

8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Seventh edition. – Oxford: university press, 1997. – 1716 s.
9. Кабушкин Н. И. Менеджмент туризма: учеб. пособие / Н. И. Кабушкин. – Минск: БГЭУ, 1999. – 293 с.
10. Поташник М. М. Управление современной школой (В вопросах и ответах): пособие для руководителей образовательных учреждений и органов управления образованием / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.
11. Лікарчук І. Л. До питання про методологічні засади освітнього менеджменту / І. Л. Лікарчук [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07lilzom.htm

УДК 37.014.

В. Є. БЕНЕРА

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Розкрито методологічні засади розвитку теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України досліджуваного періоду. Розглянуто методологічні концепти дослідження: філософський, загальнонауковий, конкретно науковий і технологічний. Охарактеризовано методи стосовно предметного поля історико-педагогічного дослідження.

Ключові слова: методологія, методологія наукового пізнання, методи наукового дослідження, методологія педагогіки тощо.

В. Е. БЕНЕРА

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХІХ – НАЧАЛО ХХ В.)

Раскрыты методологические основы развития теории и практики самостоятельной работы студентов в учебном процессе высших образовательных заведений Украины исследуемого периода. Рассмотрены методологические концепты исследования: философский, общенаучный, конкретно научный и технологический. Охарактеризованы методы относительно предметного поля историко-педагогического исследования.

Ключевые слова: методология, методология научного познания, методы научного исследования, методология педагогики.

V. YE. BENERA

METHODOLOGICAL BASIS OF THE THEORY AND PRACTICE DEVELOPMENT IN THE FIELD OF STUDENT SELF-MANAGED ACTIVITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF UKRAINE (SECOND HALF OF XIX – THE BEGINNING OF XX C.).

The article reveals the methodological foundations of the theory and practice development during the self-managed activity of students in the process of learning at higher education establishments in Ukraine of the researched period. The methodological concepts of the investigation have been studied: philosophical, general scientific, specific scientific and technological methods in terms of subject field of historical and pedagogical investigation have been characterized.

Keywords: methodology, methodology of scientific cognition, methods of scientific research, methodology of pedagogics.

Сьогодні в Україні відбувається кардинальна переоцінка змісту знань, розширення сфери досліджень, пошук теоретико-методологічних регулятивів інтерпретації та реконструкції відомих і маловідомих подій нашої історії. Однак вчені відзначають, що сьогодні педагогічна наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними процесами, що відбуваються зокрема, у системі вищої освіти [23, с. 41–45].

Як підкреслює академік В. Андрущенко, вища школа покликана формувати інтелект нації і від цього залежить майбутнє. Парадигма розвитку освіти України у XXI ст., зокрема вищої, зумовлюється якісними характеристиками суспільства майбутнього. Життя вимагатиме інтелектуально розвиненої особистості, базовим компонентом духовного світу якої будуть саме фундаментальні знання й здатність до самоосвіти в контексті інформації, обсяги якої постійно зростають. «Навчання після виходу на ринок праці у країнах, які прискорено добудовують у себе інформаційне суспільство, стрімко перетворюється з факультативного на ультимативне, тому серед завдань первинної освіти з'явилося нове – надати навички та сформувати потребу самостійно розшукувати й сприймати інформацію, тобто стати спроможним до довготривалого навчання (Life-long Learning)» [13, с. 5].

Зазначимо, що у рамках євроінтеграційних процесів відбувається значне реформування національної системи вищої освіти, вироблення нової парадигми її забезпечення. Однак, дуже важливо пам'ятати, що Європейський простір вищої освіти – це об'єднання різних систем із збереженням національних особливостей, культурно-освітніх традицій та історико-педагогічних надбань. Нагадаємо, що у досліджуваній період такими вищими закладами були: Львівський (1818), Харківський (1805), Київський (1834), Новоросійський (1865), Чернівецький (1875) університети, Ніжинський історико-філологічний інститут князя О. А. Безбородька (1875р.) тощо. Саме тому актуальні професійні вимоги до майбутніх учителів спонукають ґрунтовніше вивчати віковий досвід розвитку теорії і практики самостійної роботи у академічних школах України. Особливого значення набуває ретроспективний аналіз історичного досвіду і наукових концепцій педагогів зазначених вищих закладів освіти стосовно організації самостійної роботи студентів досліджуваного періоду, які є прогресивним джерелом розбудови й оновлення сучасної вищої школи, розв'язання актуальних питань її теперішнього і майбутнього.

