

## МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РІЗНОМІРНОГО ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ І ВМІНЬ СТУДЕНТІВ

*Розглянуто окремі філософські теорії, психолого-педагогічні ідеї, концепції, дидактичні закономірності та принципи, які виступають методологічною основою різномірного формування знань і вмінь майбутнього вчителя.*

Філософське осмислення процесів формування майбутнього вчителя як суб'єкта і об'єкта навчально-пізнавальної діяльності насамперед дозволяє здійснити теорія пізнання – гносеологія. Підтвердити те, що знання є своєрідним відбитком предмету чи природного явища у свідомості людини, з'ясувати механізм того, як нове знання відкладається у свідомості та додається до вже відомого, про вторинність передачі наукових знань у процесі навчання по відношенню до відкриттів у науці, проаналізувати формування умінь людини у процесі її діяльності, з філософської точки зору зрозуміти сутність і призначення людини дозволяють роботи античних філософів (Аристотель, Платон), філософів епохи Відродження (Г.В.Ф. Гегель, К.А. Гельвецій, І.В. Гьете, І. Кант, Ф.В. Шеллінг, Ф. Шлегель), філософів другої половини XIX та XX століття (М.А. Антонович, Н.А. Бердяєв, Р. Оуен, В.С. Соловйов, Л. Фейербах, Е. Фромм, М. Шелер). Відомий німецький філософ Ф.В. Шеллінг вважав одним із найважливіших принципів діалектики природи висхідну систему ступенів ("потенцій"), які характеризуються полярністю та динамічною єдністю протилежностей, доводив, що самороздвоєння і саморозвиток абсолюту здійснюється через його самопізнання. Ф. Шлегель стосовно сутності людини зазначав, що як природна істота людина тим досконаліша, чим більш самостійною та індивідуальною вона є [1:188].

Значною мірою вплинули на методологію досліджень людської діяльності у процесі пізнання, суттєво наблизили її до сучасного розуміння роботи В. Гегеля та І. Канта. І. Кант робить висновок про пряму залежність рівня інтелектуальних, розумових здібностей людини та її фізіологічного розвитку, будови тіла. Він говорить, що у міру того як формується тіло людини, досягають відповідного ступеня досконалості і її інтелектуальні здібності [2:249]; вказує на розвиток внутрішнього потенціалу людини як на філософськи обґрунтовану закономірність, що людина була б найогиднішою з усіх істот, якби її не звеличувала надія на майбутнє і якби силам, що містяться в ній, не передбачалось повного розвитку [2:250]. Для розуміння людини як сутності В. Гегель з позицій ідеалізму виділяє в ній внутрішню (людина за своїм поняттям є природна можливість, здібність, задаток) та зовнішню (людина за своїм безпосереднім існуванням є природним, зовнішнім своєму поняттю) і вказує, що тільки від рівня розвитку людини залежить її місце у суспільстві, лише через удосконалення свого тіла і духу вона вступає до володіння собою і стає власністю самої себе, навіть відносно інших [3:27]. Філософ акцентує увагу на тому, що наявність різномірних груп людей у суспільстві об'єктивно зумовлена суб'єктивно різним рівнем розвитку людей, диференціацією процесу переходу таких груп людей від природності людини до дійсно морального стану [3:29].

Варто зазначити, що сучасні методологічні аспекти рівневого формування знань та вмінь студентів, організації відповідної навчальної діяльності у вищій школі мають враховувати закони діалектики (заперечення заперечення, переходу кількості у якість, єдності та боротьби протилежностей), її чисельні матеріалістичні категорії, але, як зазначають науковці (В.С. Лутай, В.А. Яблонський, В.М. Галузинський, М.Б. Євтух), такі підходи до методології "слід будувати на ширшій основі" [4:20], тобто не відкидати науковий аналіз, розглядати можливість використання інших філософських теорій, вчень та думок для удосконалення навчального процесу у ВНЗ. З цього погляду цікавими постають ідеї "онтологічної" гносеології (ця теорія виходить з того, що нам дано дещо до всякої раціональної рефлексії, до поділу на суб'єкт і об'єкт), викладені російським філософом-ідеалістом М.О. Бердяєвим. Ураховуючи матеріалістичну критику положень його трактування теорії пізнання, слід звернути увагу на викладення філософських проблем розуміння сутності, призначення та розвитку людини, діяльності, "творчості" якої зумовлена тим, що вона є істотою, невдоволеною собою і здатною себе переростати. Як істота, що здатна переборювати себе, людина є суперечливою і парадоксальною, об'єднує в собі полярні протилежності [5:56]. Але не тільки індивідуальні особливості окремої людини впливають на організацію її життєдіяльності і ступінь розвитку, – соціальні процеси здійснюють різномірний вплив на індивідуальність окремої людини та груп людей. М.О. Бердяєв говорить, що коли намагаються вирішити питання про вдосконалення людського життя, "занурюючись у шлях індивідуального вдосконалення", то бачать необхідність "шляху соціальної зміни та удосконалення"; коли ж вирішують це питання, "занурюючись у шлях соціальної зміни і вдосконалення", то відчують необхідність внутрішнього вдосконалення людей [5:49]. Філософ робить висновок про те, що ми повинні боротися за нове суспільство, яке визнає найвищою цінністю людину, а не державу, суспільство, націю [5:51].

