

6.6. Використання методу контент-аналізу для дослідження категоріально-поняттєвого апарату у системі педагогічного знання

Важливим дослідницьким інструментарієм наукових досліджень є контент-аналіз, який передбачає поетапну процедуру дослідження визначеної категорії (поняття, педагогічного явища) у системі психолого-педагогічних наук. Умовно можна виокремити чотири етапи процедури контент-аналізу.

1. Перш за все формулюється тема, завдання та гіпотезу, складається вибірка. *Тема*: визначення певного педагогічного поняття. *Вибірка*: за допомогою опрацювання психолого-педагогічної літератури виявляється певна кількість визначень різних вітчизняних та зарубіжних авторів. *Завдання*: формулюється обґрунтоване визначення певного психолого-педагогічного поняття. *Гіпотеза*: формулювання авторського розуміння педагогічного поняття, яке досліджується за допомогою методу контент-аналізу.

2. Визначаються категорії та одиниці аналізу, контекстуальні одиниці та одиниці підрахунку. *Категорії аналізу*: в якості категорій аналізу використовується низка ряд простих запитань, відповіді на які добирались із вибірки визначень. Ці відповіді логічно складають смислові єдності, що дає нам можливість підрахувати в кожній із них повторювані слова або їх синоніми. При цьому дотримуються *принципу статистичної значущості*. Крім того, тут аналізуються текстові відрізки однорідного змістового плану, що дало можливість використати і *принцип формалізації*. Принципи формалізації та статистичної значущості є бажаними для ефективного проведення контент-аналізу. *Одиницями аналізу* обираються слово і словосполучення, *контекстуальними одиницями* – речення. *Одиницями підрахунку* виступає частота повторів слів та синонімічних словосполучень.

3. Побудова таблиці та обрахування отриманих результатів. Згідно поставленим завданням у таблиці відображено: процес утворення робочого визначення під час проведення контент-аналізу, порядкові номери слів та словосполучень, що аналізуються, одиниці аналізу, результати підрахунку частоти повторів цих одиниць серед авторів, дані попередньої колонки у відсотковому співвідношенні.

4. Підрахунок результатів контент-аналізу та конструювання вірогідного визначення педагогічного поняття, яке досліджують. У результаті застосування методу контент-аналізу виокремлюються структурні ком-

поненти педагогічного поняття, а отримані результати наводяться у таблиці.

Для того, щоб проілюструвати застосування контент-аналізу наведемо процедуру контент-аналізу категорії "теорія професійної виховної діяльності".

Категоріальний аналіз поняттєвого простору *теорії професійної виховної діяльності* охоплює розмаїття термінів, серед них – поняття «виховання», «виховна діяльність», «психолого-педагогічні чинники виховної діяльності», «виховна ситуація», «виховна задача», «педагогічна технологія», «професіоналізм діяльності», «професіоналізм особистості» та ін. Однак категорія «виховна діяльність» є базовою в нашому дослідженні, і тому розглянемо її в першу чергу.

Вже зазначалося, що дана категорія є різновидом категорії діяльність, яка тлумачиться досить широко, оскільки формувалася у філософії, фізіології, соціології і психології. В результаті пограничності, що зумовила необхідність перехресного запозичення, поняття «діяльність» набуло чотирьох основних значень: праця, робота, активність, поведінка. Г.В. Суходольський у процесі дослідження поняттєвого апарату системи психологічної теорії діяльності доводить доцільність такого розподілу, аналізуючи праці Карла Маркса, І.М. Сеченова, І.П. Павлова, М.О. Бернштейна, С.Л. Рубінштейна та ін.

Здійснюючи дослідження, ми намагалися розвинути відомі висновки стосовно поняття «виховна діяльність». З цією метою, враховуючи досвід Г.В. Суходольського, був застосований метод контент-аналізу. Початковий етап текстового дослідження відзначався більш широким пошуком, основне завдання якого: критично проаналізувати й узагальнити теоретичні погляди на поняття «виховна діяльність» у психолого-педагогічній літературі для одержання цілісного уявлення про полісемію визначеної категорії.

Метод якісно-кількісного аналізу документів застосовувався відносно двох виборок наукових текстів. Перша вибірка охопила наукові праці відомих психологів, які досліджували поряд з іншими й питання виховної діяльності педагога (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Г.С. Костюк, О.О. Бодальов, О.Г. Асмолов, Ш.О. Амонашвілі), а також педагогічні праці А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського, що стосуються цієї проблеми. Друга вибірка – праці педагогів-науковців і методичні роботи педагогів-практиків, котрі проводили дослідну роботу в даній сфері. Перша вибірка була основною, друга – контрольною. Як одиниця аналізу (індикатори) бралися слова і словосполучення, що характеризували можливі аспекти психолого-педагогічного розгляду виховної діяльності. Відповідно до стандартної процедури ці слова і словосполучення спочатку відмічалися у тексті, потім виписувалися і табелювалися з вказівкою авторської приналежності. Через велику трудоміст-

кість визначених процедур ми не фіксували частоту індикаторів, що зустрічаються у текстах одного й того ж автора, і обмежилися реєстрацією наявності виділених індикаторів.

За обсягом (кількість сторінок) досліджувальних текстів контрольна вибірка становила майже 30% обсягу основної. У ній відтворено близько 70% одиниць аналізу, що зареєстровані в основній вибірці, а також одержано 25% нових. Це дозволяє вважати основну вибірку представницькою (ступінь покриття до 80%), а контрольну – статистично однорідною з основною. Отже, результати цих виборок можна узагальнити, що було і зроблено. Всього виділено 307 слів і словосполучень, що утворили поняттєвий масив психолого-педагогічних поглядів на виховну діяльність, їх зіставлення і порівняння дозволило звести кількість синонімічних виразів до 237 понять. За результатами аналізу виявилось тлумачення поняття «виховна діяльність» у широкому розумінні як наслідок проникнення і запозичення педагогічною наукою різних його інтерпретацій людинознавчими науками. Насамперед виділилося дев'ять основних значень цього поняття: активність, праця, робота, поведінка, практика, процес, керівництво, управління, множина задач. Це свідчить про те, що в літературі немає чіткої систематизації аспектів наукового розгляду поняття «виховна діяльність».

Проаналізуємо більш детально виділені аспекти. У значенні «активність» (запозичення із психофізіології) – виховна діяльність тлумачиться як динамічна умова і властивість її становлення та власного руху; здатність педагога-вихователя виконувати суспільно значущі перетворення у світі людських взаємодій, що виявляються у творчості, спілкуванні, вольових діях. Тлумачення виховної діяльності у значенні праця, робота виникло у філософії, фізіології, соціології. Карл Маркс ввів розуміння діяльності як діяльності трудової або праці, що характеризує її двоїсту суспільну природу праці, діалектичну єдність у вигляді абстрактного і конкретного труда. Абстрактний труд (праця) є витрачання людської робочої сили у фізіологічному значенні, що створює вартість: конкретний або живий труд (праця) є «доцільна діяльність для створення споживацької вартості». Отже, труд (праця) як значення поняття діяльності має соціологічний смисл, а робота – ще й фізичний смисл.

