

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147: 811

Лілія Бондар

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Бондар Л. А. Організація науково-пізнавальної самостійної роботи студентів-філологів у контексті гуманістично орієнтованого навчання.

У статті запропоновано інноваційний підхід до розгляду науково-пізнавальної самостійної роботи студентів-філологів з урахуванням новітніх положень сучасної філософської методології пізнання складних систем, процесів, явищ – синергетики та змін, що мають місце в сучасній філософській антропологічній парадигмі, втілених у педагогічній теорії та практиці.

Ключові слова: науково-пізнавальна самостійна робота, синергетичний підхід, гуманістично орієнтоване навчання.

Бондарь Л. А. Организация научно-познавательной самостоятельной работы студентов-филологов в контексте гуманистически ориентированного обучения.

В статье предложен инновационный подход к рассмотрению научно-познавательной самостоятельной работы студентов-филологов с учетом новейших положений современной философской методологии познания сложных систем, процессов, явлений – синергетики и изменений, которые имеют место в современной философской антропологической парадигме, переломленных в педагогическую теорию и практику.

Ключевые слова: научно-познавательная самостоятельная работа, синергетический подход, гуманистически ориентированное обучение.

Bondar L. A. Organization of scientific-cognitive independent work of the students of philological faculty in the context of humanistic oriented education.

This paper proposes an innovative approach to considering scientific and cognitive independent work of students – philologists taking into account the up-to-date statuses of the modern philosophical methodology of cognizing complex systems, processes, phenomena – synergies and changes, which occur in contemporary philosophical anthropological paradigm, refracted in pedagogical theory and practice.

Key words: scientific-cognitive independent work, a synergistic approach, humanistic oriented training.

Духовні й економічні зрушення, що відбуваються в Україні, зумовлюють реформування освіти, яка має сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, розкриттю її здібностей, задоволенню різноманітних освітніх потреб. Сучасне життя ставить перед вищим навчальним закладом нові завдання: виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, народжувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення.

На формування світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості звертається увага в Національній доктрині розвитку освіти. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) пріоритетним напрямом реформування змісту загальноосвітньої підготовки визначає розвиток гуманітарного мислення.

Проблему розвитку творчих здібностей суб'єктів пізнавальної діяльності порушено в працях філософів (І. Бичко, І. Горак, М. Горлач, І. Надольний, Б. Новиков, В. Овчинников, Я. Пономарьов, В. Табачковський, О. Шумілін та інші). Дослідниками визначено природу творчості, типи і види творчої діяльності як форми пізнання навколишнього світу, передумови творчої самореалізації особистості.

Педагогічні, лінгвістичні і психолінгвістичні основи розвитку творчої самостійності пов'язані передовсім з процесами породження мовлення в контексті питання навчання й учіння, співвідношення мови і мовлення, мови і мислення. Цей аспект проблеми відображено у

працях Ф. Бачевича, Л. Вайсберга, Л. Виготського, В. Виноградова, В. Вундта, В. Гумбольдта, І. Зимньої, Б. Крочче, О. Леонтєва, М. Мюллера, О. Потєбні, І. Синиці, Ф. де Соссюра, Б. Уорфа, Ф. Фортунатова, А. Шлейхера, Л. Щєрби та ін.

Психологічні передумови розвитку творчої самостійності як елемента структури творчої особистості знаходимо у працях М. Алексєєва, Д. Богоявленської, М. Булки, Л. Виготського, Дж. Гіффорда, А. Горальського, Г. Костока, С. Лазарєвського, О. Мапошкіна, Б. Сроди, Е. Торренса та ін.

На розвитку творчих здібностей суб'єктів самостійної пізнавальної діяльності акцентується увага в педагогічних дослідженнях Н. Бухлової, І. Волощука, В. Давидова, Л. Занкова, Б. Коротєєва, В. Лозової, М. Махмутова, В. Онищука, М. Скаткіна, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Мета статті полягає в розгляді новітніх положень сучасної філософської методології пізнання складних систем та змін, що мають місце у філософській антропологічній парадигмі, втілених у педагогічну практику. До таких ми відносимо уявлення про нелінійність, системність, цілісність, єдність і взаємодію протилежностей у педагогічному процесі, уявлення про їх суголосність, автономізацію, синархію і синхронізацію освіти і виховання.

