

Але все, що робилося, робилося мускульною силою людини із залученням сили тварин, сили натягнення, вогню, вітру і води.

Все змінилося з кінця XVIII ст., коли були відкриті машини, що автоматично виробляють продукти споживання. Поворотним пунктом стало відкриття парового двигуна (у 1776 р.), услід за яким з'явився універсальний двигун – електродвигун (динамомашини у 1867 р.). Подібний розвиток техніки став можливим тільки на основі природничих і точних наук на їх сучасному рівні.

Як відомо, першим технічним винахідником був Архімед із Сіракуз (близько 287–212 рр. до н. е.) – давньогрецький математик, фізик, інженер, винахідник та астроном. Він вважається одним з найвидатніших науковців античності. Серед його досягнень у фізиці – заснування гідростатики, статички та пояснення принципу важеля. Йому приписують винайдення новаторських механізмів, включно з облоговими машинами та гвинтовим насосом, що названий на його честь. Сучасними експериментами перевіряли твердження, що Архімедові машини могли піднімати кораблі в повітря та підпалювати їх за допомогою набору дзеркал.

Герон Александрійський (бл. 10–70 рр.) уперше дослідив п'ять типів простих машин: важіль, корбу, клин, гвинт і блок. Герон заклав основи автоматички. Люди дивувалися дивам: двері храму самі відкривалися, коли над жертвником запалювався вогонь. Він придумав автомат для продажу «святої» води. Сконструював кулю, що обертається силою струменя пари. Винайшов ще низку приладів і автоматів. Висунув ідею парових машин.

Але це були поодинокі винаходи, які масово не застосовувалися у практиці людського буття.

Все змінилося в кінці XVIII ст., коли були відкриті машини, що автоматично виробляють продукти споживання. Поворотним пунктом стало відкриття парового двигуна (1776). Услід за цим з'явився універсальний двигун – електромотор (1867).

Світ сучасної техніки не менш різноманітний і складний, ніж природний. Але на відміну від природи цей безмежний світ люди створювали власними руками для своїх потреб упродовж усієї своєї історії.

XX століття – століття появи нового феномену. Цим феноменом є науково-технічна революція. Що таке науково-технічна революція? Серед безлічі її визначень найбільше число дослідників так чи інакше дотримуються погляду, що сучасна науково-технічна революція – це революція в розвитку продуктивних сил суспільства.

На думку Євгена Паршакова,¹⁰ дослідження закономірностей історичного розвитку продуктивних сил суспільства у взаємозв'язку з соціальним розвитком дозволяє виявити в історичному процесі три революції:

- перша революція в розвитку продуктивних сил суспільства, яку можна умовно назвати мисливсько-технічною революцією, відбувалася приблизно від 40–35 тис. років до 20–15 тис. років тому;
- друга революція в розвитку продуктивних сил суспільства – аграрно-технічна революція – відбулася приблизно з 7 по 4–3 тис. років тому;
- третя революція в розвитку продуктивних сил суспільства – індустріально-технічна революція – відбулася приблизно у XI – XIX ст.

Таким чином, у розвитку продуктивних сил суспільства, як і в розвитку громадських стосунків, є підстави пропонувати три основні історичні періоди розвитку техніки, яка забезпечувала матеріально-технічний стан суспільства на певному етапі його розвитку:

1-й період – від кам'яної доби до виникнення перших цивілізацій (від 40 тис. до 8 тис. років до н. е.);

2-й період – від неолітичної до кінця середньовічної доби (від 8 тис років до н.е. до XIV ст.);

3-й період – рання індустріальна та постіндустріальна доба (XV – початок XXI ст.).

Але ми не претендуємо на остаточність такого твердження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Соціологічна енциклопедія / [ред. кол.: В. І. Астахова, В. С. Бакіров, В. Г. Городяненко та ін. ; уклад. В. Г. Городяненко]. – К. : Академвидав, 2008. – 455 с.
2. Вільчинський Ю. М. Філософія історії: теорія взаємопроникнення часу і вічності : [лекції] / Ю. М. Вільчинський. – К. : Поліграфкнига, 2009. – 360 с.
3. Михайличенко О. В. Історія науки і техніки: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / О. В. Михайличенко. – Суми : СумДПУ, 2013. – 346 с.

УДК 37.035.6 (094)(477)

Ткачов С. І.

доктор педагогічних наук,

Харківська державна академія фізичної культури

ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДОЛОГІЮ СУЧАСНОГО ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПОШУКУ

¹⁰ Паршаков Е.А. Экономическое развитие общества. – Режим доступа: <http://parshakov.chat.ru/Book2/index.html>

Стаття присвячена проблемі методології сучасного історико-педагогічного пошуку. На основі існуючих наукових розробок конкретизовано відповідні рівні методології та методологічні підходи.

