

*С.У. Гончаренко, д.пед.н., професор,
академік НАПН України, Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих НАПН України, м. Київ*

ДО ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО НАУКОЗНАВСТВА

У статті піднімається проблема становлення педагогічного наукознавства. Робиться висновок, що методологічно грамотний вчитель, майстер педагогічної праці уміє оцінювати педагогічні факти з погляду педагогічних законів і закономірностей; лише тоді, коли педагогічні закони і закономірності увійдуть до складу особистих переконань вчителя, визначаючи бачення їм педагогічній дійсності, вони сприятимуть успіху в його професійній діяльності.

Ключові слова: педагогічне наукознавство, наукознавчий аспект педагогіки, закони і закономірності навчально-виховного процесу.

В статье поднимается проблема становления педагогического науковедения. Делается вывод, что методологически грамотный учитель, мастер педагогического труда умеет оценивать педагогические факты с точки зрения педагогических законов и закономерностей; лишь тогда, когда педагогические законы и закономерности войдут в состав личных убеждений учителя, определяя виденье им педагогической действительности, они будут способствовать успеху в его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическое науковедение, науковедческий аспект педагогики, законы и закономерности учебно-воспитательного процесса.

The problem of becoming of pedagogical science is risen in the article. The conclusion is drawn, that methodologically competent teacher, the master of pedagogical labour is able to estimate pedagogical facts from the point of pedagogical laws and regulations; only then, when pedagogical laws and regulations enter as the constituents into personal persuasions of a teacher, determining his seeing of pedagogical reality, they will be instrumental in success in his professional activity.

Keywords: pedagogical science, scientific aspects of pedagogics, the laws and regulation of teaching and upbringing process.

Однією з найбільш характерних особливостей розвитку сучасної науки є все більша увага до аналізу самої науки. Виникла особлива галузь наукової діяльності – наукознавство. Все більш настійну потребу в наукознавчому аналізі відчуває і сучасна педагогічна наука, у зв'язку з чим особливого значення набуває становлення і розвиток **педагогічного наукознавства**. Сьогодні, поряд із загальновизнаною думкою про необхідність сходження педагогіки на теоретичний рівень виявлення і формулювання педагогічних законів і закономірностей, в поглядах на шлях розв'язання таких актуальних методологічних проблем є певні відмінності [1; 2].

Кожна наука – і в цьому її неодмінна ознака – пізнає закони сфери дійсності, яку вона вивчає, і характеризується цими законами. Як це не дивно, але в більшості підручників педагогіки, на відміну від підручників фізики, суспільствознавства, хімії та інших наук, ми не знайдемо викладу законів процесу навчання. В них є опис явищ, які часто зустрічаються, є виклад законів прояву і розвитку психіки, закономірностей засвоєння, але не навчання. Відтак, розробка наукознавчого аспекту педагогіки постає актуальною, розгляду чого і присвячена наша стаття.

Будь-яка наука має свій предмет вивчення, свої закони, закономірності, принципи і правила. Є вони і в педагогіці-науці, яка вивчає освіту як особливу соціально й особистісно детерміновану педагогічну діяльність з прилучення людини до життя в суспільстві, що характеризується педагогічним цілепокладанням і педагогічним керівництвом.

Без законів і закономірностей наук не буває. Знання педагогічних законів і закономірностей допомагає педагогу знайти відповіді на ключові питання освітньої практики:

В ім'я чого і для чого навчати дітей (цілі і цінності освіти)?

Кого навчати?

Коли починати систематичне навчання?

Чому вчити (зміст освіти)?

Як вчити (методи, прийоми, технології)?

Як створити умови для повноцінної та ефективної освіти?

Мова йде про пізнання й застосування *законів і закономірностей навчально-виховного процесу*. Однак до недавніх пір вчені-педагоги утримувалися від формулювання педагогічних законів з ряду причин. В останні роки відсутні фундаментальні праці з теорії навчання та виховання. Переважна більшість педагогічних публікацій або повторює надруковане в 60-80-х роках ХХ ст., або використовує його як базу для розв'язання часткових прикладних проблем.

