

ВРАХУВАННЯ ДІАЛЕКТИЧНИХ СУПЕРЕЧНОСТЕЙ ЯК ОСНОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В статті здійснено порівняльний аналіз викладання і учіння традиційного і новаторського підходів у навчальному процесі вищої школи. Принциповою відмінністю цих двох позицій є не врахування викладачами існуючих об'єктивних і суб'єктивних суперечностей в пересічній практиці, а останні як відомо є рушійними силами процесу навчання. Звідси, хто їх враховує – там високий рівень пізнавальної активності та результатів і навпаки, хто їх не враховує – маємо незадовільний стан.

Ключові слова: пізнавальні суперечності, вища школа, навчальний процес, рушійна сила навчання, етапи навчання.

Постановка проблеми. Всім відомо, що методологічною основою навчального процесу є теорія пізнання, згідно якої в процесі викладання, здобуття знань, формування умінь і навичок відбувається реалізація діалектичних суперечностей. З одного боку об'єктивних тобто тих, які існують незалежно від нашої свідомості, а з іншого суб'єктивних, які ми, як викладачі не тільки можемо, але й повинні враховувати і створювати умови для їх подолання. Хоча в усіх підручниках з педагогіки вищої школи ми знайдемо відповідні параграфи про цей діалектичний феномен, практичного відображення в практиці більшості педагогів вищої школи він не знайшов. Саме тому, щоб довести значущість цієї проблеми для підвищення ефективності навчання студентів, ми пропонуємо аналіз пропозицій педагогів – новаторів спрямованих на подолання пізнавальних суперечностей.

Метою даної статті є порівняльний аналіз практики традиційної реалізації навчального процесу і досвіду педагогів – новаторів для обґрунтування необхідності подолання діалектичних суперечностей як рушійних сил підвищення ефективності процесу навчання у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різним аспектам проблеми організації навчального процесу у вищому навчальному закладі і зокрема ролі діалектичних суперечностей в засвоєнні знань, умінь і навичок присвячені роботи багатьох дослідників. Серед них: А.Алексюк, К.Баханов, В. Беспалько, В. Галузинський, М.Євтух, М.Кларін, В.Козаков, П. Підкасистий, Н. Тализіна, М. Фіцула та інші. Однак із-за низького рівня уваги педагогів до цієї проблематики, вважаємо за необхідне подивитися на неї під кутом новаторського пошуку викладачів вищої школи в узагальненому вигляді на всіх п'яти етапах навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Навчання в певному розумінні є пізнання, багато в чому подібне до процесу наукового пізнання. Для навчального процесу так само, як і для наукового пізнання вирішення діалектичних суперечностей виступає рушійною силою його розвитку.

У навчальному процесі вищої школи діє велика кількість таких різноманітних за характером і сферою дії суперечностей: об'єктивні та суб'єктивні, зовнішні та внутрішні, істотні та неістотні. Об'єктивний характер мають ті суперечності, які наявні у самому предметі, фактах і явищах пізнання. Суб'єктивний фактор мають ті суперечності, які проявляються безпосередньо у процесі пізнання. До них належать суперечності між науковим знанням та життєвим уявленням, наприклад, між наявним рівнем знань та вимогами вищого рівня; між знаннями та вміннями і навичками; між знаннями та здатністю застосовувати їх за нових умов.

Внутрішні суперечності, наприклад, у системі мотиваційної сфери навчальної діяльності студентів існують між спонукальними причинами мети діяльності студентів та невідповідними їм реальними цілями навчання; у системі операційного блоку навчально-пізнавальної діяльності студентів – між складним навчальним за-

вданням і наявним запасом способів (умінь і навичок) їх вирішення [1].

Зовнішні суперечності існують між викладанням та учінням, між новими вимогами часу та застарілим змістом і технологіями навчання тощо. З урахуванням багатьох навчально-пізнавальних суперечностей у педагогіці висунута також продуктивна ідея важливості визначення основної суперечності процесу навчання, відносно якої усі інші виступають як похідні. Такою є суперечність між змістом навчання, що обумовлений потребами суспільства і необхідною підготовкою молоді та наявним рівнем знань, умінь і навичок, розумового розвитку тих, хто навчається.