Ключові слова: методологія, рівні методології, методологічні підходи в історико-педагогічному пошуку.

Ткачев С. И. К вопросу о методологии современного историко-педагогического поиска. *Статья посвящена проблеме методологии современного историко-педагогического поиска. На основе существующих научных разработок конкретизованы соответствующие уровни методологии и методологические подходы.*

Ключевые слова: методология, уровни методологии, методологические подходы в историко-педагогическом исследовании.

Tkachov. S. To the question about the methodology of modern historical and pedagogical research. *The article deals with a problem of modern historical-pedagogical research. On the base of existing scientific researches are concretized corresponding levels of methodology and methodological approaches.*

Key words: methodology, levels of methodology, methodological approaches in historical-pedagogical research.

Однією із ключових вимог щодо організації та проведення науково-педагогічного пошуку є необхідність чіткого визначення його методології [1, с. 84]. Як відомо, на початку 1990-х рр. методологічну функцію в педагогіці стала брати на себе філософія освіти і виховання (Б. Бім-Бад, Б. Гершунський, Б. Лихачов, В. Розін, П. Щедровицький та інші). Конкретизацію методології педагогічної науки здійснили В. Вульфсон, В. Журавльов, В. Загвязинський, С. Гончаренко, В. Краєвський, М. Скаткін та інші [1; 5; 6], а обґрунтування нових методологічних підходів до історико-педагогічних досліджень зробили М. Богуславський, Б. Корнетов, О. Сухомлинська та інші [9; 10].

У контексті вищезазначеного постає необхідність у подальшому уточненні методології сучасного історико-педагогічного пошуку.

Сучасне розуміння методологічного підходу можна зробити на основі відповідних визначень В. Краєвського, В. Маткіна, В. Сластьоніна. Це система принципів і способів пізнавальної та практичної діяльності, розгляд педагогічних явищ під певним кутом зору, стратегія дослідження обраного для вивчення педагогічного процесу, базова ціннісна науково-пошукова орієнтація, що зумовлює певну дослідницьку позицію [5; 6].

Для уточнення методології сучасного історико-педагогічного пошуку слід взяти до уваги певні його тенденції, які утворилися сьогодні, на чому й наголосила О. Сухомлинська.

По-перше, історія педагогіки як структурна складова педагогічної науки набула в новітній період української державності (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) свого відчутного розвитку завдяки великій кількості дисертаційних досліджень і праць історико-педагогічного характеру, в яких нерідко увага дослідників зосереджується на питаннях вітчизняної освіти і виховання періоду кінця ХІХ – початку ХХ ст. [10, с. 6–7].

З одного боку, це дає можливість, спираючись на одержані результати інших дослідників, поглибити, доповнити і збагатити науковий пошук, а з іншого, – породжує стереотипне «прочитання» педагогічної спадщини персоналій, практичного досвіду навчання і виховання, освітніх ідей, педагогічних думок і поглядів на проблему формування особистості. Для виключення можливості виявлення такої «суб'єктивності» необхідно послідовно дотримуватися принципів історизму, єдності історичного та логічного, системності, об'єктивності, цілісності, застосовувати діалектичний підхід і брати до уваги детермінованість соціальних явищ, подій, фактів, процесів, особливо в сфері педагогічної теорії і практики.

По-друге, в історико-педагогічному пошуку дуже важливо уникнути ідеологічного нашарування або «неорадянської» тенденції, коли наукове дослідження здійснюється у бездоказовій, прескриптивній формі з бажанням «привернути на свій бік історію». Це означає, що для отримання достовірних результатів необхідно здійснювати наукову інтерпретацію не просто наявних фактів, а враховувати комплексність подій, явищ і зв'язків між ними [10, с. 7].

Слід також зауважити, що внаслідок зростання в останні роки кількості наукових досліджень з історико-педагогічної проблематики знову постає питання про відмінність між історичним та історико-педагогічним пошуком. У цьому сенсі сучасний вітчизняний науковець-педагог Л. Ваховський вважає, що історія педагогіки з моменту свого виникнення характеризувалася методологічною невизначеністю – як процес пізнання вона виявляла тяжіння до історичної науки, використовуючи її дослідницькі принципи і методи, а як результат пізнання та система знань – до педагогіки [3, с. 7].

Крім того, як зазначає О. Сухомлинська, наявність широкої джерельної та архівної бази останніх століть зумовлює можливість «втрати» педагогічного знання на фоні різноманітних і насичених історичних та культурних подій внаслідок їх описовості або фактографічності (тобто застосуванням ілюстративно-констатуючих, неевристичних підходів). Сучасна ж історія педагогіки, на думку О. Сухомлинської, повинна займатися тлумаченнями, оцінками судженнями щодо ефективності, корисності, перспективності або шкідливості ідей, технологій чи досвіду навчання і виховання, які мають розглядатися крізь призму результативності їх впливу на подальший розвиток освіти й виховання [10, с. 7–8].

