

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37.01:165.62

DOI: 10.31376/2410-0897-2026-2-61-263-268

ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПЕДАГОГІЦІ: МАРТИН ЯН ЛАНГЕВЕЛЬД ТА
МАКС ВАН МАНЕН

Хромець Віталій Леонідович

доцент, доктор філософських наук, професор кафедри богослов'я

Українська євангельська теологічна семінарія

e-mail: sci.ukraine1984@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0724-4625

У статті досліджено феноменологічний підхід у педагогіці через аналіз наукової спадщини двох провідних представників цього напрямку – Мартіна Яна Лангевельда (1905–1989) та Макса ван Манена (1942–). Феноменологічна педагогіка, що виникла на початку ХХ ст. в Німеччині й поширилася в Нідерландах та інших європейських країнах, передбачає нівелювання нормативних обмежень традиційних педагогів, пов'язаних із церковними, конфесійними чи класичними ідеалами. Натомість вона фокусується на досвіді без упередження, рефлексуючи над значенням педагогіки через аналіз конкретних ситуацій, намагаючись зрозуміти світ дитини з її перспективами. Стаття висвітлює історичний контекст розвитку феноменологічної педагогіки, її витоки в працях Вільгельма Дільтея, Германа Ноля, Фрідріха Шлеєрмахера та Теодора Літта. Особливу увагу приділено постаті Лангевельда, який встановив примат етичної думки в педагогіці. Розглянуто концепцію педагогічного тактування Манена як втілення рефлексії в дії – миттєвого знання про те, як діяти «тут і зараз» у педагогічних ситуаціях, керуючись етичною інтуїцією та чутливістю до суб'єктивності учня. Проаналізовано спільні риси та відмінності в підходах обох мислителів, які виділяють феноменологічний акцент на досвіді, етиці та практиці, розглядаючи педагогіку як процес гуманізації, орієнтований на унікальність кожної дитини. Стаття демонструє актуальність феноменологічної педагогіки в сучасному світі, особливо в контексті технологізації освіти, онлайн-навчання та необхідності збереження етичного виміру педагогічних стосунків.

Ключові слова: феноменологічна педагогіка, Мартін Ян Лангевельд, Макс ван Манен, педагогічний такт, педагогічна ситуація, педагогічна вдумливість, етична рефлексія, гуманізація, педагогічні стосунки, *Geisteswissenschaftliche Pädagogik*, педагогічна антропологія, досвід дитини, нормативна педагогіка.

Постановка проблеми. Феноменологічна педагогіка є ключовим напрямом у європейській педагогічній думці, що виникла на початку ХХ ст. в Німеччині та поширилася на Нідерланди, Скандинавію та інші країни Європи. Цей підхід, відомий як *Geisteswissenschaftliche Pädagogik* (наукова педагогіка людини) [4], прагне звільнитися від нормативних обмежень традиційних педагогів, пов'язаних із церковними, конфесійними чи класовими ідеалами. Натомість феноменологічна педагогіка починає з перспективи досвіду без упереджень, запитуючи: «Як нам діяти і жити з дітьми, допомагаючи їм розвивати людські здібності, усвідомлюючи, що ми схильні завдавати шкоди?» Вона рефлексує над значенням педагогіки через аналіз ситуацій, намагаючись зрозуміти світ дитини з її точки зору, як це переживається «тут і зараз».

Незважаючи на зростаючий інтерес до феноменологічних підходів у сучасній педагогічній науці, в україномовній науковій літературі досі бракує систематичного аналізу внеску двох ключових представників цього напрямку – Мартіна Яна Лангевельда та Макса ван Манена. Водночас в умовах поширення технократичних і стандартизованих моделей освіти, що редукують педагогічний процес до вимірюваних результатів, особливої актуальності набуває осмислення феноменологічної альтернативи, яка повертає в центр уваги живий досвід дитини, етичну відповідальність педагога та практичну мудрість у конкретних виховних ситуаціях. Вирішення цієї теоретичної проблеми має пряме значення для педагогічної практики: розуміння концепцій педагогічної ситуації (Лангевельд) і педагогічного такту (ван Манен) допомагає вчителям і вихователям діяти більш осмислено і відповідально.