З огляду на зазначене назріла нагальна потреба визначити і розробити таку методіку розвитку творчої самостійності, яка б довела, що самостійна робота студента в її інтелектуальній і пізнавальній діяльності має бути наскрізною системою у формуванні фахових компетенцій, основою та передумовою розвитку творчої особистості, здатної до множинної інтерпретації й ситуативної трансформації здобутих знань.

Більш розважлива, у порівнянні з класичною, філософська антропологічна парадигма ХХ–ХХІ століть, змінивши «нормативно-сутнісний» погляд на людину, методологічно зумовила необхідність більш розважливой педагогічної практики формування особистості як альтернативи традиційній «нормативно-репресивній педагогіці» [12], понадзавданням якої є увага до людської суб'єктності, індивідуальності, до того, як особистість долає шлях до світу за допомогою долання шляху до себе. І тут однією освітою й освіченістю не обійтись, зауважує прихильник сучасної «педагогіки зустрічі» німецький філософ-антрополог О. Болонів і «педагогіки сприяння» вітчизняний філософ-антрополог В. Табачковський, оскільки шлях до себе – сукупний екзистенційний досвід, що містить у собі, перш за все, ціннісно-сміслові компоненти бажаного і можливого, гідного і негідного, мужності і страху, справедливого і несправедливого [12].

Ці опозиції сприймаються передовсім самосвідомістю суб'єкта педагогічного впливу, трансформуючись у світоглядний оптимізм чи світоглядний песимізм, активну чи пасивну життєву позицію.

Усебічна охопленість об'єктивності, соціальності, суб'єктності та суб'єктивності «педагогікою зустрічі» спрямовує адептів педагогічного впливу (і студента, і викладача) на «зустріч» із працею над собою, на «зустріч» з певним соціальним прошарком певного соціуму, на «зустріч» зі своїм внутрішнім світом, зі світом засвоєння ідеалів і цінностей культури, на «зустріч» з Батьківщиною, любов'ю до неї, на «зустріч» з громадою, на «зустріч» із навчальною, науковою діяльністю тощо.

«Педагогіка зустрічі», як альтернативна сучасній практиці формування особистості, передбачає покладання на принципи синархії і синхронізації, суголосності освіти і виховання, суб'єкт-суб'єктного й об'єктивного, соціального й індивідуально-особистісного, природного і культурного, почуттєво-емоційного і раціонального, гуманістичного й аксіологічного [11].

Принцип синархії в педагогічній діяльності передбачає, у свою чергу, діалектичну єдність освіти і виховання, їх взаємодію і взаємозв'язок як протилежностей цілісного педагогічного процесу, процесу формування особистості. Крім того, етимологічно синархія означає рівноправність, суголосність протилежностей (навчання – виховання), а також, за певних обставин, їх відносну автономність, саморозвиток, самозміну в межах цілісності (у цьому випадку – педагогічного процесу, метою якого є формування і розвиток особистості). Абсолютизація переваги, пріоритетності однієї з протилежностей (чи то освіти, чи то виховання) педагогічного процесу – це суть суб'єктивні оцінки, суб'єктивні педагогічно-виховні, або педагогічно-освітні ілюзії стосовно його ефективності щодо формування особистості.

В основу гуманістично орієнтованої системи навчання в умовах університетської освіти покладено ідею пізнання особистістю педагогічної дійсності та самопізнання й самореалізації в ній, суть якої полягає в тому, що самостійне пізнання є процесом осмислення й інтерпретації наукового фонду знань, набутого педагогічного досвіду та вироблення на цій основі якісно

нового суспільно й особистісно значущого знання. Ця ідея ґрунтується на принципі гуманізації професійної підготовки фахівця, здатного до примноження культурних цінностей суспільства та реалізації при цьому власного духовно-творчого потенціалу (І. Бех, Н. Бібік, А. Богуш, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Савченко, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська). Проблема становлення студента-дослідника у процесі ступеневої підготовки, його цілеспрямоване поступове переведення у професійну позицію вчителя-дослідника розглядається нами в контексті гуманістично орієнтованої системи вищої освіти.