Труд або праця вихователя також містить в собі двоїсту суспільну природу праці, оскільки відображає і витрачання фізичної сили (виховна праця потребує значного фізичного напруження) і виконання реальної, конкретної роботи. В силу діалектичної єдності і протилежності доцільної виробничої діяльності та праці в трудовій діяльності можна виділити дві логічно протилежні різновидності: професійну і непрофесійну. Професійна діяльність визначається як професія, тобто як вид трудової діяльності людини, що володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, набутих у результаті спеціальної підготовки, дос-

віду роботи. Педагогічну професію також можна визначити як такий рід діяльності, у якій джерелом існування людини є володіння мистецтвом формування особистості іншої людини засобами свого фаху. Виходячи з цього, непрофесійна діяльність може бути визначена «від протилежного» як трудова діяльність, що не потребує спеціальних знань, умінь і тривалої професійної підготовки.

Частина науковців вживає термін «виховна практика» як синонім «виховної діяльності». Поняття «практика» – філософська категорія, яка розглядається у декількох аспектах, зокрема, – це діяльність людей, що забезпечує існування й розвиток суспільства, основа життєдіяльності його членів. Одночасно практика – суб'єктивний досвід особистості, що вчинюється за суб'єктивними мотивами.

Поняття «виховна практика» відповідно характеризує діяльність вихователя, котра забезпечує об'єктивний процес духовного виробництва особистості (А.С. Макаренко, О.Г. Асмолов), що спирається на власний, накопичений досвід педагога, його теоретичні знання.

Поведінка як еквівалент поняття діяльності проникло у соціальну і частково загальну психологію та педагогіку, з одного боку, з психології поведінки, де воно тлумачилося як система реакцій, а з іншого боку, через поняття «соціальний біхевіоризм» із зарубіжної соціології. Сучасна психологія розглядає поведінку людини як діяльність, що має природні передумови і яка у своїй основі соціально зумовлена. Типовою формою поведінки є праця, а атрибутом – спілкування. Своєрідність поведінки педагога-вихователя визначається характером взаємостосунків з колегами, підколективом, членом якого він є і взагалі ціннісними нормами, орієнтаціями професійного середовища.

Будь-яка діяльність є разом з тим особистісним процесом. Дане тлумачення висвітлює ще один аспект категорії «діяльність», що визначає її динамічний, усталений, цілеспрямований характер.

Виховна діяльність, мабуть, найбільшою мірою є особистісним процесом, оскільки відображає власні потреби, мету, мотиви, установки, ідеали педагога. Його діяльності притаманні такі властивості: творча активність, самостійність, особиста свобода, індивідуальна неповторність (Б.Г. Ананьєв, О.Г. Асмолов, О.О. Бодальов, Т.І. Гончарова, О.О. Католиков, В.О. Сухомлинський, Г.М. Філонов).

У дослідженнях акцентується увага і на таке тлумачення діяльності, як процес управління або управління процесом діяльності (Ю.П. Азаров, Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська, М.І. Шилова). Мова йде про таке управління діяльністю учнів, при якому вчитель: а) ставить учня в позицію активного суб'єкта; б) розвиває здібності учня до самоуправління (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю) власною діяльністю; в) організує процес пізнання як розв'язання навчально-виховних проблем на основі творчої взаємодії з учнями.

Одним із перспективних напрямів аналізу досліджуваного поняття є задачний підхід, коли виховна діяльність розглядається як процес розв'язання множини виховних задач (Г.С. Костюк, Н.В. Кузьміна, В.О. Сластьонін, Г.О. Балл, Н.М. Тарасевич). Даний аспект виступає частковим проявом загального підходу, згідно з яким педагогічна діяльність становить множину процесів розв'язання педагогічних задач. Саме цей підхід значною мірою сприяє поєднанню теорії і практики у виховній діяльності вчителя. В нашому дослідженні задачний підхід посідає провідне місце, і його спеціальному розгляду присвячується наступний розділ роботи.

Подальше дослідження поняттєвого масиву передбачає аналітичну характеристику терміна «виховна діяльність» на структурному рівні як певної цілісності. Позиції науковців і в цьому випадку не збігаються. Зіставлення понять у межах усього виявленого масиву дає можливість виділити ряд основних підходів, зокрема, структурно-функціональний підхід до визначення поняття «виховна діяльність». Структура останнього розглядається як взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога-вихователя, спрямованих на досягнення поставленої мети шляхом розв'язання множини виховних задач (М.М. Таланчук, Ф.І. Іващенко, І.С. Дмитрик та ін.)

М.М. Таланчук вважає, що саме психологічна теорія діяльності створює передумови для розробки теорії виховної діяльності як складової системології.

М.К. Андрєєва з позиції гуманістичного підходу розглядає поняття «виховна діяльність» як взаємодію вихователя і підлітка у процесі надання допомоги самовизначенню індивіда відносно соціокультурних цінностей, взаємодію з приводу вироблення ставлення до цінностей, норм. Підкреслюється, що психологічною основою цієї взаємодії є взаємообмін духовними цінностями суб'єктів виховного процесу.

На думку Ф.І. Іващенко, діяльність вихователя – це не тільки вплив на вихованця, але й пізнання його як особистості, встановлення з ним контакту, проектування його розвитку, організація власної діяльності дитини, вибір педагогічних засобів і методів та багато інших дій.

Дослідження поняттєвого масиву терміну «виховна діяльність» на структурному рівні виділяє такі його складові: суб'єкт, об'єкт, мета, предмет, засоби.

Передусім вирізняємо поняття суб'єкта виховної діяльності, яке має дійсно науковий статус. У нашому дослідженні суб'єктами виховної діяльності є педагог загальноосвітньої і викладач професійної школи, які поєднують у своїй діяльності соціальні, комунікативні, організаторські, стимулюючі та інші функції.

Наступне поняття категоріального масиву – це об'єкт діяльності вихователя. Основна складність виховної діяльності полягає в тому, що її

об'єкт (учень) є в той же час суб'єктом спілкування, пізнання та праці, якого можна розвивати лише як творчу особистість. На цю особливість звертається увага в більшості психолого-педагогічних досліджень. Об'єктами і разом з тим суб'єктами нашого дослідження виступають дві категорії учнівської молоді: учні загальноосвітніх шкіл та учні професійно-технічних училищ. Їх спільність зумовлена однаковим віковим періодом – юнацтвом і двоїстою метою: формування особистості вихованця, здатного до творчості, з одного боку, а з другого, – підготовка носіїв соціальних функцій, спроможних працювати в ринкових умовах.

