

Хриков Є.М. Аналіз стану періодизації історико-педагогічних явищ/Є.М.Хриков //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2016. - №6 (303). - С.182-196.

УДК37.011(091)

Є.М.Хриков

АНАЛІЗ СТАНУ ПЕРІОДИЗАЦІЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЯВИЩ

У статті наведено результати аналізу 116 наукових робіт, в яких було здійснено періодизацію історико-педагогічних явищ. Проведений аналіз дозволив виокремити три групи типових особливостей періодизації історико-педагогічних явищ: особливості процедури періодизації; особливості визначення критеріїв для проведення періодизації; особливості, що характеризують результати періодизації. Стаття містить стислий їх аналіз 18 прикладів періодизацій. Завданням для подальшого дослідження у статті сформульовано з'ясування всього комплексу особливостей сучасної парадигми періодизації.

Ключові слова: періодизація, аналіз стану періодизації, історико - педагогічні явища.

У переважній більшості історико-педагогічних досліджень науковці ставлять і вирішують завдання, пов'язані з періодизацією розвитку освіти та педагогічної думки. Проблема періодизації історико-педагогічних явищ одна з найбільш складних, комплексних і багаторівневих проблем наукового знання. Періодизація потребує досконалого вивчення об'єкту дослідження, даних суміжних з педагогікою наук, розвиненого науково-методологічного світогляду дослідника, сформованої хронологічної культури. Аналіз стану періодизації історико-педагогічних явищ дозволить визначити найбільш типові недоліки у реалізації цього наукового завдання та таким чином створити умови для подальшого розвитку методологічних засад історико-педагогічної науки.

Значний внесок у розробку вирішення питання періодизації процесів розвитку системи освіти, науки та педагогічної думки в Україні зробили О. Сухомлинська, Н. Гупан, Я. Бурлака, В. Курило, О. Черкасов, О.Школа []. У роботах науковців знайшли висвітлення такі поняття як "періодизація", "доба", "період", "етап", сформульовано певні методологічні засади цього аспекту наукової діяльності під час створення тих чи інших періодизацій, запропоновано низку періодизацій історико-педагогічних явищ.

Аналіз наявних періодизацій історико-педагогічних явищ науковці проводять тільки у зв'язку з реалізацією завдання переодизації в межах конкретної теми наукової роботи. Винятком із цього правила стала робота Н.Гупана, в якій він поставив завдання визначити основні недоліки підходів до обґрунтування хронологічних меж та періодизації історико-педагогічних явищ []. Науковець звертає увагу на недостатній рівень професійної компетентності фахівців, які розпочинають історико-педагогічні дослідження, численні недоліки в обґрунтуванні хронологічних меж дослідження, неадекватне використання дослідниками відповідної термінології та понять, використання під час періодизації педагогічних явищ здебільшого марксистської методології.

Наступник кроком в аналізі стану періодизації розвитку історико-педагогічних явищ є системне дослідження підстав, на яких науковці здійснюють періодизацію, засобів обґрунтування структури критеріїв періодизації, зв'язків періодизації з іншими складовими наукової роботи, процедури періодизації, підходів до обґрунтування та назв виокремлених періодів.

Мета статті полягає в аналізі наявної практики періодизації історико-педагогічних явищ та обґрунтуванні теоретичних засад її здійснення. У ході дослідження було проаналізовано 116 наукових робіт, в яких було вирішено завдання періодизації розвитку того чи іншого історико-педагогічного явища. Дослідженням охоплено історико-педагогічні роботи останніх 23 років. Розглянемо найбільш характерні приклади періодизацій та наведемо їх аналіз.

Тема дослідження: «Становлення та розвиток сербської баянно-акордеонної школи (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)», одне із завдань - визначити й схарактеризувати періоди розвитку сербської баянно-акордеонної школи.

У дисертації не сформульовано підстави періодизації. Автор одразу виокремлює періоди: перший період (кінець ХІХ століття до 1909 - років) – освітньо-інсталяційний. В характеристиці періоду відсутнє поняття «баянно-акордеонна школа». Другий період (1909 – 1940 роки) – освітньо-реорганізаційний. Третій період (1940 – 1960 роки) – освітньо-стабілізувальний. Четвертий період (1960 – 1990 роки) – національно-ствержувальний. П'ятий період (1991 – початок ХХІ століття) – національно-самодостатній. В характеристиках всіх періодів переважають загальноосвітні характеристики, назви періодів не відбивають особливостей об'єкта періодизації.

Наведений приклад дозволяє зазначити, що, якщо автор пропонує періоди, то бажано визначати і етапи, але у даному випадку їх немає. Якщо всі періоди на мають етапів, то можна поставити під сумнів всю періодизацію. Назви періодів мають бути пов'язані з сутністю досліджуваного явища. Автор сам зазначає, що це культурно-історичні періоди а бажано визначити етапи розвитку баянно-акордеонної школи.