Ми приєднуємося до точки зору інших вчених, що користуючись діалектичним законом єдності та боротьби протилежностей, знаходять рушійні сили студентів саме у боротьбі суперечностей між обов'язком та прагненням здійснити свої пізнавальні потреби, тобто між віковичним протиріччям "треба" та "хочеться". Психологічний контекст цієї суперечності розкриває сутність мотиваційно-цільових установок людини.

Іншими постають погляди на рушійні сили у процесі навчально-пізнавальної діяльності в В.М.Галузинського та М.Б.Євтуха. Вони вважають, що мотиваційні основи рушійних сил витікають з нової ідеології суспільства, яка ще не сформувалась остаточно, але її постулат полягає в самосвідомості людини, її відповідальності за своє життя і кар'єру, за індивідуальне спілкування за себе. Саме на цьому баченні ґрунтується рушійна сила студентів до оволодіння культурними та професійними цінностями. Розкриття своїх індивідуальних можливостей розумового, інтелектуального потенціалу, вміння поєднувати навчання з саморозвитком, самоосвітою в загальнокультурній та професійній сфері, що поєднується з якістю навчання, науково-пошуковою діяльністю – все це змушує особистість визначити свої рушійні сили, які далеко не завжди є суперечливими [6].

Педагогічною формою подолання навчально-пізнавальних суперечностей є оптимізація навчання, проблемний виклад матеріалу, сучасні технології, активне залучення тих, хто навчається, у вирішенні навчально-пізнавальних проблем, реалізація педагогіки співробітництва.

Нижче ми пропонуємо аналіз елементів навчального процесу в контексті подолання навчально-пізнавальних суперечностей.

Як видно на рис. 1 вже на першому етапі реалізації постановки пізнавального завдання викладачі не спрямовують своїх зусиль на формування мотиваційної сфери, тому що, на думку педагогів, мотиви у студентів як інтелектуально так і професійно спонукаючі повинні бути сформованими. Однак практика свідчить, що у значної частини тих, хто вступив до ВНЗ мотиваційна сфера ще не достатньо сформована. Саме тому викладачі-новатори одним із перших завдань ставлять формування всіх видів мотивів, що можуть зацікавити до вивчення конкретних предметів, особливо на перших двох курсах.

