

# Роль природничо-гуманітарних наук у процесі формування в учнів системи знань про людину



**Галина ВАСЬКІВСЬКА,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України

**У зв'язку з постійним збільшенням обсягу інформації, наданням переваги розвивальній функції навчання, потребою формування в учнів теоретичного та системного мислення у процесі конструювання змісту освіти необхідно орієнтуватись на навчальний матеріал, що є водночас і засобом пізнання нового. Це вирішує суперечність між обсягом знань, що постійно зростає, і обмеженим терміном шкільного навчання.**

У дидактиці обґрунтовано структуру змісту освіти, складовими якої є:

1) система знань, засвоєння якої забезпечує формування в свідомості учнів наукової картини світу та спрямовує їх на пізнавальну і практичну діяльність;

2) система загальних і практичних умінь та навичок, що є підґрунтям багатьох конкретних видів діяльності;

3) творча діяльність, що забезпечує готовність учнів до пошуку шляхів розв'язання нових проблем, творчого перетворення дійсності;

4) система норм у ставленні людей до світу, один до одного [4], що регулюються законодавчими та нормативними документами (іншими словами, система світоглядних якостей особистості, що є основою переконань та ідеалів людини) [3, с. 236–237].

Процес формування системи знань про людину в учнів старшої школи, за результатами дослідження, базується на трьох складових: науковій картині світу, соціальному та особистому досвіді учня. Підґрунтям цього процесу є наукова картина світу як безпосереднього джерела формування змісту освіти.

Глобальна функція навчання полягає в передачі підростаючому поколінню, яке формується в процесі засвоєння соціального досвіду, змісту соціальної культури з метою її збереження та розвитку (С.Гончаренко, Л.Зоріна, В.Краєвський, І.Лернер, М.Скаткін та ін.). Від обсягу і характеру засвоєного змісту соціального досвіду залежить становлення кожної людини зокрема (О.Леонт'єв).

Соціальний досвід, як відомо, складається з чотирьох елементів, кожний з яких позначається на формуванні змісту освіти. Це, зокрема:

1) знання про природу, суспільство, техніку, людину, способи діяльності;

2) досвід щодо застосування відомих способів діяльності, які разом зі знаннями втілюються в навичках і вміннях особистості;

3) досвід творчої діяльності, який втілено в особливих інтелектуальних процедурах;

4) досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, що стала об'єктом чи засобом діяльності [8, с. 146–147].

Наука є лише одним із джерел формування змісту освіти, зокрема на рівні навчального предмета. Із зазначеного випливає, що «між її змістом і змістом освіти існує певна суперечність навіть на рівні загальнотеоретичного уявлення про зміст освіти» [7].

Формування системи знань про людину є одним із основних аспектів становлення особистості. Вікові особливості учнів старшої школи дають змогу сформувати в їхній свідомості наукову картину світу. Йдеться не про природничо-наукову (ПНК) (С.Гончаренко); біологічну (БК) (А.Степанюк); суспільно-наукову картину світу (СНК) (М.Арцишевська), а про реальну картину світу. Адже знання про людину є майже в кожній науковій галузі, а отже – в похідних від наук навчальних предметах.

У сучасних гуманітарних науках поширене визначення суб'єкта як носія мислення і діяльності, який може ставити завдання і мотивувати їх вирішення. Суб'єктність – визначальна якість особистості. Щоб зрозуміти її становлення, необхідний аналіз суб'єктивних ситуацій і реальних суб'єктивних відношень у сучасному освітньому просторі. Суспільство через державу є замовником, а отже – і суб'єктом щодо освітнього співтовариства та освітніх інститутів.

Свою суб'єктність держава оформлює у державних стандартах освіти і заявляє через інститути освіти. Освітні стандарти конкретизуються в навчальних

програмах, навчальних та методичних посібниках, поурочному плануванні. Все це спрямовано на навчальні заклади, педагогів, а у період підсумкових атестацій – на учнів і студентів, які в такий спосіб стають об'єктами державного впливу на їх освітню діяльність.

Але незважаючи на чіткий розподіл об'єктів державного впливу: держава – освітянські інститути – навчальні заклади, одні заклади освіти позиціонують себе як суб'єкти держзамовлення на освіту, поширюють державні стандарти, програми, підручники й методики для вчителів та учнів без будь-яких змін, тобто вписуються у державну схему суб'єкт-об'єктних відносин, розглядаючи вчителів та учнів як об'єктів управління, інші (їх значно менше) – намагаються віднайти своє місце в освітньому просторі, розробляють та апробують інноваційну модель або програму розвитку, виходячи за рамки держстандартів і набуваючи суб'єктності щодо власної освітньої діяльності.

