

УДК 37.01

## КАТЕГОРІЯ «ВИХОВАННЯ» В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

**Коберник Олександр**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0002-2842-0168

E-mail: kobernikan@meta.ua

**Коберник Галина**, кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії початкової освіти, Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0001-9340-8707

E-mail: gkobernik812@gmail.com

**Білецька Ірина**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0002-3372-9100

E-mail: iryna.biletska@ukr.net

*Мета статті полягає у розкритті традиційного і сучасного підходів до трактування поняття «виховання» як педагогічної категорії. Застосовуючи теоретичні методи дослідження, а саме: аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, порівняння, узагальнення, систематизація, класифікація тощо, нами розглянуті різні підходи науковців до обґрунтування вихідних теоретичних позицій, систематизації поглядів і підходів до з'ясування провідної педагогічної категорії «виховання». Доводиться, що в педагогіці наявні різні підходи до визначення суті категорії «виховання», що зумовлює його багатозначність, багатогранність і різновекторність даного феномену.*

*Ключові слова:* категорія, педагогіка, виховання, вплив, передача досвіду, взаємодія.

## CATEGORY OF «EDUCATION» IN PEDAGOGICAL DISCOURSE

**Kobernyk Oleksandr**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Pedagogy and Educational Management Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0002-2842-0168

E-mail: kobernikan@meta.ua

**Kobernyk Halyna**, PhD in Pedagogy, Professor, Head of Elementary Education Theory Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0001-9340-8707

E-mail: gkobernik812@gmail.com

**Biletska Iryna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Foreign Languages Theory and Practice Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0002-3372-9100

E-mail: iryna.biletska@ukr.net

*The purpose of the article is to reveal the traditional and modern approaches to the interpretation of the concept of "education" as a pedagogical category. Applying theoretical methods of research such as analysis, synthesis, induction, deduction, abstraction, comparison, generalization, systematization, classification, various scientists' approaches to the grounding of initial theoretical positions, systematization of views and approaches to the clarification of the leading pedagogical category have been considered. It is proved that there are different approaches to determining the essence of the category of "education" in pedagogy, which determines its ambiguity, versatility and heterogeneity of this phenomenon. For some scholars, it is understood as both influence and purposeful management, and as cultivation, and as an attachment to culture, and as a development of the semantic sphere, and as primary socialization. The most traditional is the idea of education as a process in which the leading role belongs to an adult who performs the functions of a caregiver and children are the objects of this upbringing. The modern view of education is based mainly on the progressive ideas of humanization, child-centrism, and the subject-subjective paradigm of upbringing, which treats it as subject-subjective interaction. Generalization of scientific sources indicates that the diversity of interpretations of the phenomenon of "education" is due to the presence of different methodological approaches, concepts of education, scientists and researchers ideas about the formation of personality, the role and place of the teacher and the pupil in education. Therefore, they as a social phenomenon, activity, system, action, value, process, interaction, interpret this concept. The prospects for further research on this problem of the educational theory are seen in the disclosure of concepts such as "the process of education" and "educational process".*

**Keywords:** category, pedagogy, education, influence, transfer of experience, interaction.

Нова якість освіти відповідно до Закону «Про освіту» передбачає належний рівень не лише навчання, а й виховання, що має спрямовуватись передусім на формування сучасної особистості, яка характеризується цілеспрямованістю, ініціативністю, креативністю, мобільністю, конкурентоспроможністю, соціальною активністю, лідерським потенціалом, життєвою компетентністю, успішністю, здатністю до постійного саморозвитку, самоосвіти і самореалізації. Відтак, модернізація вітчизняної освіти покликана, насамперед, привести у відповідність до вимог сьогодення процес виховання.

Виховання є однією з найдавніших і одвічних проблем людства, воно є необхідним компонентом розвитку, функціонування і життєдіяльності людини та суспільства. До того ж виховання є базовим поняттям та категорією педагогіки як емпіричної і теоретичної науки. Разом з тим, і до сьогодні відсутнє однозначне його визначення. Тому осмислення сутності виховання є об'єктом наукових досліджень філософії, педагогіки, соціології, психології та багатьох інших суміжних наук.

У вітчизняній і світовій педагогіці накопичено значний досвід дослідження різних проблем сучасного виховання, його трактування, змісту, інноваційного потенціалу. Основи теорії виховання, закладені у працях Я. Коменського, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського К. Ушинського та інших прогресивних педагогів, творчо розвинуті в дослідженнях таких учених, як: О. Безкоровайна, І. Бех, Б. Бітінас, В. Борисов, М. Боритко, Т. Дем'янюк, Л. Канішевська, В. Караковський, О. Киричук, Л. Кондрашова, З. Курлянд, Л. Новикова, С. Поляков, М. Рожков, В. Селіванов, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко, Л. Хоружа, Н. Щуркова, В. Ягупов та ін., які сутнісно пояснюють виховання як прилучення особистості до світу людських цінностей і норм взаємин між людьми.