Відмінності проявляються у соціальному статусі особистості молодшої людини. Для старшого шкільного віку характерною є нагальна потреба знайти своє місце в житті, прагнення до самовизначення, що пов'язано з прагненням до майбутнього, вибором професії, обдумуванням наступного шляху. Статус учня професійної школи визначається тим положенням, що він стає суб'єктом суспільно-трудової діяльності. Це період початкового дорослішання, коли поряд з навчальною діяльністю праця поступово перетворюється на провідну діяльність. У трудовому процесі формуються і розвиваються основні якості соціально зрілої людини, яка своєю виробничою працею не тільки здійснює власний розвиток, але й робить внесок у розвиток суспільного виробництва. Під впливом трудової діяльності і нового соціального статусу формується нова соціальна позиція, що характеризує юнака як дорослу особу. Дані специфічні особливості педагог-вихователь має постійно враховувати у своїй діяльності.

Психологи і педагоги у поняттєвому масиві виділяють і категорію «мета» (85%). Мета виховної діяльності – сформована творча особистість, яка спроможна самостійно приймати рішення і така, що свідомо будує своє життя, доцільно вирішує особистісні і професійні проблеми. Тобто мета виступає як ідеальне уявлення образу її майбутнього результату, що, як закон, визначає характер і способи дій вихователя. Мета водночас виконує конструктивну функцію діяльності, зумовлює її характеристики, динаміку.

Наступне поняття – «предмет діяльності», яке теж неоднозначно тлумачиться. Предметом діяльності вихователя є «інша» (друга) діяльність учнів, яку він повинен спрямовувати, організовувати і регулювати відповідно до цілей виховання і розвитку вихованців. З другого боку, предмет діяльності включає виховну інформацію, зміст навчально-виховної діяльності, якою професійно повинен володіти педагог. Виховна діяльність розглядається нами в контексті навчання і власне виховання, тобто у широкому значенні. Це означає, що виховна інформація органічно пронизує всі навчальні предмети, позакласну виховну роботу, процес спілкування. Разом з тим ми приєднуємося до думки М.К. Андрєєвої, яка вважає, що процес виховання повинен бути забезпечений самостійним змістом навчальної інформації людинознавчого ха-

рактеру (в галузі психології особистості, психології спілкування, етики). До цих дисциплін, з нашої точки зору, необхідно додати і практичну педагогіку, етнопедагогіку, соціологію, педагогіку поведінки тощо. Науковці-педагоги виділяють основні напрями виховної діяльності, що становить її зміст.

Засоби діяльності – не одне поняття категоріального масиву, якому приділяється велика увага вченими і практиками. Засоби виховання охоплюють основні види діяльності (працю, пізнання, спілкування), а також форми, способи, методи, прийоми, за допомогою яких здійснюється виховний процес.

Даний компонент виховної діяльності широко висвітлений у психолого-педагогічній літературі, тому немає потреби його детально аналізувати.

Наступний аналіз понятійного масиву виділяє ряд логічно супідрядних понять: *потреби – спрямованість – мотиви – відносини – результати – оцінки*, що визначають аксіологічний (ціннісний) аспект виховної діяльності. Її цінностями є результати, що зумовлюються соціальними і особистими потребами. Соціальні потреби мають домінуюче значення, оскільки будь-яка діяльність людини є вираженням суспільних відносин у межах конкретної історичної формації. Різновидом соціальних потреб є потреба у виховній діяльності. Дана потреба ґрунтується на інтересі і схильності педагога до виховної роботи з учнівською молоддю і, з одного боку, відображає його особистісну і діяльнісну спрямованість, з іншого боку, – вихідні спонукання або суб'єктивні стимули вихователя, що ґрунтуються на усвідомленні ним свого громадського обов'язку і соціально значущих цілей виховного процесу.

Поняття спрямованість частіше співвідносять у психології з категорією особистості і розкривають його через розгалужену систему понять: бажання, інтерес, прагнення та ін. Але з єдності принципів положень свідомості і діяльності, діяльності і особистості необхідно впливає взаємозв'язок понять потреби в діяльності, спрямованість, мотиви діяльності, причому поняття спрямованість опосередковує два попередні. Поняття мотив діяльності багатозначне і суперечливе. Акцентуємо увагу на цілі і професійну мотивацію, які являють конкретизацію трудової мотивації, що зумовлена спеціалізацією в означеній сфері і формується у міру набуття особистістю професійного досвіду. Професійна мотивація визначається професійною специфікою цілей, предмета, функціями, конкретними результатами виховної діяльності і обґрунтовує професійні дії педагога та рівень задоволення соціальних й особистих потреб.

Відносини або система відносин – це поняття, які розвиваються в теорії відносин (О.Ф. Лазурський, В.М. Мясіщев). Воно становить собою індивідуально-цілісну систему суб'єктивно-оцінних, свідомо-вибіркових взаємозалежностей між соціальними спільностями в процесі спільної

діяльності. Завдання педагогів і всіх виховних інститутів полягає в тому, щоб культивувати навколо особистості такі взаємини і в такому поєднанні, які б створювали духовне багатство індивіда.

Цінностями виховної діяльності є її результати – об'єктивні і суб'єктивні, що визначаються взаємозалежністю соціальних і особистих потреб. Якщо поняття результат відноситься до окремих дій і до діяльності в цілому, то поняття продукт – тільки до цілісної виховної діяльності, причому воно відображає її продуктивний характер, соціально перетворюючу роль.

Останнє поняття поняттєвого масиву, що розглядається, є оцінка (точніше контроль і оцінка). Ще Б.Г. Ананьєв і С.Л. Рубінштейн розглядали з психологічних позицій регульовальні функції оцінки і самооцінки в педагогічній діяльності педагога та їх вплив на успішність або неуспішність дій стосовно одержання або неодержання очікуваного результату. Вважаємо, що тут неявно передбачаються спеціальні контрольні й оцінні дії, котрі включаються в діяльність вихователя зовні (контроль) або всередині (самоконтроль).

Важливого значення набуває і таке поняття як функція, під яким частіше розуміють роль або завдання активного елементу системи. У більш точному значенні функція – це перетворення, свідома і доцільна зміна середовища, формування самої людини. Останнє почасти закріплено у понятті про суспільно-корисні продукти виховної діяльності, що включає матеріальні й ідеальні елементи людської культури. Створення суспільно-корисного продукту розглядається як соціальна функція діяльності вихователя. Поняття про її функції розкривається в системі тих понять, що й мотивація. Категорія функція спрямовує дії вихователя, предметнюється у предметі і засобах його праці, стає тим самим одним із актуальних мотивів в ієрархії мотивів виховної діяльності. І далі осмислюється з точки зору досягнутих виховних результатів. Проаналізуємо основні функції педагога-вихователя. В першу чергу виділяємо інформаційну функцію, бо педагог виступає носієм, зберігачем наукових знань з теорії і методики виховного процесу (знання цілей, закономірностей, принципів, предмета, об'єкта, засобів виховної діяльності), загальної теорії педагогіки і педагогічної діяльності, загальної, педагогічної та вікової психології, що поєднуються із знаннями національної і всесвітньої історії, культури, економіки тощо. Саме вихователь повинен акумулювати духовні знання, бути для учнів джерелом досвіду, різноманітної інформації, яку при необхідності може отримати кожен вихованець.

