

DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(7\).2023.39-52](https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.39-52)

ЗАКОНОМІРНОСТІ РУХУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЙНОСТІ

Віктор Мозговий

E-mail: viktoriya-1972@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-9060-8244>

Анотація. У статті запропоновано теоретичне обґрунтування закономірностей руху педагогічної дійсності. На основі теоретичних методів дослідження проаналізовано взаємозв'язок та взаємозалежність знаннєвого та компетентнісного компонентів у творенні педагогічної дійсності як найвищої форми освітнього процесу. Встановлено, що на результативність вибудови педагогічної дійсності в контексті сучасного освітнього процесу суттєвий вплив має мотиваційна сфера особистості, яка спонукає учасників педагогічної взаємодії до репрезентації інтелектуального та практичного потенціалу. У межах дослідження закономірностей руху педагогічної дійсності означений інтелектуальний і практичний потенціал особистості пов'язано з певними надлишковими знаннями. Наведено низку припущень щодо можливих варіантів дієвості надлишкових знань суб'єктів педагогічної взаємодії у формуванні та матеріалізації педагогічної дійсності. Визначено та сформульовано три закономірності руху педагогічної дійсності, що пояснюють залежність досліджуваного явища від: 1) часово-просторової матеріалізації; 2) готовності суб'єктів педагогічної взаємодії використовувати всі доступні інструменти комунікації; 3) інтелектуальної синергії суб'єктів педагогічної взаємодії. Систематизація та логіко-послідовний аналіз фактів щодо природи педагогічної дійсності дозволили встановити відповідний рух закономірностей означеного явища, а саме: від надлишкових знань особистості через засоби обробки, фіксації та репрезентації інформації до інтелектуальної синергії учасників освітнього процесу. У висновках дослідження сформовано перспективи наукового розроблення закономірностей руху педагогічної дійсності в межах актуальних викликів у сфері освіти.

Ключові слова: педагогічна дійсність, закономірності руху, надлишкові знання, освітній процес, суб'єкти педагогічної взаємодії, часово-просторова матеріалізація, віртуальна освіта, інтелектуальна синергія.

REGULARITIES OF PEDAGOGICAL REALITY MOVEMENT

Viktor Mozgovyi

E-mail: viktoriya-1972@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-9060-8244>

Abstract. The article offers a theoretical substantiation of the patterns of the movement of pedagogical reality. On the basis of theoretical research methods, the relationship and interdependence of the knowledge and competence components in the creation of pedagogical reality as the highest form of the educational process were analyzed. It has been established that the effectiveness of the construction of pedagogical reality in the context of the modern educational process is significantly influenced by the motivational sphere of the individual, which encourages the participants of pedagogical interaction to represent their intellectual and practical potential. Within the framework of the study of the patterns of the movement of pedagogical reality, the defined intellectual and practical potential of the individual is associated with certain excess knowledge. A number of assumptions are given regarding the possible variants of the effectiveness of the excess knowledge of subjects of pedagogical interaction in the formation and materialization of pedagogical reality. Defined and

three regularities of the movement of pedagogical reality are formulated, which explain the dependence of the studied phenomenon on: 1) time-space materialization; 2) readiness of subjects of pedagogical interaction to use all available communication tools; 3) intellectual synergy of subjects of pedagogical interaction. The systematization and logical-sequential analysis of the facts regarding the nature of the pedagogical reality made it possible to establish the appropriate movement of the laws of the phenomenon, namely: from the excess knowledge of the individual through the means of processing, recording and representing information to the intellectual synergy of the participants in the educational process. In the conclusions of the study, the prospects for the scientific development of the patterns of the movement of pedagogical reality within the limits of current challenges in the field of education were formed.

Keywords: *pedagogical reality, patterns of movement, excess knowledge, educational process, subjects of pedagogical interaction, time-space materialization, virtual education, intellectual synergy.*

Вступ. Із прийняттям Україною низки законів, що стосуються різних систем освіти («Про освіту» (2017); «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998); «Про фахову передвищу» (2019); «Про вищу освіту» (2014), останнім часом багато уваги приділяється творчому компоненту як в опануванні змістом навчання, так і в підходах щодо організації освітнього процесу.

Це начебто досить прогресивний підхід, що мотивує до нестандартного, креативного мислення, творчого вирішення реальних практичних завдань, формування відповідних компетентностей, створення дієвого освітнього середовища.

За таких умов ми маємо певну педагогічну дійсність, яку, на наше переконання, можемо моделювати, видозмінювати, трансформувати, загалом підлаштовувати під реалії сучасного освітнього середовища. Захоплення вихователями (дошкільна освіта), вчителями (загальна середня освіта), викладачами (фахова передвища, вища освіта) можливістю творчо вибудовувати педагогічну, предметну, виховну дію створило умови для проголошення постійної інноваційної діяльності в царині навчання й виховання. Проте вихователям, учителям, викладачам не слід забувати про значу-

щість законів і закономірностей навчання й виховання, які не лише пояснюють основні позиції означених процесів, а й формують наші дії у межах реальної педагогічної дійсності. Зазначимо, що педагогічні закони та закономірності досить широко висвітлено в педагогічній літературі, і стосуються вони переважно навчання й виховання, пояснюючи організацію та реалізацію освітнього процесу із загальнонаукових позицій. Що ж стосується педагогічної дійсності, то можемо припустити, що в межах її функціонування існують свої закономірності – частково наукові.

