як визначальна потреба, що детермінує педагогічний процес феодального та й капіталістичного суспільств, як таких. Вона не зникає зовсім, існуючи як глобальна проблема, але не у якості визначальної, будучи «відсунута» іншими потребами, що обумовлюють характер педагогічного процесу.

Виходячи з цього, не можна визнати достатньо повним і твердження іншого відомого науковця І.П.Подласого, який вважає, що «педагогічним процесом називається розвиток взаємодії вихователя та вихованців, спрямований на досягнення заданої мети, яка приводить до заздалегідь наміченої зміни стану, перетворення властивостей і якостей виховуваних» [2]. Як бачимо, розкриваючи засіб педагогічного процесу, цей автор акцентує увагу на суб'єктивній стороні справи – на меті. При цьому залишається поза увагою те, що саму мету детерміновано певними об'єктивними причинами – потребами виховання, властивими кожному соціальному організмові. Задоволення цих потреб, з необхідністю притаманних кожній родині, соціальній групі, певному суспільству, народові, людству в цілому, є умовою їх існування, самовідтворення і розвитку. У той же час розвиток будь-якого соціального організму обумовлює та обставина, що і потреби виховання є чимось незмінним. Вони також перебувають у розвитку. Змінюється, зокрема, їх зміст, структура, роль у життєдіяльності соціального організму, гострота прояву, ступінь усвідомленості, пізнаності, що теж треба враховувати.

Унаслідок даної обставини педагогічний процес постає у вигляді послідовно змінюваних одна одну ситуацій – педагогічних станів. Під *педагогічним станом*, на нашу думку, слід розуміти всю сукупність властивостей і відносин, притаманних даному соціальному організмові в конкретний період його становлення і розвитку, у якій знаходять своє вираження умови передачі попередніми поколіннями соціальної спадщини наступним поколінням за допомогою їх навчання і

Педагогічний процес: сутність, основні закономірності та принципи управління

виховання. Кількісна і якісна характеристика педагогічного стану суспільства не може бути повною без врахування таких складових, як педагогічний стан родинного, шкільного, позашкільного, вузівського, післявузівського і т.д. навчання і виховання. Тим часом, нерідко аналіз педагогічного стану суспільства обмежується розглядом якої-небудь однієї з цих складових, найчастіше педагогічного стану навчання і виховання в школі. Звичайно, це останнє відіграє найважливішу роль у формуванні педагогічного стану суспільства, значною мірою обумовлюючи, але не вичерпуючи його.

Педагогічний стан сьогодишньої України детермінується не тільки виникаючими повсюдно ліцеями, коледжами, новаціями, якими вирізняється діяльність багатьох шкільних колективів і окремих педагогів, але й зростанням кількості неповних і неблагополучних родин, багатотисячною армією бездоглядних і безпритульних дітей, які, будучи викинутими, вибитими з педагогічного процесу, формують у себе і відповідне ставлення до соціальної спадщини. У цьому ставленні превалює прагнення не до збереження і збільшення соціальної спадщини, а до її розкрадання і руйнування. Хіба не про це свідчать масові випадки псування державного майна, засобів транспорту і зв'язку, місць відпочинку позбавленими батьківської турботи й уваги, знедоленими і розлученими дітьми? Не можна зрозуміти педагогічного стану сучасної України і без аналізу розвитку вищої школи, післявузівської освіти, активізації діяльності церкви й інших факторів.

Таким чином, *педагогічний процес*, як нам уявляється, слід розглядати як одне з основних понять філософії педагогіки, що означає сукупність педагогічних станів, послідовно змінюючих один одного, у якій знаходить своє вираження зміна спрямованості, змісту, форм і методів передачі попередніми поколіннями соціальної спадщини своїм наступникам за допомогою їх навчання і виховання, обумовлена потребами соціального організму на конкретній стадії його історичного розвитку.

Педагогічний процес у своєму розвитку підпорядкований певним закономірностям.

Даної проблеми тією чи іншою мірою торкаються багато дослідників процесу навчання і виховання, автори навчальних посібників з педагогіки. Однак аналіз деяких робіт змушує засумніватися в тому, що всі автори однаково вірно тлумачать як самі закони і закономірності педагогічного процесу, так і їх значення для управління останнім.

