

Й.Г. Песталоцці чітко викладене розуміння виховання як підтримки дитини в її самостійному розвитку. Серйозні спроби теоретично розробити і реалізувати на практиці виховні підходи, типові для педагогіки сприяння, були здійснені низкою педагогів-гуманістів на рубежі XIX – XX ст. в умовах так званої “педоцентричної революції”, основним ідеологом якої був Д. Дьюї. У Росії на початку XX ст. найбільш видатним представником вільного виховання був К.М.Вентцель. У другій половині XX ст. ідеї педагогіки сприяння знайшли своє втілення в так званій “гуманістичній педагогіці”, біля витоків якої стояли А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мей, Е. Фромм і ін.

Історично виникнення і розвиток ідей педагогіки сприяння відображало об’єктивну потребу в пошуках механізмів, які забезпечують індивідуалізацію людини, формування в неї здатності до самовизначення і самореалізації. В історії педагогіки розробка сприяючої моделі виховання була нерозривно пов’язана зі становленням ліберально-демократичних традицій громадського життя, з посиленням уваги до людської індивідуальності. Позиції педагогіки сприяння помітно зміцнюються в міру утвердження такої соціальної ситуації, що акцентує увагу на цінності людини не як дисциплінованого виконавця, а як унікальної, неповторної істоти, справжнього суб’єкта власного життя.

Таким чином, суть кожної розглянутої теорії виховання можна було б схематично представити у таких образах: теорія прямого впливу, авторитарна або педагогіка керування – гончар чи скульптор, які виготовляють певний виріб за своїм задумом. Теорія прихованого впливу, маніпуляційна або педагогіка спрямування – садівник, який формує крону дерева. Теорія вільного виховання або педагогіка сприяння – квітковод, який доглядає за квітами.

Мимоволі може виникнути питання: “Яка з цих концепцій виховання найкраща? І чи не варто, визначивши найкращу, відмовитись від інших?” Вважаємо, що таке співставлення робити недоцільно. Кожна з розглянутих виховних теорій має свої сильні і слабкі сторони. Будь-яка із цих моделей виховання на різних етапах розвитку дитини, в залежності від рівня сформованості її свідомості може бути успішно використана і дати позитивні результати. Крім того, у процесі розвитку особистості, її соціального дозрівання виховний вплив на неї неоднозначний. Його динаміка простежується від педагогіки керування до спрямування і, нарешті, до педагогіки сприяння.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. – М., 1996. – С. 59.
2. Корнетов Г.Б. Итоги и перспективы парадигмально-педагогической интерпретации моделей образовательного процесса. Гуманитарні науки. – 2001. – № 1. – С.85 – 108.

УДК 37 (09)

Хриков Є.М.

МЕТОДОЛОГІЧНА ФУНКЦІЯ ЗАКОНІВ ТА ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Сучасний рівень розвитку педагогічної науки обумовлює необхідність і створює умови для виявлення законів та закономірностей її розвитку. Ця проблема ще не знайшла свого висвітлення в публікаціях, але її вирішення дозволяє наблизитися до проникнення в сутність парадигми педагогічної науки, зрозуміти процеси, які відбуваються в науці, визначити перспективи подальшого розвитку та засоби впливу на цей розвиток.

Закони розвитку педагогіки – це об’єктивні, істотні, стійкі, повторювальні зв’язки педагогічної науки з її зовнішніми та внутрішніми чинниками. Закономірності, на відміну від законів, вказують на міру та характер таких зв’язків. Мета даної статті – розкрити

методологічну функцію законів та закономірностей розвитку педагогічної науки в історико-педагогічних дослідженнях.

Закон єдності редукційного та холистського підходів у розвитку педагогічної науки.

Переважає більшість педагогічних досліджень є прикладом редукційного підходу. Такий підхід виправдовується необхідністю глибокого дослідження окремих (локальних) проблем. Але такий підхід значно ускладнює використання наслідків окремих досліджень тому, що виховна діяльність має не локальний, а більш системний, цілісний характер. Предмет педагогічної науки обумовлює необхідність застосування холистського підходу до його аналізу. Всі найбільш значні досягнення педагогічної науки – роботи Я.А.Коменського, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського – є прикладами системного, цілісного підходу до вирішення педагогічних проблем. Вони майже повністю охоплюють предмет педагогіки.