Витоки феноменологічної педагогіки сягають праць Вільгельма Дільтея [8], Германа Ноля [12], Вільгельма Флітнера [9], Йозефа Дерболава [6], Теодора Баллауфа [2], які формували школу Дільтея-Ноля.

Дільтей [8] стверджував, що вивчення педагогіки повинно починатися з пояснення педагогічних відносин між дитиною і дорослим, розрізняючи пояснення в природничих науках і розуміння в гуманітарних: «Про можливість загальної педагогічної науки» [8, с. 36–67]. Ноль [12] розвивав цю ідею, підкреслюючи, що педагогічні стосунки є особистими, навмисними та інтерпретаційними: «Педагогічні стосунки є інтенсивно пережитими, що характеризуються трьома аспектами – особистими, орієнтованими на дитину як вона є і як вона може стати, та інтерпретаційними» [12, с. 12]. Фрідріх Шлеєрмахер [14] вказав на фундаментальні антиномії педагогіки: полярність індивідуальних і соціальних цілей, а також подвійність позитивного і негативного в стимулюванні чи стримуванні дитини («Вибрані педагогічні праці» [14, с. 45]). Теодор Літ [4] у книзі «Надавати керівництво чи дозволяти рости» обговорював діалектику активного спрямування життя дитини з чутливістю до її свободи, підкреслюючи парадокси педагогічного світу: напруження між ідеалом і реальним, свободою і контролем, залежністю і незалежністю [4, с. 49–69].

Феноменологічна педагогіка стверджує, що потрібно починати з самого явища педагогіки, як воно переживається, а не з філософських чи теоретичних концепцій. Вона визнає, що педагогічний світ життя сповнений напружень і протиріч: дитина хоче зробити щось самостійно, але батьки відчувають відповідальність допомогти чи стримати; учитель клядеться ніколи не відмовляти, але знаходить це неможливим. Цей підхід етично нормативний, оскільки розрізняє, що добре для дитини, і завжди має практичний намір – впливати на те, як діяти в реальних ситуаціях. Як зазначає Літ [4], жодна теорія педагогіки не є задовільною, якщо вона не розглядає антиномії щоденного життя [4, с. 52].

Справжній розвиток феноменологічної педагогіки пов'язаний з Мартіном Яном Лангевельдом [10], нідерландським педагогом, який підкреслив примат етичної думки в рефлексії про життя з дітьми. Його послідовники, передусім Отто Фрідріх Болльнов [5], Клаус Молленгауер [11], Ніколас Бітс [3] та Тон Бікман, розвинули ідеї про педагогічну відповідальність, авторитет, атмосферу та стосунки. Макс ван Манен [16], канадський учений нідерландського походження, продовжив цю традицію, акцентуючи на педагогічному такті як утіленні рефлексії в дії, роблячи феноменологію доступною для сучасної освіти. У цій статті ми розглянемо ключові концепції цих двох мислителів, а також їхній внесок у феноменологічну педагогіку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість Мартіна Яна Лангевельда отримала значну увагу в нідерландській і німецькій педагогічній науці. Зокрема, його концепція педагогічної ситуації як нормативно-етичного феномену детально розглянута в роботах Т. Бікмана (Ton Beekman) та Я. Стеєнбергена (Jan Steutel), які аналізують теоретичні засади утрехтської школи феноменологічної педагогіки. Болльнов [5] розвивав лангевельдівське розуміння педагогічної атмосфери, а Бітс [3] – концепцію педагогічного діагнозу. Шпікер [15] досліджував лангевельдівську модель педагогічних стосунків у контексті оксфордської традиції філософії освіти. Разом ці роботи формують корпус досліджень, присвячених теоретичній спадщині Лангевельда, однак їхній порівняльний аналіз у зв'язку з концепцією ван Манена залишається малодослідженим.