Протягом всього періоду становлення педагогіки як самостійної галузі знання йшла нескінченна дискусія на тему «педагогіка це наука чи мистецтво?». Звичайно, з позицій сьогодення подібна суперечка здається схоластичною, а протиставлення виховання як специфічної галузі практичної діяльності науці про виховання – неправомірним. Педагогіка – це і особлива галузь соціальної практики, і відповідна їй, функціонуюча в її надрах галузь виробництва знання.

Разом з тим історичний факт надзвичайної значущості цього питання відображає і оцінку стану педагогіки на певній стадії її розвитку, і оцінку перспектив і тенденцій цього розвитку з точки зору певних позицій та ідеалів, і актуальний навіть сьогодні найважливіший вектор її внутрішнього розвитку.

Для сциентистсько орієнтованих педагогів саме твердження, що педагогіка – це мистецтво, сприймалося як заперечення наукового статусу педагогіки взагалі, як заперечення необхідності (і можливості) вироблення загальнозначущого і доказового власне педагогічного знання, як. твердження, що педагогіка це не наука.

Для педагогів антисциентистської орієнтації подібне твердження мало, очевидно, протилежний оцінковий смисл. Воно вказувало на особливу значущість інтуїтивних компонентів при здійсненні індивідуалізованого педагогічного впливу, підкреслювало роль при цьому педагогічного таланту, вказувало на непередбачуваність результатів окремого акта виховання.

Дискусія, що розгорнулася, відображала не лише різні оцінки різних факторів індивідуалізованого педагогічного впливу, але й багатоманітне розуміння взаємозв'язку рівнів здійснення виховання, різний розв'язок проблеми співвідношення особистості і суспільства. І ця суперечка не могла бути задовільно розв'язана доти, поки педагогіка не включила в число своїх концептуальних основ певного розуміння закономірностей соціально-економічного розвитку [3].

Однією з найбільш актуальних проблем педагогіки як науки є питання про її *предмет*. Визначення предмета педагогіки хоча й важливий, але не єдиний аспект проблеми. Оскільки будь-яке означення обмежене, а пізнання безмежне, виявляється й інша сторона питання – розкриття предмету педагогіки. І якщо означення предмета педагогіки – це виявлення особливостей даної науки, то розкриття його – це дослідження даних особливостей.

Розкрити предмет педагогіки, в нашому розумінні – це довести його до ступеня, достатнього не лише для теоретичних досліджень, але й для реалізації результатів цих досліджень в практичній діяльності. Але здається очевидним, що це розкриття повинно здійснюватися не лише на базі вже сформульованого означення. Пояснимо це.

Світ є закономірним рухом матерії, і наше пізнання, будучи вищим продуктом природи, здатне лише відображати цю закономірність. Природно, що наука приділяє винятково важливу роль пізнанню закономірностей процесів, що перебігають у природі та

суспільстві.

Для педагогіки виявлення закономірностей педагогічного процесу, їхнє врахування в теорії і практиці також дуже важливе. Не випадково більшість дослідників вважають предметом педагогіки як науки закономірності педагогічного процесу. Наявність в педагогічному процесі об'єктивних закономірностей визнавалась ще основоположником класичної дидактики Я.А. Коменським, однак пильна увага до їх виявлення і використання була повернута лише в останні десятиріччя.

Більшість дослідників, з яких би позицій вони не розв'язували питання щодо закономірності педагогічного процесу, сходяться на тому, що ці закономірності вивчено далеко не достатньо. В той же час відомо, що наука лише тоді відповідає своїй назві, коли спирається на об'єктивні закони і закономірності.