Сучасні процеси професіоналізації та інституціоналізації історії педагогіки актуалізують роль історико-педагогічних досліджень. Необхідність обґрунтування методологічної складової історико-педагогічних досліджень не викликає сумніву, оскільки методологія безпосередньо визначає якість будь-якої наукової праці, свідчить про культуру та фаховий рівень її автора. На сучасному етапі методологічний аналіз проблеми набуває першочергового значення, оскільки дослідник має справу переважно зі складними пізнавальними конструкціями, вивчення яких здійснюється методологічним шляхом [29, с. 156–157]. Вищезазначене зумовило **мету статті**: визначити методологічні підходи до організації самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти України (II половина XIX – початок XX ст.).

Концептуально-порівняльний аналіз наукових джерел дає підстави говорити про неоднозначність розуміння сутності методології. Зокрема, у «Сучасному словнику іншомовних слів для середньої та вищої школи» методологія розглядається як: 1) «вчення про методи пізнання й перетворення світу; 2) «сукупність прийомів дослідження, які застосовуються у будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкту пізнання» [7, с. 300]. У «Тлумачному словнику української мови» вищезазначені визначення доповнюються ще однією характеристикою: як «філософська, теоретична основа вчення» [24, с. 316].

Погоджуємося з думкою С. Гончаренко, що поняття методології науки чи дослідження складне і не завжди тлумачиться однозначно. Вчені пояснюють його як «вчення про метод, науку про побудову людської діяльності» [9, с. 498]. Відповідно до цього визначення розрізняють: часткову методологію – «сукупність методів у кожній конкретній науці»; загальну – «сукупність більш загальних методів»; філософську – «система діалектичних методів і принципів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі науковому пізнання» [19, с. 184; 16, с. 316]; Під методологією наукового пізнання вчені розуміють «сукупність теоретичних положень про принципи побудови, форми і засоби науково-пізнавальної діяльності» [11, с. 75].

Серед визначень спостерігаємо розгляд цього поняття надто спрощено: як «систему найбільш загальних принципів, положень і методів, що становить основу для певної науки»

[22, с. 137]; «як вчення про правила мислення при створенні теорії науки» [27, с. 56]; або надто узагальнено і односторонньо «... як філософську дисципліну, що досліджує умови, можливості й способи організації мислення в певній упорядкованості» [3, с. 7], тобто як лише філософський аналіз проблем певної науки.

Термін «методологія» грецького походження й означає вчення про метод або теорію методу. В широкому контексті методологія трактується як сукупність загальних, насамперед світоглядних принципів, а також як вчення про методи пізнання, що обґрунтовує вихідні принципи й способи їхнього конкретного використання в пізнавальній і практичній діяльності; у вузькому розумінні – як учення про методи наукового дослідження. В подальшому будемо виходити з того, що «методологія науки є вченням про вихідні положення, принципи, способи пізнання, пояснювальні схеми перетворення дійсності» [5, с. 72].

Методологія педагогіки авторами визначається теж по-різному. За визначенням вчених, методологія педагогіки «є системою знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, які відображають педагогічну дійсність, а також системою діяльності з одержання таких знань і обґрунтування програм, логіки, методів і оцінки якості дослідницької роботи» [9, с. 499]. Н. Мойсеюк розглядає її як сукупність теоретичних положень про педагогічне пізнання і перетворення дійсності. На думку автора, на сьогодні вказані підходи відображають гуманістично орієнтовану концепцію освіти. Згідно з В. Загвязинським, методологія педагогіки – це вчення про вихідні (ключові) положення, структуру, функції та методи науково-педагогічного дослідження. П. Сікорський психолого-педагогічну методологію визначає вченням «про вихідні положення і способи наукового пізнання закономірностей розвитку психолого-педагогічної науки, складних явищ педагогічної діяльності, закономірностей розвитку дитини, апріорно-апостеріорних підходів у проведенні науково-дослідних робіт і розвитку конкретних освітніх проблем» [20, с. 19]. Я. Скалкова аналізує методологію педагогіки через систему знань про основи та структуру педагогічної теорії, підходи до висвітлення педагогічних явищ і процесів, способи отримання знань, які правдиво відображають мінливу педагогічну дійсність в умовах суспільства, що постійно розвивається [21, с. 7–8].