Можливо вони регламентують здатність педагога розуміти освітній процес; правильно вибудовувати педагогічну взаємодію; формувати та результативно використовувати особисті професійні знання; створювати мотиваційне поле для пізнавальної діяльності вихованців, учнів, студентів; дієво репрезентувати результати навченості саме в межах конкретної педагогічної дії – частини або цілого уроку, лекції, практичного заняття, виховного заходу.

Та за якими закономірностями відбувається рух педагогічної дійсності? Чи піддається педагогічна дійсність плануванню? Чи може вона є ситуативною, неповторною формою педагогічної взає-

модії? Які механізми формування педагогічної дійсності й наскільки особистісна підготовленість (знаннева, компетентнісна, психофізіологічна) учасників освітнього процесу впливає на цей процес? Усвідомлення об'ємності визначених питань змусили нас сегментувати тему дослідження та зорієнтуватися насамперед на особистісній – знанневій підготовленості учасників освітнього процесу. Тому саме це питання мотивувало нас дослідити закономірності руху педагогічної дійсності на основі трансформації надлишкових знань суб'єктів педагогічної взаємодії в інтелектуальну синергію.

Для ґрунтового аналізу проблеми дослідження нами було прийнято рішення щодо детального аналізу таких понять як «закономірності», «педагогічна дійсність», «надлишкові знання». Щодо надлишкових знань, то тут слід звернути увагу на той факт, що вказане явище висвітлено в роботах автора цієї статті (Мозговий, 2020, 2021). А тому в подальшому викладенні матеріалу ми будемо використовувати певні напрацювання щодо надлишкових знань, що сприятимуть висвітленню означеної проблеми в контексті вибраної теми дослідження.

Безперечно значущим явищем, що формує загальну проблематику нашого дослідження, є поняття «педагогічна дійсність». Загалом слід зазначити, що у вітчизняній науковій літературі й, зокрема у педагогічній, означене поняття має досить різнопланове тлумачення. А тому для більш ґрунтового осмислення сутності поняття «педагогічна дійсність» та встановлення значущості елементів його термінотворення проаналізуємо окремо поняття «дійсність» та «педагогічна дійсність».

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» термін «дійсність» тлумачиться як те, що насправді

існувало; реальність (Бусел, 2005). Більш розширеним є тлумачення, що подано в навчальному енциклопедичному словнику «Філософія: терміни і поняття», де акцентовано увагу на тому, що дійсність – те, що є актуально діючим, таким, що проявляє себе через дію. Все те, що втрачає актуальність, не діє, не виконує певних функцій, переходить у статус недійсного. Дійсність, як інші прояви буття, виявляються у часі, тому те, що було дійсним у минулому, втрачає свій статус, а можливе набуває статусу дійсності (Петрушенко, 2020).

Також слід звернути увагу та позиціонування поняття «дійсність» у сукупності із поняттям «можливість». У «Філософському енциклопедичному словнику» зазначається, що можливість і дійсність – це категорії, які характеризують актуальну даність буття у єдності з перспективами зміни його форми існування, а також сам процес цих змін. Дійсність – це реалізована можливість, у широкому розумінні – сукупність усіх реалізованих можливостей. Вона постає як закономірне здійснення сутності, а тому виступає як необхідність, форма якої однак не є фатальною. Можливість – це сукупність реальних умов і тенденцій, які за певних детермінуючих дій здатні породити їм відповідну дійсність (Шинкарук, 2002).

Щодо сутності поняття «педагогічна дійсність», то маємо зазначити, що воно має обмежену кількість тлумачень. Переважна більшість наукових, педагогічних словників використовує загальнозживані терміни, і це наводить на думку, що практична значущість педагогічної дійсності як явища привертає увагу незначної кількості дослідників. За фактом слабкої розробленості тем щодо сутності педагогічної дійсності, будови у її межах результативної педагогічної взаємодії, впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів на її перебіг,

означене явище може навіть не усвідомлюватися значною кількістю учителів, викладачів. Незначна кількість наукових розвідок, що стосуються педагогічної дійсності, переважно відображена в авторських дослідженнях, статтях, тезах, фаховій літературі з теорії навчання та виховання. Але цей формат педагогічних напрацювань, на жаль, не повною мірою використовується в практиці організації освітнього процесу, обмежуючи тим самим формування в педагогіці фундаментальних ознак науки про навчання й виховання.

Аналізуючи сутність феномену «педагогічна дійсність» у змісті загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, Л. Л. Бутенко (2019) наголошує на тому, що педагогічну дійсність можна розглядати як частину загальної дійсності, яка включена в педагогічну діяльність; як об'єктивно існуючі в житті та діяльності кожної людини та суспільства в цілому різноманітні педагогічні явища. Надалі авторка звертає увагу на характеристики досліджуваного феномену, наголошуючи на тому, що серед основних характеристик (примітка автора) слід виділити: прояв досвіду конкретного суб'єкта педагогічної діяльності, наявність контексту, просторовий і часовий вимір.