В більшості сучасних підручників педагогіки розглядається в основному педагогічна діяльність, діяльність учителя, викладача, вихователя. Про навчальну діяльність вихованця, учня, студента, слухача найчастіше взагалі не згадується, хоча всі автори одностайно вказують на суб'єктивність того, хто навчається. Показово, що у виданій в 2008 році «Енциклопедії освіти», в обох виданнях педагогічних енциклопедій: в «Педагогічній енциклопедії» 1960-х років і в «Російській педагогічній енциклопедії» 1990-х років немає навіть статей під назвою «учіння».

Очевидно, це положення можна було б пояснити тією обставиною, що в 40-х роках минулого століття було висунуто лозунг: «Учитель – центральна фігура в школі». В професійних училищах говорили і говорять: «майстер виробничого навчання – центральна фігура», у ВНЗ і коледжах – викладач – центральна фігура...» і так далі. Такий підхід точно відповідав авторитарній моделі суспільства і авторитарній системі освіти.

З тих пір педагогіка як наука традиційно визначає свій предмет як взаємодію педагога й учня, вихованця, але все, що стосується власне діяльності учня, вихованця, традиційно вважається предметом психології. Чи правильно це? Адже педагогічну психологію цікавить не діяльність учня взагалі, в цілому, а лише психологічні механізми учіння, виховання, розвитку, особливості розвитку психіки у процесі навчання. Якщо педагогіка зосереджує увагу на питаннях взаємодії, то спочатку, здавалося б, необхідно з'ясувати, що являють собою дії, на яких будується ця взаємодія, тим більше, що в перспективі, очевидно, навчальний процес буде все більше зміщатися в бік самостійної роботи учнів, самоучіння, самовиховання, саморозвитку. Все більше навчаючі функції передаватимуться комп'ютерам, Інтернету тощо.

Розвиток педагогіки в нових соціально-економічних умовах передбачає протилежний підхід. Центальною її фігурою повинен стати учень, студент, слухач тощо, його освітня діяльність.

Причому учень, який розуміється не абстрактно, не як клас, група чи весь контингент навчального закладу, а розглянутий на рівні кожної окремої людини, усьому багатстві різноманітності її особистісних інтересів потреб і прагнень. Адже досі в підручниках педагогіки її суб'єкти фігурують повністю знеособлено – лише в множині: діти, учні вихованці, студенти тощо. Це наслідки попередніх підходів, коли головним було соціальне, а особисте ніби взагалі не розглядалося. Але сьогодні повинно бути навпаки: в першу чергу – людина, яка навчається, дитина тощо. І лише потім, і то не завжди, – ті, що навчають.

В XIX ст. виникла і стала популярною концепція, яка розглядала педагогічну діяльність не лише як майстерність, а саме як мистецтво, аналогічне мистецтву художника-імпровізатора. Так наприклад, Генріх Шаррельман вимагав від учителя творчої самодіяльності, яка спирається на інтуїцію та особистий досвід не обмежується ніякими розпорядженнями, принципами і правилами. Ця вимога досить характерна для прихильників тієї течії, яку називають «педагогікою особистості». Не лише діяльність педагога-практика, але й творчість педагога-теоретика вони ототожнюють з художньою творчістю.

Педагогічна діяльність завжди включає або, у всякому разі, повинна включати елемент творчості. А творчість – це створення нового раніше невідомого. Постає питання: чи можна

сумістити вільну творчість педагога, яка дійсно досить близька до творчості художника, і якусь регламентацію, дотримання законів, принципів, правил? Природа педагогічної творчості, та й інших видів творчої діяльності, ще мало вивчена. Однак і при сучасному стані наших знань можна твердити, що *творчість – це не сфера анархії. Вона також перебігає згідно з певними об'єктивними закономірностями.*

Прогрес в розвитку педагогічного знання вимагає розкриття суті, структури, рушійних сил навчання і виховання, взаємних зв'язків їх компонентів, особливості функціонування і розвитку педагогічного процесу в цілому і діяльності його суб'єктів (педагога і учнів), іншими словами, вимагає виходу на рівень пізнання законів і закономірностей навчально-виховного процесу. На жаль, до недавніх пір вчені-педагоги утримувалися від формулювання педагогічних законів і закономірностей в силу ряду причин.