Проте аналіз сучасного тезаурусу сформульованих понять категорії «виховання» переконує, що в різних визначеннях воно розуміється і як вплив, і як цілеспрямоване керування, і як вирощування, і як прилучення до культури, і як розвиток ціннісно-

сміслової сфери, і як первинна соціалізація. Найбільш поширеним є уявлення про виховання як процес, у якому провідна роль належить дорослому, котрий виконує функції вихователя, а діти – об'єкти цього виховання. І тільки з відходженням від авторитарної педагогіки та утвердженням гуманістичної парадигми формується інше розуміння виховання – як суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Проте воно ще не стало домінуючим.

Отже, вивчення наукових праць дає підстави стверджувати, що дослідники використовують різні визначення такої важливої педагогічної категорії, як «виховання». Тому є підстави для більш детального розгляду тлумачення цього поняття в сучасній педагогіці та суміжних до неї наук.

Мета статті полягає у розкритті традиційного і сучасного підходів до трактування поняття «виховання» як педагогічної категорії.

Поняття «виховання» в українській мові є похідним від слова *ховати, вирощувати*. В українській народній педагогіці воно спочатку вживалося у значенні «оберігати (ховати) дитя від небезпеки», а згодом почало означати «вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки» [13]. Також загальновідомим є пояснення про те, що термін «виховання» походить від дієслова «годувати» (рос. «пітать»), який в оригінальних транскрипціях, але в однаковому значенні присутній у старослов'янській та майже у всіх слов'янських мовах (українській, словенській, сербохорватській, чеській). Чергування голосних літер у слові «пітать» пов'язане з іменником «пестун» і вказує на активну участь у процесі виховання когось або чогось ззовні.

Філософська наука під вихованням розуміє доцільне, довільно спрямоване дорослішання дитини в соціокультурному (духовно-практичному) просторі людського спілкування [26], тобто це поняття розглядається як соціально-педагогічне явище.

У соціології виховання тлумачиться як: складний і суперечливий соціально-історичний процес передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду, здійснюваний усіма соціальними інститутами: громадськими організаціями, засобами масової інформації та культури, церквою, родиною, освітніми установами різного рівня і спрямованості, що забезпечує суспільний прогрес і спадкоємність поколінь; конкретно-історичне явище, яке тісно пов'язане з соціально-економічним, політичним і культурним розвитком суспільства, з етносоціальними і соціально-психологічними особливостями народу, сутність якого виявляється у залученні до світу людських цінностей і норм взаємостосунків між людьми; процес соціокультурного становлення та розвитку індивіда, у ході якого, залежно від спрямованості впливу, здійснюється засвоєння ним соціального досвіду, знань, зразків і норм поведінки, цінностей культури; вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя. Наведені визначення доводять, що в соціології виховання тлумачиться переважно як вплив соціального середовища на людину, в результаті якого нею засвоюється соціальний досвід [14].

Психологія трактує виховання як процес соціалізації індивіда, становлення і розвитку його як особистості впродовж усього життя у процесі власної активності і під впливом природного, соціального і культурного середовища, а також спеціально організованої цілеспрямованої діяльності батьків і педагогів; набуття індивідом суспільно визнаних і схвалюваних певно спільнотою соціальних цінностей, моральних і правових норм, якостей особистості і зразків поведінки в процесі освіти; діяльність із

передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду; планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування певних настанов, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечують умови для її розвитку, підготовки до суспільного життя і праці [30]. Отже, виховання як психологічне явище є результатом взаємодії внутрішніх психічних процесів, які під зовнішніми впливами, самовихованням, саморозвитком і самореалізацією утворюють сукупність вродженого і набутого та виявляють індивідуальність особистості.