Об'єктом методології є процес наукового дослідження в його цілісності, а предметом – знання, їх генезис, засоби отримання та практичного використання [13, с. 17]. Методологія вказує на спосіб (метод) вирішення конкретного завдання. Вона, за визначенням С. Гончаренка, охоплює прийоми, процедури й операції емпіричного і теоретичного пізнання та вивчення явищ педагогічної дійсності.

На запитання, що має лягти в основу методології теоретичної аргументації сучасної педагогічної науки в Україні, О. В. Сухомлинська відповідає: «На нашу думку, це наукові знання про аксеологічну ієрархію мети, завдань і змісту навчання й виховання, їх організації, форм, засобів і методів, що реалізуються в контексті соціальних, політичних (ідеологічних), культурних доміант, менталітету й традицій українського народу, включаючи й природне середовище» [23, с. 41–45]. Отже, під методологією педагогіки будемо розуміти вчення про педагогічне знання, про процес його добування, способи пояснення (створення концепції) і практичного застосування для модернізації самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищої школи.

У структурі методологічного знання вчені виокремлюють чотири концепти: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний [1, с. 12].

У парадигмі історико-педагогічних досліджень важливу методологічну роль відіграє філософія, що визначає загальну стратегію основ пізнання. Як вказує Н. Гупан, традиційно методологічною основою історико-педагогічних і історіографічних досліджень значною мірою залишається філософія [6, с. 12]. Філософські підвалини є базовими для забезпечення історико-педагогічного процесу в ту чи іншу історичну епоху. На думку І. Колесник, креативний рівень пізнання відіграє визначальну роль в науково-пізнавальній діяльності, виконує функцію нормативу, регулятора [12, с. 27]. Такий рівень називають методологічним, тобто дослідженням методів, прийомів, норм і засобів отримання знань про предмет. Методологія дає можливість бачити глобальні проблем з точки зору людиномірності, а також включати їх у філософсько-антропологічну проблематику.

Зміст філософського рівня становлять основні категорії діалектики й загальні принципи пізнання. Це, зокрема, діалектичний підхід, в основі якого «зв'язок теорії та практики, принципи пізнаності реального світу, детермінованості явищ, взаємодії зовнішнього і

внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного» [27, с. 58]. Вивчення й узагальнення наукових видань дає нам можливість розтлумачити сутність діалектики як теорії та методу пізнання природи, суспільства, мислення, явищ навколишньої дійсності в їх розвитку та саморухові [26, с. 120; 16, с. 156], допомагають дослідити генезу теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти досліджуваного періоду.

Концептуальним у нашому дослідженні є теза, що підготовка майбутнього педагога має здійснюватися на основі органічної єдності загального, особливого та одиничного. Як загальне вона є складовою загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, як особливе – має свою специфіку, зумовлену закономірностями навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі, як одиничне – відображає залежність результативності самостійної роботи від сформованості особистісних якостей студентів вищих закладів освіти.

Філософська методологія реалізує особливості сучасного наукового розвитку, що характеризується тенденцією до об'єднання різних людинознавчих наук, засад і методів дослідження людини в комплексних системах. Філософський підхід полягає також в осмисленні системи узагальнюючих поглядів про природу, суспільство, людину. Т. Троїцька зазначає, що «фундаментальна або філософська методологія є вищим рівнем методології науки, що визначає загальну стратегію принципів пізнання особливостей явищ, процесів, сфер діяльності» [25, с. 31]. Така стратегія дає можливість вийти за межі емпіричних фактів, зруйнувати методологічну ізоляцію, добирати кращі здобутки в історії розвитку педагогічної науки, органічно поєднати наукові педагогічні теорії та ідеї педагогів-практиків стосовно предметного поля нашого дослідження.

Фундаментальні підходи філософської методології відображають найсуттєвіші властивості науки, набуті в процесі пізнавальної діяльності людини. Крім діалектичного підходу, до філософської методології належать принципи детермінізму: «об'єктивної причинної зумовленості явищ, ізоморфізму – відбивають тотожність їх побудови» тощо [27, с. 58]. Таким чином, від застосування філософської методології залежить ступінь обґрунтованості методологічного апарату загалом.