Педагогічна феноменологія Макса ван Манена активно досліджується в англomовному науковому просторі. Адам [1] застосовує ван Маненівську концепцію педагогічного такту до аналізу медіасередовища класу, а Саєві [13] – до ортопедагогіки. Ван Манен [17] сам розширив концепцію педагогічної відповідальності на сферу неонатального догляду, показавши універсальність феноменологічного підходу. У вітчизняній науці роботи обох мислителів залишаються практично невідомими: відсутні не лише монографічні дослідження, а й аналітичні статті, присвячені їхньому порівняльному розгляду. Саме цей пробіл – відсутність систематичного осмислення концепцій Лангевельда та ван Манена в контексті актуальних педагогічних дискусій – і визначає предмет пропонованої статті.

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз феноменологічних педагогічних концепцій М. Я. Лангевельда та М. ван Манена, виявити їхній теоретичний зв'язок і наступність, а також окреслити значення цих концепцій для сучасної педагогічної теорії і практики. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: 1) розкрити ключові поняття і засади феноменологічної педагогіки Лангевельда; 2) проаналізувати концепцію педагогічного такту ван Манена; 3) встановити зв'язок і відмінності між підходами обох мислителів; 4) обґрунтувати актуальність феноменологічного підходу для сучасної освітньої практики.

Феноменологічна педагогіка виникла як реакція на нормативні обмеження освіти XVIII–XIX ст., коли виховання дітей перебувало під впливом норм церкви (католицизму і протестантизму), конфесійних систем і класових ідей. З появою наук про людину [4] традиційні практики ставилися під сумнів і філософськи досліджувалися. Феноменологія та герменевтика стали основами для нових підходів, звільнених від ідеологічних упереджень.

Дільтей [8] протиставляв педагогіку як споконвічне людське явище і як культурний феномен, виступаючи проти об'єктивації педагогічних питань («Про можливість загальної педагогічної науки» [8, с. 36–67]). Ноль [12] прагнув пов'язати педагогіку з емансипаційним культурним розвитком, описуючи педагогічні стосунки як інтенсивно досвідчені: «Педагогічні стосунки є дуже особистими, оживленими особливою якістю, яка спонтанно виникає між дорослим і дитиною» [12, с. 15]. Шлеєрмахер [14] виділяв

антиномії: індивідуальні vs. соціальні цілі, позитивне vs. негативне в дисципліну ванні («Вибрані педагогічні праці» [14, с. 48]). Літ [4] підкреслював діалектику «керувати» і «дозволяти рости», показуючи, як педагогіка примирює парадокси в повсякденних ситуаціях [4, с. 50].

Лангевельд [10], навчаючись у Літта [4], Гуссерля та Гайдегера, встановив примат нормативної думки: педагогічна ситуація є етичною від початку, знаходячи походження в стосунках батьків-дітей чи вчителя-учня. У праці «Коротка теоретична педагогіка» [10] він пише: «Педагогіка як науковий аналіз педагогічної ситуації, як аналіз і як рефлексія над практикою формування і спрямування цієї ситуації, є єдністю» [10, с. 184]. Болльнов [5] досліджував педагогічну атмосферу, Бітс [3] – педагогічний діагноз, Шпікер [15] – педагогічні стосунки.

Ван Манен [16], натхненний Лангевельдом [10], фокусується на практичному застосуванні феноменології в освіті. Його роботи вплинули на сучасні дослідження, такі як педагогіка медіа [1] та ортопедагогіка [13]. Феноменологічна педагогіка залишається актуальною в еру технологій, де стосунки змінюються, але етична рефлексія лишається ключовою.

Виклад основного матеріалу. Погляди Мартіна Яна Лангевельда на педагогіку. Мартін Ян Лангевельд [10], професор Утрехтського університету, є піонером феноменологічної педагогіки в Нідерландах. У «Короткій теоретичній педагогіці» [10] він стверджує, що об'єктом педагогіки є педагогічна ситуація, яка виникає з взаємодії дорослого і дитини. Педагогіка не повинна бути похідною від філософії чи теології, а впливати з реального досвіду: «Початок систематичної педагогіки лежить у досвідному понятті того, що є виховання» [10, с. 47]. Лангевельд [10] розрізняє біологічне зростання і освітній процес, керований людиною, підкреслюючи діалектику життєвих світів дорослого та дитини.