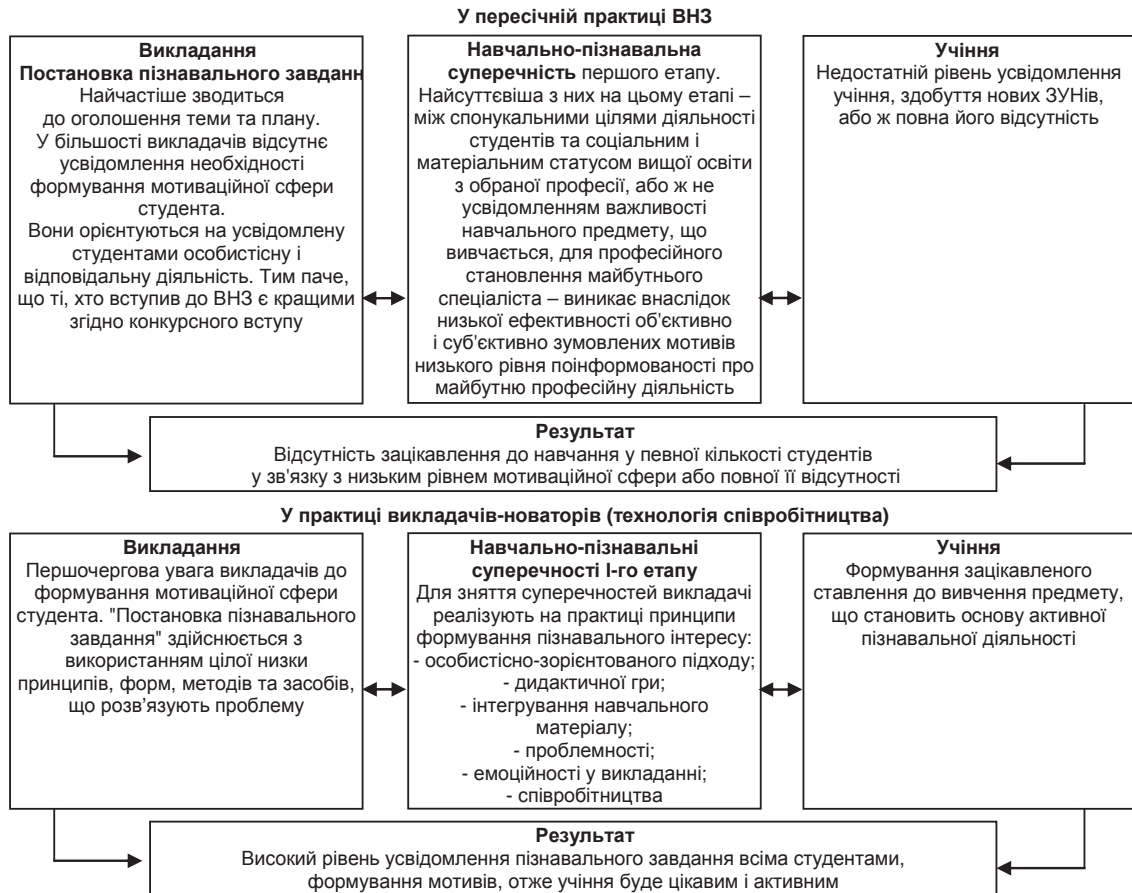


Рис. 1. Перший елемент (ланка) навчального процесу у пересічній практиці ВНЗ