До другого концепту методологічних знань – рівня загальнонаукової методології – належать загальнотеоретичні підходи, що є визначальними засадами певного кола наукових галузей. Для комплексу наук про людину на сучасному етапі їхнього розвитку спеціалізованою методологією загальнонаукового рівня є системний, діяльнісний та синергетичний підходи.

Зокрема, системний підхід належить до методологічних напрямів сучасної науки. Не зважаючи на різноманітність підходів до визначення поняття «система», «системний підхід», більшість вчених (В. Безпалько, Б. Гершунський, Н. Дем'яненко, Н. Ржецький та ін.) розглядають педагогічну систему як цілісну єдність, утворену множиною взаємопов'язаних елементів з метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість [1; 4; 8; 29].

Методологічна недостатність природничо-наукового, раціонально-механістичного пізнання складних систем відкритого типу спричинила появу синергетичного підходу – комплексу взаємопов'язаних принципів функціонування систем, здатних до самоорганізації. Синергетика дозволяє методологічно підсилити модель формування особистості, відійти від маніпулятивної педагогіки, сприяє свободі самовираження та самореалізації особистості в освітньому середовищі. Основні положення синергетичного підходу ми розглядаємо як методологічні засади для розкриття сутності та змісту самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищої школи.

До третього концепту методології педагогіки – рівня конкретної наукової методології – належать інтернаукові знання всього комплексу наук про людину. Для предметного поля нашого дослідження виявилися базовими основні положення філософії, фізіології вищої нервової діяльності, загальної та педагогічної психології, психології праці, психології творчості, соціології тощо з питань професійної підготовки майбутніх педагогів. І. Предборська з цього приводу відзначає, що «історія педагогіки, передусім, повинна будуватися на засадах компаративістики, що сприятиме реалізації в галузі освіти принципу світоглядного і культурного самовизначення особистості» [18, с. 4].

Четвертий концепт методології педагогіки – технологічний – становить підходи, що є базисними основами вирішення певної наукової проблеми. У дослідженні ми використовували

основні положення персоналізованого, технологічного, формаційного і цивілізаційного підходів в освіті.

Загальнонаукова методологія застосовується в переважній більшості наукових досліджень, оскільки має міждисциплінарне та системне підґрунтя. До загальнонаукових методів дослідження відносимо методи аналізу та синтезу, індукції та дедукції, моделювання, абстрагування та конкретизації, порівняння та класифікації тощо.

Сутність методу теоретичного аналізу і синтезу полягає «в уявному розчленуванні цілого (об'єкта чи явища) на складові, більш прості частини, виділення окремих сторін, властивостей, зв'язків»; синтезу – «в уявному з'єднанні окремих сторін, властивостей, зв'язків складного явища...» [28, с. 100]. Цей метод відіграє дуже важливу роль у процесі проведення як педагогічних досліджень, так і наукових розвідок з інших галузей знань. «Сильною стороною цього методу, – на думку С. Гончаренко, – є застосування діалектичної логіки при якісному аналізі фактів, що вивчаються, можливість охопити одночасно велику кількість даних і проникнути в їх суть, здійснити мислену реконструкцію того, що вивчається, і розпізнати, вичленити сторони, ознаки, властивості, закономірності розвитку» щодо предмету наукового дослідження [5, с. 113]. Шляхом аналізу і синтезу лише можна вичленити об'єктивний зміст в суб'єктивній діяльності учасників навчально-пізнавального процесу вищої школи, «схопити» невідповідності, «вловити» реальні суперечності в розвитку педагогічного процесу, прогнозувати розвиток предмету нашого наукового дослідження.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях активно використовуються індукція та дедукція. Індуктивна логіка пізнання спрямована від емпіричного рівня до теоретичного (від конкретного до загального). Дедуктивний шлях пізнання передбачає отримання твердження за рахунок аналізу декількох інших тверджень на засадах законів і правил логіки. Таким чином, дедукція сприймається як логічний висновок [21, с. 147–148], як наукові положення і постулати, що висувуються без попереднього дослідно-експериментального підтвердження, а сприймаються як аксіоми [5, с. 117–118].