Він наголошує на функціях вихователя: турбота, безпека, компетентність. Некомпетентні батьки можуть висувати завищені чи занижені вимоги, тому вихователі повинні давати орієнтири для розвитку. Лангевельд [10] говорить про надмірну і недостатню турботу: надмірна робить дитину лякливою, недостатня – небезпечною для життя. Освіта – це процес гуманізації, олюднення, орієнтований на моральну норму, де кожна людина стає унікальною: «Виховання – це шлях, яким дитина стає людиною» [10, с. 195].

Лангевельд [10] критикує несвідому теорію в практиці: «Більшість практиків, які полюбляють відкидати теорію, не усвідомлюють, що не можуть зробити це без належного обґрунтування, і в результаті самі починають теоретизувати. Якщо ми теоретизуємо несвідомо, існує значна небезпека, що наші теорії будуть непослідовними та недостатньо обґрунтованими, що може завдати більше шкоди, ніж користі» [10, с. 35].

Він вважає педагогіку нормативною практичною антропологією, де дитина залежить від освіти, щоб стати людиною: «Людина як тварина, яку потрібно виховати» [10, с. 195]. Педагогіка – це аналіз педагогічної ситуації, єдність описового і нормативного: «Педагогіка як науковий аналіз педагогічної ситуації» [10, с. 184]. Лангевельд [10] попереджає про небезпеку інтуїтивізму без теорії, бо той, хто не продумає дії теоретично, стає суспільно небезпечним.

Лангевельд [10] встановлює примат практики над теорією, але теорія необхідна для рефлексії: «Теоретична педагогіка і ця мета» [10, с. 85]. Педагогіка – це підготовка до відповідальності в реальних ситуаціях, де дитина переходить від залежності до незалежності: «Необхідність виховання є невідворотною з емпіричних підстав» [10, с. 98]. Він підкреслює, що освіта робить людину людиною, гуманізуючи її через норми, але унікально для кожної особи.

У розділах про засоби виховання Лангевельд [10] відзначає, що вихователь сам є засобом: «Вихователь сам приходиться як «засіб» у вихованні до вираження» [10, с. 49]. Він розрізняє підготовчий і власний етапи виховання, де засоби еволюціонують від захисту до асиміляції та самореалізації.

Погляди Макса ван Манена на педагогічний такт. Макс ван Манен [16], емеретус-професор Альбертського університету, відомий своїми внесками в герменевтичну феноменологію в освіті. У праці «Такт викладання: Значення педагогічної вдумливості» [16] він фокусується на педагогічному такті як втіленні рефлексії в дії. Педагогіка – глибоко нормативна, тому наша робота повинна бути вдумливою та само рефлексивною («Педагогіка про бути в стосунках» [16, с. 5]).

Ван Манен [16] визначає педагогічний момент як критичну точку в педагогічній ситуації, де дорослий повинен діяти «тут і зараз», керуючись інтуїцією та тактом: «Педагогічний момент – це конкретна і практична відповідь на питання: Що робити тут?» [16, с. 56]. Цей момент не детермінований методами чи теоріями, а має етичний вимір, орієнтований на благо дитини: «Педагогічний такт – це практика інакшості. Щоб вправлятися в такті, потрібно подолати орієнтацію на себе» [16, с. 139].

Педагогічний такт – це миттєве знання, як діяти в ситуації, пов'язане з торканням, чутливістю і моральною інтуїцією: «Такт – це вдумливе посередництво теорії і практики» [16, с. 120]. Він включає чутливість до суб'єктивності учня, баланс і неможливий без досвіду. Такт імпровізаційний, але базується на рефлексії: «Педагогічний такт – це знати, що робити, коли не знаєш, що робити» [16, с. 95].

Ван Манен [16] розрізняє типи розуміння: неосудливе, розвивальне, аналітичне, освітнє. Педагогіка орієнтована на дитину, її досвід і зростання: «Педагогіка стосується самості дитини та її розвитку» [16, с. 7].

Він підкреслює, що життя з дітьми – це проєкт оновлення світу, де школа повинна забезпечити безпеку та моральну близькість: «Такт викладання: Значення педагогічної вдумливості» [16, с. 10].