Слід зазначити, що позиція щодо взаємопідпорядкованості педагогічної дійсності педагогічній діяльності досить поширене явище в українській педагогічній теорії. Педагогічна дійсність, як факт теорії навчання і виховання, знайшла відображення в таких наукових інтерпретаціях, як: методи педагогічних досліджень (Гончаренко, 1997); способи пізнання об'єктивної реальності (Підласий, 2008); предмет педагогічної теорії (Фіцула, 2002); практичні підходи щодо формування педагогічних знань (Антонюк, 2004) та ін.

Із процесом цифровізації освіти педагогічну дійсність почали розглядати крізь призму віртуальної педагогічної реальності. Поступовість реалізації ідеї цифровізації освіти в Україні була прискорена не лише позитивними орієнтирами розвитку галузі, а й такими негативними факторами як поширення вірусу COVID-19 та російською агресією 2022 року, яка спричинила повномасштабну війну на території нашої держави. Практично вся сфера освіти, починаючи від початкової, і закінчуючи вищою, перейшла на онлайн-навчання і зараз переживає не найкращі часи свого розвитку. Проте складні умови формують нові виклики та гартують як сучасне покоління учнів, студентів, так і вчителів, викладачів. У зв'язку з цим виникає актуальна необхідність дослідження віртуальних явищ, вивчення можливостей використання їх у межах створення ефективного навчального середовища, застосування цифрових технологій для посилення віртуальних характеристик педагогічної реальності.

У цьому контексті нового звучання набули поняття «дійсність і уявність», «буття і свідомість», «природне і штучне», «реальне і фантастичне», «гуманістичне і технократичне», що пов'язано з поглибленням наукових уявлень про світ як множину реальностей, які частково перетинаються і взаємодіють між собою, охоплюючи загальний освітній простір і часткові навчально-виховні середовища (Биков, 2017).

Узагальнюючи сутність поняття «педагогічна дійсність», вважаємо за доцільне звернути увагу на висновок, запропонований О. В. Вознюком (2017). Автор наголошує на тому, що педагогічна дійсність та освіта як соціальний інститут на глобальному рівні еволюціонували за ідентичною схемою, яка найбільш ре-

льєфно ілюструється діалектикою взаємин між учасниками навчально-виховного процесу.

Таким чином, враховуючи зазначені вище наукові позиції щодо сутності явища «педагогічна дійсність» та його можливі шляхи трансформації, припускаємо, що перспективи розвитку явища безперечно потребують визначення відповідних закономірностей, які пояснюватимуть і певною мірою регламентуватимуть процес його реалізації в умовах сучасного освітнього середовища.

Наступним поняттям, що потребує відповідного сутнісного аналізу в межах нашого дослідження, визначено «закономірності». У «Словнику базових понять з курсу «Педагогіка» термін «закономірності» тлумачиться як упорядкованість педагогічних явищ, відносна сталість стійких, впливових факторів, систематичних зв'язків між об'єктами. З філософської точки зору закономірність відображає не жорстко детермінований характер об'єктивної необхідності, а лише той чи інший ступінь імовірності її вияву. Отже, закономірності підкреслюють об'єктивно зумовлену послідовність явищ, тоді як у законі фіксується конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами (Антонова, 2014).

Аналізуючи педагогічні закономірності в контексті педагогіки вищої школи, З. Н. Курлянд наголошує на тому, що вони (закономірності) – це відображення об'єктивних, істотних і постійних зв'язків у педагогічних відносинах та явищах. Тому будь-яке педагогічне дослідження має виявляти закономірності педагогічної дійсності та пояснювати істотні зв'язки між її явищами та процесами, окремого педагогічного явища чи процесу з іншими, а також вивчати відносини між її суб'єктами й об'єктами. Для закономірності характерні: розкриття взаємодії і руху явища як «само-

руху»; фіксація якісної стійкості й повторюваності явища не тільки в короткому, але й у тривалому періоді часу; відображення істотних ознак явища і його структури в чітко оформлених формулюваннях, визначеннях і поняттях (Курлянд, 2007).

Обґрунтовуючи закономірності виховання та навчання, С. У. Гончаренко (1997) чітко розділяє закономірності виховання та закономірності навчання. Щодо перших, то, на його переконання, закономірності виховання – це стійкі й суттєві зв'язки між елементами виховного процесу, що забезпечують його ефективність. Нашу увагу привернуло тлумачення закономірностей навчання, які на думку теоретика пояснюють об'єктивні, стійкі й суттєві зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність: спрямованість навчання на розв'язання завдань всебічного і гармонійного розвитку особистості учня; зміст освіти закономірно залежить від його завдань, які відображають потреби суспільства, рівень і логіку розвитку науки, реальні навчальні можливості й зовнішні умови навчання; залежність процесу навчання від навчальних можливостей учнів (зовнішніх і внутрішніх), які віддзеркалюють рівень розвитку інтелектуальної, емоційної і волевої сфер особистості, рівень знань і вмінь, навичок навчальної праці, ставлення до навчання, фізичний стан і працездатність; активно-діяльнісний характер навчання; взаємозалежність навчально-пізнавальної активності учня й рівня розвитку його мотиваційної сфери; забезпечення успіхів і досягнень учнів у процесі навчання; методи, форми й засоби навчання закономірно залежать від його завдань і змісту; взаємозв'язок усіх компонентів процесу навчання закономірно забезпечує міцні, усвідомлені й дійові результати навчання,

розвитку й виховання (Гончаренко, 1997).