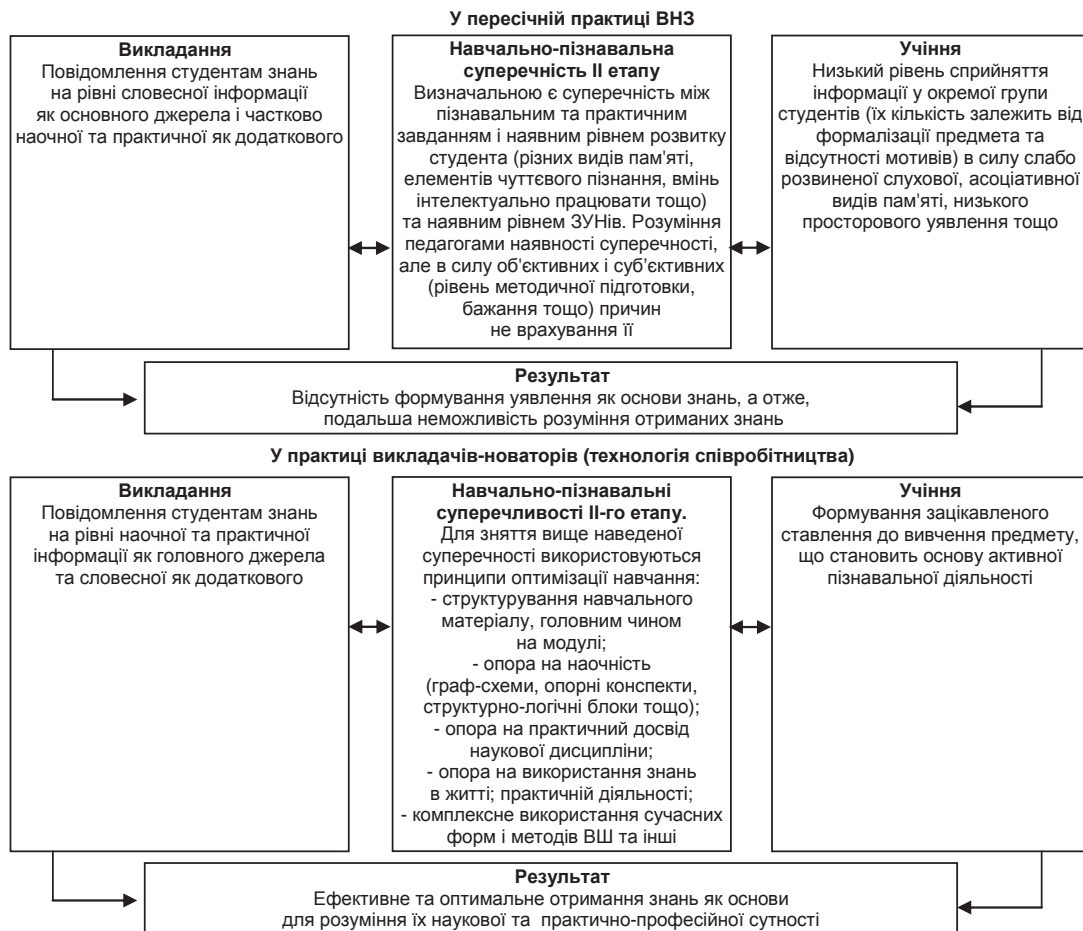


Рис. 2. Другий елемент (ланка) навчального процесу у пересічній практиці ВНЗ

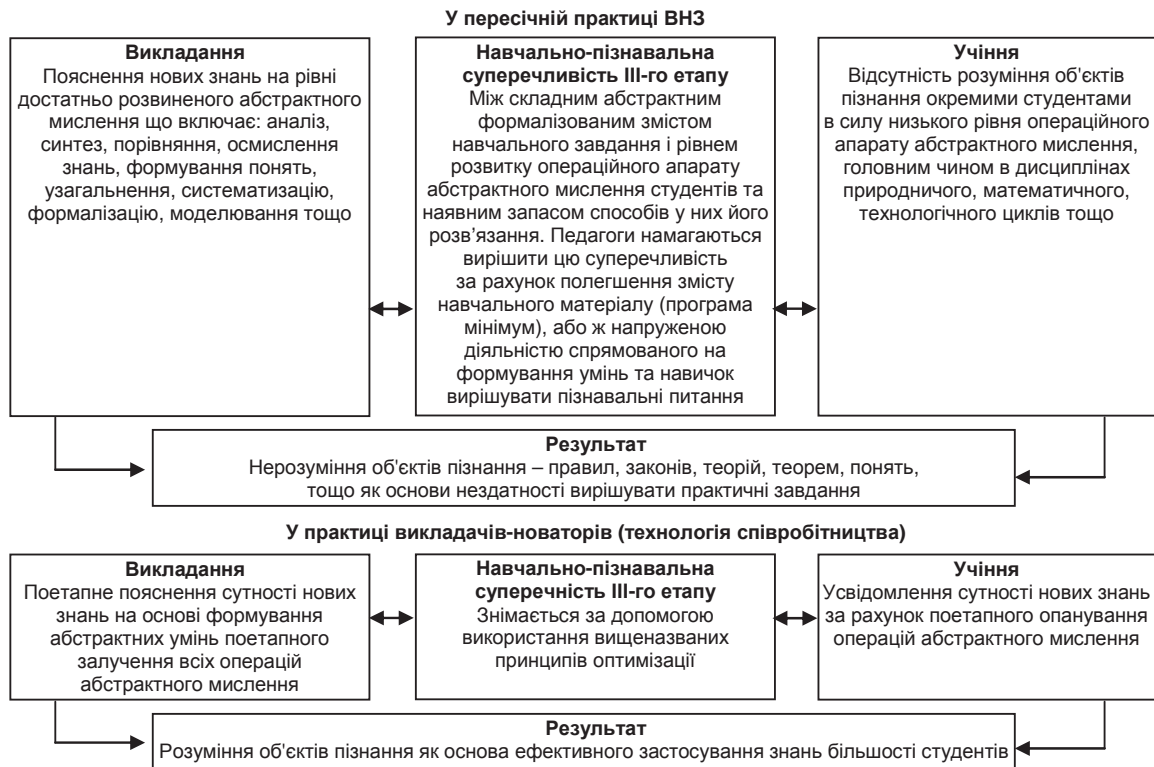