Розмаїттям визначень категорії виховання характеризується й педагогічна наука. У ній виховання – це цілеспрямований вплив на вихованця з метою формування у нього певних якостей (Ю. Бабанський, О. Падалка, П. Підкасистий, І. Підласий, В. Селіванов, С. Смирнов та ін.); цілеспрямований процес формування особистості (Б. Кобзар, В. Лозова і Г. Троцько, Н. Мойсеюк, О. Скрипченко та ін.); процес, заснований на педагогічній взаємодії (Є. Баришніков, І. Бех, А. Василюк, О. Киричук, О. Коберник, Л. Кондрашова, З. Курлянд, В. Ягоднікова та ін.); цілеспрямоване створення умов для розвитку і стимулювання потенціалів внутрішнього саморозвитку особистості (С. Гончаренко, В. Гінецинський, Д. Чернілевський та ін.); соціокультурний аспект, частина процесу соціалізації особистості (В. Безрукова, Н. Бордовська і А. Реан, М. Боритко, Л. Новикова та ін.); багатогранний процес духовного збагачення (В. Сухомлинський, В. Сазонов, І. Харламов та ін.); культурологічний аспект виховання як системи формування творчої особистості (І. Зязюн, М. Фіцула, М. Ярмаченко та ін.); управління процесом формування особистості (Т. Ільїна, В. Крутецький та ін.); цілеспрямована виховна діяльність педагога для досягнення певної мети виховання (В. Галузинський і М. Євтух, Т. Стефановська).

Аналіз наукових позицій дослідників-класиків і наукових напрацювань сучасних учених-педагогів демонструє відсутність єдиного підходу як до тлумачення самого феномену «виховання», так і його специфічних ознак відповідно до галузі застосування (педагогіка, психологія, соціологія тощо). Однак науковці здійснюють спроби систематизувати це поняття як складне, багатогранне, неоднозначне явище. Так, Ю. Бабанський [2] вважав, що поняття «виховання» може використовуватись у таких значеннях: у широкому соціальному сенсі – йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить у собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя, тобто під впливом соціального середовища особистість може не тільки формуватися, а й деформуватися; у широкому педагогічному сенсі – мається на увазі виховання у площині функціонування шкіл, училищ, університетів та інших освітніх закладів, у яких співробітники надають педагогічну теорію та її практичними методичними рекомендаціями; у вузькому педагогічному сенсі – виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога з метою досягнення певної мети; у гранично вузькому сенсі – педагог або батьки вирішують конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання.

Виховання, на думку В. Гінецинського, є процесом свідомого, цілеспрямованого формування людини чи соціальної групи, який призводить до виникнення сталих механізмів регуляції поведінки й діяльності [15]. За твердженням ученого, його можна спостерігати чи організовувати на декількох рівнях: I рівень – соціетарний – визначає виховання як постійну функцію суспільства; II рівень – інституційний – передбачає реалізацію виховних цілей і завдань в умовах конкретних соціальних інститутів;

III рівень – соціально-психологічний – зумовлює виховання в умовах окремих соціальних груп, асоціацій, корпорацій, колективів; IV рівень – міжособистісний – визначає специфіку виховання як практику взаємодії між вихователем і вихованцями; V рівень – інтраперсональний – процес самовиховання. Таке розуміння виховання, на наш погляд, є найбільш конкретним і повним. Учений чітко визначає рівні виховання, додає інтраперсональний рівень, тим самим підкреслюючи активну роль особистості, що виховується. Отже, в науковій літературі виховання трактується як у більш широкому, так і більш вузькому значенні.

Узагальнення наукових джерел свідчить про те, що різноаспектність тлумачень феномену «виховання» зумовлюється наявністю різних методологічних підходів, концепцій виховання, уявлень учених і дослідників про формування особистості, про роль і місце педагога та вихованця у вихованні. Тому це поняття тлумачиться ними як суспільне явище, діяльність, система, дія, цінність, процес, взаємодія.

Традиційним є уявлення в педагогіці виховання як спеціально організованого цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість дитини (Б. Ананьєв, С. Гончаренко, В. Ортинський, О. Падалка, П. Підкасистий, В. Радул та ін.). Оскільки ключовим у цьому визначенні є педагогічний вплив, то розглянемо його більш детально. Так, у педагогічному словнику під педагогічним впливом розуміється вплив педагога на свідомість, волю, емоції вихованців, на організацію їхнього життя та діяльність в інтересах формування у них необхідних якостей і забезпечення успішного досягнення поставлених цілей [29].

Вплив у вихованні, на думку вчених, є діяльністю вихователя в єдиному процесі соціальної взаємодії, що призводить до зміни певних аспектів індивідуальності вихованця, його поведінки й свідомості, формою здійснення функцій педагога [32]. Виховний вплив, на думку А. Василюк, визначається як вплив з метою досягнення бажаного результату в навчанні та вихованні [10, с. 54].

Дією, що зумовлена індивідуальними особливостями школяра і соціальними обставинами та спрямована на людську особистість, яка розвивається, тлумачить виховний вплив В. Москаленко [25, с. 48].