Акцентування уваги на визначенні та обґрунтуванні закономірностей руху педагогічної дійсності в контексті надлишкових знань є спробою теоретичного осмислення механізмів інтелектуальної синергії суб'єктів педагогічної взаємодії в умовах сучасного освітнього процесу. Це завдання перебуває в площині проблеми партнерської педагогіки, що є однією із складових Нової української школи і, безперечно, має актуальність і в системах передвищої, вищої освіти.

Мета дослідження – визначення та обґрунтування закономірностей руху педагогічної дійсності на основі трансформації надлишкових знань суб'єктів педагогічної взаємодії в інтелектуальну синергію.

Теоретична основа та методи дослідження. Означена проблема дослідження одночасно настільки проста в практичному аспекті педагогічного процесу, так і складна в його теоретичній розробленості. Саме ця суперечність мотивувала нас розглядати всі доступні наукові позиції щодо теоретичного обґрунтування педагогічної дійсності та закономірностей її руху в межах освітньої діяльності. Необхідно зазначити, що теоретичну основу дослідження становлять наукові позиції щодо інноваційного розвитку освіти (Биков, 2017, Зязюн, 2008, Кремень, 2013 та ін.); теорії навчання та виховання (Гончаренко, 1997; Підласий, 2008; Фіцула, 2002 та ін.); базових знань із педагогіки та філософії (Антонова, 2004; Курлянд, 2007; Петрушенко, 2020; Шинкарук, 2002 та ін.); сутності педагогічної дійсності (Бутенко, 2019; Вознюк, 2017); теорії надлишкових знань (Мозговий, 2020, 2021).

Виклад основного матеріалу. Присутуючи до викладення основного ма-

теріалу, зазначимо, що актуальність дослідження закономірностей руху педагогічної дійсності має всі класичні ознаки наукової проблеми, що простежуються в таких суперечностях:

- факті наявності явища в педагогічній практиці та слабкої розробленості його в педагогічній теорії;

- усвідомленням природи виникнення педагогічної дійсності та невідповідності вчителів, викладачів щодо подальшої трансформації явища в межах педагогічної, виховної, предметної дії;

- переважно ситуативного існування педагогічної дійсності та недооцінки її планового формування та реалізації в межах освітнього процесу.

Аналізуючи сучасний навчальний процес як синергетичну систему, В. Г. Кремень (2013) наголошує на тому, що структура освіти визначається двома детермінантами: структурою діяльності та структурою об'єкта вивчення, яким є навколишня дійсність. Навколишнє середовище виступає як детермінанта змісту освіти опосередковано, тобто через наукове знання. Відповідно до класифікації наукового знання педагогіку треба вважати наукою, об'єкт і предмет якої характеризується насамперед процесами інформаційного обміну. Адже педагогіка – це наука, що вивчає сутність, закономірності, принципи, методи та форми організації педагогічного процесу. Педагогічний процес – це спеціально організована взаємодія (ланцюг взаємодій) старшого та молодшого (вчителя та учня).

Наведена вище наукова позиція об'єднує дуже важливі для нашого дослідження компоненти, а саме: навколишня дійсність, процес обміну інформацією, закономірності організації педагогічного процесу, спеціально організована взаємодія. Досить значущий набір

як для наукової статті, але ми намагатимемося логічно об'єднати вказані компоненти в одному науковому аспекті та розкрити їх взаємопідпорядкованість у форматі робочої гіпотези. Сутність запропонованої нами гіпотези полягає в тому, що педагогічна дійсність матиме ознаки результативного явища за умови спеціально організованої взаємодії в часі і просторі, де суб'єкти освітнього процесу, керуючись позицією інтелектуальної синергії, обмінюються інформацією, засвоюють нові знання, опановують нові компетентності задля задоволення особистісно-пізнавальних, навчально-розвивальних і професійно-орієнтованих потреб.

Як для наукової гіпотези, то все досить логічно й зрозуміло викладено. Проте якщо говорити про педагогічну дійсність у межах освітнього процесу, то можемо припустити думки, що переважна більшість учителів, викладачів взагалі не переймаються цим питанням. Воно автоматично вирішується за рахунок організації конкретного виду навчального заняття або освітнього процесу загалом. За близько чотирьохсотлітню історію розвитку освіти, починаючи від «Великої дидактики» Я. А. Коменського і до сьогодення, педагогічна наука отримала стільки тлумачень, пояснень, рекомендацій, методик, технологій щодо поведінки учителя, завдань, які він повинен вирішувати на уроці (інших формах освітньої діяльності), що досягнути наявні педагогічні настанови неможливо впродовж усього професійного життя.

Практика педагогічної дії облаштована значно простіше. Є навчальні, освітні, освітньо-професійні програми, відповідні підручники, методичні рекомендації та сила-силенна інших дидактичних матеріалів, що допомагають педагогу в реалізації його основної функції – навчання. І дуже сумнівним є твердження, що кожен учитель, щодня перед

тим, як почати готуватися до заняття (підготувати план-конспект, сценарій уроку тощо) переглядає перелік усіх законів і закономірностей навчання та виховання, аби переконатися в правильності вибраних методів, засобів навчання та визначити, який закон йому стане в пригоді на наступному уроці. Або ж яка закономірність буде справджуватися з використанням того чи іншого методичного прийому. Здебільшого його творча майстерня (найбільш результативні в його інтерпретації форми, прийоми, методи педагогічної дії) вирішує завдання в межах певної теми, запропонованої підручником або тематичним планом освітньої програми.