Так, наприклад, у розділі VII підручника «Педагогіка», що зветься «Закономірності, принципи і правила навчання», Н.Савін пише, що процесу навчання «властиві деякі загальні закономірності, виявлення яких допоможе розробити шляхи свідомого управління навчанням» [4],

і з цим, звичайно, не можна не погодитися. Але наступна за цими словами фраза про те, що «довгий час дидактика не ставила перед собою завдання розкриття закономірностей навчання і задовольнялася розробкою принципів і правил»⁴, викликає, щонайменше, здивування. Справді. Адже якщо дидактика не займалася розкриттям закономірностей навчання, то на чому ж тоді базувалися розроблювані принципи і правила?

Зазначена обставина змушує нас звернутися до уточнення змісту таких понять, як «закон», «закономірність» і «принцип», а також їх взаємозв'язку.

Прагнення будь-що-будь не відстати від моди, характерне для багатьох авторів, нерідко призводить до того, що вони відмовляються не тільки від застарілих положень теорії, що дійсно потребують періодичного оновлення, але і від надійних методологічних настанов, які забезпечують її розвиток як наукової теорії, тобто такої, що адекватно відбиває реальність і дозволяє рухатися до істини. Прикладом тому може служити «Філософський енциклопедичний словник», що вийшов у Москві в 1998 році. Пропонуючи його видавництву, редактори-укладачі Є.Ф.Губський, Г.В.Корабльова, В.А.Лутченко заявили про свою працю, що це «перша в Росії за останні 75 років спроба дати неупереджену картину філософії від часів античності до наших днів» [5]. Однак навіть побіжне знайомство із зазначеним виданням говорить про те, що обіцяної неупередженості йому якраз і бракує.

Дійсно, взяти хоча б тлумачення авторами зазначеного видання діалектики. «Для марксистського діалектичного матеріалізму, – пишуть вони, – діалектика є насамперед внутрішня закономірність економічного розвитку і – оскільки від останнього залежить все інше – закономірність взагалі всього, що відбувається» [6]. Дуже хотілося б знати, хто з марксистів так тлумачив діалектику. Джерело автори не називають. Та його і бути не може, оскільки наведена цитата є виплодом фантазії самих авторів. І потрібен був він для того, щоб протягти у своєму творі (виданому п'ятдесятитисячним накладом) свою суб'єктивно-ідеалістичну методологію. Про це, зокрема, свідчить тлумачення авторами того ж видання закону, що визначається як «...1) припис щодо того, як людина повинна поводитися в суспільстві (моральний закон; правовий закон); вказівки щодо того, як що-небудь повинно бути або відбуватися; 2) у науці положення, що виражає загальний хід речей у якій-небудь сфері; висловлення щодо того, яким чином що-небудь є необхідним або відбувається з необхідністю; «правило необхідного існування» (Кант)» [7]. Отже, закон – це тільки вказівка, положення, висловлювання, правило, тобто витвір людини, суб'єкта, його уявної діяльності, свідомості. Саме так і тлумачиться

Педагогічний процес: сутність, основні закономірності та принципи управління

закон Берклі, Махом, Авенаріусом, Богдановим і іншими суб'єктивними ідеалістами.

Стосовно діалектико-матеріалістичної методології слід зазначити, що сама діалектика зазвичай витлумачується як наука про найбільш загальні закони розвитку природи, суспільства і мислення, а *закон* – як істотний, стійкий, повторюваний, внутрішній, об'єктивний і необхідний зв'язок. Існуючи об'єктивно, незалежно від свідомості окремої людини і людства, ці зв'язки, тобто закони, за різних умов виявляють себе специфічно. Конкретний прояв закону є закономірність. Об'єктивно існуючі закони і закономірності, обумовлюючи розвиток реально існуючих феноменів, формують об'єктивну діалектику. Будучи пізнаними людьми, закони і закономірності створюють передумову для існування суб'єктивної діалектики. Пізнані закономірності тільки і можуть бути надійною основою принципів будь-якого механізму матеріальної або духовної діяльності людей, гарантуючи ефективність останньої за умов дотримання таких принципів.

