

ВИКОРИСТАННЯ МЕХАНІЗМІВ ДИДАКТИЧНОГО СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ДЛЯ ЇЇ АВТОНОМНОГО ЗАСВОЄННЯ СТУДЕНТАМИ

APPLICATION OF THE MECHANISMS OF THE DIDACTIC STRUCTURING OF THE EDUCATIONAL INFORMATION CONTENT FOR ITS AUTONOMOUS PROCESSING BY STUDENTS

У статті на засадах аналітичної обробки широкого кола психолого-педагогічної й методичної літератури наведено специфічні особливості студентського віку, розуміння яких допомагає досліднику якнайповніше врахувати всі фактори й чинники при доборі організаційно-дидактичних умов. До них відносяться такі протиріччя, властиві студентському віку: соціально-психологічні, це протиріччя між розквітом фізичних та інтелектуальних сил студента і строгим лімітом часу, наявних економічних можливостей для задоволення зростаючих потреб. До групи соціально-психологічних протиріччя можуть бути віднесені і протиріччя адаптаційного процесу: між новими для студента вимогами, умовами і вже наявними стереотипами поведінки. Суперечності між прагненням до самостійності у відборі знань, способах їх придбання і досить жорсткими формами і методами підготовки фахівця певного профілю. Ці протиріччя мають дидактичний характер і можуть породжувати незадоволеність студентів і викладачів ре-зультатами навчального процесу. Протиріччя між великою кількістю інформації, яка надходить з різних джерел, розширює знання студента, і наявним обмеженим часом для її осмислення. Ці протиріччя можуть призвести як до поверхневих знань, так і до поверхневого мислення. Враховуючи це доведено, що реалізація моделі системи розвитку автономності студентів буде ефективною внаслідок виконання таких організаційно-дидактичних умов: використання механізмів дидактичного структурування змісту навчальної інформації для її автономного засвоєння студентами; застосування у межах моделі системи розвитку автономності студентів вищої школи міжпредметних зв'язків різних типів. Визначено, що майбутній спеціаліст повинен мати розвинену самосвідомість, здатність до рефлексії, самоактуалізації, самотрансценденції, проактивність, сформованість ціннісних орієнтирів та установок до екзистенціальної свободи, демократичність поглядів та адаптивність. Усі ці якості й властивості формуються в автономній діяльності, та для формування стану автономності й приведення в дію моделі системи розвитку автономності студентів потрібно створити певні умови організаційно-дидактичного характеру.

Ключові слова: модель, автономність сту-

дентів, модель системи розвитку автономності студентів.

The article presents peculiar traits of the students' age basing on the analytic treatment of a wide range of psychologically-pedagogical and methodical literature. Their understanding assists the scholar to account for all the factors and elements when selecting certain organizational-didactic conditions. This includes the following controversies, peculiar for the students' age: social-psychological, controversies between the prime of their physical and intellectual life and the strict limitation of time and economic opportunities for covering their growing requirements.

The group of the social-psychological controversies may also include those of the adaptation process: between students' new requirements, conditions and already existing patterns of behavior. Controversies between the wish for independence in selecting and processing pieces of knowledge and quite strict forms and methods of professional training in a certain field. These controversies are of didactic nature and may bring forth the dissatisfaction of students and lecturers with the results of the educational process.

Controversies between the large volume of information coming from versatile sources, increasing students' knowledge and limited time for its comprehension. These controversies may bring forth both, superficial knowledge and superficial thinking. Accounting for these facts, it has been proved that the implementation of students' autonomy development model will be efficient due to the fulfillment of such organizational-didactic conditions: application of the mechanisms of the didactic structuring of the educational information content for its autonomous processing by students; incorporation of different interdisciplinary relations within the model of higher educational institution students' autonomy development.

It's known that a future specialist has to possess well-developed self-consciousness, ability for reflection, self-actualization, self-transcendence, proactivity, integrity of values and setting for existential freedom, democratic perspective and adaptability. All these qualities and traits are formed within autonomous activeness and for the formation of the state of autonomy and setting to work the model of students' autonomy development, it's necessary to create certain organizational-didactic conditions.

Key words: model, students' autonomy, model of students' autonomy development.

УДК 37.091.313
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-44>

Попов Р.А.,

канд. наук з державного управління,
доцент кафедри романо-германських
мов і перекладу
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Постановка проблеми в загальному вигляді. Перш ніж ми зануримося у змістову специфіку організаційно-дидактичних умов розвитку автономності, пригадаємо деякі специфічні особливості студентського віку, розуміння яких допомагає досліднику якнайповніше врахувати всі фактори й чинники при доборі умов.