Створюючи модель системи знань про людину, ми орієнтувалися саме на старший шкільний вік – період, до якого людина вже майже сформувалася як особистість, має свій багаж знань, набутий не лише за шкільною партою. Справді, відбір знань для учнів – це надзвичайно відповідальна праця. До навчальних програм і курсів потрібно включати лише необхідний, обґрунтований матеріал, який не призводить до перевантаження учнів. Необхідно уникати невиправданого повторення однієї і тієї самої інформації у різних предметах.

Знання набувають суб'єктивного характеру від їхнього носія. Цей суб'єктивізм переноситься на вчителя, а потім – на учня. Дотримуючись визначених державою стандартів, виконуючи розроблені програми, вчитель має вибудовувати свою роботу так, щоб головним суб'єктом навчальної діяльності залишався учень. Вчителі не повинні бути байдужими до дітей та їхнього майбутнього. Творчий підхід і критичне ставлення до запропонованих на державному рівні технологій і навчально-методичних комплексів, пошук серед них життєвого сенсу приводить до появи суб'єктності. У цьому також виявляється гуманне призначення справжнього вчителя – бути суб'єктом діяльності та будувати суб'єктні відносини з учнями.

Сучасний учитель вже не є єдиним носієм знань. В епоху розвитку ЗМІ, Інтернету та наявності інших інформаційних форм в освітньому просторі має бути переосмислений і сам зміст освіти. Освітній простір у ЗНЗ є полікультурним. Ідеться про «діючих в освітньому просторі кожного класу таких суб'єктів культури, як вчитель, учень і навчальний матеріал (текст)» [1, с. 135–136].

У науковій традиції дискутується питання про співвідношення двох типів пізнання – наукового і навчального. Є цілком протилежні погляди на характер цього співвідношення – від визнання повної тотожності двох форм інтелектуальної діяльності

до протиставлення процесу засвоєння знань науковому пізнанню.

Аналіз наукової, зокрема філософської, літератури свідчить, що при співвідношенні наукового та навчального пізнання виявляються принципово важливі загальні моменти. Це дає можливість поширити закономірності наукового пізнання на навчальне: 1) в кожному з них відчувається постійна взаємодія двох начал: об'єкта і суб'єкта пізнання, під час цієї взаємодії суб'єкт відкриває в об'єкті пізнання все нові істотні ознаки, розширюючи в такий спосіб свої знання про нього. У науковому пізнанні об'єкт – це навколишня дійсність, суб'єкт – дослідник з його діяльністю щодо вивчення об'єкта. У процесі навчання об'єктом є зміст знань, суб'єктом – учень, його діяльність щодо теоретичного та практичного освоєння об'єкта; 2) наукове та навчальне пізнання мають схожі цілі. І в першому, і в другому випадку людина зацікавлена у збагаченні знань про довкілля, свій внутрішній світ, розкритті суті перебігу процесів та їх закономірностей; 3) важливим засобом вирішення пізнавальних і навчально-пізнавальних завдань є мислення людини [10].

Сьогодні виникла необхідність переосмислення змісту знань наук у контексті розроблення змісту навчальних предметів. Адже навчальний предмет – це «...дидактично опрацьована з навчальною метою система теорій, законів, принципів, постулатів, категорій, понять, ідей, методів і фактів відповідної науки, втілена у певному відрізку навчального матеріалу, що задовольняє вимоги навчальної програми і яку належить засвоїти учням з метою оволодіння всіма компонентами змісту освіти» [3, с. 242].

Є значна кількість наук про людину, і, звичайно, не всі вони знайшли відображення в змісті шкільної освіти. Але ті науки, що представлені у змісті освіти, мають виконувати функції щодо формування знань про людину, давати учням цілісні знання про неї.

Передусім необхідно з'ясувати, які науки містять знання про людину, їх генезис, відображення в шкільному змісті освіти.

В освітньому процесі мають насамперед використовуватись такі наукові знання, засоби навчання, освітні технології й методики, дисципліни й курси, які здатні відображати фундаментальні моменти двоєдиного процесу інтеграції й диференціації в науці, використовувати досягнення кібернетики, синергетики та інших галузей знання, що виникають на стиках наук і дають змогу виходити на системний рівень пізнання дійсності, бачити й використовувати механізми самоорганізації й саморозвитку явищ та процесів.