Холистський підхід не заперечує редукційного. Якщо холистський підхід є основою формування цілісних педагогічних теорій, що складає перший крок на шляху формування педагогічних парадигм, то редукційний підхід забезпечує конкретизацію шляхів вирішення окремих педагогічних завдань. Історія педагогічної науки свідчить про різне співвідношення редукційного та холистського підходів. Педагогічна наука розвивається шляхом поступового накопичення окремих фактів (редукційний підхід) і подальшої систематизації, узагальнення, побудови цілісних педагогічних систем (холистський підхід). Таким чином, тільки єдність редукційного та холистського підходів забезпечує розвиток педагогічної науки.

Урахування цього закону в історико-педагогічному дослідженні дозволяє:

- з'ясувати, який підхід – редукційний чи холистський переважав на тих чи інших етапах розвитку педагогічної науки або під час розробки тієї чи іншої наукової проблеми;
- з'ясувати, як використовував ці підходи певний науковець. Рівень наукового дослідження яскраво характеризує масштабність змодельованої педагогічної системи, визначення її зв'язків з більш великою педагогічною системою, наявність необхідної кількості емпіричних фактів та аналітичних висновків, які їх узагальнюють.

Закон цілісності методологічних засад педагогічної науки.

У наш час поширеною залишається точка зору Е.Г.Юдіна на структуру методологічних засад науки, яка визначає 4 рівня методології – філософський, загальнонауковий, конкретно науковий та рівень конкретного дослідження.

Значні зміни відбуваються зараз у всіх рівнях методології педагогічної науки. Втратила методологічні функції марксистсько-ленінська філософія, в якості методологічних засад дослідження науковці почали використовувати філософські теорії нестабільності, постмодернізму. На загальнонауковому рівні зберегли своє значення системний та діяльнісний підходи і починає поширюватися теорія самоорганізації – синергетика. На конкретно науковому рівні відбувається адаптація методів інших наук для вирішення завдань педагогічної науки. Це пов'язане з тим, що в таких науках як соціологія, психологія формування дослідницького інструментарію відбулося раніше. Крім того, педагогіка, психологія, соціологія мають споріднені предмети досліджень.

Будь-яке педагогічне дослідження базується не тільки на філософських, загальнонаукових засадах та методах конкретної науки, а й на фундаментальних теоретичних положеннях цієї науки. Тобто, до третього рівня методологічних засад треба відносити не тільки методи тієї чи іншої науки, а й фундаментальні теоретичні положення педагогіки та споріднених наук.

Ефективність розвитку як всієї педагогічної науки, так і ефективність проведення окремого педагогічного дослідження залежать від рівня розвитку та цілісності всіх рівнів методології педагогіки. Перші три рівні методології забезпечують відповідність педагогічного дослідження системі цінностей сучасного суспільства (перший рівень); найбільш ефективним шляхам вирішення соціальних проблем (другий рівень); тенденціям розвитку педагогічної науки (третій рівень). А четвертий рівень забезпечує технологічну

реалізацію концептуальних засад дослідження, сформованих за допомогою перших трьох рівнів методології.

Урахування цього закону в історико-педагогічному дослідженні дозволяє з'ясувати рівень методологічної культури науковців певної епохи, педагогічна спадщина яких досліджується.

Закон обумовленості розвитку педагогічної науки зовнішніми та внутрішніми чинниками.

Внутрішні чинники розвитку педагогічної науки складають: рівень накопичених педагогічних знань; логіка розвитку педагогіки; наявність підготовлених науковців; методологічні засади педагогіки; галузева структура педагогіки; парадигмальна організація науки; стосунки у науковому співтоваристві.

Коментарів потребує недостатньо розроблене поняття “логіка розвитку педагогічної науки”. На наш погляд, її характеризує: спирання наукових досліджень на накопичені раніше знання; постановка наукових проблем, які обумовлюються попереднім розвитком науки; розвиток певних попередніх наукових ідей; відповідність розвитку педагогічної науки об'єктивним соціальним потребам виховання, а не ідеологічним чинникам.

Поява та поширення наукових парадигм на певний час може прискорювати розвиток педагогічної науки. Це пов'язане з тим, що парадигма задає всі головні складові педагогічного дослідження, його спрямованість, методологію, головні шляхи вирішення наукових проблем. Так відбувається доти, поки наукова парадигма перестає задовольняти потреби практики і стає гальмом у розвитку педагогічної науки.