Активізація процесу професійного становлення майбутнього вчителя-дослідника передбачає формування його науково-пізнавальної самостійної діяльності, яка зорієнтована на озброєння студентів системними методологічними знаннями; забезпечення вільного оперування дослідницькими діями; сприяння усвідомленню якості саморуку як професіонала; спрямування студентів на самовдосконалення як дослідника. Самостійна наукова діяльність розглядається як стартова платформа, що забезпечує цілісність активного самотворення майбутнім учителем ключових компетентностей (науково-пізнавальної, соціальної, комунікативної, полікультурної, інформаційно-технологічної, професійної та компетентності саморозвитку), дозволяє досягти повноти й досконалості функціонування майбутнього спеціаліста в соціально-професійному просторі [6, с. 24].

Пріоритетними передумовами формування самостійної науково-пізнавальної діяльності є забезпечення інтелектуального саморозвитку студента, можливості самопроєктування ним власного життя як процесу безперервного професійно-акмеологічного самозростання і творчої самореалізації, динамізму самостійного розширення структури професійно значущих знань, різнобічної соціалізації особистості.

Компонентами самостійної науково-пізнавальної діяльності є цінності, переконання, ідеали, інтереси особистості, володіння академічно та практично орієнтованою професійно значущою інформацією, комплексами дослідницьких і рефлексивних дій. Система самостійної науково-пізнавальної діяльності проєктується на площину системи її формування, з якою вона перебуває в діалектичному взаємозв'язку, взаємозалежності й взаємозумовленості. Організаційна база системи формування самостійної науково-пізнавальної діяльності охоплює навчально-пізнавальну (навчальні дисципліни педагогічного циклу), практичну (всі різновиди педагогічної практики) та науково-дослідницьку (написання курсових, дипломних, магістерських робіт), складники навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

Оволодіння системою самостійної науково-пізнавальної діяльності забезпечується шляхом її пофазового розгортання (на рівні препаративної, модифікативної, креативної фаз) з упровадженням відповідних самостійно-дослідницьких завдань і педагогічних стратегій. Показником вищого рівня сформованості самостійної науково-пізнавальної діяльності є її інноваційно-творчий характер.

Досягнення оптимальності формування самостійної науково-пізнавальної діяльності видається можливим, якщо забезпечити цілісність становлення майбутнього фахівця як дослідника впродовж усіх років навчання у виші, оволодіння компонентами самостійно-дослідницької діяльності, наповнення навчально-виховного процесу особистісно-цінним змістом для кожного студента, створення пізнавально-креативної атмосфери, у якій студент активно розробляє та втілює оригінальні дослідницькі задуми, проєкти, виявляє дослідницьку ініціативу й наполегливість; упровадження педагогічних стратегій, що мають на меті довготривалі перспективні дослідження, які охоплюють матеріал декількох змістових модулів і передбачають багатоаспектне вивчення певної проблеми, взаємоузгодження експериментальних засобів, поступове ускладнення наукових завдань дослідження.

Вивчення системи формування самостійної науково-пізнавальної діяльності вимагає виявлення її структурних компонентів, характеру взаємозв'язку між ними, закономірностей управління системою, її нових характеристик, що виникають у результаті інтеграційної взаємодії компонентів, специфіки інтеграції до інших систем та метасистем, особливостей функціонування у контексті педагогічних метасистем. При цьому побудова системи формування самостійної науково-пізнавальної діяльності здійснюється з огляду на педагогічний процес як нескінченно можливий з урахуванням положень синергетичного підходу.

Особистість студента є складноструктурованою системою відкритого типу, у зв'язку з чим є об'єктом синергетики. Провідним принципом існування складних систем є самоорганізація,

що здійснюється на основі постійної та активної взаємодії систем із зовнішнім середовищем (П. Третьяков). Із позицій синергетичного підходу (О. Князева, С. Курдюмов, С. Мітін, П. Третьяков) особливої значущості для розроблення технології формування самостійної науково-пізнавальної діяльності набуває ідея про необхідність збудження внутрішніх тенденцій, після чого природа сама вибудовує бажану структуру. Принципове значення мають знання механізмів самоорганізації системи, що дозволяє свідомо вводити в середовище відповідні флуктуації і спрямовувати розвиток системи. Напрямок розвитку доцільно задавати відповідно до можливостей самого середовища й свободи його вибору.