Вихователь виконує функцію організатора взаємодій в учнівській групі, класі. Він сприяє створенню системи взаємозалежностей між вихованцями, що визначають, породжують певні відносини даної особистості до інших людей, праці, суспільства, самого себе. Вчитель-організатор рі-

зноманітних виховних програм, суть яких залежить від особливостей різних категорій учнівської молоді.

Стимулююча функція вихователя спрямована на створення розвиваючого середовища, атмосфери психолого-педагогічної підтримки в класі, групі, що має сприяти самоствердженню, самореалізації потенційних можливостей учнів.

Навчаюча функція теж є неодмінною умовою в діяльності вихователя. Вона реалізується шляхом навчання учнів засобом аналітичної, проєктувальної, комунікативної, організаторської діяльності з тим, щоб вони добре орієнтувалися в пізнавальних та професійних ситуаціях.

Дослідницька функція полягає у спостереженні за діяльністю учнів, діагностиці рівня вихованості особистості та складанні програм її випереджувального розвитку. Інтерес до вихованця, його внутрішнього світу, захопленість людиною в цілому, потреба пізнавати її є природною для справжнього вихователя-дослідника.

Вихователь реалізує спрямовуючу функцію і як більш досвідчена людина наставляє учня на вірний життєвий шлях своїм моральним життям та мудрими порадами, а також створенням гуманних взаємостосунків серед учнів, дає моральний дороговказ, приклад для наслідування своїм вихованцям. Одночасно вихователь виступає і в ролі консультанта, який надає при необхідності допомогу в саморозвитку кожній молодій людині. Він спрямовує її діяльність, спираючись на природні дані вихованця, сприяє розвитку його задатків, здібностей.

Слід виділити також соціальну функцію педагога-вихователя, що передбачає вивчення вихователем об'єктивних й суб'єктивних чинників, які впливають на розвиток особистості і виявлення найбільш сприятливих з них і тих, що нейтралізують небажаний вплив середовища; аналіз умов, за яких відбувається засвоєння учнями ціннісно-нормативної системи суспільних вимог; вироблення навичок соціальної поведінки, спрямованих на успішне включення юнацтва в структуру сучасного життя і виробництва. Все це повинно спонукати молодь до самоуправління своєю особистістю.

Подальше висвітлення поняття «мотивація» і «функція» отримують при легалізації поняття «динаміка виховної діяльності» і пов'язане з ним поняття «процес діяльності». Останнє переважно стосується онтогенезу діяльності і характеризує її тривалість: початок, процес розгортання всіх її елементів, завершення. Це підтверджують не тільки праці науковців (В.П. Бедерханова, А.П. Акімова, В.Є. Кутєв), але й практичний досвід педагогів-дослідників (С.Л. Рябцева, М.І. Шилова, І.Д. Демакова, І.П. Волков та ін.). В їх роботах простежується процесуальний характер виховної діяльності і виділяються наступні етапи: діагностичний (85%), проєктувальний (70%), конструктивний (65%), комунікативний (100%), організа-

ційний (95%), стимулюючо-спонукальний (95%), контрольно-оцінний (73%).

Поняття «багатоманітність діяльності» отримане в результаті узагальнення 102 словосполучень, які у досліджуваних нами текстах виражають розмаїття видів, форм та характеру виховної діяльності. Коротко проаналізуємо специфічні категоріальні ознаки даного поняття.

Переважає більшість дослідників (80%) виділяє таку специфічну ознаку як цілеспрямованість виховної діяльності, що повинна поєднувати суспільні цілі виховання з особистісними цілями суб'єктів виховного процесу. Наступна ознака – багатогранність праці вихователя (80%), що пов'язана з переплетінням множини впливів, котрі відображаються на особистості молодшої людини, зокрема, вплив широкого соціального середовища (особливості регіону, національних особливостей) та мікросередовища (сім'я, друзі, специфічні проблеми даної соціальної і вікової категорії учнів), індивідуальні особливості кожного вихованця тощо. Це – спільна діяльність (95%), що передбачає співробітництво, співтворчість вихователя і вихованців, їх взаємне духовне збагачення.

Результати праці вихователя розкриваються через певний період його роботи і не так швидко відчутні порівняно з процесом навчання.

Виховна діяльність характеризується динамічністю, творчим характером (100%), що є відбитком гнучкості, мінливості виховного процесу. Останнє передбачає врахування сукупності зовнішніх і внутрішніх чинників, їх співвідношення, а також місця, часу, психічного стану, настрою вихованця. На думку Б.Г. Ананьєва, педагог має справу з живим, мінливим, індивідуальним, різноманітним колективом, що розвивається на основі навчання і виховання. Все це потребує від педагога творчого підходу до виховної роботи.

Гуманістична спрямованість – наступна ознака виховної діяльності педагога, що характеризує взаємодію вихователя і учнів з орієнтацією педагога на інтереси та потреби особистості виховання, залучення його до духовних цінностей людства, вироблення у них моральних норм життя, гуманних способів пізнання світу.

Природовідповідність у діяльності вихователя – ще одна специфічна ознака, яка потребує від нього гнучкого, тонкого підходу до кожного вихованця, врахування його індивідуально-психологічних особливостей, потреб, задатків, допомоги в життєвому самовизначенні.

Це діяльність, що вимагає від вихователя постійного самовдосконалення, саморозвитку як особистісних, так і професійних якостей, бо тільки вихований, освічений педагог спроможний ефективно вирішувати виховні проблеми самостановлення індивідуальності вихованця.

Виховна діяльність, на думку багатьох вчених – діяльність тривала, складна і разом з тим перспективна, спрямована в майбутнє. Тому педагогам слід враховувати не тільки потреби сьогодення, але й перспективи

розвитку суспільного життя, оскільки вихованці будуть вступати у самостійне життя за умов, що значно зміняться. Звідси великого значення набуває прогнозування як діяльності вихованців, так і власної виховної діяльності.