Тема дослідження: «Загальні тенденції розвитку шкільної екологічної освіти в країнах Євроатлантичного регіону у другій половині ХХ – на початку ХХІ століть», одне із завдань – визначити основні етапи розвитку екологічної освіти.

Дослідник зазначає, що виокремлення етапів здійснено в контексті домінуючих світоглядних уявлень на захист природи: об'єктна охорона, диференційована, інтегративна охорона. Наявним у той чи інший час світоглядним уявленням на захист природи відповідають об'єктний (90-і рр.. ХІХ – 20-і рр.. ХХ ст.), поресурсно-консервативний (30-і рр.. ХХ ст.. – друга половина 60-х рр.. ХХ ст.), та комплексний (з другої половини 60-х рр.. ХХ ст..

- по наш час) етапи відображення природоохоронних ідей в змісті екологічної освіти. Науковець надає характеристику кожного етапу екологічної освіти. Наприклад, останньому етапу притаманна спрямованість на формування у учнів цілісної картини світу, розуміння внутрішньої єдності всіх елементів природного довкілля і відповідного способу розв'язання екологічних проблем. Інтеграція екологічних знань здійснюється на міждисциплінарній основі, включені екологічного компонента в усі навчальні дисципліни.

На перший погляд, дане дослідження є вдалим прикладом поєднання в періодизації соціальних та освітніх процесів. Але, аналіз методологічних та теоретичних засад дослідження свідчить, що науковець аналізує матеріали міжнародних конференцій та роботи інших науковців. У такій ситуації з запропонованою періодизацією можна було погодитись, якщо б автор аналізував етапи розвитку теорії екологічної освіти, а не шкільну екологічну освіту. Даний приклад дозволяє зробити важливий висновок про обов'язкову відповідність джерельної бази періодизації предмету дослідження. Окрім того, автор виокремлює декілька етапів, тому можна зробити висновок, що вони є складовими певного періоду. У зв'язку з тим, що період є цілісністю, яка має суттєві спільні властивості, то у даній роботі не вистачає їх характеристики.

Тема дослідження: «Теорія та практика сімейного виховання в зарубіжній педагогіці», одне із завдань: виявити головні етапи становлення та особливості розвитку системи виховання в зарубіжжі. Але таке завдання є нереальним, оскільки поняття "зарубіжна педагогіка" є дуже широким і в межах одного дослідження неможливо проаналізувати джерельну базу, відповідну об'єкту періодизації. Автор зазначає, що, «якщо відкинути ранні етапи розвитку сімейного виховання в зарубіжжі, то можна виділити три основні періоди». Такий підхід свідчить про відсутність чіткого обґрунтування виокремлення цих періодів. Окрім того, виникає питання: за умов нереальності теми дослідження, чи можна створити періодизацію, яка буде відбивати особливості розвитку об'єкту періодизації.

Тема дослідження: «Соціально-педагогічні засади розвитку дитячого руху в Україні (початок ХХ ст. – середина 30-х рр. ХХ ст.)». Одне із завдань дослідження: обґрунтувати періодизацію розвитку дитячого руху. Підводячи підсумки реалізації цього завдання, автор зазначає, що суспільно-політичні, соціально-економічні та соціально-культурні умови, особливості державної освітньої політики стали визначальними чинниками впливу на соціально-педагогічні засади розвитку дитячого руху як основного критерію запропонованої періодизації та далі наводить чотири етапи. Аналіз наведених положень дозволяє звернути увагу на те, що дитячий рух має певну спрямованість, форми, зміст діяльності дітей. Для того щоб проводити періодизацію розвитку дитячого руху необхідно аналізувати саме особливості дитячого руху, а не чинників, які на нього впливали. Окрім того, виникає питання: що мало підлягати періодизації – розвиток соціально педагогічних засад, або розвиток дитячого руху? Із теми дослідження зрозуміло, що розвиток саме соціально-педагогічних засад. Наведений приклад дозволяє зробити висновок, що одною із умов обґрунтування періодизації є узгодженість усіх складових наукового апарату дослідження.

У зв'язку з цим висновком розглянемо ще один приклад. Тема дослідження: "Організаційно-педагогічні засади діяльності Європейської мережі шкіл сприяння здоров'ю в країнах Східної Європи". Особливістю даної роботи є недостатня чіткість її понятійних засад. Автор пише то про нормативно-правові засади, то про організаційні засади, то про методичні засади та не дає чіткого визначення організаційно-педагогічних засад. Саме це, на наш погляд, стало причиною того, що автор виокремлює етапи розвитку мережі шкіл сприяння здоров'ю, а не організаційно-педагогічних засад їх діяльності. Цей приклад знову таки свідчить про вплив на періодизацію узгодженості всіх складових наукового апарату дослідження та проведення якісного понятійно-термінологічного аналізу.