Аналіз спеціальної літератури дозволив зробити висновок, що саме педагог прогнозує, конструює, упроваджує таку архітектуру впливу самостійно-дослідницької діяльності, яка задає якісно новий напрям розвитку особистості. У цьому ракурсі викладач має розв'язувати принципово важливі питання: визначати тенденції та альтернативні шляхи розвитку системи (студента), передбачати виникнення моментів нестійкості, виробляти засоби малих збуджень (флуктуацій), що можуть перерости в макроструктури. З іншого боку, у процесі організації навчально-виховного процесу вищого закладу освіти слід пам'ятати про необхідність висування як атратора для студентів прагнення до самостійно-дослідницької роботи, що має вивести систему (особистість) на якісно новий еволюційний розвиток – становлення вчителя-дослідника [5, с. 10].

Дослідники методології синергетики (О. Остапчук) підкреслюють принципову роль цього методологічного орієнтиру в забезпеченні розвитку освітніх феноменів за принципом «вкладених систем» [10, с. 20]. Осмислення цього принципу стосовно системи формування самостійно-дослідницької діяльності студентів свідчить, що з'являється можливість забезпечення взаємоз'язку її підсистем не лише лінійно (згори вниз й навпаки), але й ззовні всередину та із середини назовні. Цілоком слухною є позиція О. Остапчука відносно того, що в цьому випадку ми отримуємо «модель паритетного співіснування... самостійних, упорядкованих, самоорганізованих» [10, с. 21] підсистем, де кожна з них впливає на ефективність функціонування цілісної системи.

Закономірності розвитку особистості конкретизуються відповідно в теорії особистості. Означена теорія пов'язана з антропологією, науковою галуззю, що досліджує питання сутності й природи людини, сенсу її існування, засобів збагачення її духовно-ціннісного потенціалу (В. Андрущенко, І. Аносов, І. Бех, Б. Бім-Бад, І. Зязюн, В. Кремень, Б. Мещеряков, О. Савченко, О. Сухомлинська). Антропологія відзеркалює той зміст культури, який орієнтований на гармонізацію соціуму, держави, людини (В. Кремень) поряд із забезпеченням максимальної самореалізації, самовдосконалення, саморозвитку кожного. У контексті педагогічної антропології постає питання про виховання духовної мудрості особистості, її здатності до реалізації свого життєвого покликання, закладення основ найвищих людських цінностей у наступних генераціях. Принципового значення набуває формування творчого мислення особистості. Так, В. Кремень підкреслює, що нині завданням людиноцентрично спрямованої освіти є «орієнтувати навчальний процес так, щоб викликати процес мисленнєвого очищення, розумового осяяння» [5, с. 16]. Аналіз означених аксіоматично-методологічних положень в осмисленні ролі самостійної науково-пізнавальної діяльності у становленні особистості дозволяє стверджувати, що ця діяльність на рівні як концептуально-теоретичної моделі, так і технології має реалізовувати такі постулати: забезпечувати наповненість життя особистісними смисловими змістами, сприяти виявленню індивідуальної унікальності студентів, творчих можливостей мислення, виховувати сенси досконалості, оптимізму, бездоганності.

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства особливого значення набувають проблеми випереджувального розвитку якостей особистості, спрямованості індивіда на морально-духовні, культурні виміри людства. Аналіз провідних зарубіжних персонологічних теорій свідчить, що в контексті антропоцентрованої парадигми формування особистості особливої значущості набувають гуманістично орієнтовані теорії (аналітична, індивідуальна, диспозиційна, гуманістична, феноменологічна). Структурно-домінантним утворенням особистості у смисловому полі означених теорій постають «особистісно значущі цілі» (А. Адлер), «самоактуалізація» (А. Маслоу), «пропріум» (Г. Олпорт), «тенденція актуалізації» (К. Роджерс), «екзистенціальні потреби» (Е. Фромм), «самість» (К. Юнг). Аналіз пріоритетних цінностей, що висуваються в кожній із концепцій, є творчість, цілісність, самовдосконалення, безкорислива любов до інших.