Наука – це сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення та теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність; одна з форм суспільної свідомості.

У давнину всі науки здебільшого були включені в структуру філософії, що розглядалася як єдина й всеосяжна наука. Давні мислителі всі відомі наукові знання вважали науками. Ще у Стародавній Греції

філософію почали вважати основою наук. Арістотель, наприклад, всі науки вважав складовими філософії.

Природознавство в період свого розвитку характеризувалося аналітичним підходом до вивчення природи, в його межах відбувалася диференціація наук. Весь цей процес відображав розвиток потреб людства й пізнання таємниць природи з метою їхнього практичного використання. Саме людська практика викликала диференціацію філософської науки. Виокремлення з колись єдиної філософії інших наук привело до проблеми їх класифікації. Відомо, що перші вчення про класифікацію наук з'явилися в Стародавній Греції й розроблялися в працях Демокріта (460–360 р. до н.е.), Платона й особливо Арістотеля [5, с. 44–45]. У них чітко відбивався принцип розташування різних галузей знання від простого до складного й, навпаки, від загального до часткового.

На початку XVII ст. Френсіс Бекон уперше класифікував науки про людину. У цій класифікації простежується єдність багатьох наук, відсутність розриву між антропологічними та суспільними науками, між науками «про душу і науками про тіло» [2, с. 210].

Чинником об'єднання природничих і гуманітарних наук є людина. Людина як об'єкт дослідження зближує природничі та гуманітарні знання, інтегрує ці знання в єдину науку. Ідеї, що одержали фізико-математичне обґрунтування в природознавстві, входять до соціально-гуманітарного знання, внаслідок чого людина вже не може розглядатися з позицій твердого детермінізму, єдиної моделі розвитку, однобокості, відмови від альтернативи, випадковості, непередбачуваності, а система цінностей філософсько-гуманітарного знання стає невід'ємною шкалою відліку в природничому пошуку. Ця тенденція пов'язана з гуманізацією сучасної науки, з одного боку, і абстрактністю її теоретичних і математичних моделей, рівень якої постійно зростає, з іншого. Сучасна модель пізнання синтезує підходи філософсько-гуманітарного та природничого уявлення, вона є багатомірною, охоплює логічні, психологічні, етико-світоглядні та аксіологічні виміри. Збагачення інтегральної моделі пізнання в сучасній науці здійснюється в результаті проникнення в її структуру ціннісних параметрів.

Систему наук умовно можна поділити на три великі групи (підсистеми) – природничі, суспільні й технічні науки, що різняться за своїми предметами та методами. Чітко визначеної межі між цими підсистемами немає – багато наукових дисциплін займає проміжне становище. Наприклад, на стику технічних і суспільних наук перебуває технічна естетика, між природничими та технічними науками – біоніка, між природничими й суспільними – економічна географія.

У шкільній освіті наукові знання представлені в змісті освіти. Зміст освіти – це система наукових

знань, світоглядних і морально-естетичних ідей, сукупність елементів соціального, пізнавального і творчого досвіду. Зміст освіти реалізується через навчальні предмети. Навчальний предмет – дидактично опрацьовані знання з основ певної науки, мистецтва, діяльності. Предмети об'єднуються в цикли: природничо-математичний, гуманітарний, художній, виробничий, фізкультурно-оздоровчий. Кожна група предметів має свої функції для досягнення освітньої мети. І якщо для сьогодення характерна тенденція до синтезу знань, то шкільні предмети і далі розподіляють пізнання на частини, що призводить до фрагментарності знань.

Життєдіяльність людини відбувається в двох середовищах: природному та соціальному. Природне середовище об'єднує людину з усією живою природою, оскільки фізіологічні процеси, що відбуваються в організмі людини, схожі на аналогічні процеси високорозвинених тварин. Природне середовище існує поза людиною, вона наділена здатністю лише перетворювати його з огляду на власні потреби. На певному історичному шляху свого розвитку людина створила соціальне середовище, завдяки якому вона живе і розвивається, реалізує свою біологічну та соціальну сутність.

Отже, цілісність людини – в її біологічній і соціальній сутності, однак загальноновизнаного, науково аргументованого, цілісного уявлення про людину як складну соціально-біологічну систему в єдності її різноманітних проявів дотепер немає ні у філософському, ні в конкретно-науковому знанні. Розвиток пізнання відбувається шляхом фрагментації знань. Людина взагалі стала розглядатися крізь призму тих якостей, умінь, обов'язків, які необхідні для відповідної сфери діяльності та формуються нею. Тому діалектичний процес зближення людинознавчих дисциплін і пошуку міждисциплінарних зв'язків закономірний і навіть багато в чому диктується практичною потребою в одержанні якомога повніших знань про людину.