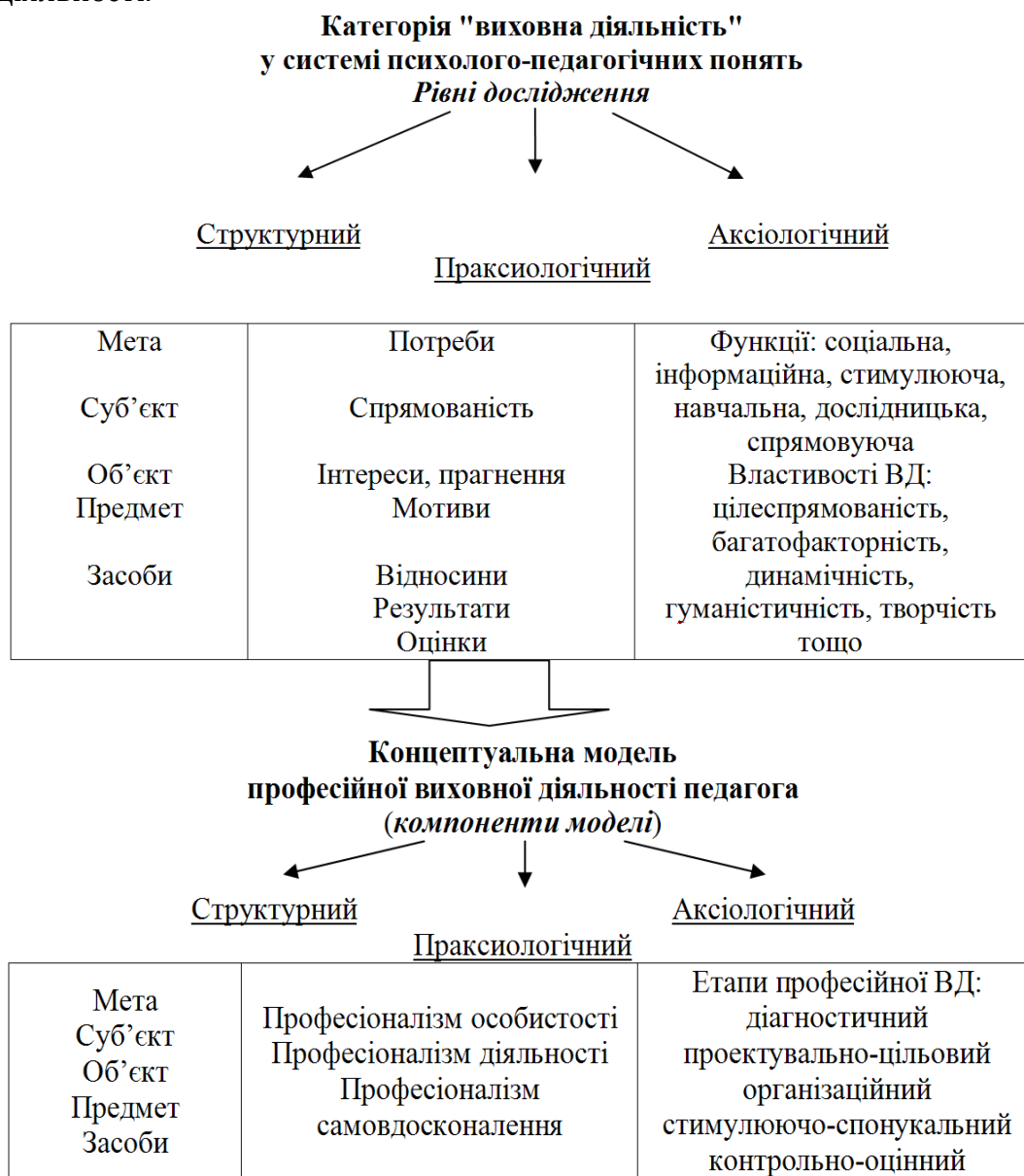


Рис. 6. 3. Категоріально-концептульний перебіг думки

На основі зробленого аналізу виділеного поняттєвого масиву сформулюємо власне означення досліджуваного терміну. Виховна діяльність – являє собою взаємодію педагога-вихователя і вихованців, у процесі якої розв'язується множина виховних задач, спрямованих на самостано-

влення, саморозвиток, самовиховання юнацтва в особистісному і соціальному аспектах.

Досліджуючи поняттєвий масив категорії «виховна діяльність», ми керувалися таким важливим положенням: системний аналіз і в системології і в професіографії починається з виділення системи серед світу систем, тобто аналізу її виробничої, технологічної специфіки і побудови, а не з аналізу особистісно-мотиваційної сфери суб'єкта праці. Керуючись даним положенням, розглянемо поняття «професіоналізм» стосовно виховної діяльності педагога, яке відносимо теж до базових категорій дослідження.

Шуканий термін визначається мірою володіння педагогом сучасним змістом і сучасними засобами розв'язання професійних задач. Більш конкретно: «Професіоналізм педагогічної діяльності полягає в тому, що педагог володіє мистецтвом формування у наявного складу учнів готовності до продуктивного розв'язання задач у наступній системі засобами свого предмета (спеціальності) за час, передбачений на навчально-виховний процес».

Своє означення даного терміна дає І.Д. Багаєва: «Професіоналізм – це інтегрована якість, властивість особистості, і як будь-яка якість вона формується в діяльності; це і процес, і результат діяльності». І далі: «Професіоналізм – це концентрований показник особистісно-діяльнісної сутності педагога, що зумовлений мірою його громадської зрілості, відповідальності і професійного обов'язку. Він складається із сукупності загально-культурних, загальнотеоретичних спеціальних і психолого-педагогічних знань, умінь передавати ці знання своїм вихованцям і самокорекції професійної діяльності». У структурі основ професіоналізму педагогічної діяльності І.Д. Багаєва виділяє три складових: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

Підкреслимо, що аналіз літератури, особливо останніх років, відносно професійних якостей (професіоналізм, компетентність, майстерність, підготовленість) свідчить про тенденцію підвищення уваги до цього важливого параметру особистості фахівця. Понад 80% дослідників виділяють цю особливість.

На основі літератури і вивчення передового педагогічного досвіду дамо своє визначення поняття «професіоналізм виховної діяльності». Це інтегральний якісний показник базових професійно значущих характеристик, міра володіння педагогом змістом, інформацією у сфері виховання та сучасними засобами розв'язання професійних виховних задач, спрямований на формування особистісних і професійних властивостей учня. Разом з тим професіоналізм як інтегрована властивість особистості вихователя трансформує в собі й предметні специфічні ознаки виховної діяльності, зокрема, її цілі, мотиви, спрямованість, рівень теоретичної та

практичної підготовленості, що в цілому характеризує рівень професійної компетентності педагога як результативного показника.

Отже, наслідком дослідження поняттєвого матеріалу стало виділення такої сукупності понять: структура, мотивація і функції, динаміка і різноманітність діяльності, тобто структурний, аксеологічний і прaksiологічний рівні дослідження.

Наступне поняття теорії професійної виховної діяльності є категорія «виховання». Традиційно в педагогіці дане поняття розглядали в різних аспектах: у широкому сенсі – як вплив середовища, умов, обставин, суспільного устрою, навчальних закладів, громадських організацій, всього життя (К.Д. Ушинський, Л.С. Виготський, С.Т. Шацький); як процес і результат розвитку особистості під впливом цілеспрямованого навчання та виховання (Ю.К. Бабанський); як суспільне явище, що охоплює всі виховні сили суспільства (М.Г. Стельмахович, Т.А. Ільїна, М.М. Таланчук); як процес формування особистості в цілому, спрямований на оволодіння молоддю всією сукупністю соціального досвіду, загальнолюдськими знаннями, вміннями та навичками, способами творчої діяльності, соціальними і духовними цінностями (В.Г. Кузь, Н.Г. Ничкало, І.Т. Огородніков, М.П. Петухов, І.П. Підласий, І.Ф. Харламов).