Таким чином, вплив у вихованні розглядається переважно як певна діяльність педагога, що спрямована на зміни у свідомості та поведінці вихованця для досягнення визначеної мети. Зважаючи на те, що основною особливістю виховання є його багатофакторність, тобто наявність багатьох різноманітних впливів на особистість вихованця, в контексті нашого дослідження доцільним є розгляд видів впливів у вихованні. Так, у психолого-педагогічній довідковій літературі виокремлено такі види впливів у вихованні:

1. Індивідуально-специфічний – вплив вихователя чи батьків, які особистими діями «передають» власні характеристики.
2. Функціонально-рольовий – вплив вихователя, що пов'язаний з описом певної особи, демонстрації можливої її поведінки у різних ситуаціях.
3. Спрямований – вплив, орієнтований на певних дітей, учнів, на їхні особистісні якості, вчинки.
4. Не спрямований – вплив, що не спрямовується на певний об'єкт.
5. Прямий – безпосередній прояв власної позиції і зв'язаних з нею вимог до учня.
6. Опосередкований – вплив, спрямований не на безпосередній об'єкт, а на

довколишнє його середовище [25, с. 14].

Усю сукупність виховних впливів за їхнім характером В. Ягупов класифікував на:

- постійні – дії вихователя, що мають вплив на формування особистості вихованця, але якими вихователь не може оперувати вільно: не здатний ані змінити, ані реконструювати впродовж певного часу (сім'я, соціальний стан, освіта тощо);
- опосередковані – дії вихователя, що спрямовуються на створення необхідних умов, у яких формується особистість вихованця і проявляються його особистісні якості (соціально-психологічний клімат колективу, різновиди діяльності, певні ритуали тощо);
- змінні – дії вихователя, які регулюються і вдосконалюються ним (створення учнівських колективів, опрацювання навчальних програм і планів виховних заходів, обґрунтування методики застосування заохочення і примусу та змісту конкретних виховних заходів тощо) [34].

Отже, виховання як організований педагогічний вплив переважно відображає тільки зовнішній бік виховного процесу, тобто площину діяльності вихователя, оскільки визнає педагога єдиним суб'єктом виховного процесу, без рівноцінної участі дитини. В основі такого підходу вона є об'єктом педагогічного процесу, а вирішальними чинниками її розвитку визнаються зовнішні впливи, які формують особистість дитини. Саме такий підхід є основою традиційної системи вітчизняної освіти, в якій, зауважує І. Зязюн, людина є об'єктом, яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, загальних стандартів і нормативів [20].

Не заперечуючи важливої ролі впливів у вихованні, наполягаємо, що ці впливи повинні бути взаємними. Тобто мова йдеться про взаємовпливи, під якими В. Москаленко розуміє процес, «в якому відбувається зумовлювання індивідуальних дій, що пов'язані циклічною залежністю, в якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно стимулом і реакцією на поведінку інших» [25, с. 168]. Тому приєднуємось до наукової позиції І. Бега, який вважає, що відображення виховних впливів особистості стає наслідком взаємодії, тобто результатом процесів, спрямованих назустріч один одному [5].

На нашу думку, відрізняється полемічністю і визначення виховання як процесу трансляції досвіду одним поколінням і засвоєння його іншим, а в контексті цих ідей – розуміння особистості дитини як продукту відображення соціального досвіду (В. Безрукова, С. Поляков та ін.). Зауважимо, що у межах такого підходу до виховання пріоритет переважно надається методам виховного впливу на свідомість дитини, у процесі якого вона засвоює соціальні цінності, мораль, соціокультурні норми поведінки, правила спілкування, міжособистісні контакти. Водночас поза увагою залишаються особистісні потреби й особистісний розвиток дитини, не визнається її право на ірраціональність у вчинках, відсутнє формування потреби і набуття навичок до самопізнання, саморозвитку і самореалізації. Крім того, за М. Боритко, таке виховання перетворює на пасивних діячів не тільки учнів, а й педагогів, які перетворюються у виконавців соціального замовлення, перестають бути суб'єктами виховання і, таким чином, формують таких самих пасивних виконавців [9].

Зважаючи на те, що виховання у широкому сенсі є соціальним явищем, актуальною є думка В. Кременя, що сутність освіти і виховання зокрема вбачається не

лише у трансляції соціального досвіду в часі, а й у відтворенні установлених форм суспільного життя у просторі культури [23]. Тому нам здається цінною для педагогічної науки і виховної практики концепція особистісно-соціального виховання (А. Бойко), суть якої полягає в необхідності забезпечення життєдіяльності особистості у всьому багатстві її суб'єктності, що складає головний зміст навчання й освіти [8].

Іншим підходом до виховання є розуміння його як процесу цілеспрямованого створення умов для розвитку дитини, позитивний вплив яких педагог посилює, а негативний – нейтралізує.

