

УДК 37.014

ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ РЕАЛІЙ ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІЙНОГО АПАРАТУ ХІХ СТ.

Сокол М. О.

У статті проаналізовано фундаменталізацію педагогічних реалій понятійно-категорійного апарату, яка здійснювалась педагогічною наукою протягом ХІХ ст., що дало змогу визначити усталені в окресленому хронологічному проміжку теоретико-методологічні підходи до визначення системи понять. Здійснено періодизацію становлення понятійної системи педагогіки з урахуванням ступеня наявності та наукової розробленості основних складових понятійно-категорійного апарату того чи іншого періоду.

Ключові слова: поняття, понятійно-категорійний апарат, періодизація, етап, період, педагогіка.

В статье проанализирована фундаментализация педагогических реалий понятийно-категориального аппарата, которая осуществлялась педагогической наукой в течение ХІХ в., что позволило определить устоявшиеся в очерченном хронологическом промежутке теоретико-методологические подходы к определению системы понятий. Осуществлена периодизация становления понятийной системы педагогики с учетом степени наличия и научной разработанности основных составляющих понятийно-категориального аппарата того или иного периода.

Ключевые слова: понятие, понятийно-категориальный аппарат, периодизация, этап, период, педагогика.

The article analyzes the foundation of pedagogical realities of conceptual and categorical apparatus that is carried out by teaching science during the nineteenth century. It helped to define the established chronological period that is outlined in the theoretical and methodological approaches to the definition of concepts. Those periods of concept system formation are based on pedagogical degree of availability and is elaborated to the main components of scientific concepts and categorical apparatus of the period.

Key words: concept, conceptual and categorical apparatus, division into periods, phase, period, pedagogy.

Розвиток будь-якої наукової галузі передбачає обов'язкове використання нагромаджених знань у минулому для виникнення нових сучасних наукових обґрунтувань. Це потрібно для того, щоб не повторювати допущених помилок, а використовувати найкращі надбання. Вивчення педагогічної спадщини системи педагогічних понять дає змогу простежити закономірності розвитку понятійно-категорійного апарату, виділити загальне, особливе й часткове. Осмислення історичних фактів, теорій і явищ, різноманітних шляхів людського розвитку, звертання до глибинних пластів національної культури, збереження та збагачення культурно-історичних традицій, як підкреслено в Національній доктрині розвитку освіти, є одним із шляхів детермінації у цій царині. На наш погляд, для успішного розв'язання цього завдання необхідно детально вивчити історіографію даної проблеми, яка має на меті осягнення найцінніших теоретичних і практичних здобутків, а згодом – здійснити обґрунтоване прогнозування подальших напрямів розвитку базових понять у педагогіці. Слушним є твердження Є. М. Хрикова, що "дослідження історії розвитку педагогічної науки є історико-науковим, тому головні зусилля необхідно зосереджувати на аналізі історичного процесу розвитку системи педагогічних знань протягом досліджуваного періоду. До діяльнісних аспектів треба звертатися лише тоді, коли це необхідно для усвідомлення сутності цього процесу" [10, с. 140].

Вивчення і аналіз фундаменталізації педагогічних реалій понятійно-категорійного апарату ХІХ ст. варто розпочати із наявних періодизацій в історії розвитку

педагогіки з позицій сучасності (Л. Д. Березівська [3], А. В. Вихрущ [4], Н. М. Гупан [5], О. В. Сухомлинська) [6]. Ми погоджуємось із умовиводом О. В. Сухомлинської про те, що проблема періодизації є "однією із найголовніших наукових проблем, особливо гуманітарної сфери: від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладаємо в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періоду, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля. Чітка періодизація дозволяє зрозуміти структурні особливості науки, генезис та еволюцію ідей, концепцій, методів, тенденцій розвитку, полегшує виявлення її внутрішніх закономірностей, дає можливість наукового узагальнення" [6, с. 37].

Висвітлення питання періодизації системи базових педагогічних понять передбачає визначення поняття "періодизація". Проблема періодизації існування та розвитку будь-яких явищ чи понять, а як наслідок визначення певних періодів – одна із найбільш складних та конструктивних проблем наукового знання. Заслугує на увагу твердження Н. М. Гупана, що періодизація – це "логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його відносно самостійних окремих етапів. Така характеристика повинна відображати як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, а також суттєві складники основних методів і форм ґенези проблеми" [5, с. 19]. На нашу думку, періодизація – це метод, який дозволяє створювати цілісну модель історичного чи історико-педагогічного явища (поняття) як "акумуляованого виразу його темпорально-стадіальної структури". Не можна оминати той факт, що "періодизація – це певна схема (кістяк, скелет), на яку ми "нанизуємо" множину подій – результатів нашої пізнавальної діяльності у виглядів "фактів-знання", що у своїй сукупності являють образ певного явища, що виступає для нас в якості об'єкту періодизації – об'єкту пізнання" [7, с. 2].