У вузькому сенсі під вихованням частіше розуміють вплив або систему впливів вихователів на вихованців з метою формування у них певних властивостей і якостей (Н.К. Крупська, І.Т. Огородніков, М.П. Петухов, М.Г. Стельмахович), як специфічний процес формування соціальних і духовних цінностей (І.Ф. Харламов, М.Д. Касьяненко), системи ціннісних орієнтацій і відповідної поведінки (Г.С. Костюк, Г.О. Балл, І.Д. Багаєва).

Деякі вчені розглядають поняття «виховання» й в спеціальному педагогічному сенсі як «... процес і результат цілеспрямованого впливу на розвиток особистості, її відносин, рис, якостей, поглядів, переконань, способів поведінки у суспільстві» і в широкому педагогічному сенсі, коли поняття «виховання» охоплює і процес навчання і власне виховання, тобто увесь педагогічний процес (Т.А. Ільїна, І.Ф. Харламов).

Розбіжність у підходах, як відзначається у науковій літературі, викликає певні утруднення у науковому тлумаченні поняттєвого масиву, що впливає на розробку концептуальних положень теорії та практики виховання. Врахуємо також, що «будь-яке визначення пов'язане із виявленням інваріантних властивостей в їх відносинах», тому виділімо його основні категоріальні ознаки. Найбільш доцільним для цієї мети виявився метод контент-аналізу. Вважаючи, по нині найбільш ефективним способом експлікації змісту поняття є його змістовний розгляд нами було проаналізовано визначення шуканого поняття у 60 джерелах з трьох наукових напрямів: педагогічному, психологічному, соціологічному. Аналізом було охоплено ряд монографій, присвячених проблемам виховання, педагогічна енциклопедія, педагогічні словники, посібники з педагогіки,

які були опубліковані в 70-90 роках, програми з педагогіки, деякі наукові публікації стосовно даної проблеми. Перевага надавалася літературі останніх років.

Відповідно до вимог методу контент-аналізу була виділена цілісна семантична одиниця аналізу. За останню приймалося судження (в окремих випадках кілька суджень) авторів про поняття «виховання» як про предмет аналізу. Детальному розгляду піддавалися судження з вираженими предикатними групами, що несли конкретне смислове навантаження. При цьому в деяких випадках у самій смисловій одиниці виділялися окремі слова, які мали певне значення, що було суттєвим на даному етапі дослідження. Виділені простіші одиниці класифікувалися й потім підраховувалася частота їх з'явлення.

Наведемо приклад аналізу означеного поняття за М.І. Болдирєвим з виділенням простіших смислових елементів в структурі предикату. «Виховання – це процес (1) цілеспрямованого (2), систематичного (3) формування особистості (4)»¹. В результаті аналізу виділилося 130 простіших смислових елементів. З них визначено сім стійких значень, які характеризують сутність поняття, що розглядається. Далі визначалися загальні найбільш істотні категоріальні ознаки. Одержані результати після кодування систематизувалися у таблиці 6.2.

Проаналізуємо спочатку змістовне значення категорії «виховання».

1. Виховання розглядається як соціально-історичне явище, що концентрує соціальні надбання людства. Водночас виховання – це процес передачі і засвоєння соціального досвіду, духовної культури, спрямований на розвиток особистості. Дану ознаку відмітила переважна більшість авторів (86,7%). Педагогами, особливо в останній час, підкреслюється роль виховання в культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях, обрядах. Національне виховання є конкретно-історичним проявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Воно забезпечує етнізацію дітей як невід'ємну складову їх соціалізації (В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, З.О. Сергійчук, М.Г. Стельмахович, М.Д. Касьяненко).

2. Виховання є процес (63,3%). Більшість авторів акцентують увагу на процесуальній стороні виховання, проте тлумачення даної ознаки неоднакове. Частіше виховання розглядають як процес формування і розвитку особистості, що веде до певних змін у структурі особистості (Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна, В.І. Генецінський, В.Є. Гмурман, Ф.Ф. Корольов, Г.С. Костюк, М.І. Болдирєв). В.О. Сухомлинський розглядає виховання як багатогранний процес духовного збагачення, оновлення і

¹ Болдырев Н.И. Методика воспитательной работы в школе: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1974. – С. 37.

вихователів, і вихованців. У працях С.М. Шабанова, Г.І. Легенького, М.М. Таланчука підкреслюється діяльнісний характер процесу виховання.

Таблиця 6.2

Категорія «виховання» в системі психолого-педагогічних понять

№ п/ п	А. Категорія /значення терміну/	Кількість авто- рів		Кількість смис- лових одиниць аналізу	
	Б. Категоріальні ознаки поняття "виховання"	Абсолютне зна- чення у %		Абсолютне зна- чення у %	
А.1	Соціально-історичне явище, процес передачі соціального досвіду, духовної культури народу	52	86,7	52	40
2.	Процес, що веде до певних змін	38	63,3	38	29,2
3.	Вплив, система впливів су- спільства, зовнішніх умов, суб'єктів педагогічного впливу	30	50	30	23,1
4.	Взаємодія суб'єктів і об'єктів виховання	24	40	24	18,5
5.	Спільна діяльність усіх учас- ників виховного процесу	20	33,3	20	16
6.	Управління процесом фор- мування особистості	13	21,7	13	10
7.	Керівництво розвитком осо- бистості	7	11,7	7	5,6
Б.1	Має соціальний характер	52	86,7	52	16,7
2.	Має цілеспрямований харак- тер	50	83,3	50	15,6
3.	Має своїм результатом пси- хічний розвиток особистості	35	58,3	35	10,9
4.	Має формуючий характер	30	50	30	9,3
5.	Організований процес	27	45	27	8,4
6.	Спрямованість виховання на самовиховання	26	43,3	26	8,1
7.	Багатофакторний процес	24	40	24	7,4
8.	Має свідомий характер	22	36,7	22	6,9
9.	Має систематичний харак- тер	15	25,7	15	4,7
10.	Має системний характер	14	23,3	14	4,4
11.	Має тривалий характер	13	21,7	13	4,1
12.	Має динамічний характер	9	15	9	2,8
13.	Має двобічний характер	8	13,3	8	2,5

Г.М. Філонов, Ю.П. Азаров, М.М. Таланчук звертають увагу на процес взаємодії двох учасників виховного процесу. М.Є. Ковальов, Б.Ф. Райський, М.О. Сорокін, В.І. Журавльов виділяють управлінську функцію виховання. В цілому ж процесуальний характер виховання виражає його внутрішню сторону, глибокі якісні зміни:, що відсуюються в духовному, фізичному та психічному стані особистості. Останнє розуміється широко – це вплив і суспільства, і середовища, і вихователів.