Є. Степанов та Л. Лузіна, досліджуючи сучасні підходи та концепції виховання, наголошують, що варто управляти не особистістю, а процесом її розвитку. Автори уточнюють, що «...пріоритет у роботі вихователя віддається прийомам опосередкованої педагогічної дії: відбувається відмова від лобових методів, лозунгів і закликів, утримання від зайвого дидактизму, повчальності, замість цього висувуються на перший план методи спілкування, спільний пошук істини, розвиток через створення виховуючих ситуацій, різноманітну творчу діяльність» [32]. Тобто керування розвитком особистості дитини повинно здійснюватись шляхом створення певних умов, в яких вона невимушено розвивається.

Спираючись на результати аналізу наукових позицій І. Беха, О. Вишневського, І. Зязюна, О. Киричука, О. Коберника, В. Кременя, З. Курлянд, О. Сухомлинської та ін., правомірно констатувати, що зміна ціннісних орієнтацій у нашому суспільстві, утвердження гуманістичних ідей, нові умови життєдіяльності людини сприяли розвитку й поширенню інноваційного підходу до виховання, характерним для якого є суб'єктність усіх учасників виховного процесу.

Суб'єкт – (від лат. *subjectus* – той, хто міститься в основі) – носій предметно-практичної діяльності і пізнання, джерело свідомої, цілеспрямованої активності. У філософському словнику суб'єкт визначається як індивід, що активно діє і пізнає, володіє свідомістю і волею, або соціальна група [19, с. 270]. М. Боритко визначає суб'єкт як активність, самостверджуючу індивідуальність [9, с. 105]. Водночас, О. Вишневський вважає, що активність не є достатнім показником статусу суб'єкта; науковець стверджує, що «суб'єкт повинен володіти правом щось вирішувати, правом вибору. Він повинен сам усвідомлювати завдання, сам шукати шляхи його розв'язання, сам вирішувати, сам оцінювати результат зробленого і відчувати задоволення» [13, с. 87]. Людина, продовжує автор, може бути продуктивною, якщо вона стане самодостатньою і здатною забезпечити прогрес. А для цього вона повинна керуватись не примусом ззовні, а в межах власних можливостей керуватися власними потребами і власним сумлінням [13, с. 90].

Таким чином, суб'єкт пов'язують з усвідомленою активністю, самостійністю і з правом вибору. Зважаючи на те, що в суб'єкт-суб'єктній парадигмі виховання пріоритетним є становлення дитини як суб'єкта, на думку В. Серікова, це не є моментом виховання, а є його сутністю [31, с. 165]. Тому виховання самодостатньої, конкурентоспроможної, вільної, творчої особистості можливо тільки за умови визнання дитини незалежним суб'єктом виховання.

Актуальними для сучасного виховання є педагогічні ідеї видатного українського вченого-педагога Г. Ващенко, який убачав дитину як суб'єкта виховання. Визнаючи перевагу теорії вільного виховання, основу якої склали ідеї Дж. Дьюї, Е. Кей,

М. Монтезорі, Й.-Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, відомий учений водночас пропонував орієнтуватись на «середній шлях», виховання не «пускати на самоплив» чи зводити лише до інтелектуального розвитку, доцільно, не покладаючись на природу, розумно керувати дітьми без зайвої суворості і непотрібних кар, враховуючи їхні природні нахили і здібності [11, с. 126]. Крім того, Г. Ващенко наголошував, що найкращим вихованням є таке, коли дитина суб'єктивно є самостійною, але об'єктивно перебуває під продуманим і мудрим керівництвом педагога. Тому основна проблема педагогіки, на його думку, – поєднання вільного розвитку дитини з педагогічним керівництвом вихователя [11, с. 46]. Під педагогічним керівництвом автор розумів відкриття педагогами перед учнями широкого кола вибору, яке априорі не може відкриватися самим учням через обмежений життєвий досвід. Таким чином, продуктивною для нашого дослідження є думка Г. Ващенко щодо розуміння учнів і педагогів як суб'єктів виховання. Тобто, оскільки педагоги й учні відрізняються віком, життєвим досвідом, соціальними ролями тощо, то мова йдеться не про рівність суб'єктів виховання, а про взаємну повагу і взаємну підтримку, щирість стосунків і сприйняття один одного, спільне ухвалення рішень і спільну діяльність.

І. Бех, розробляючи методологічні підходи до морально-духовного виховання, наголошує, що кожній підростаючій особистості властиве прагнення до душевної сили (як основи вищого самоствердження) і свободи (як різнобічної і відповідальної самостійності). Тому обов'язок вихователя – дати їй необхідні засоби для реалізації цього прагнення. Вихованець при цьому не повинен переживати стан підкорення духовно-моральним істинам, а сприймати їх як здійснення власного одухотвореного життя [5, с. 237].