Рис. 3. Третій елемент (ланка) навчального процесу

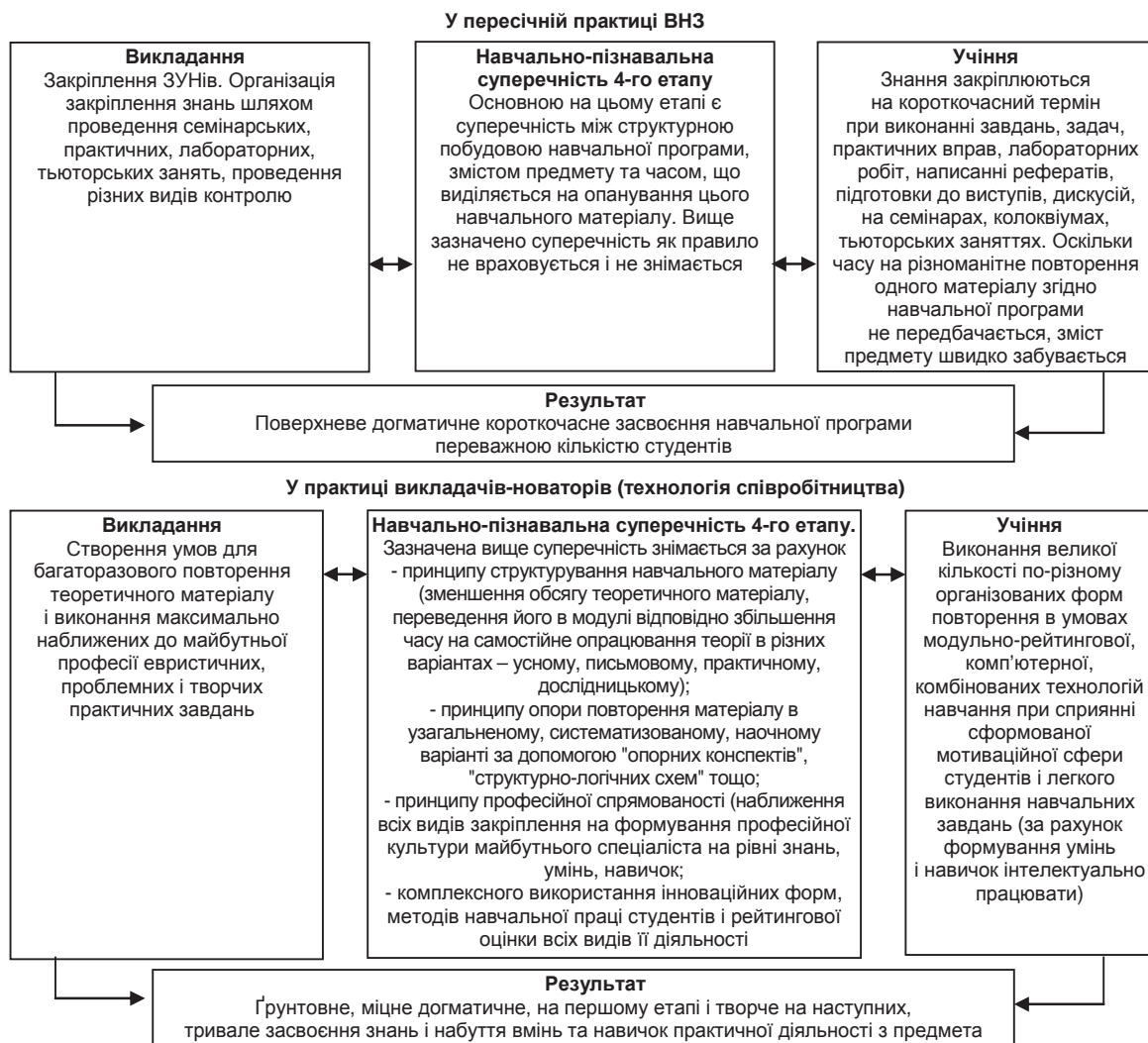