Практично кожен учитель, викладач стикається з рухом педагогічної дійсності, вибудовуючи інтуїтивно в реальному часі свої дії, організовуючи взаємодію з учнями, студентами, створюючи мотиваційне поле для активізації пізнавальної діяльності своїх вихованців. Однак цей етап планування педагогічної дійсності теж є лише планом, бо нелінійність освітнього процесу вносить суттєві корективи в реальну педагогічну дійсність. Розвиток наукової думки демонструє, що нелінійні системи функціонують у багатьох ситуаціях набагато гнучкіше, збільшують можливість притосування та здатність реагувати на непередбачувані, змінні умови й впливати на них. Це повною мірою можна віднести як до соціальних, так і педагогічних явищ сучасності (Кремень, 2013).

Якщо брати до уваги наведені вище тлумачення щодо сутності педагогічної дійсності, то ми маємо звертати увагу на важливість взаємодії в конкретному просторовому та часовому вимірах. Дійсність формується всіма суб'єктами освітнього процесу й залежить від просторового та часового вимірів, що робить її практично неповторною. Невідтворюваність – той фактор, на який постійно

акцентують педагоги, говорячи, який був цікавий і результативний урок. На цей фактор також звертають увагу і вихованці, учні, студенти й кожного разу запитують: «Чи будемо ми робити щось подібне, як на минулому уроці, занятті?» За таких умов учитель, викладач намагаються знову і знову запланувати подібну роботу на майбутньому уроці, занятті тощо. Захопленість спогадами про шалений педагогічний успіх, результативність налагодженої педагогічної взаємодії, активність вихованців на занятті спонукає учителів, викладачів «втиснути» елементи минулої педагогічної дійсності в майбутню. Проте цей процес незворотний, і це дуже часто стає причиною професійного розчарування, а в подальшому і професійного вигорання. Звісно, можна повторити завдання, змодельувати ситуації, відтворити середовище, але дійсність уже буде інша, її емоційна насиченість, інтелектуальна піднесеність і найголовніше – мотивація пізнавальної діяльності – будуть зовсім іншими. Отже, ми можемо стверджувати, що існують певні закономірності як побудови, так і руху педагогічної дійсності.

На сучасному етапі модернізації освітньої сфери України це питання знайшло підтримку й у контексті «Концепції Нової української школи» (2016). Незважаючи на те, що в автора цієї статті є власні погляди щодо реалізації певних позицій Концепції (наприклад, результативність особистісно-орієнтованої моделі навчання в межах класно-урочної системи; гіперболізація компетентнісного підходу та ін.), слід відзначити позитивність підходів щодо створення активного, інноваційного, розвиваючого освітнього середовища. Цей фактор стовідсотково позитивно впливатиме на формування та рух педагогічної дійсності сучасного освітнього процесу. Бо, як ми зазначали раніше, саме час і

простір є основними факторами створення педагогічної дійсності. А коли простір мотивує до розвитку, творчості, то й час може бути усвідомленим фактором результативної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Він матеріалізується в уроці, етапі уроку, ігровій ситуації та, без сумніву, позитивно впливатиме на формування, навчання, розвиток особистості. І це стосується не лише вихованців, учнів, студентів. Учителі, викладачі постійно навчаються в процесі своєї професійної діяльності, перевіряючи свою майстерність, рефлексуючи та удосконалюючи себе впродовж усього життя.

Якщо педагогічну діяльність розглядати як процес енергетичного й матеріального обміну між учителем і учнями, то правомірно зробити висновок про наявність комунікативного поля пізнавально-активного характеру або власне пізнавально-активного поля, яке виникає в результаті накладання особистісних полів учителя й учнів упродовж конкретного уроку або заняття (Биков, 2017). Цей процес нескінченний, бо вони (вихователі, учителі, викладачі) окрім грошової винагороди, що не менш важливо, отримують ще й колосальний особистісно-професійний катарсис, який має вираження у визнанні їхньої обізнаності в предметній дії, здатності реалізувати педагогічне партнерство, бути цікавими на загальнокультурному розвитку, мати соціальну активність та ін.

Зрозуміло, що означений інформаційний багаж обростає певними надлишковими знаннями, що чекають певної миті, аби бути використаними та представленими як навчальний матеріал, життєвий досвід, висновки, що мотивуватимуть до дій у межах педагогічної дійсності. Можемо зробити припущення, що однією із закономірностей руху педагогічної дійсності є залежність

часово-просторової матеріалізації означеного явища від вмотивованої навчально-пізнавальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Слід зазначити, що вищенаведена закономірність здебільшого стосується суб'єктів освітнього процесу та їхньої мотивації до підвищення особистого рівня обізнаності, навченості, ерудованості, можливості висловитися й бути почутим. Цілком логічним кроком буде визначення наступної закономірності руху педагогічної дійсності, що має розкрити залежність динаміки означеного процесу від готовності суб'єктів освітнього процесу використовувати інструменти насичення його інформаційним контентом. Якщо під інформацією розуміти комунікацію, то синергія, або «спільне дроблення» людини разом із навколишнім світом – зовнішнім впливом, – є особливим видом комунікації. У каналі синергійної комунікації узгоджується безліч реальностей. Зміни в одній із них приводять до зміни в інших. При цьому дії людини та їхній очікуваний результат належать до різних реальностей такого каналу комунікації. Узгодження їх відбувається за рахунок структури каналу, а не суміщення цих різних реальностей у діях людини. Реальності і є зовнішнім впливом (Кремень, 2013).