Значний вплив на розвиток вітчизняної методології вищої школи, на певну переорієнтацію методологічних засад щодо навчальної діяльності студентів мали ті філософські теорії та психологічні концепції, на яких ґрунтується вища освіта далекого зарубіжжя. Насамперед це стосується вчення філософа-прагматиста та освітянина Джона Дьюї, одного з провідних представників прагматизму, що розробив теорію інструменталізму в педагогіці, за якою всі логічні зв'язки ідей, концепцій, теорій є "інструментами" пізнання, "ключами до ситуацій"; у розгляді людської діяльності суспільство поділяється на "групи" та "особистість" [6]. Ще одним із методологічних аспектів навчального процесу зарубіжної вищої школи (особливо американської) постає екзистенціалізм –

вчення про те, що у процесі формування особистості все залежить від індивідуума. Характерною особливістю таких теорій є те, що вони зменшують роль цілеспрямованого впливу на людину ззовні, замінюючи його саморозвитком індивідуальних особливостей, цілковитою відповідальністю за себе.

Дидактичні закономірності як універсальні явища, які є невід'ємними від процесу, що вивчається, і нерідко виступають як міри здійснення законів педагогіки, представляють методологічні основи, тобто фундаментальні істини для розвитку педагогіки вищої школи. Однією із сучасних методологічних закономірностей є "закономірність взаємозв'язків у реальному житті" [4:22]. Серед таких взаємозв'язків слід вказати на взаємозв'язок суб'єктивних прагнень майбутніх фахівців з об'єктивними потребами суспільства і вищої школи як його важливого інституту, взаємозв'язок відносин "викладач-студент" та "студент-викладач", взаємозв'язок курсової (групової) навчальної діяльності студентів та індивідуальної діяльності окремого студента, взаємозв'язок самостійної та аудиторної роботи студента, взаємозв'язок установлених загальних строків, вимог, темпів вивчення дисциплін та індивідуальних особливостей процесів засвоєння, систематизації навчального матеріалу, формування вмінь і навичок у студентів тощо.

Зважаючи на те, що дидактичні закономірності можуть забезпечити ефективне викладання лише за умов дотримання дидактичних принципів, і на те, що "принципи завжди містять у собі функціональне значення законів, ... відображають дидактичні закони і закономірності" [7:396], деякі з таких принципів потрібно розглядати як методологічні аспекти різнорівневого формування знань і вмінь студентів та організації їхньої відповідної діяльності:

- принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей, що передбачає наявність у студентів різного темпу просування в навчанні, різного рівня сформованості знань, умінь та навичок;

- принцип доступності знань, за яким необхідно здійснювати відбір змісту навчального матеріалу так, щоб, незалежно від різного рівня розумового розвитку та здібностей студентів, знання були успішно засвоєні з урахуванням вимог предметних програм. Саме тут, на думку науковців і практиків вищої школи, актуальним постає питання визначення для кожної дисципліни не лише загальних програмних вимог до знань та вмінь студентів, а й розподілу таких вимог за різними рівнями складності;

- принцип дохідливості у викладанні. Цей принцип популярністю викладення наукових знань має компенсувати наслідки застосування принципу науковості, що ускладнює сприймання та засвоєння навчальної інформації. Дохідливість викладання навчального матеріалу передбачає як наявність необхідних суб'єктивних факторів, так і певних умов в організації навчального процесу, які б об'єктивно спрямовували діяльність студентів на активізацію самоосвіти та інтелектуальне самовиховання. Однією з таких умов ми вважаємо відповідну структурованість теоретичних завдань та практичних вправ, яка забезпечувала б послідовний перехід у викладенні навчального матеріалу від популярного, емпіричного до наукового, теоретичного. Таку структурованість і послідовність можна здійснити шляхом упровадження у процес навчання відповідних різнорівневих завдань, що відповідають необхідним рівням програмних вимог і враховують індивідуальні особливості розвитку студентів;