Тема дослідження: «Теорія та практика громадянського виховання дітей і молоді у вітчизняному громадсько-педагогічному русі другої половини ХІХ –

початку ХХ століття». Автор зазначає, що спираючись на соціокультурний підхід та беручи до уваги соціальні, політико-правові, економічні й ідеологічні процеси, задля визначення етапів розвитку теорії та практики громадянського виховання дітей і молоді у вітчизняному громадсько-педагогічному русі другої половини ХІХ – початку ХХ століття слід застосувати такі критерії. А далі автор одразу без всякого обґрунтування наводить критерії:

- Світоглядні орієнтири вітчизняної інтелігенції – далі 5 строк опису.
- Загальний характер внутрішньої політики самодержавства...який також відображався в освітніх справах та впливав на ідеали громадянина та шляхи (просвітництво, культурництво, політична пропаганда) формування громадянськості - всього 15 строк опису.
- Способи задоволення громадянських інтересів (демократизація суспільно-політичного життя, або кардинальне перетворення шляхом революційних змін...) - всього 12 строк опису.

Дослідник зазначає, що використання вказаних критеріїв у межах досліджуваного періоду дає можливість встановити етапи теорії та практики, але як саме були використані критерії автор не розкриває.

Перший етап (1859 – 1880) розмежування позицій вітчизняних громадських діячів та педагогів у розв’язанні проблеми громадянського виховання... та висування альтернативного ідеалу громадянина - всього 11 строк опису. Другий етап (1881 – 1894) посилення національно-патріотичних настроїв вітчизняної інтелігенції з формування громадянськості - всього 9 строк опису. Третій етап (1895 – 1910) виокремлення проблеми формування громадянина в контексті української національної ідеї.

Аналіз даної роботи дозволяє зробити декілька висновків:

- Автор під час визначення критеріїв орієнтується на соціальні чинники.
- Запропоновані критерії характеризують соціальні чинники, а не особливості теорії та практики громадянського виховання.
- Вивчення соціальних чинників дозволяє зрозуміти причино-наслідкові зв'язки досліджуваного предмету.

- Критерії мають відбивати особливості об'єкта періодизації, а не чинників, які на нього впливають.
- У тих випадках, коли досліджується теорія та практика, необхідно визначати дві окремі групи критеріїв. Це пов'язане з тим, що практика ніколи у повному обсязі не співпадає з теорією.
- Формулювання критеріїв має бути чітким та лаконічним. Спроба дати розгорнуту характеристику критерію частіше всього свідчить про намагання визначити його показники. Але у такому випадку дослідник має чітко розмежовувати критерій та показники оцінки досліджуваного явища.

Тема дослідження: «Становлення і розвиток наукових шкіл у вищих педагогічних закладах Східної України в ХХ столітті». Автор зазначає, що проведений аналіз історико-педагогічних джерел уможливив у межах досліджуваного періоду виокремити й обґрунтувати три етапи розвитку науково-педагогічних шкіл. Беручи до уваги той факт, що саме соціальні, соціально-правові, економічні й ідеологічні процеси разом з педагогічними задають параметри політики й виступають підвалинами для встановлення періодизації було визначено такі критерії для обґрунтування етапів: потреби суспільства в підготовці кваліфікованих науково-педагогічних кадрів, зміни в освітніх пріоритетах держави, рівень розвитку вітчизняної психолого-педагогічної науки, специфіка світоглядної позиції і діяльності науковців досліджуваного періоду.

Перший етап (20-40 рр. ХХст.) етап зародження дидактичної та історико-педагогічної наукових шкіл на Слобожанщині.

Другий етап (50-70 рр. ХХ ст..) етап подальшого розвитку і офіційного визнання здобутків дидактичної та історико-педагогічної наукових шкіл, що позначився урізноманітненням тематики дослідницьких проблем.

Третій етап – (80-90 рр. ХХ ст..) – етап перетворення однорівневих наукових шкіл на багаторівневі, створення дочірніх наукових шкіл, розширення напрямів науково-педагогічних шкіл, змістовного збагачення поля наукових досліджень.

Аналіз запропонованих критеріїв свідчить, що всі вони пов'язані з зовнішніми для наукових шкіл чинниками, які безумовно впливали на досліджуване явище, але не характеризували безпосередній його розвиток. У зв'язку з цим важко зрозуміти як ці критерії пов'язані з виокремленням етапів. У запропоновані періодизації різні етапи визначено за різними, а не однаковими критеріями. Фактично автор орієнтується не на декларовані, а зовсім інші параметри аналізу: поява та розвиток наукових шкіл; рівень розвитку наукових шкіл; тематична спрямованість діяльності наукових шкіл. Наведена ситуація, коли дослідник декларує одні критерії, а фактично використовує зовсім інші нечітко усвідомлені критерії, є поширеною.