Постіндустріальна освіта увійшла у фазу активної цифровізації, і цей незворотний процес продиктований еволюційним розвитком суспільства. Віртуальний учитель, віртуальний урок, віртуальна дійсність та загалом віртуальний освітній процес стали реаліями нашого життя. Цілком логічно, що в нашому дослідженні ми не можемо не звернути увагу на означений факт, і не врахувати цю умову в подальших умовиводах. Якщо сучасна педагогічна дійсність перебуває у форматі відповідної віртуальної реальності, то цілком логічним постає питання про готовність суб'єктів

освітнього процесу бути рівноправними учасниками творення цього явища. У контексті означеної умови сучасних реалій освітньої галузі доречною є позиція В. Ю. Бикова (2017), у якій автор наголошує на тому, що всі учасники навчального процесу мають добре розуміти умовність віртуального простору, що створюється реальними діями й технологіями. Для творення ефективної педагогічної реальності доцільно застосовувати цифрові технології, що передбачає здійснення педагогом і учнями реальних дій для уявного переміщення у створений віртуальний простір, і виконання в ньому тих видів діяльності, що малодоступні або неможливі для традиційного навчального середовища. Педагогічна реальність, що поєднує матеріальне й віртуальне середовище, створює умови для духовного та креативного розвитку вчителів й учнів.

Щодо готовності сучасних учнів, студентів активно спілкуватися у віртуальному світі в нас питань практично не виникає. Навіть маємо зазначити, що в деяких варіантах саме ці суб'єкти педагогічної взаємодії можуть дати найдосвідченішим методистам, професорам, а подекуди й академікам. І відповідь тут очевидна: сучасна молодь живе у віртуальному світі. Досить великі сумніви виникають, на жаль, якраз щодо готовності вчителів, викладачів уміло використовувати механізми створення віртуальної педагогічної дійсності. Бо для традиційної трансляції знань, умінь, формування компетентностей було достатньо присутності в класі, аудиторії, а для віртуального уроку треба бути готовим використовувати всі інструменти цифровізованого навчання. Обґрунтовуючи наративи сучасного соціогуманітарного знання, вітчизняні науковці (Биков, Лещенко, Тимчук, 2017) наголошують на тому, що людство переживає час кардинальних, різнорівневих, глобальних,

трансформаційних змін свого буття: швидкої еволюції нових технологій, комп'ютерних мереж, електронних медіа, свого світовідчуття; час, коли інформаційний простір став новою дійсністю, новим способом життя, в якому інформація стала найважливішим ресурсом суспільства, а вміння здобувати її, творчо перетворювати та користуватися нею стають найбільш необхідними практичними навичками людини інформаційної ери.

Ще якихось п'ятнадцять років тому українська педагогічна спільнота з острахом і деякими засудженнями сприймала віртуальне середовище як форму навчання, акцентуючи увагу на живому спілкуванні. Проте інформаційні технології дуже стрімко розвиваються і вже онлайн-лекції в провідних університетах світу сьогодні є абсолютно доступною і мобільною опцією для всіх, хто хоче долучитися до відвідування їх.

Проблема готовності вчителів, викладачів до опанування інструментарієм віртуальної освіти вирішиться дуже швидко – її вирішать самі учні закладів загальної середньої освіти, студенти закладів вищої освіти. Вони просто не будуть взаємодіяти з учителями, які будуть нездатні на рівні спілкуватися з ними у віртуальному середовищі, які не будуть вміти працювати з інформацією, обробляти її, формувати її в навчальні блоки, відтворювати її у форматі віртуальної педагогічної дійсності. Людство знайде ліки, аби протидіяти поширенню COVID-19, Україна переможе в загарбницькій російсько-українській війні, але ці фактори не вплинуть на повернення до звичного перебігу освітнього процесу. Учні, студенти, вчителі, викладачі, батьківські громади вже оцінили можливості віртуального освітнього процесу. Так, віртуальна педагогічна дійсність має свої плюси і мінуси,

але їх буде враховано в подальшому вдосконаленні інформаційних систем, і ми зможемо отримати зовсім інший удосконалений контент сучасного інформаційно-освітнього середовища. Безперечно, що закономірність руху такої педагогічної дійсності передбачатиме залежність результативності означеного явища від готовності суб'єктів педагогічної взаємодії використовувати всі доступні інструменти, засоби, способи, методи обробки та презентації інформації в межах сучасного освітнього процесу.