- принцип забезпечення творчої активності і самостійності студентів у навчальному процесі. Реалізація даного принципу вимагає подальшої переорієнтації процесу навчання на зменшення інформативної складової у процесі передачі знань, підвищення ролі викладача як провідника у світ знань, консультанта та помічника студента. Це вимагає перегляду структури навчальних занять з метою зменшення лекційного навантаження, розробки такої системи вправ, завдань для практичних та лабораторних занять, що передбачали б для студентів перенесення акценту на самостійну роботу у процесі здобуття знань. При цьому варто врахувати, що процес розумової діяльності студентів дещо віддаляється від безпосереднього впливу викладача, а для належної підтримки творчої активності студентів таку діяльність необхідно враховувати і регулювати. Теоретичні завдання і практичні вправи, орієнтовані на певні рівні знань та різні рівні розумової діяльності студентів (репродуктивний, рівень аналогії, творчий), елементи модульного навчання, рейтинговий контроль знань спонукають студентів до регулярної роботи; за таких умов трансформуються функції викладача: з репродуктивно-інформаційних на організаційні, консультативні тощо;

- принцип поєднання індивідуального та колективного передбачає, серед іншого, в навчальному процесі подальший розвиток відповідних форм діяльності студентів. Колективний характер організації передачі знань під час проведення лекційних занять з потоками студентів, практичних групових робіт, лабораторних робіт з підгрупами студентів вступає у протиріччя з індивідуальним характером засвоєння навчального матеріалу. Разом з тим відмічається значний позитивний вплив колективних форм роботи на ефективність навчання студентів. Це спонукає до подальшого впровадження у процес самостійної роботи студентів таких форм її організації, які з урахуванням індивідуального рівня діяльності кожного студента і різнорівневості завдань забезпечували б послідовний перехід його навчальної роботи від колективної до індивідуальної. Співпраця студента у складі групи над розв'язуванням завдань найнижчого рівня складності має переростати в індивідуальну роботу з найскладнішими вправами через співробітництво у складі динамічних груп із 1-3 студентів, що розв'язують завдання середнього рівня складності. Саме наявність розроблених теоретичних завдань та практичних задач різного рівня складності створює об'єктивні умови для такого переходу;

- принцип міцності знань, професійних умінь, інтелектуальних навичок розумової праці уособлює систему виявлення їх результатів у ході поточного, проміжного, підсумкового контролю на кожному етапі навчання. В умовах перенесення акценту на самостійну роботу студентів в оцінюванні знань виникають деякі труднощі, пов'язані зі збільшенням впливу випадкових факторів під час підсумкового контролю; зниження інтенсивності і тривалості контактів викладача і студента на різних етапах навчального процесу вимагає збільшення контрольних точок, перенесення центру з підсумкового контролю на проміжний та поточний. Багато науковців і практи-

ків орієнтують на використання поточного рейтингового та підсумкового рейтингово-екзаменаційного контролю, вказують на те, що такий контроль дозволяє істотно підвищити рівень та ефективність засвоєння знань студентами.

Педагогічні ідеї, концепції та теорії виступають як методологічні категорії педагогіки вищої школи і забезпечують упровадження новацій у змісті та методах навчання.

Серед педагогічних ідей науковці вказують на ідею "визнання особистості як головного фактору, на якого повинен орієнтуватись весь процес його навчання, виховання та розвитку" [4:24]. Така орієнтація насамперед передбачає глибокий і всебічний аналіз студента як суб'єкта навчального процесу, вимагає від педагогів визначення тих конкретних видів діяльності, які ефективно сприяли б досягненню мети підготовки фахівців. Однак "проблема полягає у тому, які саме види активної діяльності студента найбільше сприяють його розвитку". Для розв'язування цієї проблеми необхідно враховувати, що "в кожному окремому випадку результат впливу на розвиток того чи іншого студента залежить від ступеня його активного творчого стану, від його внутрішньої позиції. Тому професорсько-викладацькому складові ... надзвичайно важливо знати: у чому саме полягають специфічні особливості основних видів діяльності студентів..." [7:367].

З цих позицій методологічного значення набуває теорія діяльності, основні положення якої містяться в роботах М.С. Кагана [8], О.М. Леонтьєва [9], Т. Котарбинського [10] та ін. Науковці на теоретичному рівні класифікують загальні види людської діяльності, серед яких: трудова, навчальна як перетворююча; пізнавальна, яка є основним шляхом підготовки людини до життєдіяльності; ціннісно-орієнтаційна, до якої слід віднести творчу діяльність тощо. Теорія діяльності постає основою для розуміння діяльнісного підходу та його застосування у вищій школі. За цим підходом, серед іншого, на кожному етапі навчання необхідно з'ясувати та встановити провідні пріоритети у різноманітних видах діяльності студентів; враховувати наявність різних рівнів одного і того ж виду діяльності стосовно конкретних студентів. "Навчання через діяльність, як добре продуману та організовану сукупність дій, складається як основа системи та структури вузівського процесу" [4:13].