Тема дослідження: «Розвиток природничого краєзнавства в системі вітчизняної шкільної освіти (20 - 80 рр. ХХ століття)». Автор зазначає, що визначення краєзнавства як однієї зі специфічних підсистем цілісного педагогічного процесу дозволило здійснити його періодизацію на основі комплексного аналізу генези, закономірностей і механізмів розвитку системи шкільної освіти загалом. Як логічні ознаки для періодизації розвитку краєзнавства використано: якісну визначеність внутрішньої логіки розвитку природничого краєзнавства логікою історичного розвитку феноменів освіти; соціокультурний вимір історичного розвитку природничого краєзнавства як елемента системи вітчизняної шкільної освіти; антропологічні детермінанти, що визначають аналіз генези природничого краєзнавства з позиції вирішення завдань розвитку властивостей і якостей людини як суб'єкта й об'єкта педагогічної діяльності. Використання визначених логічних ознак дозволило виділити етапи: 1920 - 1930 рр. етап розвитку природничого краєзнавства в умовах кардинальних освітніх перетворень в Україні; 1931 – 1957 рр. – етап розвитку природничого краєзнавства в умовах централізації та стандартизації загальної освіти в Україні; 1958 – 80 рр. – етап розвитку природничого краєзнавства в умовах протиріч у суспільно-політичному й культурно-освітньому житті країни.

Таким чином, автор зробив спробу орієнтації періодизації на соціальні чинники, але запропоновані періоди, їх атрибуція та характеристика нічого не додають до розуміння сутності та розвитку природничого краєзнавства, що ставить під сумнів реалізацію відповідного завдання та якість всього дослідження. Підстави для такого висновку пов'язані з тим, що періодизація визначає дослідницьку позицію автора, основні орієнтири аналізу предмету дослідження, його суттєві властивості, отримані результати.

Тема дослідження: «Розвиток вищої педагогічної освіти в Китаї (70-і рр..XX – початок XXI століття)». Автор зазначає, що на підставі аналізу соціальних, культурних та економічних перетворень, які відбувалися в ці часи в КНР, та обґрунтованих критеріїв що характеризують структурні компоненти системи вищої педагогічної освіти: цілі, зміст, форми, методи, засоби, технології навчання, суб'єкти системи ВПО (освітній рівень викладачів ВНЗ, характер їхніх функцій, показники наукової роботи тощо), об'єкти системи ВПО (правила і процедури вступу до ВПНЗ, характер функцій студента в системі освіти, оцінка успішності, академічна мобільність); критерії, що характеризують особливості побудови та динаміку функціонування ВО: підпорядкованість ВПНЗ і джерела їх фінансування, процедури й показники оцінки якості діяльності ВПНЗ; науково-педагогічна комунікація в системі ВПО (наявність науково-педагогічних видань та преси загальнодержавного, й університетського рівня, проведення науково-практичних конференцій, наявність офіційних сайтів Міністерства освіти Китаю й ВПНЗ, сформованість системи внутрішнього й міжнародного обміну науково-педагогічною інформацією); кількість ВПНЗ, викладачів і студентів в них. Автор зазначає, що вивчення предмета дослідження «крізь призму» визначених критеріїв шляхом аналізу документальних джерел та наукової літератури, опитування китайських викладачів, аспірантів, студентів, включеного спостереження за діяльністю китайських ВПНЗ дозволило описати його в динаміці змін ВПО після «культурної революції» з орієнтацією на надбання радянської педагогіки та педагогіки соціалістичних країн; перший (70 – 80-рр. XX ст..) – етап

відновлення вищої педагогічної освіти після "культурної революції" з орієнтацією на надбання радянської педагогіки та педагогіки соціалістичних країн; другий (90 – і пр.. ХХ ст.. – початок ХХІ ст.) – етап орієнтації на відкритість, відповідність світовим стандартам у поєднанні зі збереженням національної специфіки.

Зміст запропонованих критеріїв не визиває заперечень, але їх велика кількість ускладнює завдання їх використання. Назви етапі свідчать про те, що фактично в якості підстав їх виокремлення автор використовував тільки окремі особливості досліджуваного явища. Тому, за умов великої кількості критеріїв, які використовують під час періодизації, доцільно поділити такі критерії на групи за рівнем пріоритетності. Виокремлення періодів у такому випадку проводиться відповідно пріоритетних критеріїв, а всі інші використовують для більш детальної характеристики етапів.