Якщо аналізувати попередньо визначені нами закономірності руху педагогічної дійсності, то маємо зазначити, що їх визначено у форматі психолого-педагогічних аспектів освітнього процесу. Нагадаємо, що наша гіпотеза також передбачає позицію інтелектуальної синергії, яка у контексті запропонованого дослідження тісно пов'язана з надлишковими знаннями особистості (суб'єкта педагогічної дії), а тому наступна закономірність розглядатиметься та розкриватиме синергетичний аспект явища.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» термін «синергія» тлумачиться як підвищена результативність спільної дії чинників порівняно з тими ж, які діють окремо (Бусел, 2005). Характеризуючи синергетичний підхід в освіті, В. С. Лутай наголошує на тому, що на засадах синергетичної парадигми можна оптимізувати й вирішення головного завдання сучасної освіти, тобто формування особистості, яка б змогла краще поєднувати індивідуальні інтереси з усіма більш загальними суспільними інтересами (2008).

Цінною для нашого дослідження виявилася монографія «Синергетика і освіта» за загальною редакцією В. Г. Кременя (2014). Обґрунтовуючи творчість як домінуючу сучасного суспільства знань, автори констатують: Си-

нергетика – це процедура навчання, спосіб зв'язку учителя та учня. Вона не є передачею знань як естафети від однієї людини до іншої, а є створенням умов, при яких можливі процеси генерування знань у суб'єкта навчання. Отже, у цьому процесі не здійснюється механічна передача знань, але створюються умови, за яких продукуються процеси активного творення учнями знання. Це нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого та зворотного зв'язку, солідарної навчальної пригоди, влучення в один самоузгоджений темп освіти («резонансний ефект»), у результаті якого учень і учитель функціонують з однаковою швидкістю, в одному темпі (Кремень, 2014).

Будучи соціально-орієнтованою наукою, педагогіка дуже залежить від процесу комунікації та умов реалізації її. Антропологічні положення про людину як високоорганізовану, біопсихосоціальну, духовну істоту дають підстави вважати основними якостями людини її природність (зв'язок із довкіллям, наявність системи біологічних якостей); соціальність (зв'язок із соціальним середовищем, наявність системи соціальних якостей); духовність (зв'язок із культурним середовищем, наявність системи духовних якостей), окрім того для людини притаманні типові й конкретні якості, її унікальність, неповторність, складність, незавершеність становлення (Аносов, 2006). Саме ця низка зв'язків щоденно підкріплюється різними знаннями теоретичного та практичного характеру. Ми слухаємо, дивимось, читаємо, аналізуємо силу-силенну інформації. Якось залишається в пам'яті надовго, бо має ціннісні орієнтири для особистісно-професійного розвитку, а якось на прикладному рівні змінюється опануванням нових компетентностей. Ми не можемо не погодитися з думкою про те, що надлишкові знання формують нашу

індивідуальність, яка увиразнюється достатньою кількістю різноманітних дій, учинків, які й дають нам підстави бути цікавими, конкурентоздатними у своїй галузі, освіченими на загальнокультурному рівні. Цей факт якнайкраще пояснює природу знань учителя, що передбачає глибокі предметні, педагогічні, енциклопедичні, культурні знання, знання соціального характеру тощо. Системи та методики навчання, викладання регламентують репрезентацію базових знань на уроці, занятті, заході тощо. Проте щоденна практика, рівень обізнаності учнів, студентів спонукає учителя, викладача постійно оновлювати зазначені базові знання, розширювати їх і підкріплювати новими. Дуже часто – це надлишкові предметні, професійні, особистісні знання, що суттєво розширюють пізнавальне поле суб'єктів навчання. У свою чергу учень, студент так само володіє на своєму рівні певною системою знань предметного характеру, знаннями, що стосуються інтересів, захоплень, уподобань тощо. Частково вони теж набувають статусу надлишкових знань.

Беззаперечним фактом є те, що саме в межах відповідної навчально-пізнавальної взаємодії означені суб'єкти можуть репрезентувати їх та формувати відповідну педагогічну дійсність. За таких умов надлишкові знання стають важливим компонентом інтелектуальної синергії, яка в нашому дослідженні представлена як нова форма творення педагогічної дійсності, що ґрунтується на поступальному русі мислення суб'єктів педагогічної взаємодії від трансляції досвіду до творення нової реальності. Таким чином, наведені позиції дають нам підстави стверджувати, що закономірністю руху педагогічної дійсності цілковито можна вважати залежність явища від інтелектуальної синер-

гії суб'єктів педагогічної взаємодії, ефективність якої є найвищою за умов свобідного, відкритого, партнерського діалогу.

Висновки. Узагальнюючи проведенне дослідження щодо визначення та обґрунтування закономірностей руху педагогічної дійсності, можемо зазначити, що порушена тема спонукала нас до більш глибокого теоретичного осмислення, на перший погляд, звичних і буденних речей сучасного освітнього процесу. Предметна дія, педагогічна взаємодія, надлишкові знання, мотивація щодо представлення особистісного, знаннєвого, компетентнісного потенціалу особистості спонукали нас до усвідомлення існування інтелектуальної синергії, яка в найкращому варіанті має бути вершиною педагогічної дійсності.

Функціональна складність та одночасно педагогічна значущість означеного

явища активізували низку питань теоретичного й практичного характеру, що потребують відповідного наукового аналізу та роз'яснення, як у межах реального освітнього процесу, так і в педагогічній прогностиці.