3. Виховання є вплив (50%) на розвиток особистості (Н.К. Крупська, Ф.Ф. Корольов, В.Є. Гмурман, Б.Г. Ананьєв, Н.В. Кузьміна, Г.І. Щукіна, І.Т. Огородніков, М.Г. Стельмахович, Ю.К. Бабанський, І.Д. Бех). Представники даного напрямку підкреслюють, що вплив розуміється не як механічна проекція педагогічного впливу на вихованця, а як внутрішня глибинна діяльність суб'єктів педагогічного впливу, що викликає відповідну внутрішню позитивну реакцію вихованців, пробуджує їх активність, прагнення до саморозвитку.

Ряд вчених (Б.Г. Ананьєв, О.О. Бодальов, Ф.Ф. Корольов, В.Є. Гмурман, Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна) зазначають, що педагогічний вплив одночасно супроводжується і взаємодією всіх учасників виховного процесу. Слід вказати, що розуміння педагогічного впливу як чисто зовнішнього, прямого критикувалося у працях С.Л. Рубінштейна, М.О. Данилова, Ю.К. Бабанського, І.Ф. Харламова, Т.М. Мальковської, Г.І. Легенького, М.М. Таланчука.

Категоріальна ознака "вплив" у широкому розумінні дає можливість більш суттєво розкрити сутність базового поняття "виховання". У наукових працях відмічається значущість опосередкованого впливу у людській діяльності та його перетворюючий характер. У виховній діяльності нерідко зустрічаються і своєрідні, за влучним виразом Я.С. Турбовської, «парадокси виховання», коли педагогів цікавить не реальний вплив на особистість вихованця, що спричиняє позитивні новоутворення, а проведені заходи. Останні є лише засобами здійснення даного впливу. Наголошується на важливості впливу особистості учня на самого себе. Отже, становлення особистості зумовлене багатьма чинниками опосередкованого впливу суспільства, зовнішніх умов, всіх суб'єктів педагогічного процесу, а також самовпливу особистості вихованця ².

² Турбовская Я.С. Парадоксы воспитания. – М.: Педагогика, 1984.

4. Виховання є взаємодією (40%) сукупності суб'єктів і об'єктів виховного процесу, у тому числі, вихователів і вихованців (Г.М. Філонов, Н.В. Кузьміна, В.І. Генецінський, М.Ф. Таланчук, Т.М. Мальковська, В.О. Сухомлинський). С.Л. Рубінштейн підкреслював, що особистість формується у взаємодії із оточуючим світом. У філософському плані категорія «взаємодія» є однією із базових, оскільки відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємозумовленість і зміну стану. Як філософська категорія – «взаємодія» має певні властивості: складова об'єктивної реальності, атрибут матерії; джерело і об'єкт наукового пізнання; ланка причинно-наслідкових зв'язків; джерело і причина руху матерії. Сучасна наука значно розширила звання про взаємодію. Стосовно психолого-педагогічної науки дані положення мають визначальне значення, оскільки поняття «взаємодія» стало частіше вживатися в науковому обігу.

Виховання як взаємодію тлумачать як вплив вихователів і вихованців один на одного, наслідком чого є взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок. Один з типів міжособистісної взаємодії є співробітництво, яке передбачає наявність спільної мети і діяльності, що сприяє досягненню ефективного результату.

В наш час продовжує розвиватися висунута у 30-ті роки А.С. Макаренком ідея співробітництва вихователів і вихованців. Ця ідея була реалізована в методиці колективних творчих справ, розробленій І.П. Івановим. Подальший розвиток ідея співробітництва знайшла у працях Ш.О. Амонашвілі, Ю.П. Азарова, І.С. Кона, О.С. Газмана, М.Д. Касьяненка; в практиці роботи педагогів С.Л. Рябцевої, І.Д. Демакової, Ю.М. Честних, О.А. Захаренка, Г.М. Кубракова, Є.Д. Маргуліса. Даний напрям в умовах демократизації і оновлення суспільного життя уявляється як найбільш перспективний.

5. Виховання є діяльністю (33,3%). Серед науковців виділяються наступні тлумачення. Одні вчені (С.М. Шабанов, Е.І. Монозон, А.Г. Харчев, Б.Т. Ліхачов) визначають поняття «виховання» як цілеспрямовану, багатоманітну діяльність. Інші дослідники (В.О. Якунін, А.І. Кітов, М.І. Болдирев) підкреслюють взаємопов'язаний, сумісний характер діяльності вихователя і вихованців. Частина науковців і практиків (І.П. Іванов, Ш.О. Амонашвілі, Ю.П. Азаров) схильні розглядати виховання як колективну творчу діяльність. Г.І. Легенький в свою концепцію виховання включає три часткових процеси: 1) процес життєдіяльності вихованців; 2) процес зміни їх фізичного і психічного стану; 3) процес виховної діяльності суспільства. З цих позицій досліджується питання й про склад та структуру виховання.

Ряд учених-психологів (С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк, В.І. Войтко, В.В. Давидов, О.В. Киричук) у своїх працях наголошують на провідній ролі діяльності у виховному процесі, бо саме в ній формується і

розвивається особистість молодшої людини. На думку М.О. Данилова, діяльність визначає внутрішній зміст виховання. А.Г. Хрипкова вважає, що діяльність самих вихованців – це умова ефективності виховання; М.Г. Тайчинов – це умова формування особистості.

6. Виховання є управлінням (21,7%) процесом формування, розвитком особистості відповідно до потреб суспільства (Б.Г. Ананьєв, С.Я. Батишев, Г.С. Костюк, В.І. Журавльов, В.О. Якунін, М.Г. Тайчинов). А.Г. Харчев наголошує, що управляти виховним процесом «...означає не тільки розвивати і вдосконалювати закладене в людині природою, коректувати... небажані соціальні відхилення в її поведінці та свідомості й формувати в ній потребу в постійному саморозвитку і самореалізації фізичних та духовних сил...»³. О.Т. Куракін, О.В. Мудрік, Л.І. Новікова розглядають процес управління вихованням як складну єдність масових, колективних, групових впливів і одночасно – «... це управління процесом оволодіння дітьми певним рівнем соціальної культури...»⁴ або, за висловом Ю.П. Азарова, управління усіма соціальними відносинами з точки зору цілісного підходу до процесу виховання.

7. Виховання є керівництво (11,7%). Останнє передбачає керівництво розвитком особистості вихованців, їх задатків, здібностей відповідно до потреб суспільства (М.О. Данилов, Ф.Ф. Корольов, В.Є. Гмурман, Г.С. Костюк, Г.І. Щукіна). Б.Г. Ананьєв вважав, що виховання можна тлумачити як суспільне керівництво індивідуальним розвитком.