На особливу увагу в контексті досліджуваної проблеми заслуговує твердження О. Школи, що періодизація – це "поділ всього процесу розвитку науки на відрізки часу, які відрізняються один від одного специфічними особливостями, встановленими на основі об'єктивних критеріїв та принципів. Цей поділ може мати загальний характер і мати відношення до цілої науки або її частин, якій притаманні певні відмінні риси, що зумовлюють більш детальне виділення часових рамок" [8]. Звідси ми можемо стверджувати, що у такому випадку періодизація виступає як інструмент пізнання системи педагогічних понять, сприяючи уточненню чи трансформації первісного поняття. Нове поняття, вдосконалене на основі створеної нами моделі періодизації, невідворотно буде коректувати і саму модель періодизації. Таким чином, як результат та узагальнення дослідження, періодизація відображає логіку процесу розвитку системи понять у педагогічній науці.

Принципи й підходи, використані у цьому дослідженні, а також загальні висновки безпосередньо вплинули на логіку виокремлення періодів розвитку та становлення понятійно-категорійного апарату у педагогіці. На основі аналізу філософських, психологічних, логічних мовознавчих, лінгвістичних й історико-педагогічних джерел, ми можемо виокремити п'ять етапів становлення системи педагогічних понять. Таку періодизацію здійснено з урахуванням ступеня наявності та наукової розробленості основних складових понятійно-категорійного апарату того чи іншого періоду:

I етап – донауковий (до XVII ст.);

II етап – концептуальний (XVII ст. – поч. XVIII ст.);

III етап – теоретично-експериментальний (друга пол. XVII ст. – поч. XIX ст.);

IV етап – системний (друга пол. XIX ст. – поч. XX ст.);

V етап – новаторський (друга пол. XX ст. – XXI ст.).

Ми дійшли висновку, що кожному з етапів властиве домінування певного педагогічного поняття, а також становлення та розвиток його складових. Відтак, донауковий етап – це нагромадження емпіричних даних у вигляді окремих педагогічних відомостей, які у той час фіксувались у вигляді вірувань, вимог, звичаїв, традицій, обрядів, тому й стали базою для народної педагогіки й основними складовими понятійно-категорійного апарату науки про виховання.

Концептуальний етап – це:

– створення теоретичних виховних й освітніх концепцій, де домінуюча роль належить теорії навчання;

– накопичення емпіричних даних і досвіду діяльності педагога, що й стало науково-теоретичним підґрунтям щодо виокремлення закономірностей у педагогічній науці;

– подальше узагальнення і систематизація знань педагогіки;
 – обґрунтування вагомих конститuentів науково-педагогічних знань (термінів, понять, методів, видів організації навчально-виховного процесу).

Теоретико-експериментальний – новий рівень узагальнення теоретичних ідей та концепцій із практичним використанням у процесі виховання, який здійснюється завдяки значній кількості педагогічних експериментів. На даному етапі ми спостерігаємо:

– розвиток понятійно-категорійного апарату педагогіки;
 – створення систем організації навчально-виховного процесу як цілісного науково обґрунтованого явища;
 – становлення системи основних педагогічних понять.

Сучасна історико-педагогічна наука достатньо рідко звертається до педагогічних реалій XIX ст. як єдиного системного утворення щодо визначення понятійно-категорійного апарату. Саме це століття дало нам велику кількість видатних постатей учених і педагогів, які продемонстрували широку палітру поглядів на людину, виховання, освіту, навчання тощо. Тому детермінація системи педагогічних понять вищезазначеного періоду потребує нового прочитання, нового аналізу через свою значущість і насамперед через те, що педагогічні ідеї, народжені в XIX ст., заклали основу сучасної вітчизняної педагогічної думки.