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації дозволяє дійти висновку про необхідність досліджувати, вивчати й формулювати педагогічні закони і закономірності. Знання учителями законів і закономірностей педагогічної науки та уміння їх використовувати допомагає їм творчо розв'язувати педагогічні проблеми, намічати логіку і послідовність своїх педагогічних дій, передбачати їхні результати, приводити їх в систему.

На основі педагогічних законів і закономірностей проектується навчально-виховний процес з певними заданими характеристиками, опрацьовуються педагогічні системи, навчальні (освітні) технології тощо. Методологічно грамотний учитель, майстер педагогічної праці вміє оцінювати педагогічні факти з точки зору педагогічних законів і закономірностей. Лише тоді, коли педагогічні закони і закономірності увійдуть до складу особистих переконань учителя, визначаючи бачення ним педагогічної дійсності, вони сприятимуть успіху в його професійній діяльності.

Література:

1. Гончаренко С.У. Методика як наука. – Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
2. Гончаренко С.У., Пастернак Н.В. Проблема підвищення теоретичного рівня освіти // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 16-29.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.

*S.U. Goncharenko, Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Academician of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Institute of Pedagogical Education and Adults' Education of NAPS of Ukraine*

TO THE PROBLEM OF BECOMING THE PEDAGOGICAL SCIENCE STUDY

One of the most characteristic features of modern science is ever increasing attention to the analysis of science itself. There appeared a special branch of science – science study. Contemporary pedagogical science feels all the more urgent need for science study analysis, and in this connection a special importance is paid establishment and development of pedagogical *science study*. Today, along with the generally accepted opinion about the necessity of convergence of pedagogy at the theoretical level of revealing and formulating the educational laws and regularities, in the views as for the ways to solve the most pressing methodological problems are some differences [1; 2].

Every science – and this is its indispensable feature – cognizes the laws of the sphere of reality, which it studies and is characterized by these laws. It may seem strange, but in most textbooks in pedagogy, unlike physics textbooks, social science, chemistry and other sciences, we do not find any laws of studying process. The textbooks in pedagogy include a description of phenomena that are often found, there are the laws of the manifestation and development of psyche, the regularities of mastering the knowledge, but no studying. Therefore, the development of science study aspect of pedagogy appears topical, and our article is devoted to this problem .

Every science has its object of study, its laws, regularities, principles and rules. These are in pedagogy being separate science that studies education as a peculiar social and personality

determined teaching activities with involving the human being to life in a society being characterized by teaching goal-setting and educational leadership.

Without laws and regularities there are no science. The knowing of educational laws and regularities helps the teacher to find answers to key questions of educational practice:

Why and for what should one teach the children (the goals and educational values)?

Whom should one teach?

When should one start a systematic teaching?

What things are to be taught (the content of education)?

How should one teach (methods, techniques, technologies)?

How should one create the conditions for full and effective education?

Our article deals with cognizing and application of *educational process laws and regularities*. But until recently, the scientists, teachers have refrained from formulating educational laws for several reasons. In recent years, there are no fundamental works on the theory of teaching and education. The vast majority of educational publications either repeat the publications of 60-80-ies of the XX century, or use it as a basis for solving partial application problems.

Throughout the period of the development of pedagogy as an independent branch of knowledge there was endless debate devoted to the theme as for whether "pedagogy is the science or art?". Of course, from the contemporary standpoint this controversy seems like scholastic and the opposition of education being specific area of practice to the science of upbringing is inadequate. Pedagogy is a special branch of social practice, and corresponding interior area of knowledge functioning in its depth.

However, the historical fact of extraordinary importance of this issue reflects the assessment of pedagogy at a certain stage of its development, as well as the assessment of the prospects and trends of this development analyzed from the standpoint of certain positions and ideals; and relevant is even today the most important vector of its internal development.