Таким чином, поняття «виховання» тлумачиться як соціально-історичне явище, як процес передачі накопиченого досвіду людства; процес, що веде до певних змін в особистісній сфері; виховання як опосередкований взаємовплив усіх суб'єктів педагогічного процесу, що виступає у єдності з процесом взаємодії різноманітних об'єктивних і суб'єктивних чинників формування особистості; як розвиваюча діяльність; як управління і керівництво розвитком особистості.

Далі проаналізуємо другий рівень категоріальних ознак поняття «виховання», які визначають його специфіку. Результати представлені у таблиці № 1, Ч.Б у вигляді класифікаторів простіших смислових елементів. Простежується вже помічена тенденція: значна частина науковців виділяє соціальний характер процесу виховання (86,7%), основна функція якого є залучення молоді до духовної скарбниці, суспільного досвіду, набуття позитивного власного досвіду, способів соціальних відносин, творчої діяльності.

³ Харчев А.Г. Социология воспитания. – М.: Политиздат, 1990. – С. 21.

⁴ Реан А.А. Психология педагогической деятельности. – Ижевск. Изд-во Удмурт. ун-та, 1994. – С. 113.

Чимало авторів (83,3%) підкреслюють цілеспрямований характер процесу виховання, що здійснюється відповідно до запитів суспільства і власних потреб особистості. Більше половини науковців (58,3) звертають увагу на те, що виховання має своїм результатам розвиток психічних новоутворень особистості, її задатків, здібностей.

На формуючий характер виховного процесу вказує половина дослідників. У наукових публікаціях виділяються і такі поширені властивості, як організований характер процесу виховання (45%) спрямованість виховання на самовиховання (43,3%). С.Л. Рубінштейн писав, що будь-яка ефективна виховна робота має своєю внутрішньою умовою власне моральну роботу вихованця, котра здійснюється навколо власних вчинків і вчинків інших людей. Він підкреслював: «Успіх роботи по формуванню морального стану людини залежить від внутрішньої роботи, від того, наскільки виховання спроможне її стимулювати і спрямовувати».

Далі виділяється така властивість виховання, як його багатофакторність (40%); зокрема, А.С. Макаренко вважав, що вихованцю слід надати необхідну свободу, щоб він знаходився не тільки під особистим впливом вихователя, але й під впливом різноманітних соціальних чинників. До значущих категоріальних ознак дослідники також відносять: свідомий (36,7%), систематичний (25,7%), системний (23,3%), тривалий (21,7%), динамічний (15%), двобічний (13,3%) характер процесу виховання.

Ми, безперечно, не вважаємо виділені ознаки універсальними, проте вони дозволяють представити специфічні особливості процесу виховання і підтвердити його складність, багатоаспектність.

В цілому аналіз літератури дає можливість умовно виділити три основні підходи, що характеризують категоріальні ознаки поняття «виховання». Суть першого підходу полягає в тому, що ряд дослідників, серед них А.С. Макаренко, В.І. Журавльов, Т.О. Мальковська, О.Г. Харчев, Г.М. Філонов, М.І. Шилова, В.О. Якунін розглядають виховний процес на соціологічному рівні, як процес соціалізації особистості. В.О. Сухомлинський наголошував на необхідності досліджувати саме педагогічний аспект соціалізації. А.Г. Харчев відмічає, що у «соціологічному плані виховання означає формування і розвиток особистості під впливом усієї сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників, з якими індивід знаходиться в контакті». На думку педагогів цього напрямку, виховання включає в себе цілеспрямовану педагогічну діяльність, провідним аспектом якої є управління обставинами, що впливають на свідомість і поведінку вихованців, та організацію цих обставин в оптимальну систему, яка забезпечує потрібний суспільству виховний ефект.

Другий підхід (С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, О.В. Петровський, П.П. Блонський, О.Г. Хріпкова, Н.В. Кузьміна, О.Г. Ковальов, Г.С. Костюк, В.І. Войтко, О.Г. Киричук, К.К. Платонов) передбачає дослідження процесу виховання на психологічному рівні. Б.Г. Ананьєв наголошував, що в

сучасних умовах майже всі психологічні дисципліни фактично залучені до справи виховання і освіти (вся сучасна психологія працює на педагогіку), «бо закономірності індивідуально-психічного розвитку виступають у формі процесів набування і засвоєння знань та норм діяльності, освіти і перетворення особистості, що історично склалися». Психологія виховання досліджує психологічні закономірності формування людини як особистості в умовах цілеспрямованої організації педагогічного процесу.

У центрі виховного процесу знаходиться особистість, яка розвивається, тому ефективність виховання визначається закономірностями розвитку особистості, її віковими можливостями, індивідуально-типологічними особливостями. «Психологічне у виховному процесі є тією найважливішою основою, без чого плідні педагогічні підходи до впливу на вихованців неможливі».

Третій підхід – власне педагогічний – більш виражений у працях Н.К. Крупської, В.О. Сухомлинського, Н.В. Кузьміної, Ю.П. Азарова, М.І. Болдирева, І.П. Іванова, Т.О. Ільїної, Ю.К. Бабанського, І.Ф. Харламова, Г.І. Щукіної. Даний підхід передбачає побудову цілеспрямованої системи організації виховної діяльності по оволодінню суспільним досвідом і створення сприятливих умов з метою формування певних властивостей особистості. Особливо наголошується на важливості врахування істотних педагогічних закономірностей, сутність яких полягає в об'єктивному шляху слідування особистості в процесі виховання від рідного до чужого, від близького до далекого, від національного до планетарного, світового (Ю.Д. Руденко, М.Г. Стельмахович, В.Г. Кузь, З.О. Сергійчук, Є.І. Сявков). Тим самим національне виховання реалізує глибоке і всебічне пізнання рідного народу, його історії, культури. Все це сприяє формуванню індивідуальності вихованця як частки своєї нації, а через неї і всього людства.

Слід звернути увагу на відмінності у тлумаченні власне психологічного і власне педагогічного підходів. Відомий психолог К.К. Платонов розмежовував дані розбіжності таким чином: «... коли поняття «виховання» вживається у значенні способу впливу на особистість – це педагогічне поняття, коли ж воно вживається як процес – це психологічне поняття»⁵.

Виявлені підходи не протиставляються один одному, оскільки відображають багатозначність поняття, що розглядається: чим складнішим є шуканий предмет, тим більше різних сторін він представляє для вивчення і тим більш різними можуть бути визначення, що виділяються на їх основі.

Проведений категоріальний аналіз поняття «виховання» дає можливість сформулювати його у такому вигляді: **виховання** – це процес свідомо-

⁵ Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. – М.: Высш. школа, 1977. – С. 177-179.

мого розвитку самотійної особистості, що здійснюється під впливом педагога-вихователя у процесі спільної діяльності, спрямованої на оволодіння вихованцями способами морального саморозвитку і досвідом суспільних відносин.