Тема дослідження : «Проблема сімейного виховання молодших школярів у Німеччині». Автор зазначає, що беручи за основу тип внутрішньо-сімейних стосунків у німецькій сім'ї в різні етапи її становлення, а також такі критерії, як загальноісторичний розвиток суспільства, особливості політичного та економічного життя держави, соціокультурні умови, котрі спричинили реформування суспільства та сім'ї, було виокремлено 5 етапів розвитку німецької родини. Наведений приклад свідчить, що автор пропонує тільки соціальні чинники для періодизації. Невипадково у подальшому відбувається підміна етапів розвитку сімейного виховання етапами розвитку німецької родини. Головною причиною такої ситуації, на наш погляд, є те, що автор не проаналізував головне поняття теми "проблема сімейного виховання". Якщо би він це зробив, то зрозумів, що проблема – це складне теоретичне та практичне завдання, тому необхідні дві групи критеріїв для оцінки того як вирішується ця проблема у теорії та практиці сімейного виховання. За таких умов і періодизація, і вся дисертаційна робота мали би суттєво іншу спрямованість.

Тема дослідження: «Розвиток національної школи в Україні (1917 – 1933 рр.)». Автор зазначає, що аналіз джерелознавчої бази дослідження дає

можливість виділити основні періоди й етапи розвитку національної школи України.

Часові межі дослідження ставлять під сумнів можливість виокремлення і періодів і етапів. Окрім того автор не визначає підстави, на яких було здійснено періодизацію.

Тема дослідження: «Проблема організації діалогового навчання студентів вищих педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ століття)». Автор зазначає, що у ході дослідження встановлено, що розвиток проблеми організації діалогового навчання здійснювалось поетапно: 1860-1883 рр. – етап теоретичного обґрунтування діалогового навчання й запровадження в практику вищої педагогічної школи в умовах реформування й демократизації системи вищої освіти; 1884 – 1900 рр. – етап інтенсивного використання діалогового навчання в системі підготовки майбутніх учителів в умовах суперечностей між реакційними заходами офіційних кіл і представниками педагогічної громадськості в галузі вищої освіти. Обґрунтування запропонованих етапів полягає у тому, що автор зазначає, що в основу визначених етапів було покладено ступень розвитку вітчизняної педагогічної науки, зокрема дидактики, особливості соціально-педагогічних процесів в Україні, специфіка позицій науковців на досліджувану проблему.

Така періодизація мало що дає, будь-яке освітнє явище обґрунтовують, запроваджують, використовують. Запропоновані критерії є формальними та не характеризують властивості діалогового навчання. Тому доцільно було розглянути сутність діалогового навчання та визначити критерії, які його відбивають.

Наведений приклад дозволяє звернути увагу на те, що якість періодизації залежить від якості інших складових дослідження. Певні труднощі у вирішенні проблеми періодизації у даному випадку викликає формулювання теми дослідження. Якщо дослідження мало б назву "Теорія та практика організації діалогового навчання...», або "Теоретичні засади організації діалогового навчання студентів», або "Організація діалогового навчання

студентів», то було б зрозуміло, що потрібні критерії для оцінки розвитку теорії та практики, або теорії, або практики організації діалогового навчання.

Тема дослідження: «Організація профільного навчання у старшій школі Великої Британії» Автор зазначає, що на основі історико – педагогічного аналізу умовно цей процес можна поділити на етапи. Такий підхід свідчить про несформованість методологічних засад та методики здійснення періодизації досліджуваного явища.

Тема дослідження: «Театральне мистецтво як засіб формування особистості в історії педагогічної думки та школи України в ХХ столітті». Автор зазначає, що на підставі аналізу сучасних підходів щодо осмислення історико-педагогічних процесів і персоналій освітян, розробки періодизації розвитку педагогічної науки (О.Адаменко, Л.Ваховський, Н.Гупан, О.Сухомлинська) визначення ознак періодизації (взаємозв'язок розвитку ідей про використання театрального мистецтва як засобу виховання й положень провідних освітньо-виховних парадигм; рівень реалізації на практиці ідей використання театрального мистецтва як засобу виховання; динаміка змін змісту, форм і методів його впровадження в навчально-виховний процес; панівні соціально-економічні, суспільні, ідеологічні чинники, що впливали на розвиток теорії і практики використання засобів театрального мистецтва з метою формування особистості), дозволили комплексно дослідити застосування театрального мистецтва як засобу формування особистості та визначити періоди.

З приводу запропонованого підходу до періодизації зазначимо, що недостатньо назвати провідних науковців, бажано окреслити які саме ідеї щодо періодизації було покладено в основу дослідження. Тим більш, що їх погляди на проблему періодизації не в усіх аспектах співпадають. Наведені критерії сформульовані дуже загально, що значно ускладнює їх практичне використання, безпосередньо об'єкту періодизації присвячений тільки один критерій.