Рис. 4. Четвертий елемент (ланка) навчального процесу

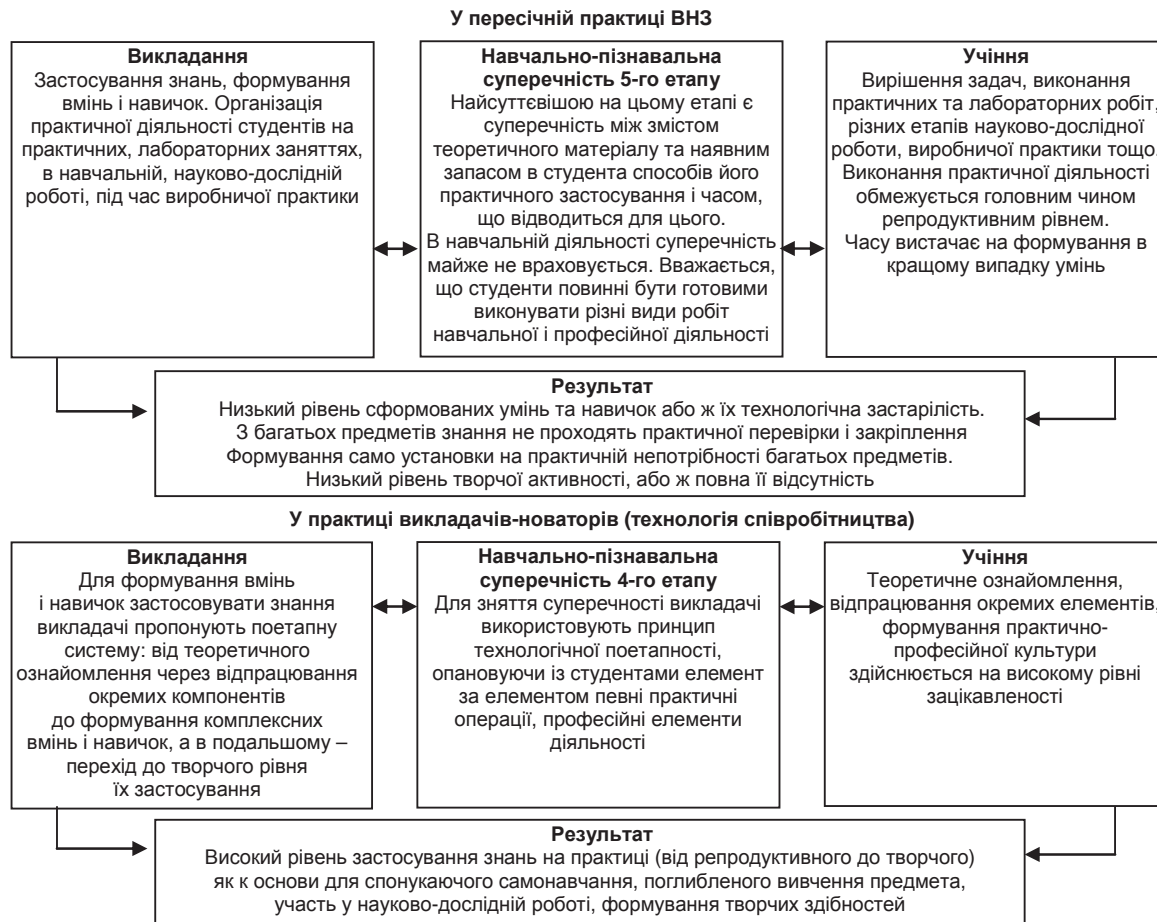


Рис.5. П'ятий елемент (ланка навчального процесу)