Звідси випливає, що механізм навчання і виховного впливу чи то родини, чи то дошкільного навчального закладу, школи, позашкільної установи, окремого педагога чи то всієї системи суб'єктів навчання і виховання, що здійснює педагогічний процес у суспільстві, може бути ефективним лише за умови, що базується він на основі пізнаних закономірностей, по-перше, розвитку особистості, а по-друге, розвитку педагогічного процесу.

Говорячи про закономірності розвитку особистості, І.П.Подласий виділяє насамперед такі з них, як детермінованість його спільним впливом трьох генеральних факторів – спадковості, середовища і виховання, а також діяльністю самої особистості, що формується.

Що ж стосується закономірностей педагогічного процесу, то автором називаються наступні:

1. Закономірність динаміки педагогічного процесу.
2. Закономірність розвитку особистості в педагогічному процесі.
3. Закономірність управління навчально-виховним процесом.
4. Закономірність стимулювання.
5. Закономірність єдності почуттєвого, логічного і практичного в педагогічному процесі.
6. Закономірність єдності зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності.
7. Закономірність обумовленості педагогічного процесу [8].

У другій і третій частинах свого посібника І.П.Подласий розглядає, зокрема, закономірності навчання, виділяючи як загальні закономірності такі, як закономірності мети, змісту, якості, закономірності методів, управління і стимулювання навчання [9], а також загальні закономірності виховання [10].

Загальні закономірності доповнюються конкретними закономірностями. Автор робить також спробу класифікувати принципи навчання і виховання.

Ми так докладно зупинилися на роботі І.П.Подласого, оскільки її вигідно відрізняє від інших навчальних посібників з педагогіки прагнення автора розглянути педагогічний процес у тісному взаємозв'язку його структуруютьоворювальних елементів, бачити в ньому систему, що розвивається. На жаль, декларуючи свій намір, автор, поперше, захоплюється перерахуванням закономірностей, декотрі з яких до того ж не обґрунтовуються, не виводяться, а постулюються. По-друге, самі закономірності часто постають як не пов'язані одне з одним положення, безсистемно, без виявлення субординації. По-третє, відсутній чіткий взаємозв'язок між закономірностями педагогічного процесу і принципами навчання і виховання, які формулює автор. Дані обставини, в свою чергу, перешкоджають значною мірою осмисленню педагогічного процесу, а слідом за цим стримують формування надійного механізму впливу на нього, управління педагогічним процесом, його розвитком.

Усунення зазначених недоліків вимагає виявити насамперед закономірності педагогічного процесу, які служать інтеграторами останнього, його своєрідними реперними точками, обумовлюючи збереження сутнісної характеристики педагогічного процесу, існування і розвиток його як певної системи.

Не ставлячи перед собою завдання глибокого і всебічного аналізу всієї системи закономірностей педагогічного процесу, спробуємо все ж таки виявити інтегруючі закономірності.

Оскільки педагогічний процес, як ми вже раніше домовилися, постає як сукупність послідовно змінюваних один одного станів, у якій знаходить своє вираження маюча певну спрямованість зміна у змісті, формах і методах передачі попередніми поколіннями соціальної спадщини наступним за допомогою їх навчання і виховання, то як першу закономірність слід визнати *взаємозв'язок послідовно змінюючих один одного поколінь*, змістом якого є, з одного боку, навчальний і виховний вплив попередників, а з іншого боку – засвоєння одержуваних знань, норм поведінки спадкоємцями.

Зазначений взаємозв'язок обумовлює саме існування педагогічного процесу як такого, котрий без нього просто неможливий. Тому даний взаємозв'язок носить суттєвий характер. Він стійкий, оскільки відтворення будь-якого із соціальних організмів, що саморозвиваються (суспільства, класу, нації, родини), не може здійснюватися інакше, ніж шляхом виробництва кожним попереднім поколінням собі подібних, які до виконання своїх функцій повинні бути підготовлені відповідним чином. Вирішення даного завдання здійснюється шляхом освітнього і виховного впливу попереднього покоління на свого спадкоємця. Це,

Педагогічний процес: сутність, основні закономірності та принципи управління

далі, зв'язок внутрішній, властивий найважливішим структуроутворювальним елементам соціального організму як певної системи. Тому він більш міцний, ніж зв'язок цих елементів з елементами, що не входять у дану систему – у конкретне суспільство, клас, іншу соціальну групу, родину. Це – зв'язок об'єктивний, оскільки існування його не залежить від свідомості окремих людей, соціальної групи, суспільства та й людства в цілому. Це, нарешті, зв'язок необхідний, тому що без нього не зможе саморозвиватися соціальний організм. Інакше кажучи, він має всі ознаки, властиві закономірностям.