Психологи (М. Гамезо, Л. Орлова) твердять, що поступово, з придбанням професійних знань студенти глибше осмислюють професійні тонкощі своєї майбутньої спеціальності, у них формується певне ставлення до майбутньої професійної діяльності. У багатьох з тих, які досягли достатньо високого рівня соціальної зрілості, настає пора

вираженого професійного самовизначення. Головними ознаками цього є осмислена і тверда готовність до активної самостійної діяльності з обраної спеціальності, прагнення постійно вдосконалюватися в ній. Поряд з аналізом динаміки професійного самовизначення студента істотну роль для розуміння процесу формування його особистості відіграє аналіз протиріч, властивих студентському віку:

1. Соціально-психологічні. Це протиріччя між розквітом фізичних та інтелектуальних сил студента і строгим лімітом часу, наявних економічних можливостей для задоволення зростаючих потреб. Протиріччя між результатами діяльності студента, які проявилися у нього (у неї) індивідуально-психологічними властивостями і міжособистісними взаєминами, що складаються в групі, ставленням оточуючих однокурсників до особистості.

Цілком можливі протиріччя в системі «викладач-студент» (не випадково в різних порадах студентської «братії» пропонуються способи взаємодії з викладачами в залежності від їх типів, таких, як «інтелігенти», «вузькі фахівці», «адміністратори» і навіть «невдахи»). До групи соціально-психологічних протиріч можуть бути віднесені і протиріччя адаптаційного процесу: між новими для студента вимогами, умовами і вже наявними стереотипами поведінки.

2. Суперечності між прагненням до самостійності у відборі знань, способах їх придбання і досить жорсткими формами і методами підготовки фахівця певного профілю. Ці протиріччя мають дидактичний характер і можуть породжувати незадоволеність студентів і викладачів результатами навчального процесу.

3. Протиріччя між великою кількістю інформації, яка надходить з різних джерел, розширює знання студента, і наявним обмеженням часом для її осмислення. Ці протиріччя можуть призвести як до поверхневих знань, так і до поверхневого мислення. Активно здійснюється розвиток, формування і вдосконалення інформаційної культури в широкому сенсі цього слова [2, с. 236]. Враховуючи все, сказане вище, ми розробляємо організаційно-дидактичні умови реалізації моделі системи розвитку автономності студентів вищого навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійну підготовку, як складну динамічну, самоорганізуючу систему досліджували такі науковці (І. Блауберг, Є. Юдін, В. Краєвський, А. Лігоцький, О. Плахотнік, В. Сластьонін, Б. Шапіро); педагогічну систему, визначаючи її, як соціально-обумовлену цілісність, спрямовану на формування та розвиток особистості майбутніх фахівців (В. Беспалько, Ю. Татур, Н. Кузьміна); особистісний підхід як навчальну систему, що спрямована не тільки на підготовку, але й на постійний розвиток особистостей як активних

суб'єктів праці, пізнання, спілкування. (М. Бахтін, І. Бех, А. Маслоу, К. Роджерс); діяльнісний підхід як процес розвитку та формування особистостей майбутніх учителів (М. Боришевський, Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Максименко, Г. Щукіна); синергетичний підхід у педагогіці (О. Бочкарьов, В. Виненко, С. Клепко, В. Кушнір, В. Маткін, Л. Сурчалова, Ю. Талагаєв, М. Федорова). Автономність особистості представлена у роботах О. Дергачової, Е. Десі, Д. Леонтьєва, Ж. Пижикової, Г. Пригіна, Т. Партико, Р. Райана, О. Сергєєвої, І. Котик, А. Марічева та інших).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в тому, щоб описати організаційно-дидактичні умови реалізації моделі системи розвитку автономності студентів: використання механізмів дидактичного структурування змісту навчальної інформації для її автономного засвоєння студентами; застосування у межах моделі системи розвитку автономності студентів вищої школи міжпредметних зв'язків різних типів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основною лінією руху освітнього процесу вважалося засвоєння знань, а положення про провідну роль теоретичної підготовки розглядалося як провідне, основоположне в багатьох педагогічних системах загальноосвітньої (Ю. Бабанський, І. Ільєсов, В. Краєвський, Н. Менчинська) та професійної (С. Архангельський, І. Кобиляцький, З. Курлянд) підготовки майбутнього фахівця.

Лише в останні десятиліття науковці визнали: позитивний ефект навчання взагалі й професійної підготовки зокрема, адаптованість випускників вищих навчальних закладів до різноманітних професійних та життєвих ситуацій досягається, як правило, не тільки і не стільки за рахунок засвоєння самих теоретичних знань, а досвіду самоорганізації, подолання перешкод, які створювались у ході навчальної діяльності, а розвиток психічних функцій тих, хто навчається (пам'яті, мислення, уваги, – того, що «зберігається» в людині після завершення навчання), засвоєння умінь, – завжди опосередковане особистісно-сенсовою сферою.

