



## ОСВІТОЛОГІЯ ЯК СИНТЕТИЧНА НАУКОВА ДИСЦИПЛІНА: ПРОБЛЕМА ЗАВДАНЬ, ОБ'ЄКТА, ПРЕДМЕТА, МЕТОДУ\*

**Анатолій ФУРМАН**

доктор психологічних наук, професор,  
академік АН вищої школи України,  
директор Інституту експериментальних систем освіти  
та НДЦ “Економіка вищої освіти”,  
завідувач кафедри соціальної роботи  
Тернопільського державного економічного університету  
Copyright © 2006

*На тлі методологічного визначення еталонного набору епістем будь-якого повноцінного наукового предмета формулюються не лише ідеї і завдання, об'єкт і предмет освітології як нової поліпредметної наукової дисципліни, а й наводяться дослідні та експериментальні факти, аргументується основний її метод – вітакультурного обґрунтування. Доводиться, що інноваційна освітологія модульно-розвивального змісту вперше досліджує у взаємодоповненні і повноті видимий освітній метапроцес, або так звану формальну освіту, та невидимий, проте доконче дійсний і тотально впливовий, тобто неформальну освіту, котра є визначальною у психокультурному розвитку і позитивній самореалізації людини упродовж життя.*

**До історії питання.** Ідея освітології як синтетичної наукової дисципліни, котра б інтегрувала знання різних наук (щонайперше філософії, соціології, психології, фізіології, педагогіки, антропології) на якісно новому рівні їх об'єднання і співорганізації, була неодноразово артикульована у 1995–98 роках на курсах директорів опорних шкіл та керівного складу освітньої галузі в Державній академії керівних кадрів освіти (м. Київ). У результаті її багаторазового комунікативного опрацювання з'явилася схема структури освітології, що датується 30.08.1997 і взаємодоповнює епістемі, методологеми, технологіями та інші складові чотирьох науково-змістових модулів – соціально-культурної парадигми (доктрини) національної освіти [6, с. 112–123], теорії освітньої діяльності

---

\* Дослідження здійснене в рамках кафедральної теми “Вітакультурний простір-час соціально-психологічного пізнання і перетворення дійсності” (Державний реєстраційний номер: 0104-У-000403), затверджене Тематичним планом науково-дослідної роботи ТДЕУ на 2005–2009 роки



(як окремого проекту), модульно-розвивальної системи інноваційного навчання [4] та фундаментального соціально-психологічного експерименту [9]. Проте перша публікація під назвою “Vivat, освітологія! Або мистецтво управління освітнім простором суспільства” з’явилася лише на початку 2003 року в газеті “Влада” [10]. Незважаючи на науково-популярний стиль викладу матеріалу, вона все ж чітко окреслює як проблемно-предметне поле освітології, так і вказує на основні закономірності та факти розвиткового перебігу невидимого освітнього метапроцесу.

Власне наукова стаття побачила світ під завісу 2003 року під назвою “Постання освітології, або похід за горизонт відомого” [5]. Вона є *програмною* у повному розумінні цього слова, адже не просто констатує, що “наука, об’єктом якої є освіта, виокремлюється у самостійний напрямок – *едукологію*” [1, с. 85], як це роблять Н.В. Бодровська, А.О. Реан, а аргументовано окреслює онтологічний формат надскладного *освітнього театру-простору глобального вітакультурного повсякдення* у діалектичній єдності його видимої і невидимої соціумних стихій, що описується системою нових гносеологічних конструктів (формальна і змістова освітологія, вітакультурний простір освітньої сфери, організоване культуротворення, психодуховний світ Я людини тощо). Загалом термін “освітологія”, на наше переконання, вдало розвиває кращу національно-культурну традицію українства, щонайперше збагачує еталонну квінтальну практику його мовленнєвого етикету.

Здійснений теоретико-методологічний прорив в осмисленні багатовимірної сутності освітології природно зумовив наступний крок: Сьоме зібрання авторської наукової школи, котре відбулося 11.11.2005 року в м. Бердичеві Житомирської області, було присвячене темі “*Освітологія: проблема об’єкта, предмета, методу*”. Пропонований модуль підготовлений на матеріалах виступів учасників цього зібрання, а цей текст сутнісно становить головний зміст тоді виголошеної нами засадничої доповіді.