Однак це не проста закономірність. Вона обумовлює існування практично всіх інших закономірностей педагогічного процесу, оскільки порушення взаємозв'язку між поколіннями, не говорячи вже про його повне припинення, неодмінно позначиться на розвитку педагогічного процесу, на навчанні і вихованні, ускладнить управлінські рішення, а також загострить відносини покоління-спадкоємця до соціальної спадщини, ступінь його сприйняття або відторгнення. Все це якраз і вказує на інтегруючий характер розглянутої закономірності.

З нею пов'язана і така закономірність, як обумовленість педагогічного процесу рівнем розвитку соціальної спадщини, що, в свою чергу, служить інтегратором для цілого ряду інших закономірностей. Так, досягнутий рівень матеріальної і духовної культури значною мірою детермінує постановку цілей навчання і виховання, які ставлять перед собою покоління, що навчають і виховують, змісти, форми і методи навчання і виховання.

Не секрет, що жодне з поколінь громадян Російської імперії не могло ставити перед собою завдання ліквідації неписьменності, як не могли покоління радянських людей, які тільки-но пережили революцію і громадянську війну, відразу ж переходити до загальної середньої освіти. Націленість на суцільну комп'ютерну грамотність підростаючого покоління України також вимагала певного рівня розвитку соціальної спадщини. Та й виховні цілі у різних поколінь також відрізняються, детермінуючись рівнем розвитку матеріального виробництва, економічної, політичної, духовної культури, який обумовлює особливості змісту, форм і методів навчання і виховання підростаючих поколінь.

До числа інтегруючих закономірностей педагогічного процесу слід віднести критичне, вибіркове ставлення до соціальної спадщини кожного наступного покоління. Дана закономірність знаходить свій прояв у сприйнятті, засвоєнні кожним наступним поколінням однієї частини матеріальної і духовної культури, створеної діяльністю попередніх поколінь і відмовленні від іншої. Цей зв'язок, також будучи істотним, стійким, повторюваним, внутрішнім, об'єктивним і необхідним, є основою напруги, яка тією чи іншою мірою незмінно

відрізняє взаємини між різними поколіннями і, будучи їх атрибутом, виявляється у вічній проблемі «батьків» і «дітей». Ігноруючи цю закономірність, її вплив на інші закономірності педагогічного процесу, тобто її інтегративний характер, навряд чи можна сподіватися на досягнення істинності в пізнанні цього процесу, його осмисленні, визначенні ефективних факторів управлінського впливу.

Нарешті, варто назвати таку закономірність інтегративного характеру, як зростання потреби формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Соціальна спадщина, яку сприймає й освоює кожне наступне покоління, чи то людства в цілому, чи то конкретного суспільства, соціальної групи, родини, вимагає не тільки засвоєння певного обсягу знань, політичних ідей, юридичних і моральних норм, але і відповідної фізичної підготовки. Інакше кажучи, певний рівень розвитку соціальної спадщини детермінує і відповідні вимоги до всебічного і гармонійного рівня розвитку особистості покоління, яке вступає в життя. Поступальний же розвиток матеріальної і духовної культури неминуче обумовлює і зростання потреби у формуванні всебічно і гармонійно розвинутої особистості як у масштабах всього людства, так і в кожному конкретному соціальному організмі, що саморозвивається.

Природно, у кожному соціальному організмі ступінь зрілості і гострота цієї потреби різні. І інтереси правлячої в суспільстві еліти не завжди збігаються з даною потребою. В результаті задовольняється вона по-різному. При цьому, стримуючи процес задоволення зазначеної потреби, еліта не завжди керується якимись злими, класовими інтересами. Часом причиною може служити недостатній рівень розвитку суспільної свідомості, превалювання в ній повсякденної свідомості, нехтування науковою, теоретичною.