З метою отримання правильного висновку за аналогією використовується метод моделювання, за допомогою якого «вивчаються ті процеси і явища, що не піддаються безпосередньому вивченню» [27, с. 72]. Основою методу є модель. Під нею розуміють представлену думкою чи матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи чи відтворюючи відповідний об'єкт, здатна змінити його в процесі вивчення і, таким чином, дати нову інформацію про цей об'єкт [28, с. 102; 27, с. 72]. Метод моделювання полегшує процедуру експериментування, конструювання, що значною мірою зумовлює доцільність його використання в процесі наукового пізнання [21, с. 150]. Для предмета нашого дослідження базисними є положення про «модель, яка виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному педагогічному процесі» [5, с. 121].

Абстрагування та конкретизація тісно пов'язані з методом аналізу та синтезу. Під абстрагуванням вчені розуміють процес мисленевого від'єднання якої-небудь властивості чи ознаки предмета від предмета або від інших його ознак і властивостей. Сутність поняття «абстрагування» вбачаємо в уявному виокремленні певної ознаки предмета з метою глибокого його вивчення. Специфіка конкретизації полягає в поглибленому вивченні конкретної сторони об'єкта, що «дає змогу точніше охарактеризувати об'єкт, врахувати структурні та функціональні зв'язки його компонентів» [5, с. 116]. Ми враховували у дослідженні концепти про те, що «педагогічне знання за самою своєю суттю повинно бути конкретизованим, щоб відкрити багатогранні зв'язки соціуму з освітою і особистістю, відтворити саму особистість як цілісність і забезпечити процес розвитку цієї особистості в педагогічній системі, а також самої педагогічної системи» [5, с. 117].

Порівняння, ми розглядаємо як метод, «за яким відбувається зіставлення досліджуваних предметів та встановлення їх подібності або відмінності [5, с. 117], як здійснення зіставного аналізу результатів діяльності з цілями, що висувалися на початку роботи. Метод порівняння допомагає побачити розвиток процесу (позитивні чи негативні), тобто його динаміку. На відміну від порівняння, класифікація як різновид розумової процедури передбачає розподіл фактів, даних за відповідною ознакою (критерієм), характерним для групи [17, с. 65]. Цей метод використовувався у науковому дослідженні для вибору єдиних ознак, за якими воно відбувалося та забезпечувало його продуктивність. Зазначимо, що «класифікація відкриває

шляхи подальшого наукового пізнання» [5, с. 117]. За даними методами упорядковувалися та класифікувалися дефініції самостійної роботи, види понять предметного поля дослідження на основі визначення їх однорідності та відмінності та прогнозування напрямів її модернізації у сучасному вищому навчальному закладі.

Паралельно із вищезазначеними методами у науковому дослідженні ми використовували метод контент-аналізу. За визначеннями вчених це є метод виявлення та оцінки специфічних характеристик текстів та інших носіїв інформації (відеозаписів, інтерв'ю, відповідей на відкриті питання анкети тощо) [5, с. 129]. Методом контент-аналізу був здійснений систематичний підрахунок і статистична обробка частоти вживання виділених одиниць змісту і форми поняття «самостійної роботи» в певній сукупності текстів та інших носіїв інформації. Як доповнення до змістового аналізу цей метод використовувався для одержання інформації, що відповідає деяким якісним критеріям: об'єктивності, надійності, валідності.

Педагогічні явища і процеси можна пізнати за суттю і за формою лише за умови, що буде досліджено їхній сучасний стан і попередній розвиток, загальні й особливі ознаки в конкретно-історичних умовах. У цьому випадку, поряд з емпіричними і теоретичними методами, велику роль у педагогічних дослідженнях відіграють порівняльно-історичні методи: генетичний, історичний і порівняльний [5, с. 113]. Враховуючи вищезазначене, у процесі проведення наукового історико-педагогічного дослідження ми використовували методи дослідження комплексно за принципом доповнювальності.

Сучасний етап розвитку вітчизняної історико-педагогічної науки великого значення набувають наукові історичні дослідження, що включають порівняння, зіставлення, проведення паралелей, тобто здійснюються на основі методу історико-порівняльного аналізу (А. Зевелев). Однак зазначений метод ще не набув достатнього поширення в історії педагогіки. Проте він, на нашу думку, має великі перспективи, тому що поєднує в собі універсальні потенції, закладені в історизмі, та сприяє прогнозуванню майбутнього історичної галузі наукового знання.