**Епістемологічні одиниці освітології.** У системно-мислєдїяльнїснїй методологїї Г.П. Щєдровицького встановлено, що у будь-якому *науковому предметі* є принаймні дев’ять різних епістемологічних одиниць: 1) проблеми, 2) задачі, 3) “дослідні факти”, 4) “експериментальні факти”, 5) сукупність тих загальних знань, що побудовані у цьому науковому предметі, 6) онтологічні схеми і картини, 7) моделі, 8) засоби (мови, поняття, категорії), 9) методи і методики [12, с. 41–42].

Однак наш методологічний аналіз проблеми з позицій вітакультурного підходу показав, що пропонований набір епістем є неповним, оскільки потребує принаймні фіксації ще трьох одиниць – *об’єкт і предмет дослідження, технології*. Перших дві варто додати до базового (“горизонтального”) блоку “проблеми – задачі”, а третю – до блоку “розробка засобів і методів”. У результаті отримаємо 12 епістем методологічно обґрунтованого наукового предмета.

**Освіта як сфера національного лєдїнотворення.** Освіта – це вітакультурний феномен, об’єкт практикування і наукового пізнання й водночас один із складних способів суспільного виробництва, суть якого полягає в соціалізації, окультуренні,



розвитку і самореалізації людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума. “Саме *ідея освіти* має бути стрижневою на шляху переходу суверенної держави від політичної ідеології до правової..., згідно з якою кожний *громадянин є освітянином*, якщо примножує знання, добро, справедливість, відтворює національну культуру і вітчизняну економіку, повно реалізує свій професійний і громадянський потенціал” [6, с. 113]. Звідси система національної освіти – це такі сфера духовного життя і сегмент суспільного виробництва, що займаються творенням нової людини – громадянина-державника з високим розумовим, соціальним, моральним та духовним потенціалом. Вона є однією з найважливіших у накопиченні суспільством позитивної ресурсоемності, характеризується винятковою продуктивністю і перспективністю щодо розвитку як сукупного людського капіталу, так і локального – інституційного, організаційного, групового.

*Проблемно-модульний підхід* до визначення ієрархії суспільних проблемних модулів дає змогу встановити, що серед сув'язі проблем, котрі покликана розв'язати освітологія, головною є фатумна, а подекуди й фатальна *суперечність* між двома станами освітньо зорієнтованого вітакультурного простору – *видимим*, котрий презентує публічну життєактивність національної системи освіти та народної педагогіки у їх структурно-діловому, предметно-змістовому, програмово-методичному, оргтехнологічному наповненні, та *невидимим*, який, хоча і є прихованим і важко усвідомлюваним, все ж доленосно спрямовує і змістовно забезпечує психокультурний розвиток особи упродовж її життя, спричинюючи той чи інший формат поведінки, діяльності, спілкування, вчинків, стилю, образу та якості самореалізування.

#### Основні завдання освітології:

1) обґрунтувати освітологію як *синтетичну наукову дисципліну*, котра інтегрує на якісно нових рівнях теоретизування-методологування щонайменше вісім сфер упредметненого наукового знання – філософію, соціологію, культурологію, антропологію, психологію, педагогіку, фізіологію, методологію (*рис. 1*);

2) розробити три дисциплінарних сегменти освітології залежно від її змістовного спрямування – *загальна, традиційна, інноваційна*, а також створити чотири предметних гілки, зважаючи на критерій головного функціонального



Рис. 1.

*Освітологія як поліпредметна наукова дисципліна*



навантаження імовірного наукового знання – філософська, теоретична, прикладна і практична освітологія (рис. 2);

3) інтегрувати нове міжпредметне наукове знання на взаємодоповненні чотирьох її метасистемних складових: а) теорії освітньої діяльності [8], б) вітакультурної методології як виняткової практики професійного методологування [3; 7], в) інноваційної моделі модульно-розвивальної освіти [4], г) фундаментального соціально-психологічного експерименту [9] на предмет створення зон локального – інтенсивно-розвивального, соціокультурного – освітнього простору (рис. 3), а в перспективі – “заміни традиційної освітньої моделі на інноваційну, основне завдання якої – добування, збагачення, поширення і творення кращого етнонаціонального і загальнолюдського досвіду на українській землі” [6, с. 115].