Інтегруючи закономірності служать тією основою, яка забезпечує збереження сутнісної характеристики педагогічного процесу як такого. Ігнорування їх веде до порушення оптимальності його протікання, до збоїв, що неодмінно позначаються на результаті навчання і виховання підростаючої зміни. Тому, створюючи механізм управління педагогічним процесом, піклуючись про його ефективність, слід неодмінно подбати і про надійні принципи його дії. А надійними, як ми показали раніше, вони будуть лише тоді, коли спиратимуться на пізнані закономірності.

Виходячи з цього, уявляється правомірним виділити наступні принципи-інтегратори механізму управління педагогічним процесом:

1. Принцип співробітництва поколінь. Педагогічний процес може протікати в оптимальному режимі за умови, що покоління, що навчає і виховує, бачить у тих, кого навчають і виховують, не тільки об'єкт свого впливу, але й активний суб'єкт, тобто осмислює відносини між поколіннями як суб'єкт-об'єкт-суб'єктні зв'язки. Дана обставина,

усвідомлення її саме й зумовлює успіх роботи прихильників педагогіки співробітництва, з іншого боку, усвідомлення її дозволяє виявити основну причину багатьох невдач навчання і виховання, нерідкісного, на жаль, браку в педагогічній діяльності, який буває, як правило, тоді, коли ті, що виховують і навчають, намагаються впливати на своїх вихованців вольовим шляхом, силоміць, намагаються досягти бажаного результату, не забезпечивши співробітництва.

2. Принцип необхідності попередньої педагогічної рекогносцировки. Цей принцип, ґрунтуючись на такій закономірності, як детермінованість педагогічного процесу рівнем розвитку соціальної спадщини, зумовлює необхідність для кожного покоління звіряти цілі, форми і методи навчання і виховання свого спадкоємця, по-перше, з досягнутим рівнем матеріальної культури, тобто з характером і рівнем розвитку соціальної спадщини, а по-друге, – з характером і рівнем розвиненості самого спадкоємця. Зміни, які щоразу вирізняють соціальну спадщину, що перебуває у розвитку, з необхідністю вимагають корекції раніше обґрунтованих цілей виховання. Система соціальної спадщини, що сьогодні формується в Україні, яка проголосила незалежність, за своїм характером якісно відрізняється від соціальної спадщини УРСР. Різноманіття форм власності на знаряддя і засоби виробництва зумовило істотні зміни з соціально-класової структури суспільства, викликало появу нових класів і більш дрібних соціальних груп, що значно підсилює різновекторність цілей навчання і виховання їхніх підростаючих поколінь, а також і можливості їх досягнення. З іншого боку, потреба суспільства в просуванні по шляху від юридично проголошеної незалежності до незалежності фактичної зумовлює необхідність вироблення інтегративних цілей навчання і виховання підростаючого покоління, пошуку відповідних їм моделей навчальних закладів, форм і методів їх діяльності. Цього ж, як вже стало очевидно, нам досягти поки що не вдалося.

3. Принцип оптимізації критичного ставлення до соціальної спадщини.

Ми вже звертали увагу на ту обставину, що кожне покоління критично, вибірково ставиться до сприйнятої ним спадщини. Це також одна з інтегруючих закономірностей педагогічного процесу. Однак проявляється вона в різних умовах по-різному, що залежить від характеру соціальної спадщини, її структури, здатності задовольнити потреби як поколінь, що навчають і виховують, так і їхніх спадкоємців. Відчуженість переважної більшості громадян Російської імперії від матеріальних і духовних цінностей перешкоджала задоволенню життєво важливих потреб як працюючої більшості, так і їхніх дітей, формуючи різко негативне ставлення до соціальної спадщини. Дана обставина стала однією з важливих причин того революційного вибуху, що