Історико-компаративний (порівняльно-зіставний) метод М. Богуславський відносить до одного з трьох провідних загальних методів дослідження. Науковець говорить, що «при його застосуванні раніше наведені етапи порівнюються й зіставляються між собою. Встановлюється регрес і прогрес різних явищ минулого і на цій основі формулюються відповідні висновки та оцінки» [2, с. 39]. Тому саме в процесі порівняння виявляється можливість для пояснення досліджуваних фактів, розкриття сутності предметних явищ [10, с. 172].

Інший метод, який оптимізує процес дослідження нашої наукової проблеми, є історико-генезисний. Сутність його полягає в послідовному розкритті властивостей, функцій та змін досліджуваної реальності у процесі її історичного поступу. Зазначений метод дозволяє висвітлити причинно-наслідкові зв'язки та закономірності історичного розвитку, а історичні події та особистості схарактеризувати з позицій індивідуальності та образності [10, с. 170; 23, с. 41–44]. О. Сухомлинська виокремлює історико-генетичний аналіз, оскільки лише історичний аспект, генеза феноменів, що розглядаються, відкриють природу явищ в усій їх повноті й значущості. За допомогою зазначеного методу простежено історіографічний аспект трансформації організаційно-педагогічних засад та розвиток провідних ідей у генезі становлення теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти досліджуваного періоду.

Дослідник української історіографії історії педагогіки Н. Гупан визначає доцільність у історико-педагогічних дослідженнях конструктивно-генетичного та персоналістично-бібліографічного методів [6, с. 27–31]. Задля розгляду трансформації історико-педагогічних знань у часі (друга половина XIX – початок XX ст.) нами використовувався конструктивно-генетичний метод. Важливим для нас з точки зору предмета дослідження є персоналістично-бібліографічний метод, який застосовується для аналізу педагогічної літератури, присвяченої педагогічним персоналіями.

Для розуміння генези історико-педагогічного знання адекватним став для нас парадигмальний метод, що передбачає історіографічне висвітлення «логіки розвитку історико-педагогічної проблематики, процес взаємодії різних парадигм та механізм зміни домінуючої парадигми в конкретних історичних умовах» [7, с. 42–48; 23, с. 41–45].

Міждисциплінарний характер дослідження визначив застосування методу історико-атрибутивного аналізу, котрий дозволяє встановити належність історіографічного тексту певній історичній цілісності, інтелектуальній та національній традиції, соціально-професійному контексту. Оскільки територія українських земель упродовж обраного хронологічного періоду входила до складу Російської та Австро-Угорської імперій, Польщі та СРСР, вивчення організаційно-педагогічних засад діяльності вищих закладів освіти недоцільне поза загальноімперським освітнім простором, без урахування тенденцій, суперечностей та особливостей політико-економічного розвитку країни означеної доби. Зазначений метод дає змогу простежити вплив урядів на формування освітньої політики, простежити їх спільні та своєрідні академічні традиції щодо організації самостійної роботи студентів вищих закладів освіти.

Хронологічні межі нашої роботи охоплюють період від другої половини ХХ до початку ХХ ст. У зв'язку з цим на порядку денному постає питання періодизації, що вирішується за допомогою історико-діахронного методу, специфічного для наукових досліджень історичного спрямування. А. Санцевич зазначає, що шляхом діахронного аналізу виділяються якісні зміни у процесі розвитку наукового явища, розкривається його форма та зміст на певних історичних етапах. Історико-діахронний метод впроваджений нами для обґрунтування основних етапів еволюції становлення самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти у зазначений період.

Отже, методологія наукового дослідження в контексті означеної проблеми є сукупністю різноманітних методів інтерпретації розвитку теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищих закладів освіти досліджуваного періоду, цілісним багатограним явищем, що свідчить про своє складне змістовне наповнення. Кожен метод означає вироблену історико-педагогічною теорією та практикою спеціальну систему пізнавальних правил, які використовуються у професійній науковій діяльності з метою забезпечення об'єктивної реконструкції минулого й евристичності історико-педагогічного знання.