Учені визнають: між індивідуально-особистим та предметним досвідом особистості може бути як стан узгодження, позитивного взаємовпливу, так і стан дисгармонії, фрустрації, взаємонесприйняття. Дисгармонійна, фрустраційна взаємодія особистісного й предметного видів досвіду втілюється у невміння студента встановити рефлексивні сполучення повсякденного й наукового досвіду, подолати власні упередження.

Такий стан виникає також тоді, коли студент не бачить адекватного сенсу у вивченні певної дисципліни або дисциплін, себто ця дисципліна не представлена в його життєвих планах, у сфері самоствердження. Гармонічна інтеграція особистого

та предметного досвіду на ґрунті аксіологічного світобачення – це взаємна індукція видів досвіду.

Розбіжності повсякденного й наукового досвіду, відсутність однозначних рішень породжують позитивний емоційний відгук на певний парадокс. Студенти не просто знаходять, а «привносять» власний сенс, власне бачення предмета, екстраполюють художній стиль мислення на інші сфери життєдіяльності та поведінку. Завдання ж викладача полягає в тому, щоб спрямувати індивідуально-ціннісний досвід майбутнього педагога, враховуючи, що кожен студент є неповторною самобутньою істотою, що потребує консультативної підтримки на шляху суб'єктивного сходження до професійної досконалості через зміст, форми та методи професійної підготовки, сформованості духовно-морального характеру: совісті, дисциплінованості, милосердя, інтелігентності [3].

Робота над логічною структурою навчальної інформації в автономній навчальній діяльності – центральна задача педагога, який прагне створити умови, що стимулюють професійну активність. Отримані від викладача логічні схеми навчальної інформації надають стрункості її вивчення, організують процес аналізу проблеми. Разом з тим очевидно, що логічна послідовність в розгляді проблеми може бути різною. Для того щоб визначити структуру, яка найбільш ефективна для досягнення висунутих цілей, викладачу потрібно докласти чималих зусиль.

У якості прикладу автор наводить декілька варіантів формулювання проблем для розв'язання в автономній діяльності. Їх змістовна і логічна структура розглядається педагогом як рішення професійного завдання. Успішність залежить і від ерудиції студента, і від його вміння творчо вирішувати теоретичні професійно орієнтовані завдання. Так, тема «Проблемне навчання як спосіб організації евристичного пошуку» може бути представлена у вигляді такої структурно-логічної схеми:

- визначення психолого-педагогічного змісту проблеми;
- постановка проблеми на основі наочної інформації;
- проблемна ситуація як завдання, вирішення якої здійснюється з елементами евристичної діяльності;
- педагогічне управління вирішенням проблемних пізнавальних ситуацій.

Проблема «Евристичні і логічні способи пізнання в структурі проблемного навчання» має такий зміст:

- пізнавальна функція логіки;
- евристичні дії в структурі пошуку нового;
- гіпотеза як основний елемент продуктивної діяльності;
- проблемне навчання – педагогічна технологія, що зумовлює продуктивне мислення учнів при вирішенні навчальних завдань;

– синтез евристичних і логічних методів пізнання.

Постановка обох проблем пов'язана з аналізом їх складу і структуруванням послідовності вивчення проблеми і її інтерпретацією. При цьому логіка пізнання повинна збігатися з логікою введення її в навчально-педагогічний процес. Внутрішній змістовний план проблем досить складний. Питання самі по собі можуть розглядатися як самостійні. Обмеження в їх вивченні вводяться відповідно до цілей та умов навчання.

Першим кроком у постановці навчальної проблеми є виокремлення основних наукових ідей, які чекають вивчення. Процес носить логічний характер, здійснюється шляхом теоретичного аналізу конкретної навчальної інформації, що входить до складу навчального курсу. Потім виявляються наукові проблеми. Постановка проблеми перед учнями має суттєве значення для розуміння теоретичного змісту навчального матеріалу.

Наступна дія пов'язана з проектуванням складу, перш за все логіки розвитку проблеми і системи наукових понять, що входять у зміст центральної проблеми і дотичних питань. Шляхом аналізу навчальної інформації визначається покрокове введення наукових понять у навчальний процес.

Графічне зображення інформаційних зв'язків (у вигляді слайдів чи окремої презентації) і відношень необхідно в тому випадку, якщо студент має недостатньо чітке уявлення про структуру інформації. Якщо ж студент може подумки побудувати і простежити послідовність розвитку вирішення поставленої проблеми, то графічне зображення не обов'язкове. Однак і в тому і в іншому випадку необхідно здійснити проектування пояснення поставленої проблеми і розкриття способів її рішення через гіпотетичні побудови, їх обговорення і оцінку результатів. Потім проводиться моделювання діалогічних прийомів обговорення проблеми. Завдяки збудованим гіпотетичним лініям рішення, їх аналізу і вибору найбільш раціонального рішення у викладача з'являється можливість розвивати продуктивне мислення студентів.