Запропоновані обґрунтування закономірностей руху педагогічної дії – це намагання проаналізувати, осмислити та викристалізувати особисте, авторське бачення розвитку явища, знайти дотичні погляди науковців щодо педагогічної дійсності та переконатися в актуальності означеної проблеми. Зважаючи на те, що тема задумувалася як один із компонентів пояснення теорії надлишкових знань, у кінцевому варіанті теоретичного осмислення проблеми стало очевидним самодостатнє існування, розвиток та беззаперечна доцільність розширення векторів дослідження закономірностей руху педагогічної дійсності.

ЛІТЕРАТУРА

- Аносов, І. (2006) Антропологізм у концептуальності сучасних освітніх перетворень. *Рідна школа*, с. 16-17.
- Антонова, О.Є. (2004) *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування*. Житомир: Житомир. держ. ун-т.
- Антонова, О.Є. (Упор.). (2014). *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (вид. 2-ге, доп. і перероб.)*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
- Биков, В. Ю., Лещенко, М. П., & Тимчук, Л. І. (2017) *Цифрова гуманістична педагогіка*. Київ. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/710669/>
- Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун».
- Бутенко, Л. Л. (2019). Феномен «педагогічна дійсність» у змісті загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Освіта та педагогічна наука*, 3(172), 19-31.
- Вознюк, О. (2017) Розвиток педагогічної дійсності. *Вища освіта України*, 2. 23–31.
- Гончаренко С. У. (1997) *Український педагогічний словник* (Ред.: С. Головка). Київ: Либідь.
- Кремень, В.Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Кремень, В.Г. (Ред.). (2014). *Синергетика і освіта: монографія*. Київ: Інститут обдарованої дитини.
- Кремень, В., Левовицький, Т., Огнев'юк, В., & Сисоєва, С. (Ред.). (2013). *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія*. Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС».

- Курлянд, З. Н., Хмельюк, Р. І., & Семенова, А. В. (2007). *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Київ: Знання.
- Мозговий, В. Л. (2020). Режисура предметної дії: ефективність надлишкових знань учителя. *Імідж сучасного педагога*, 3(192), 50-54.
- Мозговий, В. Л. (2021). Теорія надлишкових знань: факти «за» і «проти». *Український педагогічний журнал*, 4, 126-133.
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). URL: www.mon.gov.ua/activity/education
- Петрушенко, В.Л. (Ред.). (2020). *Філософія: терміни і поняття: Навчальний енциклопедичний словник*. Львів: «Новий Світ-2000».
- Фіцула, М. М. (2002) *Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти*. Київ: Видавничий центр «Академія».
- Шинкарук, В.І. (Ред.). (2022). *Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія*. Київ: Абрис.

REFERENCES

- Anosov, I. (2006). Anthropologism in the conceptuality of modern educational transformations. *Ridna shkola*, 16-17 [in Ukrainian].
- Antonova, O. (2004). *Basic knowledge of pedagogy: formation, development, technology of formation*. Zhytomyr: Zhytomyr. derzh. un-t [in Ukrainian].
- Antonova, O.E. (Ed.). (2014). *Dictionary of basic concepts from the course «Pedagogy»: a study guide for students of higher educational institutions* (ed. 2nd, add. and processing). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
- Bykov, V. Y., Leshchenko, M. P., & Tymchuk, L. I. (2017). *Digital humanistic pedagogy*. Kyiv. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/710669/> [in Ukrainian].
- Busel, V. T. (Red.). (2005). *A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
- Butenko, L. L. (2019). The phenomenon of «pedagogical reality» in the content of general pedagogical training of future teachers. *Education and Pedagogical Sciences*, 3(172), 19-31 [in Ukrainian].
- Vozniuk, O. (2017). Development of pedagogical reality. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2, 23-31 [in Ukrainian].
- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary* (Ed.: S. Holovko). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Encyclopedia of education*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (Ed.). (2014). *Synergetics and education: monograph*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny. [in Ukrainian].
- Kremen, V., Levovytskyi, T., Ohneviuk, V., & Sysoieva, S. (Eds.). (2013). *Educational reforms: mission, reality, reflection: monograph*. Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpriemstvo «EDELVEIS» [in Ukrainian].
- Kurliand, Z. N., Khmeliuk, R. I., & Semenova, A. V. (2007). *Higher school pedagogy: education manual*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
- Mozghovyi, V. L. (2020). Directing the subject action: the effectiveness of the teacher's redundant knowledge. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 3(192), 50-54 [in Ukrainian].
- Mozghovyi, V. L. (2021). Theory of excess knowledge: facts «for» and «against». *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 4, 126-133 [in Ukrainian].
- New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform. (2016). URL: <https://www.mon.gov.ua/activity/education> [in Ukrainian].

-
- Petrushenko, V. L. (Ed.). (2020). *Philosophy: terms and concepts: Educational encyclopedic dictionary*. Lviv: «Novyi Svit-2000» [in Ukrainian].
- Fitsula, M. M. (2002). *Pedagogy: Study guide for students of higher pedagogical institutions of education*. Kyiv: Vydavnychy tsestr «Akademiia» [in Ukrainian].
- Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Philosophical encyclopedic dictionary*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

Про автора(-ів)

Віктор Мозговий, доктор педагогічних наук, професор, директор ВП «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв».

Viktor Mozgovyi, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, director of VP «Mykolaiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts».

Received: 15.05.2023

Accepted: 17.06.2023