For scientific interpretation oriented teachers the very assertion that education is an art is seen as denying the scientific status of pedagogy in general, as well as the denial of the need (and possibility) to develop universally and evidentiary pedagogical knowledge as for the assertion that education is not a science.

For the pedagogues of anti-scientific orientation similar statement had obviously opposite evaluative sense. It had pointed to the special significance of intuitive components in the implementation of individualized educational influence, as well as emphasized the role of teaching talent, indicating to unpredictable results of specific act of upbringing.

The unfolded debate reflected not only different assessment of various factors of individualized pedagogical impact, but also multifaceted understanding of the relationship of the levels of realizing the upbringing process, different solutions of the relationship between the individual and society. And this dispute could not be satisfactorily resolved until education did not include among its conceptual bases some understanding of the regularities of socio-economic development [3].

One of the most pressing issues of the pedagogy as a science is the question of its *object*. Defining the object of the pedagogy albeit important is not the only aspect of the problem. Since any definition is limited, but the cognizing process is unlimited, there is the other side of the issue concerning the disclosure of pedagogy's object. And if the definition of pedagogy's object is to reveal the features of the science, but its disclosure is the research of these features.

In our view, *to disclose the pedagogy's object* is to bring it to an extent sufficient not only for theoretical research, but also for the implementation of the results of these studies in practice. But it seems clear that this disclosure should be made not only on the basis of already formulated definition. Let us explain this.

The world is the a natural movement of matter, and the process of our cognizing being the highest product of nature, can only reflect this pattern. Naturally, science pays a crucial role to cognition of the regularities of the processes occurring in nature and society.

The revealing of the regulations of pedagogical process, their consideration in theory and

practice are also very important for pedagogy. Not by chance, most researchers consider the object of pedagogy as a science to be the laws of pedagogical process. Available objective laws in the pedagogical process was recognized by Y.A. Komensky being a founder father of classical didactics, but close attention to their identification and use was drawn only in the last decade.

Most scholars, no matter whatever position they tackled the issue of pedagogical process regularities, have complied that these regularities have not been studied enough. At the same time, we know that science is only responsible to its name, when it is based on objective laws and regularities.

In most contemporary textbooks on pedagogy the pedagogical activities is mainly considered, as well as teacher's, lecture's, tutor's activities. The learning activities of the pupil and students are not mentioned at all, although all authors unanimously point to the subjectivity of the student. Significantly, that in the "Encyclopedia of Education" published in 2008, as well as in both editions of pedagogical encyclopedias: the "Educational Encyclopedia" of the 1960s and the "Russian pedagogical encyclopedia" of the 1990s there are even an entry "learning process".

Obviously, this situation could be explained by the fact that in the 40-ies of the last century there was the slogan: "The teacher is the central figure in the school". In vocational schools they said and keep are saying "the master of professional training is the central figure", in the institutes of higher learning and colleges "the lecture is the central figure ... " and so on. This approach exactly match the authoritarian model of society and authoritarian education system.

Since that time the pedagogy as a science traditionally defines its object as the interaction of a teacher and a pupil, but all concerning the pupil's activities proper, is traditionally considered to be the subject of psychology. Is this correct? Since the pedagogical psychology takes interest in not student's activities in general, but only psychological mechanisms of learning, upbringing and development, the peculiarities of psyche's development in the process of studying. If pedagogy focuses on interaction, so first, it would seem, it is necessary to find out what are the steps on which the this interaction is based, moreover in the long run, obviously, the education process will increasingly shift toward the pupils' independent work, self-studying, self-upbringing, self-development. Ever more teaching functions are transferred to computers, the Internet and such like.

Developing pedagogy in the new socio-economic conditions implies an opposite approach. Its central figure must be a pupil, student, their educational activities.