Отже, для визначення методології історико-педагогічного пошуку доцільно поєднати методологію історії з методологічними традиціями й новаціями історико-педагогічних досліджень [3; 4; 5], і на цій основі конкретизувати необхідні для цього рівні – філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий.

У визначенні філософського рівня методології заслуговує на увагу ідея французького філософа російського походження, історика і педагога О. Койре (1892–1964) про єдність людського пізнання та думки в загальному духовному кліматі досліджуваної епохи, який зумовлюється і філософією, і релігією, тому що сама наука ніколи не розвивається у вакуумі – вона тісно пов’язана з усіма видами духовності.

Аналогічної точки зору дотримується й О. Сухомлинська, яка відзначила, що будь-які педагогічні ідеї та освітні процеси завжди відображують або акумулюють в собі суспільні думки й погляди, тому що людська свідомість і духовність в цілому нерозривні [10, с. 12].

Отже, на філософському рівні методологічних основ необхідно застосувати такі наукові підходи, які дозволяють у межах конкретно-історичного духовного простору виокремити і з’ясувати загальний характер теорії та практики педагогіки обраного часу, а саме:

- центральне положення філософії історії щодо розуміння історичного процесу на основі співвідношення «людина – світ» у класичній (лінійній) і некласичній (нелінійній) парадигмі;
- наукоцентристський (марксистський, аналітично-філософський) і наукобіжний (в даному випадку персоналістський) напрями методології історії;
- діалектичний підхід до характеристики соціального розвитку (еволюційний і революційний);
- положення про соціальну динаміку (прогресивну і регресивну) людського буття.

Якщо лінійний підхід до вивчення історії дає можливість визначити певну періодизацію та провідні тенденції в розв’язанні певної педагогічної проблеми, то нелінійний – виявити і згрупувати відповідні провідні ідеї прогресивних представників філософської і педагогічної думки, життєдіяльність яких припадає на різні часи досліджуваного періоду.

У свою чергу використання наукоцентристського напрямку методології історії забезпечує виокремлення тих елементів філософської та педагогічної спадщини в загальній системі істинного чи вірогідного історичного знання, які відображають обрану проблему. З позиції ж наукобіжного напрямку методології історії, постає можливість осягнути різність відповідних поглядів і думок (загальне і національне, спільне і відмінне), яка має місце внаслідок певних світоглядних позицій, переконань, особистісного досвіду відомих діячів освіти, філософів і педагогів.

Поєднання наукоцентристського і наукобіжного напрямів методології історії дозволяє виявити тенденції у вирішенні досліджуваної проблеми та одночасно не втратити і зберегти цінність відповідного особистого внеску конкретного філософа або педагога.

Застосування діалектичного підходу в історико-педагогічному пошуку забезпечується загальнонауковими уявленнями про культурно-освітню еволюцію людства, згідно з яким освітній простір суспільства постійно змінюється відповідно до соціальних, політико-правових, економічних та ідеологічних процесів [9, с. 3].

Для визначення загальнонаукового рівня методології дослідження з обраної проблеми доцільно спиратися на вже перевірені та усталені наукові принципи (органічна єдність історичного та логічного у вивченні педагогічних явищ, обґрунтування педагогічної теорії та узагальнення педагогічного досвіду в їх гармонійному поєднанні, розуміння процесу наукового пізнання як активної діяльності, погляд на людину як найвищу цінність, узгодженість національного і загальнолюдського, соціальна зумовленість освіти і виховання, їх природовідповідність і культуровідповідність), а також прийнятий в історико-педагогічних дослідженнях соціокультурний підхід (зумовленість розвитку освіти і педагогіки рівнем техніко-економічного розвитку, соціально-класовою стратифікацією, національною або етнонаціональною диференціацією, багатоманітністю світоглядних орієнтацій внаслідок релігійних, ідейних, філософських, наукових та інших установок) [9, с. 55-57].

Виходячи з вищевказаного, для отримання повноцінних наукових результатів цієї роботи слід проаналізувати вирішення досліджуваної проблеми у попередній за часом класичній педагогічній і філософській спадщині, відкидаючи при цьому певні політичні уподобання та уникаючи суб’єктивних або ірраціональних інтерпретацій [9, с. 15].

Дотримання вищевказаних наукових принципів, поєднання соціокультурного підходу з позицією наукового нейтралітету дає можливість застосувати такі дослідницькі підходи, як системний, особистісно-діяльнісний та аксіологічний.