**Об’єктом освітології** є вітакультурний простір суспільства, що взаємодоповнює дві сфери: а) *видимий* освітній процес, або так звану *формальну освіту* (школи, інститути, культурні осередки тощо), і б) *невидимий* освітній процес, тобто *неформальну освіту*, котра неочевидно, проте реально і дієво, розгортається на кількох рівнях – людства, соціуму, великих і малих груп, окремої людини. Звідси закономірний поділ освітології залежно від спрямування пізнавальної творчості – на *традиційну* та *інноваційну*.

**Предмет освітології** – ідеї, принципи, категорії, закономірності розвитку, функціонування, управління та самоорганізації освітнього простору (міжконтинентального, загальнодержавного, регіонального, локального, ситуативного) у єдності його двох сфер – видимої (формальної) і невидимої (змістової).

До здобутих **дослідних фактів** належать дві тенденції, котрі мають достатнє обґрунтування [5, с. 6–7]: *по-перше*, реально визначальною для духовної аури суспільства завжди є невидима сфера освітнього процесу, хоч інституційована

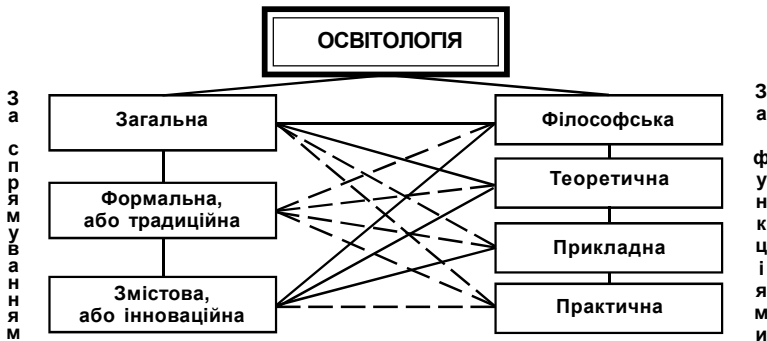


Рис. 2.

*Основні розділи освітології як синтетичної науки про закони функціонування, розвитку, управління та самоорганізації освітньої сфери у різних типах суспільств*



зовні стимулює чи гальмує її певний розвитковий характер; по-друге, завжди існує певна суперечність між цими сферами, котра може набувати форм невідповідності, діалектичної чи антагоністичної протидії. У будь-якому разі *злюкисний конфлікт* між видимим і невидимим пластами глобального освітнього поліпроцесу в українському суспільстві очевидний, на що наочно вказують симптоми його хронічного захворювання: корупція, хабарництво, злочинність, хамство, заздрість, підлабуництво. На диво прикметно, що ці симптоми не можна зліквідувати навіть найрадикальнішими заходами у царині формальної освіти, видимої політики. Ось чому вони не тільки паразитують на культурному тілі соціуму, а й розвиваються у симптомокомплекси, тобто є самодостатніми руйнівними проблемами держави і суспільства.

Серед об'ємного набору власне **експериментальних факторів**, що отримані нами упродовж п'ятнадцятирічної практики фундаментального експериментування, визначальними є ті, що свідчать про: а) *реальність модульно-розвивального навчання* як якісно нового способу і типу організації освітнього процесу в середній і вищій школі за психосоціальними принципами і закономірностями безперервної полідіалогічної взаємодії наставника і наступників; б) *можливість особистої причетності до повноцінної освітньої діяльності* не лише вчителів і викладачів, а й учнів та студентів, яка оргтехнологічно розгортається від теоретизування і нормонаслідування до світоглядного збагачення досвіду, культури- і самотворення кожного; в) *наявність неочевидної освітньої дійсності*, що присутня у будь-якому вітакультурному довіклі, що аж ніяк не означає, що вона не впливає на функціонування, розвиток та самоуправління колективної та індивідуальної суб'єктності; навпаки, пояснення її природи, організованого наукового проектування і конструювання потребують високодосконалого теоретизування та професійної методологічної рефлексії.