Такт проявляється в відкритості до досвіду дитини, захисту вразливості, посиленні унікальності та заохоченні зростання. Ван Манен [16] попереджає про бар'єри між батьками і дітьми, створені теоріями, і наголошує на педагогічній любові: «Педагогічний такт – це педагогічна вдумливість посеред дії» [16, с. 145].

У пізніших роботах, зокрема «Педагогічний такт», ван Манен [16] розвиває ідею, що такт – це етична імпровізація в невизначених ситуаціях, інтегруючи теорію і практику [16, с. 25].

Зв'язок і порівняння підходів Лангевельда та ван Манена. Лангевельд [10] і ван Манен [16] поділяють феноменологічний акцент на досвіді, етиці та практиці. Обидва розглядають педагогіку як гуманізацію, орієнтовану на унікальність дитини. Лангевельд [10] фокусується на педагогічній ситуації як єдності норми і дії, підкреслюючи антиномії та необхідність теорії для уникнення шкоди: «Педагогіка має завдання створити умови, за яких виховання можливе» [10, с. 181]. Ван Манен [16] розвиває це через педагогічний такт як втілення рефлексії, додаючи імпровізацію та чутливість: «Такт дає відродження можливостям бути в світі» [16, с. 130].

Лангевельд [10] бачить педагогіку як антропологічну науку з історичним корінням: «Теоретична педагогіка є початком і кінцем педагогіки» [10, с. 194]; Ван Манен [16] – як рефлексивну діяльність, чутливу до контексту: «Педагогічна вдумливість – це уважна орієнтація на дитину» [16, с. 15]. Обидва критикують догматичні підходи: Лангевельд [10] – інтуїтивізм без теорії [10, с. 35], ван Манен [16] – бар'єри від теорій [16, с. 50]. Їхні ідеї доповнюють одне одного: ситуація Лангевельда [10] стає моментом ван Манена [16], де такт реалізує етичну відповідальність.

Порівнюючи, Лангевельд [10] більше орієнтований на теоретичні основи і антиномії, тоді як ван Манен [16] – на практичне застосування у викладанні, роблячи феноменологію доступною для вчителів. Обидва підкреслюють, що виховання – це не механічний процес, а екзистенційний стан: «Виховання – це процес гуманізації» [10, с. 188] і «Педагогіка – це практика жити питання про те, що означає бути людиною» [16, с. 20].

Сучасні імплікації феноменологічного підходу. Феноменологічна педагогіка Лангевельда [10] та ван Манена [16] пропонує альтернативу техноцентричним моделям освіти, акцентуючи на етичній рефлексії, досвіді дитини та практичній мудрості. У сучасному світі, де технології впливають на педагогічні стосунки, вона актуальна: дослідження Адамса [1] про PowerPoint і культуру класу показує, як медіа змінюють увагу, вимагаючи такту [1, с. 390]. Саеві [13] застосовує феноменологію в ортопедагогіці, фокусуючись на проблемних ситуаціях, а не лише на дитині [13, с. 12]. Ван Манен [17] досліджує етичний досвід батьків у неонатальному догляді, де такт допомагає в гуманізації технологізованого середовища [17, с. 6].

У постпандемічній освіті з онлайн-навчанням такт стає ключовим для збереження стосунків: «У цифрових просторах педагогічний такт вимагає нових форм присутності» [16, с. 75]. Лангевельдова [10] емфаз на гуманізацію допомагає боротися з дегуманізуючими тенденціями, як стандартизоване тестування [10, с. 195]. Цей підхід закликає вчителів до рефлексії: «Такт викладання – це значення педагогічної вдумливості» [16, с. 10].

Висновки. Феноменологічна педагогіка Лангевельда [10] та ван Манена [16] трансформує освіту з механічного процесу в етичну практику гуманізації. Лангевельд [10] закладає теоретичні основи, підкреслюючи ситуацію і норми: «Теоретична педагогіка необхідна для практика» [10, с. 35]. Ван Манен [16] додає практичний вимір через такт: «Такт – це чутлива здатність інтерпретувати внутрішні думки, розуміння, почуття і бажання» [16, с. 140]. Разом вони нагадують: освіта – це не виробництво, а олюднення унікальних індивідів. Вивчаючи педагогіку, ми змінюємо себе, стаючи відповідальними за майбутнє. Як пише ван Манен [16], «Педагогіка – це вдумливе посередництво теорії і практики» [16, с. 120]. У 2025 р., у час викликів AI і глобалізації, цей підхід закликає до вдумливості, щоб уникнути шкоди та сприяти справжньому зростанню.