Аналіз другого елементу (рис. 2) показує, що складність навчання студентів починається саме з неврахування рівня чуттєвого і частково абстрактного їх розвитку: слухової, зорової, асоціативної видів пам'яті, адже жодна методика в школі цього не передбачає. Знову на перший план виступає теза, згідно з якою студент "повинен" іти у ВНЗ, з усіма розвинутими елементами чуттєвого і абстрактного пізнання. І нарешті, традиційна методика викладання не враховує головного "золотого правила" дидактики, що ґрунтується на психолого-фізіологічних механізмах навчально-пізнавальної діяльності, а саме, на наочності, у першу чергу зоровій (80% усієї інформації людина сприймає зором).

Отже, якщо після першого етапу навчання студентам стає вже не цікаво сприймати інформацію, то після другого – включається ще один негативний показник – йому важко і складно її засвоювати. Як бачимо, у досвіді викладачів-новаторів це чітко враховано, і як результат – важка рутинна справа учіння перетворюється на легкий і радісний, передусім від успіхів процес.

Низькі результати третьої ланки навчання в традиційній системі (рис. 3) є логічно запрограмованими через нерозв'язання суперечностей перших двох. Особливо яскраво це ілюструють результати студентів 1–2 курсів, коли вони переходять до професійних і спеціальних дисциплін. Ускладнює це становище низький рівень елементів абстрактного пізнання значної кількості студентів. Ось чому викладачі – новатори, знову ж таки, звернувши увагу на цю обставину, роблять усе для того, щоб складна, абстрактна інформація ставала для студентів легкою і зрозумілою. Для цього вони використовують принципи оптимізації.

Ще одним недоліком традиційної практики, яка не в змозі реалізувати теоретичну модель четвертої ланки

(рис. 4) є низький рівень організації закріплення знань. Основна причина цього криється у відсутності часу. Педагоги-новатори, усвідомлюючи значущість закріплення знань, використовують вищезазначений ряд принципів, що надають можливість вийти на багаторазове ефективне повторення.

Порівняльний аналіз завершального елементу процесу (рис. 5) переконливо свідчить що, незважаючи на теоретично обґрунтовану рівноцінність знань, умінь та навичок як результатів навчання, у пересічній практиці основна увага приділяється опануванню знань. Таким чином, практичний елемент як критерій знань залишається в більшості випадків нереалізованим, тоді як досвід викладачів-новаторів свідчить, що така реалізація надає реальну можливість перейти від репродуктивного застосування через частково-пошуковий до творчого рівня.

Висновок. Таким чином, порівняльна характеристика теоретичної моделі, досвіду масової практики і досвіду викладачів-новаторів переконливо засвідчує, що знання та усвідомлення діалектичних суперечностей і вміння їх долати дозволяють розв'язати значну кількість проблем дидактики, вивести навчання на такий рівень, коли ВНЗ може ефективно навчати всіх і кожного на засадах технології співробітництва, що є прикладом конкретної реалізації принципу гуманізації в освіті.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : Підруч. для студ. / А. М. Алексюк; Міжнар. фонд "Відродження". – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с. ISBN: 978-611-01-0156

3. Галузинський В. М., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навч. посібник./ В.М. Галузинський, М.Б. Євтух. – К.: ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.

4. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи / З.Н. Курлянд. – К.: Знання, 2009.- 387 с.

5. Нагаєв,В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник / В.М. Нагаєв. Издательство: Центр навч. л-ри, 2007 г. ISBN 966-364-368-4

6. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / В.Л. Ортинський ; М-во освіти і науки України, Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

References

1. Aleksyuk A. M. Pedagogika vyshchoyi osvity Ukrayiny: Istoriya. Teoriya : Pidruch. dlya stud. / A. M. Aleksyuk; Mizhnar. fond "Vidrodzhennya". – K. : Lybid, 1998. – 558 с.