Як зазначає О. В. Сухомлинська "... до XVIII ст. освітня парадигма рухалася від церковно-християнського періоду розвитку педагогіки і шкільництва до секулярного, світського, який містив науково-природничий компонент" [1, с. 30]. Такою вона стала й у XVIII ст. у Російській імперії, де започаткована педагогіка як наука, розвивались університети і гімназії, а відомі постаті М. Ломоносов, І. Бецький, Ф. Янкович першими запровадили закордонні – німецьку і польську моделі освіти й німецьку педагогіку. Як наслідок, на початку XIX ст. педагогічна думка – рух до світськості й науковості. Це століття ніби "поділене на три періоди залежно від особистості монарха, який правив у певні періоди. Так уже склалося, і ми це спостерігаємо дуже предметно, що особистість, її преференції і смаки, особливо при монархічному устрої, надзвичайно сильно впливають на зміст і напрями розвитку держави, особливо у ставленні до освіти" [1, с. 31], а відтак і на систему педагогічних понять того часу.

Перший період – правління Олександра, який з групою однодумців запровадив ліберальні реформи. Українське було додано у російсько-імперський освітній та культурний простір. Влучним є твердження М. Поповича, що "... єдина реформа, яку "молоді друзі", передусім поляки Адам Чарторийський і Северин Потоцький, встигли здійснити – реформа освіти. За зразок було взято частково німецьки або польську системи освіти" [2, с. 304]. Міністерство народної освіти було створено у 1802 р., а також шість учбових округів, з яких чотири на українських землях. Звідси і виникла чітка система освіти, де початкова освіта підпорядковувалась середній, а остання у свою чергу – університетам, а вони – округам (Шкільний статут 1804 р.). Освіта того часу – позастанова, де навіть кріпацькі діти мали право на отримання початкової освіти, а відкриття у 1804 р. Харківського університету став розвитком уже вищої освіти. Ми погоджуємось із умовиводом, що "Олександр I у кінці життя впав у релігійний містицизм, що призвело до надзвичайно великого впливу релігії на освіту" [1, с. 32]. Як наслідок, міністр О. М. Голіцин уперше в історії освіти поєднав два відомства – духовних справ й освіти, а також видав інструкцію про те, що "основою всіх наук має бути релігія" [1, с. 32].

З 1825 р. Микола I акцентує увагу на централізацію влади, русифікацію, цензуру в галузі освіти, саме тому у 1834 р. у Києві був відкритий університет як "оплот русифікаторства й боротьби проти впливу Польщі" [1, с. 32].

А от правління Олександра II називають "поворотним моментом у розвитку вітчизняної педагогічної думки" [1, с. 32], проте радянська історіографія намагалася всіляко применшити й вульгаризувати значення даного періоду. Адже його діяльність – це реформаторський період у багатьох галузях суспільного життя –

культурному, соціальному, освітньому, економічному тощо. Варто зазначити, що такі зміни спричинили:

- трансформації в організації і структурі освіти (створення жіночих училищ 1860 р.);
- появу нового статуту для університетів (1860 р.), відповідно до якого їм надавалась певна автономія;
- реформу у системі початкової та середньої освіти;
- створення класичної і реальної освіти та земських шкіл тощо.

Вищезазначені процеси дали початок надзвичайно потужному педагогічному і просвітницькому рухові, який сприяв появі педагогічних видань: "Русский педагогический вестник" (1857 р.), "Журнал для воспитания" (1860 р.), "Учитель" (1861 р.), "Педагогический сборник" (1864 р.), "Детский сад" (1866 р.) та інші. Додамо, що ці педагогічні джерела стали оприлюдненням різних позицій, ідей, точок зору стосовно системи педагогічних понять.

У другій половині XIX ст. педагогічна думка велику увагу приділяла тому, як людину мають виховувати освітні заклади та сім'я, а також яка людина потрібна державі, що була абсолютно новим для суспільно-педагогічного життя, і відтак, стала відповіддю на тогочасні запитання. Займаючись освітньою діяльністю та беручи участь у суспільно-педагогічному процесі, усі педагоги прагнули виховати "нову людину", "людину нового часу", яка б задовольняла потреби й вимоги соціально-економічних зрушень і викликів, що відбулися не лише в Російській імперії, а й у Європі та цілому світі.