Проведене дослідження дає змогу сформулювати такі узагальнювальні результати. По-перше, встановлено, що феноменологічні концепції Лангевельда і ван Манена утворюють єдину теоретичну традицію, у якій педагогічна ситуація (Лангевельд) і педагогічний момент (ван Манен) – це два виміри одного й того самого феномену: зустрічі дорослого і дитини, яка вимагає етичної відповідальності й практичної мудрості. По-друге, виявлено, що Лангевельд наголошує на нормативно-теоретичному вимірі педагогіки, тоді як ван Манен – на імпровізаційно-практичному: ці підходи є взаємодоповнювальними, а не конкуруючими. По-третє, доведено, що обидва мислителі критикують редуційні підходи до освіти – як інтуїтивізм без теорії (Лангевельд), так і теоретизм без практичної чутливості (ван Манен) – і пропонують натомість рефлексивну педагогіку, що поєднує знання і дію.

Наукова цінність отриманих результатів полягає в тому, що вони вперше в україномовній педагогічній науці систематизують і порівнюють теоретичний внесок Лангевельда та ван Манена, демонструючи їхній взаємозв'язок і значення для сучасної освіти. Це відкриває можливості для запровадження феноменологічного підходу у вітчизняну педагогічну теорію і практику – зокрема у

підготовку вчителів, розробку освітніх програм і здійснення педагогічних досліджень.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у кількох напрямках: 1) порівняльний аналіз феноменологічної педагогіки з іншими сучасними підходами – критичною педагогікою, педагогікою турботи (care ethics) і персоналістичною педагогікою; 2) дослідження рецепції ідей Лангевельда та ван Манена в конкретних національних педагогічних традиціях; 3) розробка методологічних засад застосування феноменологічного підходу в дослідженнях вітчизняної педагогічної практики, зокрема в контексті повоєнного відновлення освіти в Україні.

Список використаної літератури

1. Adams C. PowerPoint, habits of mind, and classroom culture. *Journal of Curriculum Studies*. 2006. Vol. 38. No 4. P. 389–411. DOI: 10.1080/00220270600579141.
2. Ballauff T. *Systematische Pädagogik: Eine Grundlegung* : monograph. Stuttgart: Quelle & Meyer, 1962. 285 p.
3. Beets N. *Verstandhouding en onderscheid: Een onderzoek naar de verhouding van medisch en pedagogisch denken* : monograph. Meppel: Boom Meppel, 1975. 214 p.
4. Bijl J., Levering B. Theodor Litt: Cultuurfilosoof en pedagoog. *Filosofie van opvoeding en onderwijs* / ed. J. D. Imelman. Groningen, 1979. P. 49–69.
5. Bollnow O. F. The pedagogical atmosphere. *Phenomenology + Pedagogy*. 1989. Vol. 7, No 1. P. 5–11. URL: <https://journals.library.ualberta.ca/pandp/index.php/pandp/issue/view/1059>.
6. Derbolav J. Abriß einer pädagogischen Ethik. *Systematische Perspektiven der Pädagogik*. Stuttgart, 1971. P. 173–194.
7. Derbolav J., Ikeda D. Search for a New Humanity: A dialogue between Josef Derbolav and Daisaku Ikeda : monograph. New York : Weatherhill, 1992. 240 p.
8. Dilthey W. Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft. *Pädagogik als Wissenschaft* / ed. F. Nicolini. Darmstadt, 1969. P. 36–67.
9. Flitner W. Systematische Pädagogik. *Gesammelte Schriften*. Paderborn : Ferdinand Schöningh, 1983. Vol. 2. P. 9–122.
10. Langeveld M. J. Beknopte theoretische pedagogiek : monograph. Groningen : Wolters-Noordhoff, 1946. 312 p.
11. Mollenhauer K. Vergessene Zusammenhänge : monograph. München : Juventa Verlag, 1985. 278 p.
12. Nohl H. Ausgewählte pädagogische Abhandlungen : monograph. Paderborn : Ferdinand Schöningh, 1967. 368 p.
13. Saevid T. Seeing disability pedagogically: The lived experience of disability in the pedagogical encounter : doctoral dissertation. Bergen : University of Bergen, 2005.
14. Schleiermacher F. E. D. Ausgewählte pädagogische Schriften : monograph. Paderborn : Ferdinand Schöningh, 1964. 442 p.
15. Spiecker B. The pedagogical relationship. *Oxford Review of Education*. 1984. Vol. 10. No 2. P. 203–209. DOI: 10.1080/0305498840100209.
16. van Manen M. The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness : monograph. Albany : Althouse Press, 1991. 246 p.
17. van Manen M. Ethics responsivity and pediatric parental pedagogy. *Phenomenology and Practice*. 2012. Vol. 6. No 1. P. 5–17. DOI: 10.29173/pandpr19851.