Тема дослідження: " Проблема застосування технічних засобів навчання у вітчизняних періодичних фахових виданнях (друга половина ХХ ст.)". Автор зазначає, що фахові видання аналізували за такими показниками: кількість публікацій з проблеми ТЗН; види ТЗН, яким були присвячені публікації; спектр термінів, застосованих авторами публікацій; тематика публікацій з проблем застосування ТЗН; види публікацій; склад авторів. Критерієм для періодизації стала сукупність змін у названих показниках. Таким чином обґрунтовано існування трьох якісно відмінних етапів у розгляді проблеми: перший (50-і рр. ХХ ст.) - етап поступового нарощування масиву публікацій з проблеми застосування навчального кіно; другий (1960 -1984 роки) – етап концентрації уваги авторів з питань ТЗН на проблемах застосування програмованого навчання; третій (1985 – 2000) – етап домінування в публікаціях питань комп'ютеризації навчання.

Дослідник пропонує певну систему критеріїв, яка не викликає заперечень, але необґрунтованою та переважно інтуїтивною є технологія використання цих критеріїв. Інтуїтивний характер процедури періодизації не обумовлює її обов'язкову суб'єктивність, але наукова обґрунтованість вимагає свідоме вирішення дослідницьких завдань. Фактично дослідник використовує один критерій - "тематика публікацій з проблем застосування ТЗН" і саме за ним виокремлює етапи. Але виникає питання – навіщо він використовував інші критерії та що вони дають для реалізації відповідного завдання дослідження? Можна припустити, що наведений критерій виконує провідну системоутворюючу роль, а всі інші критерії мають підпорядкований характер та додають певні аргументи до виокремлення саме цих етапів.

Тема дослідження: «Соціально-педагогічні засади розвитку дитячого руху в Україні (початок ХХ ст.. – середина 30-х років ХХ ст.)". Автор зазначає, що суспільно-політичні, соціально-економічні та соціально-культурні умови, особливості державної освітньої політики стали визначальними чинниками впливу на соціально-педагогічні засади розвитку дитячого руху як основного критерію запропонованої періодизації: перший етап (початок ХХ ст.. – перша

половина 1922 р.) – початковий; другий етап (друга половина 1922 р. – 1925 р.) – організаційний; третій етап (1926 -1931 р.) суспільно-політичний; четвертий етап (1932 -1936 рр.) шкільний.

Така періодизація орієнтована тільки на зовнішні соціальні чинники та не відбиває особливості теми, мети дослідження та нічого не додає до наукового знання.

Складність дисертаційних робіт, присвячених дослідженню персоналій, полягає у необхідності проводити періодизацію наукової та практичної діяльності певного діяча. Розглянемо приклад. Тема дисертаційного дослідження: «Педагогічні ідеї та освітня діяльність К. Роджерса (1902 – 1987 рр.)» В якості ознак для періодизації освітньої діяльності враховано теоретичну й практичну розробленість педагогічних ідей К. Роджерса, їх поширення в діяльності навчальних закладів США, змістовно-домінантний аспект діяльності (педагогічний або психологічний). Спираючись на виокремлені ознаки, перший етап професійної діяльності К. Роджерса (1927 – 1939 рр.) визначено як етап наукового становлення, який характеризується підвищеним інтересом до проблем дитячої психології. Другий етап розвитку педагогічних ідей К. Роджерса (1940 – 1956 рр.) можна вважати етапом активізації науково-пошукової діяльності, доробком якої стали плідні розробки в галузі психології , психотерапії з їх наступною проекцією на освітню діяльність.

Третій етап (1957 1987 рр.) можна визначити як етап утвердження, який характеризується розвитком теоретичної, практичної, експериментальної діяльності.

Наведений приклад свідчить, що дослідник пропонує єдину обмежену систему критеріїв для оцінки двох напрямів діяльності К. Роджерса. Така технологія періодизації можлива за умов співпадання етапів двох напрямів діяльності. Але у таких дисертаціях можливо визначати і дві системи критеріїв, якщо такі етапи не співпадають.

Тема дослідження: «Педагогічні ідеї С. Френе та їх вплив на теорію та практику сучасної шкільної освіти». Автор зазначає, що вивчення біографії С.

Френе дозволило виокремити етапи становлення та розвитку його педагогічних поглядів.

1. Початок педагогічної діяльності в однокласній сільській школі містечка Бар-сюр-Лу с 1920-го по 1928рр.
2. Педагогічна діяльність в муніципальній школі м.Сен-Поль де Ванс с 1929-го по 1933 р.
3. Робота в власній вільній експериментальній школі- інтернаті м. Пиульи з 1934-го до кінця свого життя – 1966 р.

Але така періодизація не відбиває особливостей педагогічних ідей С. Френе та нічого не додає до наукового знання.