Серед низки сучасних педагогічних концепцій вищої школи виділимо концепцію гнучких педагогічних технологій навчання, принципів положення якої обґрунтовані у ряді праць [4; 7; 11-14]. З урахуванням того, що технологію навчання можна тлумачити як систему засобів, які "використовуються у навчанні, і способів їх застосування", що технологія навчання як певна галузь знань є "проміжна ланка між теорією і практикою навчання" [11:9], та того, що нова технологія насамперед повинна бути динамічною та гнучкою, науковці підкреслюють – така технологія навчання має "забезпечувати режим найбільшого сприяння для реалізації індивідуальних інтересів, можливостей і здібностей студентів" [12:48]. У гнучкій технології навчання закладаються принципово нові підходи до процесу навчання (програмоване навчання, модульне навчання тощо), "принципово нові форми контролю й оцінювання знань студентів: індивідуальні співбесіди, публічні огляди, ... метод оцінювання групами експертів" [12:49] та інші контрольні заходи.

Таким чином, ретроспективний аналіз філософської думки, сучасних методологічних підходів у педагогіці вітчизняної та зарубіжної вищої школи дає підставу для висновку про те, що у вивченні дисциплін вищої школи необхідно спиратися на розуміння студента як на суб'єкта і об'єкта пізнання; суперечливу і динамічну істоту, різний рівень розвитку якої зумовлений як її суб'єктивними характеристиками, так і об'єктивним впливом на неї окремих людей, їх груп та суспільства в цілому; зокрема, одні й ті ж об'єктивні умови по-різному впливають на розвиток окремих людей, а розвиток останніх зумовлює сукупний вплив на розвиток суспільства в цілому. Незважаючи на те, що розвиток внутрішнього потенціалу людини є закономірним, його ступінь залежить від рівня творчої діяльності людини, її активності у процесі пізнання. Розумінню основ формування кваліфікованих фахівців, створення об'єктивних умов для їх гармонійного і всебічного розвитку слугують дидактичні закономірності, принципи, педагогічні ідеї, концепції, теорії, які, враховуючи вимоги сьогодення, орієнтують весь процес навчання на особистість студента – головний фактор такого процесу. Тим самим передбачається необхідність перетворення студентів з об'єктів навчання у суб'єкти саморозвитку та активної пізнавальної діяльності, урахування індивідуальних особливостей розвитку студентів, їхньої діяльності, диференційованого формування їхніх знань та вмінь.



1. Шлегель Ф. Развитие философии в двенадцати книгах // Эстетика. Философия. Критика. – М., 1983. – Т.2. – С. 186-188.
2. Кант И. Всеобщая естественная история и теория неба. 1755 // Сочинения: В 6 т. – М., 1963. – Т.1. – С. 249-251.
3. Гегель Г.В.Ф. // Мир философии: Книга для чтения. – М.: Политиздат, 1991. – Ч.2. – С. 27-29.
4. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навч. посібник для викладачів та аспірантів вузів / ІСДО, Київський лінгвістичний ун-т. – К.: ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
5. Бердяев Н.А. // Мир философии: Книга для чтения. – М.: Политиздат, 1991. – Ч.2. – С. 48-57.
6. Дьюи Джон. Психология и педагогика мышления. – М.: Лабиринт, 1999. – 190 с.
7. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: Підручник для студентів аспірантів та молодих викладачів вузів / Міжнародний фонд "Відродження". – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
8. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М.: Политиздат. – 1974. – 325 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
10. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. – М.: Экономика, 1975. – 271 с.
11. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів / За ред. Ю.І. Машбиця. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.
12. Коротяев Б.І., Гришин Е.О., Устенко О.А. Педагогіка вищої школи. – К.: НМК ВО, 1990. – 176 с.

13. Михайловский В.А. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие / ХГУ им. А.М. Горького. – Х.: Изд-во ун-та, 1991. – 185 с.
14. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособие для студентов и аспирантов вузов / С.И. Самыгин, М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева и др. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 544 с.

Матеріал надійшов до редакції 15.10.02.

***Спирин О.М. Методологические аспекты разноуровневого формирования знаний и умений студентов.***

*Рассмотрено отдельные философские теории, психолого-педагогические идеи, концепции, дидактические закономерности и принципы, которые выступают методологической основой разноуровневого формирования знаний и умений будущего учителя.*

***Spirin O.M. Methodological Aspects of Multi-level Formation of Students' Knowledge and Skills.***

*The article features some philosophical theories, psychological and pedagogical ideas, concepts, didactic ansant principles which serve a methodological basis for multi-level formation of students' knowledge and skills.*