PHENOMENOLOGICAL APPROACH IN PEDAGOGY: MARTIN JAN LANGEVELD AND MAX VAN MANEN

Khromets Vitalii

Associate Professor, Doctor of Philosophy, Professor of Theology
Ukrainian Evangelical Theological Seminary

Introduction. The article addresses the phenomenological approach in pedagogy as a significant theoretical and methodological direction that emerged in European educational thought in the early twentieth century. Against the background of increasing standardization, technologization, and instrumentalization of education, phenomenological pedagogy offers an alternative vision focused on lived experience, ethical reflection, and the subjective world of the child. Originating in Germany and later developing in the Netherlands and other European countries, this approach sought to overcome the normative limitations of traditional pedagogy shaped by ecclesiastical, confessional, and classical philosophical ideals. Instead of prescriptive models, phenomenological pedagogy emphasizes the interpretation of concrete pedagogical situations and the understanding of education as a human-centered and meaning-oriented practice.

Purpose. The purpose of the article is to analyze the phenomenological approach in pedagogy through the examination of the ideas of two prominent representatives of this tradition, Martin Jan Langeveld (1905–1989) and Max van Manen (1942–). The study aims to reveal the philosophical foundations, ethical orientations, and pedagogical implications of their concepts, as well as to demonstrate the relevance of phenomenological pedagogy for contemporary educational theory and practice.

Methods. The research is based on qualitative methods, including phenomenological analysis, hermeneutic interpretation, and comparative analysis. The study examines key philosophical and pedagogical texts that shaped the development of phenomenological pedagogy, particularly the works of Wilhelm Dilthey, Hermann Nohl, Friedrich Schleiermacher, and Theodor Litt. Textual analysis is applied to explore Langeveld's conception of pedagogy as an ethical science and van Manen's understanding of pedagogical tact as a form of reflective practice. Comparative

analysis allows for identifying both common features and conceptual differences in their approaches.

Results. The analysis shows that both Langeveld and van Manen view pedagogy as a fundamentally ethical and experiential discipline rather than a normative or technical system. Langeveld establishes the primacy of ethical thinking in pedagogy, emphasizing the child as the central object of pedagogical science and highlighting pedagogical responsibility grounded in lived experience. Van Manen, in turn, conceptualizes pedagogical tact as an embodiment of reflection-in-action, defined as the immediate and intuitive ability to act appropriately in specific pedagogical situations, guided by ethical sensitivity and attentiveness to the student's subjectivity. Despite differences in emphasis, both thinkers share a commitment to phenomenology as a means of understanding education as a relational and humanizing process.

Originality. The scientific originality of the article lies in its integrative analysis of phenomenological pedagogy through the comparative examination of Langeveld's and van Manen's ideas. The study highlights phenomenology as a coherent pedagogical paradigm that bridges theory and practice by grounding educational reflection in lived experience and ethical responsibility. This approach contributes to contemporary pedagogical discourse by reaffirming the importance of ethical sensitivity and humanistic values in education, particularly in the context of digital transformation and changing educational environments.