Отже, використання механізмів дидактичного структурування навчальної інформації покликане заповнити лакуну, розрив між культурою та людиною шляхом:

- надання особистісного сенсу тим предметним знанням, які автономно засвоюються студентом;
- зацікавленістю тими видами діяльності, які раніше не представляли інтерес для суб'єктів навчання.

Питання ролі і місця міжпредметних зв'язків у засвоєнні предметів як гуманітарного так і інших циклів усебічно висвітлювалося в багатьох педагогічних наукових роботах, які нині є «золотим фондом» педагогічної науки (Ю. Бабанський,

С. Гончаренко, І. Ільясов, І. Лернер, В. Онищук, Ч. Куписевич, В. Лозниця, Н. Талізина, Г. Щукіна, М. Чурілін та інші), так і в сучасних методичних та дидактичних дослідженнях (З. Бакум, К. Баханов, С. Жила, О. Малихін та інші).

Так, М. Чурілін визначає поняття «міжпредметні зв'язки» як «стимул інтересу до пізнання сутності процесів і явищ у світі, що мотивує навчально-пізнавальну діяльність, ставить учня в позицію активного суб'єкта пізнання й учіння» [6, с. 23]. Саме у вищій школі відбувається різке зростання навчально-пізнавальної активності, студенти активно засвоюють нові гуманітарні поняття міжпредметного змісту (з суспільствознавства, культурознавчі, літературознавчі) у єдності з оволодінням комплексом навчально-пізнавальних дій, умінь.

Міжпредметні зв'язки передбачають взаємну систематизовану узгодженість: змісту освіти за різними навчальними предметами, відбір навчального матеріалу, його побудову, виходячи із загальних цілей освіти і специфіки кожного навчального предмета. Разом з тим міжпредметні зв'язки базуються на внутрішньопредметній послідовності навчальних дисциплін, а також на методах вивчення цих дисциплін.

Вдалим є визначення А. Бандури, яка розглядає міжпредметні зв'язки як складову частину, прояв, сторону одного з основних принципів дидактики - систематичності та послідовності. Міжпредметні зв'язки – це взаємовідношення між двома чи декількома навчальними предметами, які передбачають взаємне використання і взаємозбагачення спільних для них знань, практичних вмінь і навичок, а також методів, прийомів, форм і засобів навчання [1, с. 12].

С. Жила [4] показала розвивальне значення самостійного оволодіння вміннями переносу знань зі споріднених предметів, зокрема, гуманітарних. Здійснення міжпредметних зв'язків вимагає вміння переносити знання з одного предмета в інший (інші), вміння абстрагувати, узагальнювати, конкретизувати навчальну інформацію, здобуту з різних джерел.

На основі отриманих даних В. Лозниця встановив, що в процесі вирішення завдань, зміст яких відбиває між предметні зв'язки, ефективними є підказки, що сприяють:

1) кращому розумінню умови задачі;

- 2) активізації минулого досвіду;
- 3) активізації просторової уяви;
- 4) пошуку опорних структур і функцій;
- 5) виділення домінуючих структур і функцій з опорної групи аналогів;
- 6) «прив'язці» домінуючих структур та функцій до структур і функцій умови задачі;
- 7) вибору оптимального рішення.

Вчений зазначав, що учні, у яких успішність вище, а тим більше, які займаються в технічних гуртках, краще включають в хід рішення інформацію у вигляді абстрактних підказок, ніж учні, у яких показники успішності нижчий [5].

Висновки. Майбутній спеціаліст повинен мати розвинену самосвідомість, здатність до рефлексії, самоактуалізації, самотрансценденції, проактивності, сформованість ціннісних орієнтирів та установок до екзистенціальної свободи, демократичності поглядів та адаптивності. Усі ці якості й властивості формуються в автономній діяльності, та для формування стану автономності й приведення в дію моделі системи розвитку автономності студентів потрібно створити певні умови організаційно-дидактичного характеру.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бандура А. Теория социального научения: пер.с англ. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.
2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов. Москва : Пед. о-во России, 2003. 512 с.
3. Желанова В.В. Развитие профессиональной готовности учителя начальных классов к педагогическому общению с учащимися : дис... канд. психол. наук : 19.00.13 / Рос. академия управления. Москва, 1994. 186 с.
4. Жила С.О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи [Текст] : автореф. дис. ... доктора. пед. наук 13.00.02-теорія і методика навчання. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2005. 22 с.
5. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення. Навчальний посібник. Київ: «ЕксОб», 1999. 303 с.
6. Чурилин Н.А. Межпредметные связи как фактор формирования познавательных интересов старшеклассников в учебной деятельности (на материале гуманитарных предметов) : дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Ленинград, 1984. 203 с.