Зовнішні чинники складають: об'єктивні потреби виховання; рівень розвитку суміжних наук; умови діяльності науковців; суспільний престиж педагогічної науки; законодавча база системи освіти; державні та міжнародні освітні програми; державне та інші види фінансування науки, гранти на проведення педагогічних досліджень тощо. У радянські часи провідну роль серед зовнішніх чинників відігравав ідеологічний фактор – партійні настанови. Таке становище порушувало логіку розвитку педагогічної науки та призводило до формалізації науки; її внутрішні чинники, пов'язані з самоорганізацією, переставали діяти. Так “жорстке” управління педагогічною наукою стримувало її розвиток.

Зовнішні та внутрішні чинники розвитку педагогіки міцно пов'язані між собою. Зовнішні чинники можуть впливати на розвиток педагогічної науки тільки завдяки впливу на науковців. Майже всі зовнішні чинники, крім потреб виховання, спрямовані на створення сприятливих умов для діяльності науковців, тому їх можна розглядати як засоби управління розвитком науки. Але в той же час науковець є активною людиною, зі своїми науковими інтересами та мотивами діяльності, яка не підлягає повному зовнішньому управлінню.

Таким чином, розвиток педагогічної науки обумовлюється впливом цілісної, взаємопов'язаної системи внутрішніх та зовнішніх чинників. Об'єктивна оцінка наукового доробку того чи іншого вченого можлива за умов з'ясування впливу зовнішніх та внутрішніх чинників, які обумовили проведення ним педагогічних досліджень, написання тих чи інших наукових робіт.

Закон спирання педагогіки на антропологічно орієнтовані науки.

Диференціація наукового знання призвела до появи та розвитку цілої низки більшою та меншою мірою антропологічно орієнтованих наук – фізіології, медицини, генетики, психології, соціології, ергономіки, екології, політології. Особливістю сучасного виховання є його орієнтація на цілісний розвиток людини та врахування всього комплексу чинників, які впливають на цей процес, на людину. До цього треба додати і те, що одним із найважливіших завдань педагогіки є визначення змісту освіти. Складність цього завдання пов'язана з кількома чинниками: диференціацією наукового знання, збільшенням кількості наук, швидким накопиченням наукової інформації, яка в деяких науках подвоюється кожні три роки, взаємопов'язаним характером розвитку більшості наук.

Ще більш тісним є зв'язок педагогіки з іншими науками в системі вищої освіти. Провідною тенденцією Болонського процесу є підвищення ролі наукових досліджень у

підготовці фахівців. Таким чином, педагогіка в сучасних умовах здатна виконувати свої функції по науковому забезпеченню процесу виховання тільки при умові спираючись на інші науки.

Вирішення сучасних наукових проблем неможливе без широкого педагогічного та загальнонаукового кругозору дослідника, тому в історико-педагогічному дослідженні важливо з'ясувати, наскільки науковець, педагогічна спадщина якого досліджується, спирався на наукові нароби вчених суміжних з педагогікою наук.

Закон взаємозв'язку педагогічної науки та педагогічної практики.

Розвиток педагогічної науки є необхідною умовою ефективного функціонування сфери виховання. Саме ця сфера визначає спрямованість, зміст, пріоритети у педагогічних дослідженнях. Наявні у педагогічній практиці суперечності, актуальні завдання повинні впливати та впливають на розвиток педагогічної науки. Галузева структура та спеціалізація видів педагогічної діяльності значною мірою визначає структуру педагогічної науки. Кількісні показники розвитку системи освіти значною мірою впливають на кількість науковців та наукових установ. Все це свідчить про те, що педагогічна практика впливає на розвиток педагогічної науки.

З іншого боку, педагогічна наука не може тільки відбивати наявний стан педагогічної практики, бо в такому разі значно зменшувався би сенс її існування. Завдяки своїй перетворювальній функції педагогічна наука випереджує розвиток педагогічної практики і таким чином задає нові орієнтири розвитку освіти, пропонує ті чи інші засоби його реалізації. Педагогічна наука забезпечує теоретичне обґрунтування шляхів вирішення всіх педагогічних завдань, пов'язаних з визначенням мети, змісту, технологій освітньої діяльності, управління освітніми установами, підготовки педагогічних працівників тощо.

Урахування цього закону в історико-педагогічному дослідженні обумовлює необхідність з'ясування характеру потреб педагогічної практики, які були поштовхом для проведення наукових досліджень, та його впливу на цю практику.

Закон випереджуючого характеру розвитку педагогічної науки. Проблема співвідношення педагогічної науки та педагогічної практики є однією з фундаментальних педагогічних проблем. Педагогіка як галузь наукового знання має сенс, якщо випереджує наявний стан педагогічної практики, що саме і створює умови для розвитку цієї практики. Для осмислення процесу розвитку педагогічної науки важливим є питання, наскільки педагогічна наука може випереджувати педагогічну практику, чи є узагальнення передового досвіду роботи внеском у педагогічну науку.