У контексті гуманістичної теорії (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс) принципово важливості набуває положення щодо самоактуалізації, самореалізації, самоздійснення особистості в її творчій діяльності. Творчість розглядається як універсальна функціональна характеристика людини, що сприяє її самовираженню. Провідним принципом гуманістичного підходу можна вважати спрямованість на вивчення цілісності особистості у всій багатогранності її виявлення. Науковій рефлексії підлягають проблеми вибору людиною свого шляху в житті, засобів розкриття й втілення внутрішніх ресурсів, досягнення обґрунтованості й ефективності індивідуального буття. За А. Маслоу, самоактуалізація є найвищим виявом людських сил, це є прагнення особистості до максимального використання власних здібностей і талантів. Концепція самоактуалізації набуває провідного значення для гуманістичної педагогіки, оскільки орієнтує особистість вихованця на самозростання в інтенсивному житті, де людина виявляє все найкраще задля досягнення довершеності себе та своєї справи.

Вітчизняні й зарубіжні науковці (В. Андрушенко, І. Бех, І. Зязюн, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Сковорода, І. Франко, К. Юнг) стверджують, що кожна людина має необмежений потенціал для саморозвитку, при цьому саме творча діяльність дозволяє людині бути архітектором власного життя. Творчість надає значимість життю кожної окремої людини й існуванню людства загалом, бо творчість забезпечує єдність, цілісність, гармонію особистості, – її «самість» (К. Юнг). За цих умов людина здатна досягти автономії, самодостатності та «внутрішньої синергії» (А. Маслоу).

Отже, основною парадигмою освіти, у смисловому полі якої розв'язуються означені проблеми, є гуманістична педагогіка, яка, за словами І. Зязюна, педагогіка свободи, людини як цілі. Її провідними ідеями є визнання самоцінності людини, особистісно орієнтований розвиток студентів в освітньому процесі, що характеризуються демократичністю і діалогічністю, творче самовдосконалення особистості, й спрямована на антропоцентричний, морально-духовний, вільний розвиток особистості [4, с. 12] у всій її різноманітності (інтелект, ерудиція, фізичний стан, міжособові стосунки, багатство особистісного досвіду, емоційні переживання, інтереси, прагнення). Морально-духовний розвиток передбачає реалізацію духовного потенціалу особистості, формування високих позитивних взірців поведінки, прагнень до добра, правди, краси, справедливості. Орієнтація на вільний розвиток надає змогу актуалізувати й реалізувати у навчанні й житті свої найкращі природні задатки на основі власного вибору навчальних траєкторій.

Література

1. Бех І. Д. Психологічні резерви виховання особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2005. – № 4. – С. 9–15.
2. Богущ А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання / А. М. Богущ // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 5–8.
3. Давыдов В. В. Теорія розвиваючого обучения / В. В. Давыдов. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
4. Зязюн І. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 11–24.
5. Кремень В. Людиноцентризм в освіті: філософія нових підходів / В. Кремень // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – № 1. – С. 7–18.
6. Князян М. О. Взаємотворчість викладача і студента як засіб формування дослідницької спрямованості студента / М. О. Князян // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2005. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 140–147.
7. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи / А. І. Кузьмінський – К., 2005. – 485 с.
8. Огнев'юк В. О. Навчання і виховання як соціоцентричні цінності / В. О. Огнев'юк // Вища освіта. – 2003. – № 4. – С. 15–20.
9. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Документи і матеріали. (Травень – грудень 2004 р.). – Ч. 2 / упор.: Степко М. Ф., Болубаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінько В. В., Бабин І. І. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – 202 с.
10. Остапчук О. С. Можливості синергетики в розбудові інноваційного освітнього простору / О. С. Остапчук // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 4 (45). – С. 16–28.
11. Сисоєва С. О. Освіта і особистість у швидкозмінному світі / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: [зб. наук. пр.] / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Нічкало. – К., 2003. – С. 39–50.
12. Табачковський В. Г. Полісутнісне Ното: Філософсько-мистецька думка в пошуках неувкладової рефлексивності / В. Г. Табачковський. – К.: Парапан, 2005. – 324 с.