В сучасній педагогіці є поширеною позиція науковців, які виховання тлумачать як взаємодію його учасників. Так, за висновками досліджень Є. Баришнікова існують три стратегії виховання, які передбачають використання різних способів взаємодії вихователя і вихованця:

- виховання є впливом вихователя на вихованця, з метою формування, розвитку і корекції людських якостей відповідно до ідеалом виховання;
- виховання є продуктивною взаємодією з метою перетворення простору їх спільної життєдіяльності відповідно до узгоджених ідеалами;
- виховання є цілеспрямованою со-дією (створення умов) вихователя процесу самоздійснення вихованця [3, с. 46].

Ми приєднуємося до наукової позиції О. Киричука [21], З. Курлянд [24], В. Ягоднікової [33], які процес виховання тлумачать як закономірну, неперервну і послідовну зміну моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів. Таке тлумачення уможливило розглядати його як соціально-особистісне явище, в якому всі учасники виховного процесу є суб'єктами педагогічної взаємодії на рівні співпраці і співтворчості [22]. Водночас, у центрі такого виховання є особистість дитини з її інтересами, здібностями, можливостями, а метою є ідея саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації дитини, тобто тріада, яка, за В. Кременем, є основою людського щастя [23, с. 7].

Зазначимо, що в основі такого тлумачення виховання покладено педагогічну взаємодію як основний його системоутворюючий елемент. Розглянемо ключове поняття в цьому визначенні виховання – «педагогічна взаємодія».

Аналіз наукових джерел (І. Антоненко, І. Бех, Л. Велитченко, О. Гончар, М. Євтух, С. Золотухіна, Є. Коротаєва та ін.) свідчить, що визначення поняття педагогічної взаємодії дослідниками здійснюється з тих позицій, яких вони дотримуються. Так, деякі науковці педагогічну взаємодію визначають як систематичне, постійне здійснення комунікативних дій педагога, що має за мету викликати відповідну реакцію з боку учня; це вплив і на учня, причому викликана реакція зумовлює відповідну реакцію взаємодіючого [12, с. 68]. На нашу думку, таке визначення педагогічної взаємодії передбачає однобічний вплив педагога на учня, що відповідає парадигмі авторитарної педагогіки.

Ми дотримуємося позиції тих науковців (К. Абульханова-Славська, О. Гончар, О. Киричук, С. Рубінштейн, В. Ягоднікова та ін.), які вважають, що педагогічна взаємодія набуває дієвості, якщо прийоми і засоби, що використовує педагог, сповнені прагненням гуманістичного ставлення до учня і спрямовані на взаємний розвиток. У процесі педагогічної взаємодії суб'єктами виступають і педагог, і учень (чи учні). Від їхнього порозуміння і співпраці залежить ефективність виховного процесу в закладі освіти. Сам виховний процес вважається повноцінним лише тоді, коли в процесі педагогічної взаємодії відбуваються взаємні дії сторін, взаємні впливи і зміни в їхньому розвитку, тобто і учня, і педагога.

У цьому контексті продуктивною є наукова позиція І. Дичківської [18], що взаємодія педагога і вихованця є взаємним впливом дорослого і дітей, у процесі якого здійснюється їхній взаєморозвиток. При цьому слід розуміти, як зазначає І. Антоненко, що взаємодія сторін не самоціль, а найважливіший засіб успішного рішення освітньо-виховних і розвиваючих завдань [1, с. 16].

Тому до основних характеристик педагогічної взаємодії відносять: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовідношення, взаємні дії, взаємовплив. Кожна з таких характеристик є досить самостійною і має власний зміст, але тільки комплексна її реалізація у виховному процесі забезпечує продуктивність педагогічної взаємодії.

Відтак, спираючись на результати аналізу наукових позицій учених, стверджуємо, що у підґрунтя концепції сучасного виховання покладено такі ідеї і положення, як-от:

- найвищою цінністю у вихованні є особистість вихованця, а виховний процес має будуватися з орієнтацією на його потреби, здібності, інтереси;
- виховний процес передбачає рух від найближчих інтересів суб'єктів виховання до розвитку їхніх соціальних і високих духовних потреб;
- розвиток сучасної особистості та її удосконалення не є засобом благополуччя суспільства, а метою суспільного життя;
- метою виховного процесу є розвиток особистості суб'єктів виховання, збагачення ціннісно-смыслові сфери, формування національних і загальнолюдських цінностей;
- суб'єкт виховного процесу є творцем самого себе, власних обставин життя;
- активна особистісна позиція суб'єктів виховного процесу виявляється у праві вільного вибору, самостійності, ініціативності;
- особистісна спрямованість виховання передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини, активну взаємодію всіх учасників виховного процесу, їхню творчу співпрацю.