Виявити внутрішні лінії та інваріанти психокультурного розвитку людини в освітньому просторі довікля у складній картині її дій і вчинків дає змогу *основ-*

**1 – теорія освітньої діяльності**

(поліпредметне обґрунтування)

**2 – вітакультурна методологія**

(метод вітакультурного обґрунтування)



**4 – фундаментальний соціально-психологічний експеримент**

як проектування і практикування особливого вітакультурного простору суспільства та його елементів

**3 – інноваційна модель розвивальної освіти**

(ідеї, принципи, категорії, закономірності)

Рис. 3.

*Основні структурні складові освітології як синтетичної наукової дисципліни*



ний метод освітології – вітакультурного обґрунтування [див. 5, с. 8–9]; він виконує дві глобальні функції: а) є *мисленнєвим інструментом* пошуку, з'ясування і ґрунтового розуміння прихованих у сфері невидимого освітнього процесу причин, закономірностей та інваріантів (траєкторій) психокультурного розвитку; б) реалізується як *наукова програма* соціально-психологічного проектування цілісного модульно-розвивального циклу в системі інноваційної перебудови сучасної оргтехнології навчання у середній і вищій школі.

Водночас у практиці професійно підготовлених освітян вітакультурне обґрунтування – це *мистецтво* бачити за формальним (зовнішнім) перебігом організованого чи неорганізованого освітнього процесу реальну динаміку **психокультурного розвитку людини**, а також *забезпечувати ефективне функціонування неформального освітнього дійства* за модульно-розвивальною технологією безперервної соціальної взаємодії учасників інноваційного навчання. Основу основ цього мистецтва становить високорозвинена спроможність бачити і конструювати за поведінкою, діяльністю, спілкуванням і вчинками дорослих наставників та юних наступників справжню сутність поступального розвитку людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності, універсума. У цьому розумінневому контексті вочевидь геніально прозірливою є до межі яснозора думка Геракла про те, що *“невидима гармонія краще видимою”*. І справді, духовність матеріально сприймати неможливо. Але це аж ніяк не означає, що її в багатопанорамній дійсності буття не існує і як певної константи універсума, про котру лишень здогадуються науковці і мудреці, і як змінної людської причетності до суспільного життя і самотворення осіб, груп, організацій, етносів, націй. Тут винятково важливу інтегральну роль відіграє центральна ланка будь-якого локалізованого вітакультурного простору соціосистеми чи освітньої структури – *інноваційно-психологічний клімат*, котрий із позицій СМД-методології успішно досліджується О.Є. Гуменюк [див. 2].

1. Бодровская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.

2. Гуменюк О. Методологічна модель інноваційно-психологічного клімату // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 71–84.

3. Фурман А. Категорії вітакультурної методології як ефективний засіб аналізу і розв'язання складних проблем // Інститут експериментальних систем освіти: Інф. бюлетень. – Вип. 4. – 2004. – С. 4–7.

4. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

5. Фурман А. Постання освітології, або похід за горизонт відомого // Психологія і суспільство. – 2003. – №4. – С. 5–9.

6. Фурман А.В. Психокультура української ментальності. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 132 с.

7. Фурман А. Рівні та критерії методологування у професійному здійсненні науково-дослідної діяльності // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 5–13.

8. Фурман А. Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144; 2002. – №3-4. – С. 20–58.

9. Фурман А.В. Фундаментальний соціально-психологічний експеримент у загальноосвітніх школах України: анатомія пошуку // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1, №3. – С. 39–56.

10. Фурман А. Vivat, освітологія! Або мистецтво управління освітнім простором суспільства / Влада. – 2003. – №2. – С. 3.

11. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М.: Школа культ. политики, 1995. – 760 с.

12. Щедровицкий Г. Методологічна організація системно-структурних досліджень і розробок // Психологія і суспільство. – 2004. – №2. – С. 30–49.

**Надійшла до редакції 11.11.2005**