Тема дисертації: «Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки східноукраїнського регіону в ХХ столітті». Одне із завдань дослідження: «виявити і теоретично обґрунтувати основні етапи розвитку системи освіти у Східноукраїнському регіоні в ХХ столітті». Автор у концептуальних положеннях дослідження чітко формулює підхід до виявлення етапів: в основу періодизації процесів розвитку системи освіти та педагогічної думки східноукраїнського регіону необхідно покласти не тільки зовнішні, соціальні чинники, а, в першу чергу, цілісний комплекс внутрішніх найбільш суттєвих загальних характеристик та специфічних особливостей цієї системи. Звертаємо увагу не те, що в методології історико-педагогічних досліджень довгий час переважає підхід за яким періодизацію історичних явищ здійснюють на основі зовнішніх соціальних чинників.

Дослідник обґрунтовує систему критеріїв, на основі якого проводились аналіз та оцінювання розвитку освіти: доступність освіти; демократичність системи освіти; особливості цілей закладів освіти регіону; зміст навчально-виховного процесу в закладах освіти регіону; науковість освіти; зв'язок освіти з національною культурою; рівень та характер ідеологічної спрямованості освіти; характер взаємин освіти та релігії; пануючі засоби педагогічної комунікації; дидактична та методична забезпеченість навчального процесу в освітніх закладах; характер функцій педагога в системі освіти; характер функцій учня в

системі освіти; кадрове забезпечення системи освіти регіону; рівень матеріального забезпечення освіти; характер управління освітою; пануюча система оцінки якості освіти.

Самим важливим питанням для вирішення проблеми періодизації є проблема механізму визначення переліку критеріїв. Аналіз даної роботи дозволяє зазначити, що автор не просто декларує використання діалектичного, системного, парадигмального, культурологічного підходів, а дійсно їх використовує. Якщо проаналізувати наведені вище критерії, то нескладно зробити висновок, що вони дійсно відбивають різні методологічні точки зору на досліджуване явище і завдяки цьому забезпечують комплексний, системний підхід до вирішення завдань дослідження.

У даній роботі науковець використовував систему методів дослідження: моделювання для обґрунтування комплексно-критеріального підходу до аналізу об'єкта дослідження; традиційний (класичний) та контент-аналіз документів і спостереження для набуття первинної інформації про розвиток системи освіти та педагогічної думки, понятійно-термінологічний аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизацію та інтерпретацію отриманих даних.

Співставлення всіх головних складових даної дисертаційної роботи дозволяє зробити декілька висновків щодо методології періодизацій:

- Методика періодизація це не відокремлена, а невід'ємна складова цілісного дослідження наукової проблеми.
- Ефективна реалізація завдання періодизації передбачає єдність концептуальних засад, методологічних підходів, методів дослідження.
- Структуру критеріїв для виокремлення етапів можуть визначати методологічні підходи, які обрав щодо дослідження автор.
- Головну роль під час періодизації відіграють характеристики самого історико-педагогічного явища, а не зовнішні соціальні чинники. Останні характеризують причинно-наслідкові зв'язки, які можуть впливати на перебіг подій, але такий вплив може бути різним – визначальним, значним, слабким, незначним.

Узагальнення результатів проведеного нами дослідження дозволяє виокремити три групи особливостей практики періодизації історико-педагогічних явищ. Перша група характеризує особливості процедури періодизації: дослідники не завжди визначають методологічні засади, на яких було здійснено періодизацію; нечіткість формулювання теми дослідження негативно впливає на якість періодизації; серед проаналізованих наукових робіт відсутні такі, в яких наведено цілісну методiku здійснення періодизації досліджуваного явища; поширеною є ситуація, коли відсутнє чітке обґрунтування запропонованих періодів; джерельна база, на якій базується періодизації, не завжди відповідає предмету дослідження; у деяких випадках завдання здійснити періодизацію є нереальним або недоречним; дослідники, як правило, не аналізують головне поняття теми, яке характеризує об'єкт періодизації, що негативно впливає на якість періодизації і всієї наукової роботи; у деяких випадках часові межі дослідження ставлять під сумнів можливість виокремлення і періодів і етапів та доречність проведення періодизації; замість підстав періодизації дослідники називають провідних науковців, на ідеях яких базується періодизація, але не окреслюють які саме ідеї щодо періодизації було покладено в основу дослідження; процедури періодизації часто мають інтуїтивний характер, що не обумовлює її обов'язкову суб'єктивність, але наукова обґрунтованість вимагає свідомого вирішення дослідницьких завдань; у тих випадках, коли автор досліджує освіту та педагогічну думку, пропонується єдина система критеріїв для періодизації, що ставить під сумнів результати такої періодизації; періодизацію дослідник розглядає як відокремлену складову дослідження наукової проблеми; не забезпечується єдність концептуальних засад, методологічних підходів, методів історико-педагогічного дослідження, що значно ускладнює реалізацію завдання періодизації.