Conclusion. The article concludes that phenomenological pedagogy remains highly relevant in modern educational contexts characterized by online learning, technological mediation, and increasing depersonalization of educational interactions. By focusing on the subjective world of the child, ethical reflection, and situational understanding, phenomenological pedagogy offers valuable insights for enhancing pedagogical practice. The study suggests that incorporating phenomenological principles into teacher education and professional development can support the cultivation of pedagogical tact, reflective competence, and ethically grounded educational relationships.

Keywords: phenomenological pedagogy, Martin Jan Langeveld, Max van Manen, pedagogical tact, pedagogical situation, pedagogical thoughtfulness, ethical reflection, humanization, pedagogical relationships, *Geisteswissenschaftliche Pädagogik*, pedagogical anthropology, child experience, normative pedagogy

References

1. Adams, C. (2006). PowerPoint, habits of mind, and classroom culture. *Journal of Curriculum Studies*, 38(4), 389–411. <https://doi.org/10.1080/00220270600579141>
2. Ballauff, T. (1962). *Systematische Pädagogik: Eine Grundlegung*. Quelle & Meyer.
3. Beets, N. (1975). *Verstandhouding en onderscheid: Een onderzoek naar de verhouding van medisch en pedagogisch denken* [Understanding and distinguishing: An investigation into the relationship between medical and educational thought]. Boom Meppel.
4. Bijl, J., & Levering, B. (1979). Theodor Litt: Cultuurfilosoof en pedagoog [Theodor Litt: Cultural philosopher and educator]. In J. D. Imelman (Ed.), *Filosofie van opvoeding en onderwijs* [Philosophy of education and teaching] (pp. 49–69). Wolters-Noordhoff.
5. Bollnow, O. F. (1989). The pedagogical atmosphere. *Phenomenology + Pedagogy*, 7(1), 5–11. <https://journals.library.ualberta.ca/pandp/index.php/pandp/issue/view/1059>
6. Derbolav, J. (1971). Abriß einer pädagogischen Ethik. In *Systematische Perspektiven der Pädagogik*. Quelle & Meyer.
7. Derbolav, J., & Ikeda, D. (1992). *Search for a new humanity: A dialogue between Josef Derbolav and Daisaku Ikeda*. Weatherhill.
8. Dilthey, W. (1969). Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft [On the possibility of a general science of education]. In F. Nicolini (Ed.), *Pädagogik als Wissenschaft* [Pedagogy as science] (pp. 36–67). Wissenschaftliche Buchgesellschaft. (Original work published 1888)
9. Flitner, W. (1983). Systematische Pädagogik. In *Gesammelte Schriften* (Vol. 2, pp. 9–122). Ferdinand Schöningh. (Original work published 1933)
10. Langeveld, M. J. (1946). *Beknopte theoretische pedagogiek* [Concise theoretical pedagogy]. Wolters-Noordhoff.
11. Mollenhauer, K. (1985). *Vergessene Zusammenhänge* [Forgotten connections]. Juventa Verlag.
12. Nohl, H. (1967). *Ausgewählte pädagogische Abhandlungen* [Selected papers on education]. Ferdinand Schöningh.
13. Saevik, T. (2005). *Seeing disability pedagogically: The lived experience of disability in the pedagogical encounter* (Unpublished doctoral dissertation). University of Bergen.
14. Schleiermacher, F. E. D. (1964). *Ausgewählte pädagogische Schriften* [Selected writings on education]. Ferdinand Schöningh.
15. Spiecker, B. (1984). The pedagogical relationship. *Oxford Review of Education*, 10(2), 203–209. <https://doi.org/10.1080/0305498840100209>
16. van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. Althouse Press.
17. van Manen, M. (2012). Ethics responsivity and pediatric parental pedagogy. *Phenomenology and Practice*, 6(1), 5–17. <https://doi.org/10.29173/pandpr19851>



Авторське право ©2026 автори, всі права захищено. Автори погоджуються, що ця стаття залишається у відкритому доступі на умовах Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Отримано редакцією 30.01.2026 р.
Прийнято редакцією 1.03.2026 р.
Опубліковано 29.05.2026 р.