Застосування системного підходу забезпечує вивчення явища з точки зору нерозривної єдності його частин між собою. На основі сучасних наукових праць і розробок І. Блауберга, М. Кагана, В. Садовського та інших важливим для застосування системного підходу є положення про головні ознаки явища як системного утворення, що виявляються у наявності певної кількості частин (компонентів) цього явища та існуванні між цими компонентами зв’язків і відносин, тобто внутрішньої організації (структури) [2].

Виходячи із вищевказаного, а також враховуючи позицію відомого науковця Е. Юдина щодо важливості використання системного підходу в дослідницькій діяльності [2], будь-яку педагогічну проблему можна розглядати як підсистему загальної педагогічної системи (процесу формування особистості).

Таким чином, з точки зору особистісно-діяльнісного підходу для повноти дослідження обраної історико-педагогічної проблеми слід узгоджувати вивчення відповідної теорії та практики, задля чого узагальнювати тогочасний досвід і з'ясувати, які саме ідеї вдалося в означений час реалізувати у житті, а які не були реалізовані або випередили свій час, тому набувають свого потенціалу для сьогодення.

Одним із методологічних підходів, який потребує застосування у дослідженні будь-якої обраної проблеми, є аксіологічний. Доцільність такого наукового вибору підтверджується тим, що актуальність аксіологічного підходу для освіти й виховання зумовлена певними міркуваннями. По-перше, система цінностей є провідною ланкою, яка поєднує особистість із суспільством і забезпечує її включення в суспільні відносини. По-друге, цінності для кожної людини виступають основою вибору мети, засобів і умов діяльності, а також системоутворюючим ядром програми розвитку особистості.

Крім того, в історико-педагогічному пошуку необхідно враховувати різноманітність ціннісного наповнення освітньо-виховного простору, який наповнюється державними цінностями та ідеалами, загальнолюдськими й національними цінностями, народними традиціями, традиціями й цінностями освітньо-культурного середовища навчального закладу, а також особистісними цінностями дітей, молоді, батьків, науковців і педагогів.

Звідси аксіологічний підхід, як наголосив В. Сластьонін, дає змогу поєднати теорію і практику педагогічної діяльності, тому що, з одного боку, забезпечується вивчення можливостей щодо задоволення актуальних потреб людини, а з іншого, – здійснюється розробка шляхів подальшої гуманізації суспільного життя.

Отже, поєднання системного, особистісно-діяльнісного і аксіологічного підходів на загальнонауковому рівні методології забезпечує історико-педагогічний пошук обраної проблеми відповідно до вимог часу, а вивчення тогочасного досвіду освіти й виховання дозволяє зафіксувати його спрямованості крізь призму духовно-ціннісного наповнення та ідеалізованих уявлень.

Визначаючи конкретно-науковий рівень методології дослідження, слід взяти до уваги, що розв'язання обраної проблеми, як правило, зумовлюється наявністю таких суперечностей:

- між необхідністю подальшої гуманізації і демократизації освітньо-виховної діяльності з орієнтацією на особистісні потреби людини та відставанням педагогічної теорії та практики від тенденцій розвитку й нових вимог суспільства;
- між потребами суспільства у вдосконаленні системи освіти й виховання та консервативними (або застарілими) шляхами їх здійснення;
- невідповідністю освіти (мета, зміст, характер, засоби і методи навчання) підростаючого покоління соціальному замовленню, яке в останні роки постійно коригується нестабільністю соціально-економічного життя.

Таким чином, з'ясування методології історико-педагогічного дослідження дозволяє уточнити його стратегію – на основі розкриття суспільно-політичних і культурно-освітніх умов життя суспільства в обраний час визначити існуючі в педагогіці шляхи вирішення обраної проблеми та на основі аналізу і синтезу творчої спадщини (художньо-літературної, філософської та педагогічної) систематизувати існуючі погляди на її розв'язання, узагальнити відповідний досвід освітньо-виховної роботи та розробити науково-методичні рекомендації з метою впровадження одержаних результатів у сучасну педагогічну практику.

Висвітлена у цій статті проблема має перспективу свого подальшого дослідження з точки зору уточнення й оновлення принципів і методів історико-педагогічного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця, 2010. – 308 с.
2. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 270 с.
3. Ваховський Л. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу : постановка проблеми / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2005. – № 2. – С. 7–11.
4. Ваховський Л. Наратив у історико-педагогічному дослідженні : методологічний аналіз / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 37–42.
5. Краевский В. В. Методология педагогики : новый этап / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М., 2009. – С. 12–13.
6. Краевский В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары, 2001. – 244 с.
7. Курган Г. Отечественная история : смена парадигм / Г. Курган // Высшее образование в России. – 2006. – № 2. – С. 159–161.
8. Сухомлинська О. Педагогічна спадщина як предмет вивчення (на прикладі доробку К. Д. Ушинського) / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2008. – № 4. – С. 37–41.
9. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
10. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ ст. / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти – 2007. – № 4. – С. 6–12.