Друга група характеризує особливості практики визначення критеріїв для проведення періодизації: дослідники під час визначення критеріїв періодизації

орієнтуються у 95% наукових робіт на соціальні чинники; наслідком попередньої особливості стає те, що запропоновані критерії характеризують соціальні чинники і тому є формальними і не характеризують особливості розвитку освітньої теорії та практики; дослідники декларують одні критерії, а фактично використовують зовсім інші нечітко усвідомлені критерії; запропоновані критерії є формальними та не характеризують властивості досліджуваного явища; дослідники пропонують складні системи критеріїв, але безпосередньо об'єкту періодизації присвячений тільки незначна їх кількість а то і один із них; структура та перелік критеріїв для виокремлення етапів не пов'язані з методологічними підходами, які обрав щодо дослідження автор; у деяких випадках формулювання критеріїв не відрізняється лаконічністю, або сформульовані дуже загально, що ускладнює їх розуміння та чітке використання.

Третя група особливостей характеризує результати періодизації: періодизація, орієнтована переважно на зовнішні соціальні чинники, не відбиває особливості теми, мети дослідження та нічого не додає до наукового знання, це ставить під сумнів реалізацію відповідного завдання та якість всього дослідження; назви періодів не завжди пов'язані з сутністю досліджуваного явища; запропоновані періодизації не завжди відповідають темі дослідження; неузгодженість складових наукового апарату дослідження значно зменшує обґрунтованість та об'єктивність періодизації.

Завданням для подальшого дослідження є з'ясування особливостей сучасної парадигми періодизації.

Література

1. Бурлака Я.І. З історії вітчизняної педагогіки : завдання, пошуки, проблеми / Я. І. Бурлака, Ю.Д. Руденко // Рід. шк. – 1992. – №1. – С. 7 – 13.
2. Гупан Н. М. Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях / Н.М. Гупан // Український педагогічний журнал. – 2016. - № 1. – С. 116-121.

3. Гупан Н.М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н.М. Гупан. – К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2000. – С. 5 – 13.
4. Курило В.С. Періодизація процесів становлення і розвитку системи освіти і педагогічної думки східноукраїнського регіону в ХХ сторіччі / В.С. Курило // Освіта на Луганщині. – 1999. – № 1. – С. 23.
5. Наточий Л.О. Сутність поняття "періодизація" щодо проблеми розвитку теорії управлінської культури керівників загальноосвітніх шкіл у вітчизняній педагогічній теорії (друга половина ХХ ст.. – початок ст.) /Л. О. Наточий //Науковий вісник Донбасу. - 2011. - №3 (15). - С. 35-43.
6. Попова Т.Н. Теоретические проблемы периодизации развития исторической науки и ее истории / Т.Н. Попова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichniy_Zbirnyk_5_2002.pdf
7. Сухомлинська О.В Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – С. 10 – 13.
8. Сухомлинська О.В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О.В. Сухомлинська // Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. – Частина 1. – Харків : ОВС, 2002. – С. 37 – 54.
9. Черкасов О.В. Формування загальнотеоретичних основ дослідження історії освіти в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Черкасов Олександр Володимирович. – К., 2004. – С. 49 – 59.
- 10.Школа О.В. Критерії періодизації та основні періоди розвитку методичної думки з фізики в Україні / О.В. Школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://conference.mdpu.org.ua/viewtopic.php>.
- 11.Шумпетер Й.А. История экономического анализа. В 3-х т. – СПб.,2001. -Т.1-3. -1664с.

Резюме

В статье приведены результаты анализа 116 научных работ, в которых была осуществлена периодизация историко-педагогических явлений. Проведенный анализ позволил выделить три группы особенностей периодизации историко-педагогических явлений: особенности процедуры периодизации; особенности определения критериев для проведения периодизации; особенности, которые характеризуют результаты периодизации. Статья содержит краткий их анализ 18 примеров периодизаций. В качестве задания для дальнейшего исследования в статье определено выяснение всего комплекса особенностей современной парадигмы периодизации.

Ключевые слова: периодизация, анализ состояния периодизации, историко-педагогические явления

Analysis of the status of periodisation of historical–pedagogical phenomena

The article presents the results of the analysis of 116 scientific works, which performed periodisation of the historical–pedagogical phenomena. The analysis allowed to distinguish three groups of characteristics of periodisation of historical-pedagogical phenomena: features of periodisation procedure; definition of criteria for the periodisation; features that characterise the results of periodisation. The article contains a brief analysis of 18 examples of periodisation.

State of periodisation characterises its preferred orientation on external social factors; the names of periods are not connected with the essence of the object of periodisation; proposed periodisation does not always correspond to the research topic; inconsistency of research unit significantly reduces the validity and objectivity of periodisation.

As a task for further research the article defines the elucidation of the entire complex of characteristics of modern periodisation paradigm.

Keywords: periodisation, an analysis of the status of periodisation, historical-pedagogical phenomenon