Вивчення історії педагогічної науки та педагогічної практики свідчить, що значного відриву науки від педагогічної практики не відбувається. Цей факт можна пояснити наступними чинниками: педагогічна наука орієнтується на потреби практики; педагогічна наука живиться педагогічною практикою та наявними науковим доробком; педагогічна наука, як правило, орієнтується на можливість практичного використання її досягнень. Але у цих міркуваннях є два слабких місця. Як пояснити процеси у педагогічній науці, які відбуваються на етапах революційних зрушень у суспільному житті та як пояснити діяльність видатних педагогів? Ці проблеми потребують окремих досліджень, але зараз можна припустити, що педагогічні наукові парадигми, як правило, формуються з наявних наукових ідей. Якщо розглянути кожну наукову парадигму окремо, то їх елементи є компонентами вже наявного наукового знання, але їх цілісна єдність обумовлює появу принципово нової якості. Все це свідчить, що значне прискорювання розвитку педагогічної науки можливе лише за умов сприяння появі, розвитку, поширенню масштабних педагогічних теорій, наукових парадигм.

Таким чином, тільки за умов випереджуючого характеру педагогічна наука може виконувати свої соціальні функції. Рівень випередження залежить від етапу соціального та наукового розвитку та є змінною величиною. Рівень випередження характеризують категорії "наукова новизна" та "практична значущість". Від їх розробленості та створення дієвого

механізму оцінки наукової новизни та практичної значущості значною мірою залежить рівень випереджуючого характеру розвитку педагогічної науки.

Закономірність залежності розвитку педагогічної науки від накопичення емпіричних фактів, розробки понятійно-категоріального апарату, виявлення закономірностей виховання.

Розвиток педагогіки, як і багатьох інших наук, здійснюється переважно емпірично-індуктивним шляхом. Спочатку відбувається попереднє спостереження, накопичення, класифікація та систематизація фактів. Зв'язки фактів, як вважає Н.К.Вахтомін, виявляються за допомогою категоріального синтезу: шляхом підведення фактів під категоріальну структуру мислення, шляхом внесення категоріальної сутності в емпіричну різноманітність.

Б.С.Гершунський обґрунтував критерії, за допомогою яких можна віднести ті чи інші поняття до категорій. Категорії, на відміну від понять, охоплюють більш широку галузь навчально-виховної діяльності та характеризують не окремі специфічні риси конкретного об'єкту, а найбільш суттєві властивості всіх об'єктів даного виду. Категоріальна структура науково-педагогічного мислення змінюється значно повільніше, ніж понятійний апарат педагогіки. Педагогічні категорії – це скоріше історичні, ніж педагогічні поняття. Їх наукова значущість, стабільність та фундаментальність підтверджується широкою й тривалою педагогічною практикою.

Кожна з педагогічних категорій відбиває педагогічні явища не тільки у констатуючому, але і в нормативному плані. За своєю суттю вони передбачають категоричні вимоги, обов'язки. Саме тому педагогічні категорії визначають зміст та перелік відповідних педагогічних принципів. У зв'язку з цим рівень розробленості категоріального апарату значною мірою визначає рівень розвитку педагогічної науки.

Педагогіка, як практично орієнтована наука, спрямована на обґрунтування змісту, засобів, правил, умов ефективного функціонування виховання. Вона вивчає зв'язки педагогічного процесу, педагогічної діяльності з результатами виховання. Вивчення найбільш суттєвих, стійких зв'язків – законів та закономірностей виховання є найбільш важливим завданням педагогічної науки. Значення законів та закономірностей виховання полягає в тому, що вони в теоретичному плані є найбільш суттєвими, узагальненими, концентрованими науковими положеннями, а в практичному плані їх урахування у виховній діяльності є умовою її ефективності.

Таким чином, накопичення емпіричних фактів, розробка категоріального апарату та виявлення законів і закономірностей виховання є найважливішими завданнями та показниками рівня розвитку педагогічної науки. В зв'язку з цим важливим завданням історико-педагогічної науки є з'ясування як ці характеристики знайшли прояв у тому чи іншому педагогічному дослідженні в минулому.