Таким чином, методологічними засадами дослідження є наукові положення, факти з генези національної вищої школи та історії становлення освіти загалом, розвитку теорії та практики самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищої школи досліджуваного періоду зокрема, представлених в історичних та історико-педагогічних дослідженнях, матеріалах загальнодержавної освітньої статистики, збірниках законодавчих актів й актів розпорядчого характеру, відомчій періодичній пресі тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
2. Богуславський М. В. Структура сучасного історико-педагогічного знання / Михайло Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–40.
3. Ваховський Л. Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми / Л. Ц. Ваховський // Шлях освіти. – 2005. – № 2. – С. 7–11.
4. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
5. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
6. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки: /монографія / Н. М. Гупан. – К.: А. П. Н., 2002. – 224 с.
7. Данилюк І. Г. Сучасний словник іншомовних слів для середньої і вищої школи. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 576 с.
8. Дем'яненко Н. М. Етапи педагогічної парадигми в історії класичного університету України / Н. М. Дем'яненко // Наукові записки Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Факультет соціології та психології. Інститут журналістики. – К.: КПВД «Педагогіка», 2004. – Т. V. – С. 42–48.
9. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Ковальченко И. Д. Методы исторического исследования / И. Д. Ковальченко. – М.: Наука, 1987. – 440 с.
11. Ковальчук В. В. Основи наукових досліджень: навч. посібник /В. В. Ковальчук. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 240 с.
12. Колесник И. И. Историографическая мысль в России: от Татищева до Карамзина: /монографія / И. И. Колесник. – Днепропетровск: Изд-во ДГУ, 1993. – 208 с.

13. Корсак К. Про міфологічність поняття «освіта» / К. Корсак // Науковий світ. – 2009. – №4. – С. 5.
14. Моносзон Э. И. Методология педагогических исследований / Э. И. Моносзон // Введение в научное исследование по педагогике: учеб. пособие / под ред. В. И. Журавлёва. – М.: Просвещение, 1988. – С. 17–32.
15. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.
16. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
17. Педагогіка вищої школи: /навч. посібник / Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – /3-тє вид./ – К.: Знання, 2007. – 495 с.
18. Предборська І. М. Методологічні засади історії педагогіки / І. М. Предборська // Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. Серія соціально-педагогічна. Вип. 3. Т. 2. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. – С. 3–8.
19. Професійна освіта: Словник: навч. посібник /Укл. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
20. Сікорський П. До поняття педагогічної методології / П. Сікорський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 2. – С. 18–22.
21. Скалкова Я. Методология и методы педагогического исследования /Я. Скалкова. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
22. Струманський В. П. Методология і методика історико-педагогічного дослідження / В. П. Струманський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – С. 141–146.
23. Сухомлинська О. В. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 41–45.
24. Тлумачний словник української мови /Укладачі Ковальова Т. В., Коврига Л. П. – Харків: Синтекс, 2005. – 672 с.
25. Троїцька Т. С. Філософська методологія як чинник модернізації професійної підготовки педагога: монографія / Т. С. Троїцька. – Мелітополь: МДПУ; Сімферополь: Таврія, 2006. – 268 с.
26. Філософський словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1986. – 590 с.
27. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнаренко. – К.: Знання, 2006. – 307 с.
28. Штанько В. І. Філософія і методологія науки: навч. посібник / В. І. Штанько. – Х.: ХНУРЕ, 2002. – 300 с.
29. Щедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного анализа / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995. – С. 155–196.

УДК 37.03(477)(09)

В. А. ЯЛЛИНА

ВИТОКИ РОЗВИТКУ ІДЕЙ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ (ІХ–ХІХ СТ.)

Розкрито витоки ідей розумового виховання у вітчизняній педагогічній думці. Показано роль розумового виховання у формуванні світогляду дитини, її розумовому розвитку, стимулюванні самостійності й активності у навчанні. Висвітлено внесок провідних вітчизняних діячів освіти (Ф. Прокопович, Г. Сковорода, М. Пирогов, К. Ушинський, С. Миропольський та ін.) щодо визначення сутності, завдань, засобів, форм і методів розумового виховання учнів. Обґрунтовано причини особливої уваги педагогів до ролі вчителя в розумовому вихованні.

Ключові слова: *розумове виховання, навчання, розвиток розуму, методи*

В. А. ЯЛЛИНА

ИСТОКИ РАЗВИТИЯ ИДЕЙ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ (ІХ–ХІХ В.)

Раскрыты истоки идей умственного воспитания в отечественной педагогической мысли. Показана роль умственного воспитания в формировании мировоззрения ребенка, его умственного