2. Vityvtska S.S. Osnovy pedahohiky vyshchoyi shkoly: Pidruchnyk za modulno-reytnynhovoyu systemoyu navchannya dlya studentiv mahistratury / S.S. Vityvtska.– Kyiv: Tsentr navchalnoyi literatury, 2006. – 384 s. ISBN: 978-611-01-0156

3. Haluzynskyy V. M., Yevtukh M.B. Osnovy pedahohiky ta psykhohohiyi vyshchoyi shkoly v Ukrayini: Navch. posibnyk. – K.: INTEL, 1995. – 168 s.

4. Kurlyand Z.N. Pedagogika vyshchoyi shkoly./ Z.N. Kurlyand – K.: Znannya, 2009.- 387 s.

5. Nahayev,V.M. Metodyka vykladannya u vyshchyi shkoli: Navch. posibnyk / V.M. Nahayev. Yzdatelstvo: Tsentr navch. l-ry, 2007 h. ISBN 966-364-368-4

6. Ortynsky V L. Pedagogika vyshchoyi shkoly : navch. posibnyk / V.L. Ortynsky ; M-vo osvity i nauky Ukrayiny, Lvivsky derzh. un-t vnutrishnikh sprav. – K. : Tsentr uchbovoyi literatury, 2009. – 472 s.

Надійшла до редколегії 01.09.15

P. Avtomonov, Ph. D., Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

THE CONSIDERATION OF DIALECTICAL CONTRADICTIONS AS THE BASIS FOR INCREASING THE EFFICIENCY OF EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION

This article is devoted to comparative analysis of the teaching and learning of traditional and innovative approaches in the educational process of higher education.

Scientists believe that bases of increase of the efficiency of cognitive activity of students is obligatory consideration of objective, subjective, external and internal contradictions by teachers that arise in all phases of this activity.

Teachers of practice proved that form of teaching to overcome the contradictions of teaching and learning is to optimize the learning problem of presentation, modern technology, the active involvement of students in solving the educational problems of scientific research, implementation of pedagogic cooperation. Especially valuable is the experience of teachers to implement these ideas in their work.

Visually illustrating the effectiveness of teachers' cooperation ideas of higher school we proposed a comparative analysis of traditional and innovative approaches in all five stages of the teaching and learning of students in the educational process. In particular on such stages:

- *setting of educational task and its realization;*
- *notification and perception of modern knowledge;*
- *an explanation of conceptual-categorical apparatus of discipline and the understanding at the level of abstract thinking;*
- *formation of students' skills in different forms of independent and practical activity;*
- *organization of application of knowledge and skills in practice and quality execution of various stages of academic research and industrial activities.*

The principal difference between the two positions is that the teachers do not take into account the existing objective and subjective contradictions in an average practice and the last known are the driving forces of the educational process. Hence, who considers them – there is a high level of cognitive activity and results, and on the contrary, who ignores them – has unsatisfactory condition.

Keywords: cognitive contradictions, higher education, educational process, driving force of learning, stages of learning.

П. Автомонов, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

УЧЕТ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО ПРОТИВОРЕЧИЯ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье осуществлен сравнительный анализ преподавания и учения традиционного и новаторского подходов в учебном процессе высшей школы. Принципиальным отличием этих двух позиций является не учет преподавателями существующих объективных и субъективных противоречий в рядовой практике, а последние как известные движущими силами процесса обучения. Отсюда, кто их учитывает – там высокий уровень познавательной активности и результатов и наоборот, кто их не учитывает – имеем неудовлетворительное состояние.

Ключевые слова: познавательные противоречия, высшая школа, стремительный процесс, движущая сила обучения, этапы обучения.

Відомості про автора

Автомонов Петро Павлович – Україна, м.Київ; кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: email: pavlovich47@mail.ua

Автомонов Пётр Павлович –Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики факультета психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Контактная информация: email: pavlovich47@mail.ua

Avtomonov Petro Pavlovych –Ukraine, Kyiv, Ph. D., Associate Professor, Associate Professor of Pedagogics Chair of Psychology Department of Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: email: pavlovich47@mail.ua