привіз до утворення першої у світі держави трудящих. Скасування приватної власності на знаряддя і засоби виробництва завдало удару по відчуженню, багаторазово послабивши його негативний вплив. Це знайшло свій прояв у небувалому ентузіазмі, яким відзначаються роки соціалістичного будівництва, у масовому патріотизмі радянських людей, який проявився в роки перших п'ятирічок, Великої Вітчизняної війни, післявоєнного відродження. Але форми власності, які склалися в суспільстві, жорстка централізація, перекоси в розвитку економіки, бюрократизація партійно-державного апарату поступово стали гальмувати розвиток соціальної спадщини, яка вже не могла задовольняти зростаючі під впливом факторів як внутрішнього, так і зовнішнього порядку потреби як дорослих, так і підростаючих поколінь. Це формувало загострено-критичне ставлення до соціальної спадщини, відчуження від неї, що стало, напевне, однією з головних причин розпаду існуючого соціального організму. Свідченням тому є практично повна відсутність соціального опору розвалів СРСР, загибелі соціалістичного ладу.

Однак було б помилкою припускати, що проголошення незалежних держав, які виникли на території Радянського Союзу, вже саме по собі оптимізує як розвиток соціальної спадщини, так і негативно-критичне ставлення до неї з боку нині діючих і підростаючих поколінь. Проблема відчуження від соціальної спадщини не тільки не вирішена, але і може в майбутньому загостритися через те, що дика капіталізація докорінно змінила соціальну структуру суспільства, збільшила багаторазово можливості задовольняти свої потреби, прилучаючись до соціальної спадщини незначній меншості. Природно, за рахунок переважної більшості.

На це вказує зростаюча в українському суспільстві швидкими темпами диференціація доходів, збільшення різниці в доходах найбагатших наших співгромадян і тих, у кого вони найнижчі. Але це ж означає, що велика кількість українських сімей, які не можуть належним чином задовольнити потреби в навчанні і вихованні підростаючого покоління і, природно, не можуть бути задоволені станом соціальної спадщини, будуть формувати таке ж ставлення у своїх спадкоємців. Зміна в цих відносинах на краще залежить від того, наскільки нині діючим, дорослим поколінням України вдасться, з одного боку, забезпечити просування від юридично проголошеної незалежності до незалежності фактичної, розвиваючи матеріальне і духовне виробництво, а з іншого, – формуючи у підростаючого покоління зважений підхід до минулого, до історії, яка включає і результати їх власної діяльності, втілені в переданій соціальній спадщині.

4. Принцип єдності навчання і виховання підростаючого покоління. Цей принцип ґрунтується на такій інтегруючій за-

кономірності педагогічного процесу, як зростання потреби формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Навчання підростаючого покоління, озброєння його певним обсягом знань саме по собі не гарантує формування особистості, здатної здійснювати творчу життєдіяльність, успішно вирішувати життєві проблеми, відповідаючи на виклик часу. Герой роману Гончарова Ілля Ілліч Обломов, як відомо, мав достатній обсяг знань, без цього неможливим було його спілкування з такою освіченою людиною, якою був Штольц, а також і з Ольгою, яка проявила інтерес до нього. Однак, озброюючи знаннями своє дитя, старше покоління родини Обломових не подбало про включення його до активної життєдіяльності, в процесі якої тільки і може реалізуватися особистість. А це досягається, як уже відзначалося, шляхом виховання. Зростання людських потреб, ускладнення проблем, які доводиться вирішувати кожному новому поколінню, що приходить у світ, підсилює потребу у всебічно і гармонійно розвинутої особистості, а з нею і важливість принципу єдності навчання і виховання.

Якщо раніше розглянуті закономірності інтегрують усю систему структуроутворювальних елементів педагогічного процесу, обумовлюючи його цілісність, то названі принципи детермінують оптимізацію його протікання за умови, що їх дотримується суб'єкт, який здійснює управління і виробляє механізм управлінського впливу.

Література

1. Педагогіка: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – С. 77.
2. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов пед. вузов: В 2-х кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – С. 162.
3. Савин Н.В. Педагогика. Учеб. пособие для пед. училищ. Изд. 2-е, доп. М.: Просвещение, 1978. – С. 111.
4. Там саме.
5. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М. – С. 2.
6. Там саме. – С. 135.
7. Там саме. – С. 162.
8. Див. зазначену роботу І.П. Подласого. – С. 86-91.
9. Там саме. – С. 190-191.
10. Там саме. – С. 277-278.