And this is a pupil who is understood not abstractly, not as a class, group or entire contingent of a school, and is considered at the level of each individual, in all the richness of the diversity of personal interests, needs and aspirations. It is still in pedagogy textbooks its subjects appear completely lacking their individuality using only in plural: children, students pupils, and others. This is an impact of previous approaches when the main thing was a social reality and the personal realm was not considered whatsoever. But today the things must be just the opposite: in the first place must be the man who is taught, that is, a child. Only then, and not always – those who teach.

In the XIX century there emerged and became popular concept that considered teaching activities not only as a skill on the mastership level, but as an art similar to the art artist an improviser. For example, Henry Sharrelman demanded of the teacher the creative initiative, being relied on intuition and personal experience and was not limited to any regulations, principles and rules. This requirement is fairly typical of the followers of this trend, which is called the "pedagogy of the individual". They identify with artistic creativity not only the activities of a pedagogue-practice, but also the creative activities of pedagogue-theoretician.

Educational activities always include or, at least, should include an element of creativity. And the creativity is the creation of a new thing previously unknown. The question is whether it is possible to combine the free creativity of a teacher, which is really quite close to the artist's one, and any strict regulations, laws, principles? The nature of pedagogical creativity, as other creative activities, are yet little understood. However, at the present state of things concerning our knowledge one can be asserts that *creativity in not the realm of anarchy. It functions also according to certain objective laws.*

The progress in the development of pedagogical knowledge requires disclosure of the

essence, structure, driving forces of teaching and upbringing, mutual ties of their components, especially the functioning and development of the educational process in general and the activities of its subjects (teachers and pupils); in other words, it requires entering on the level of knowledge of the laws and regularities of educational process. Unfortunately, until recently, the scientists and educators have refrained from formulating educational laws and regularities because of a number of reasons.

The analysis of current socio-cultural situation leads us to the conclusion about the need to explore, study and formulate educational laws and regularities. Knowing by the teachers the laws and regularities of teaching science and the ability to use these laws and regularities help the teachers to creatively solve educational problems, outline the logic and consistency of their educational activities, anticipating the results and bring them into the integral system.

The educational process with certain specified characteristics is projected on the basis of educational laws and regularities, as well as the pedagogical systems, studying (educational) technology are processed. A methodologically competent teacher, the master of pedagogical labor can evaluate pedagogical facts in terms of educational laws and regularities. Only then when the educational laws and regularities will become an integral part of teacher's personal beliefs, identifying his pedagogical vision of reality, so they will succeed in his professional activities.

References:

1. Гончаренко С.У. Методика як наука. – Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
2. Гончаренко С.У., Пастернак Н.В. Проблема підвищення теоретичного рівня освіти // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 16-29.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С.У. Гончаренко. – Рівне: Волинські береги, 2012. – 192 с.

УДК 371.2

*Д.В. Чернілевський, д.пед.н., професор,
Вінницький соціально-економічний інститут університету "Україна"*

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК СУСПІЛЬСТВА УКРАЇНИ ВІД ПРИЙНЯТТЯ ХРИСТІЯНСТВА ДО СЬОГОДЕННЯ

Йдеться про генезис та історичну роль релігії в розвитку духовної культури та взаємодії держави і Церкви у сучасних геополітичних і соціально-економічних статутах; про віру і самосвідомість у життєдіяльності сучасного суспільства.

Ключові слова: *духовна культура, самосвідомість, особиста честь, віра, самоідентифікація.*

Изложены проблемы и возможные пути решения проблемы реформирования образовательной системы и усовершенствования технологической культуры преподавателя высшего учебного заведения.

Ключевые слова: *технологическая культура и социализация личности, нравственные ценности, культуuroобразующая среда, сотрудничество государства и церкви в доброделании.*

The article is about the genesis and historical role of religion in the development of spiritual culture and the interaction between church and state in the modern geopolitical and socio-economic statutes, and also is about faith and identity in the life of modern society.

Keywords: *spiritual culture, identity, personal honor, faith, self-identification.*