Закон варіативності моделей педагогічної науки. Довгий час педагогічна наука в Україні функціонувала під впливом ідеологічних чинників. Партійні настанови визначали завдання, спрямованість і навіть шляхи вирішення тих чи інших педагогічних завдань, партійними рішеннями одні наукові нароби визнавалися ефективними та вірними, а інші засуджувалися. За радянські часи сформувалася традиція, коли на партійних з'їздах приймали або окремі рішення з питань освіти та науки, або в загальних рішеннях обов'язково розглядали і ці питання.

Пріоритет ідеологічних чинників обумовлював формування єдиної наукової та освітньої парадигми, і більшість науковців працювала в межах цієї парадигми. Тільки деяким з них вдавалося подолати обмеження пануючої моделі науки. Ідеологічні чинники можуть відбивати об'єктивні соціальні потреби. У таких умовах на певний час можуть створюватися сприятливі умови для розвитку педагогічної науки, але консервація одних і тих же положень неминуче призведе до формалізації науки та кризових проявів у ній.

З появою демократичних тенденцій розвитку радянського суспільства можна пов'язати виникнення парадигми розвивального навчання, але без підтримки ідеологічних чинників вона у той час не отримала широкого розповсюдження. Отже, одноманітність моделей науки неминуче гальмує розвиток освітньої практики.

У 90-ті роки ХХ століття в Україні виникли сприятливі умови для появи різних моделей науки, формування різних освітніх парадигм. Для прискорення цього процесу необхідне більш чітке усвідомлення науковцями особливостей наукових парадигм, в межах яких вони працюють. Наукові парадигми відрізняються одна від одної майже всіма своїми компонентами: методологічними засадами, розумінням педагогічних цілей, понятійним апаратом, закономірностями функціонування педагогічних систем, технологіями здійснення педагогічного процесу, особливостями підготовки наукових кадрів та практичних працівників. Загальними для різних парадигм можуть бути тільки базові педагогічні категорії та фундаментальні закони та закономірності.

Формування різних наукових парадигм (моделей науки) створює більш сприятливі умови для вирішення освітніх завдань і, таким чином, для прогресу науки. Це пов'язане з багатоваріантністю шляхів вирішення педагогічних завдань. Таким чином, варіативність моделей науки відповідає особливостям предмета педагогіки, а з'ясування, в межах якої наукової парадигми працював тій чи інший науковець, є важливим завданням історико-педагогічної науки.

Закон зближення світових моделей педагогічної науки.

У педагогічній науці завжди співіснують дві різноспрямовані тенденції – на збереження та розвиток національних традицій в освіті та на зближення світових моделей науки та освіти. Орієнтація на збереження національних традицій в освіті є однією з умов формування національної свідомості громадян, збереження національної самобутності та незалежності. Тенденція до зближення національних моделей науки та освіти є умовою подолання міжнародних суперечностей та формування світової спільноти, що може стати важливим чинником прискорення соціального розвитку. Одним із перших і найбільш яскравих прикладів зближення світових моделей науки були нароби Я.А.Коменського, праці якого на довгий час визначили розвиток педагогічної науки та освіти. Процес зближення світових моделей педагогічної науки прискорився у ХХ столітті.

Діяльність того чи іншого вченого, яка є об'єктом історико-педагогічного дослідження, може відповідати чи не відповідати законам та закономірностям розвитку педагогічної науки. Урахування виявлених законів під час вивчення педагогічної думки дозволяє зробити найбільш важливі висновки, визначити вплив досліджуваних робіт на розвиток педагогічної науки. Таким чином, дані закони можуть виконувати методологічну функцію в історико-педагогічних дослідженнях. Актуальною для подальшої розробки є проблема створення алгоритмів аналізу наукових праць з урахуванням виявлених законів та закономірностей.

УДК 37 (09) (477)

Федяєва В.Л.

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ У СТУДЕНТСЬКІЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНІЙ РОБОТІ

Нові соціально-економічні умови розвитку України, як ніколи раніше, ставлять нові вимоги до підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Система освіти стає все більш важливим показником рівня розвитку кожної країни, її економічного, науково-технічного і культурного потенціалу, її міжнародного авторитету.

Стан та перспективи розвитку нашої держави багато в чому залежать від спеціалістів з вищою освітою – від їх наукової і професійної кваліфікації, від їх творчості і можливостей, бажання практично вирішувати соціально-політичні й економічні питання в Україні.

Підготовка таких спеціалістів, ефективність їх професійного становлення багато в чому залежить від цілеспрямованої, свідомої, самостійної пізнавальної діяльності студентів, залучення їх до науково-дослідної роботи.