Узагальнюючи вищезазначене, підкреслимо, що в педагогіці наявні різні підходи до виховання, що зумовлює його багатозначність, багатогранність і різновекторність цього феномену. Сучасний процес виховання базується переважно на прогресивних ідеях гуманізації, дитиноцентризму, суб'єкт-суб'єктної парадигми виховання тощо.

Перспективи подальших досліджень цієї проблеми теорії виховання вбачаємо у розкритті таких понять, як «процес виховання» та «виховний процес».

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко І. Ю. Психолого-педагогічні особливості педагогічної взаємодії. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський, 2009. Вип. 6, ч. 1. С. 14–22.
2. Бабанский Ю. К. Комплексный подход к воспитанию учащихся: (в вопросах и ответах). К.: Рад. школа, 1985. 256 с.
3. Барышников Е. Н. О воспитании и воспитательных системах. СПб., 1996. 121 с.
4. Безрукова В. С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 1983. 20 с.
5. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
6. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания. Москва: Фонд духовного и нравственного образования, 1996. 141 с.
7. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл, та ін.; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. Київ: Інформ. системи, 2010. 342 с.
8. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне: монографія. Полтава: Тех-сервіс, 2006. 566 с.
9. Борытко М. М. Пространство воспитания: образ бытия: монография. Волгоград: Перемена, 2000. 225 с.
10. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон: англ.-укр., укр.-англ. Ніжин, 2004. 154 с.
11. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори. Дрогобич: Відродження, 1997. 214 с.
12. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу: монографія. Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.
13. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів, 1996. 240 с.
14. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. 135 с.
15. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики. СПб., 1992. 151 с.
16. Голованова Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике. *Педагогика*, 2007. № 10. С. 38–47.
17. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
18. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики: навч. посіб. Рівне: РДГУ, 2001. 233 с.
19. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
20. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
21. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючого покоління суверенної України. *Рідна школа*, 1991. № 5. С. 33–40.
22. Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі: дис... д-ра пед. наук: 13.00.07. К., 2000. 466 с.
23. Кремень В. Трансформація особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Професійно-технічна освіта*. 2009. № 1. С. 3–6.
24. Курлянд З. Н. Сутність процесу виховання: навч. посіб. Одеса: Південноукраїнськ. держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. 192 с.
25. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
26. Новая философская энциклопедия: в 4-х т. / научно-ред. совет: В. С. Степин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин. М.: Мысль, 2010. URL: <http://e-libra.ru/read/253222-novaya-filosofskaya-yenciklopediya-tom-pervyj.html>
27. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапаевич. Мн.: Современное слово, 2005. 720 с.

28. Педагогічний словник для молодих батьків / авт. колектив: Т. Ф. Алексєєнко, Л. В. Артемова, Н. І. Баглаєва. К., 2002. 362 с.
29. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2002. 516 с.
30. Поляков С. Д. Психопедагогіка виховання. М.: Новая школа, 2004. 304 с.
31. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.
32. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: ТЦ Сфера, 2008. 224 с.
33. Ягоднікова В. В. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: теоретичні і практичні аспекти: монографія. Одеса: вид. Букаєв, 2016. 496 с.
34. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