Кожен із цих періодів характеризувався домінуванням того чи іншого типу освіти, становленням та розвитком певних компонентів педагогічних знань, формуванням структури самої педагогічної науки. Отже, генезис розв'язання проблеми періодизації системи базових педагогічних понять проходить кілька стадій, тобто шаблів розвитку того чи іншого педагогічного процесу, що характеризується якісними змінами, не завжди пов'язаними часовими межами, які крім суто науково-педагогічних засад, зумовлені фактами появи, зародження, формування, становлення понятійно-категорійного апарату. Якісні зміни педагогічної думки на різних етапах відбувається у певних часових межах і мають ознаки завершеності процесу, тобто, на наш погляд, стадії розв'язання проблеми систематизації понять у педагогіці можна визначити часовими межами й сполучити з періодами розвитку педагогічної думки.

Підведемо підсумки, що основне завдання дослідження полягає у тому, щоб запропонувати й обґрунтувати періодизацію розвитку системи базових педагогічних понять. Періодизація, що пропонується, є результатом аналізу та узагальнення не лише джерел дослідження у відповідності з його предметом і завданнями, але й осмислення того, що таке періодизація в історико-педагогічній науці як певна процедура. Аналіз свідчить також, що сам поступ історико-педагогічної науки та її основних понять іде в руслі суспільного розвитку, фіксуючи певним специфічним чином його основні етапи.

Зрозуміло, що будь-яка періодизація умовна, вона виходить з особливостей об'єкта дослідження, методології дослідження, ідеології, соціальних умов тощо, проте головним у періодизації є встановлення чітких критеріїв або ж вирішальних факторів, які найбільш істотно вплинули на становлення і розвиток досліджуваного процесу та які необхідно строго і послідовно застосовувати під час вивчення системи базових педагогічних понять. Отже, попри певну умовність, еkleктичність наведеної класифікації та дискусійність формулювань базових педагогічних понять, що є наслідком детермінуючого емпіризму, разом з тим слід визнати їх надзвичайно велику системоутворювальну роль. По суті відповідно до них здійснюються проектування вимірювальних і порівнюваних базових понять педагогічних знань, формування структури самої педагогічної науки на основі визначення, співставлення результатів наукових досліджень. Як видно періодизація розвитку системи базових педагогічних понять зумовлена й специфічними процесами генезису педагогічної думки того чи іншого періоду, а також сукупністю економічних, політико-ідеологічних, соціокультурних чинників. На нашу думку, динаміка понятійно-категорійного апарату, проходячи через періоди передумов виникнення, зародження, становлення, протистояння, мала інверсійно-поступовий характер. Педагогічні поняття накопичу-

валися на різних етапах генези, а відтак були присутніми з тим, щоб бути затребуваними у певний період. Ідеї, які виникали на відповідному етапі розвитку, повторювалися на наступних етапах або носили дискретний характер, то з'являючись, то зникаючи залежно від історичних подій, стану суспільства й таке інше.

У зв'язку з цим складний процес уточнення та ідентифікації педагогічних понять, особливо у предметних областях, триває і супроводжується пошуком консенсусу зацікавлених сторін як у масштабах Європи, так і в кожній окремо взятій країні. При цьому важливим залишається питання пошуку ядра, тобто базового переліку системи понять у педагогічній науці. Запропонована періодизація є до певної міри умовною, потребує уточнень, однак може стати структурним фундаментом педагогічних досліджень, а також збагатити пізнавальний арсенал педагогічної науки з метою використання цієї історичної спадщини в умовах сучасного вищого навчального закладу, що обумовлює перспективи подальших досліджень.

Література

1. Сухомлинська О. В. Педагогічний дискурс XIX ст. – диференціація й інтеграція ідей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2009. – С. 30–40.
2. Попович М. В. Нарис історії української культури / М. В. Попович. – К. : АртЕк, 1999. – С. 304.
3. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : монографія / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – С. 40.
4. Вихрущ А. В. Особистість у контексті педагогічної персонології / А. В. Вихрущ // Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості : зб. наук. пр. – К. : НАПН, 2014. – С. 534–540.
5. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
6. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
7. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.
8. Школа О. В. Критерії періодизації та основні періоди розвитку методичної думки з фізики в Україні [Електронний ресурс] / О. В. Школа. – Режим доступу: <http://conference.mdpu.org.ua/viewtopic.php>. – Назва з екрана.
9. Щедровицкий Г. П. О некоторых моментах в развитии понятий / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды. – М. : Школа культурной политики, 1995. – 800 с.
10. Методологічні засади педагогічного дослідження : монографія / авт. кол.: Є. М. Хриков, О. В. Адаменко та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ ім. Т. Шевченка", 2003. – 248 с.