### REFERENCES

1. Antonenko, I. Y. (2009). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti pedahohichnoyi vzayemodiyi. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi*. Kamyanets-Podilskyj, 14–22 [in Ukrainian].
2. Babanskiy, Y. K. (1985). Kompleksnyy podkhod k vospitaniyu uchashchikhsya: (v voprosakh i otvetakh). K.: Rad. Shkola [in Russian].
3. Baryshnikov, Y. N. (1996). O vospitanii i vospitatel'nykh sistemakh. SPb. [in Russian].
4. Bezrukova, V. S. (1983). Osnovnyye kategorii teorii vospitaniya i ikh funktsii v razvitii pedagogicheskoy nauki. *Extended abstract of doctor's thesis*. Kazan [in Russian].
5. Bekh, I. D. (2008). Vychovannya osobystosti. K.: Lybid' [in Ukrainian].
6. Bytnas, B. P. (1996). Vvedeniye v fylosofyyu vospytanyya. M.: Fond dukhovnoho y npravstvennoho obrazovanyya [in Russian].
7. Bila knyha natsional'noyi osvity Ukrayiny (2010). T. F. Alekseyenko, V. M. Anishchenko, H. O. Ball et al.; akad. V. H. Kremenya (Ed.). K.: Inform. systemy [in Ukrainian].
8. Boyko, A. M. (2006). Vychovannya lyudyny: nove i vichne. Poltava: Tekh- servis [in Ukrainian].
9. Borytko, M. M. (2000). Prostranstvo vospytanyya: obraz bytyya. Volhohrad: Peremena [in Russian].
10. Vasylyuk, A. (2004). Pedahohichnyy slovnyk-leksykon: anhл.-ukr., ukr.-anhл. Nizhyn [in Ukrainian].
11. Vashchenko, H. (1997). Vybrani pedahohichni tvory. Drohobych: Vidrodzhennya [in Ukrainian].
12. Velytchenko, L. K. (2005). Pedahohichna vzayemodiya: teoretychni osnovy psykholohichnoho analizu. Odesa: PNTS APN Ukrayiny [in Ukrainian].
13. Vyshnevs'kyy, O. (1996). Suchasne ukrayins'ke vychovannya. Pedahohichni narysy. L'viv [in Ukrainian].
14. Voronyn, A. S. (2006). Slovar' terminov po obshchey y sotsyal'noy pedahohyke. Ekaterynburh: HOU VPO UHTU-UPY [in Russian].
15. Hynetsynskyy, V. Y. (1992). Osnovy teoretycheskoy pedahohyky. SPb. [in Russian].
16. Holovanova, N. F. (2007). Podkhody k vospytanyyu v sovremennoy otechestvennoy pedahohyke. *Pedahohyka*, 10, 38–47 [in Russian].
17. Honcharenko, S. U. (1997). Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk. K.: Lybid' [in Ukrainian].
18. Dychkivs'ka, I. M. (2001). Osnovy pedahohichnoyi innovatyky. Rivne: RDHU [in Ukrainian].
19. Entsyklopediya osvity (2008). V. H. Kremen' (Ed.). K.: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
20. Zyazyun, I. A. (2000). Pedahohika dobra: idealy i realiyi. K.: MAUP [in Ukrainian].
21. Kyrychuk, O. V. (1991). Kontsepsiya vychovannya pidrostayuchoho pokolinnya suverennoyi Ukrayiny. *Ridna shkola*, 5, 33–40 [in Ukrainian].
22. Kobernyk, O. M. (2000). Psykholoho-pedahohichne proektuvannya vychovnoho protsesu v sil's'kiy zahal'noosvitniy shkoli. *Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].
23. Kremen', V. (2009). Transformatsiya osobystosti v osvith'omu prostori suchasnoyi tsyvilizatsiyi. *Profesiyno-tekhnichna osvita*, 1, 3–6 [in Ukrainian].
24. Kurl'yand, Z. N. (1999). Sutnist' protsesu vychovannya. Odesa: Pivdennoukrayins'k. derzh. ped. in-t im. K. D. Ushyns'koho [in Ukrainian].
25. Moskalenko, V. V. (2007). Psykholohiya sotsial'noho vplyvu. K.: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].
26. Novaya fylosofskaya éntsyklopedyya. (2010). (Vol. 1–4). V. S. Stepyan, A. A. Huseynov, H. YU. Semyhyn (Eds.). M.: Mysl'. URL: <http://e-libra.ru/read/253222-novaya-filosofskaya-yenciklopediya.-tom->

- pervyj.html [in Russian].
27. Pedahohyka: Bol'shaya sovremennaya éntsyklopedyya (2005). E. S. Rapatsevych (ED.). Mn.: Sovremennoe slovo [in Russian].
  28. Aleksyeyenko T. F., Artemova L. V., Bahlayeva N. I. (2002). Pedahohichnyy slovnyk dlya molodykh bat'kiv. K. [in Ukrainian].
  29. Pedahohichnyy slovnyk (2002). M. D. Yarmachenka (Ed.). K.: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
  30. Polyakov, S. D. (2004). Psykhopedahohyka vospytanyya. M.: Novaya shkola [in Russian].
  31. Serykov, V. V. (1999). Obrazovanye y lychnost'. Teoryya y praktyka proektyrovanyya pedahohycheskykh system. M.: Lohos [in Russian].
  32. Stepanov, E. N. (2008). Pedahohu o sovremennykh podkhodakh y kontseptsyyakh vospytanyya. M.: TTS Sfera [in Russian].
  33. Yahodnikova, V. V. (2016). Formuvannya innovatsiyanoi spryamovanosti vykhovnoho protsesu zahal'noosvitn'oyi shkoly: teoretychni i praktychni aspekty. Odesa: vyd. Bukayev [in Ukrainian].
  34. Yahupov, V. V. (2002). Pedahohika. K.: Lybid' [in Ukrainian].