Оскільки людина розглядається нині як один із найважливіших об'єктів сучасної науки, у розробленні проблем людинознавства системний підхід став широко використовуватися як методологічний принцип. Унікальність феномена людини як об'єкта наукового дослідження виникає в нерозривній єдності законів природи та соціуму. Найважливішим стає завдання синтезу знань, що накопичуються в різних науках. У досить складному і суперечливому процесі диференціації та інтеграції людинознавчих дисциплін ідея верховенства людиноцентристського підходу в системі наук про людину становить цільову настанову, з огляду на яку потрібно науково організувати й спрямувати комплексне вивчення людини як цілісної системи [9].

Водночас помітні успіхи філософської науки у формуванні теорії цілісності людини. У зв'язку з цим важливо наголосити, що саме системний, інтегративний підхід є ключовим у пізнанні людини. Ми погоджуємося з В.Кузьміним, який зазначає:

«Людське знання у своєму історичному розвитку підіймається від пізнання «світу речей» до пізнання «світу систем» і притаманних їм законів інтеграції, поглиблюється і розширюється, утворює багатші багаторівневі системи знань та істин» [6, с. 62].

Цілком зрозуміло, якщо людина є складною системою, що вирізняється розмаїттям взаємозв'язків з навколишнім світом, має багаторівневу організацію, то й має вивчатися засобами різних наук. Так, проблема онтогенетичного розвитку людини та її індивідуальної мінливості є об'єктом дослідження біології, фізіології, медицини. Сьогодні достеменно відомо, що особистість і суб'єкт діяльності не можуть вивчатися лише засобами суспільних наук, адже формування особистості та становлення суб'єкта діяльності відбувається на певному рівні розвитку індивіда. Тобто для повноцінного дослідження необхідно залучати біологію, фізіологію та медицину.

Знання історичних і життєвих подій зумовлюють внутрішню перебудову особистості, що відображається в переосмисленні попередніх орієнтацій, відносин, прагнень. Звичайно, зміни в самосвідомості людини відбуваються і під впливом засобів масової інформації. Змінюється ставлення до інших людей, самої себе і свого життя. Цей процес називають соціалізацією особистості, і він не припиняється впродовж усього життя. Але найважливіший період соціалізації – це старший шкільний вік, коли все це попереду і багато чого можна змінити.

Отже, необхідно враховувати вікові особливості психології старшокласників і опиратися на природний у підлітковому віці інтерес до себе та інших. Саме в учнів старшої школи доцільно формувати систему знань про людину як єдине ціле. Ми поділяємо думку А.Степанюк, що «відмінності в трактуванні понять «системність» та «цілісність» визначають динаміку становлення цілісності знань: сума знань → система знань → цілісність знань. Система знань набуває цілісності на заключному етапі її формування» [7, с. 49].

Кожний старшокласник має вже чималий особистий досвід зі спогадами, сумнівами, розчаруваннями, страхами, оцінками, висновками, успіхами й невдачами, розв'язаними й нерозв'язаними проблемами. Старший підлітковий вік – це ще й вік максималізму, коли свої погляди видаються найправильнішими. Все це досить чітко проілюстровано у висловлюванні Марка Твена, яке сьогодні звучить як афоризм: «Коли мені було чотирнадцять років, мій батько був таким дурним, що я заледве його терпів, але коли мені виповнився двадцять один рік, я був вражений, наскільки мій старий за минулі сім років порозумнішав». Звичайно підлітки переоцінюють унікальність своїх здібностей, а також і своїх проблем.

Водночас для учнів старшої школи набувають значного сенсу процеси морально-духовної автономізації особистості, фізичного і морального вдосконалення, входження у світ суспільства, життєвого самовизначення. У цей період дія механізму інтеграції знань зумовлює формування в

їх свідомості цілісної особистісної картини світу. Отже, система знань про людину відкриває можливість для вивчення інших людей заради самопізнання – пізнання себе не лише через сучасників, а й через людей інших епох, культур, поколінь.

Формування системи знань про людину має відбуватися шляхом гуманізації змісту освіти та методів навчання; охоплювати всі природничі та гуманітарні знання; правдиво відображати наявні суспільні досягнення, враховуючи недоліки; стимулювати логічний аналіз і порівняння різних думок щодо однакових питань. На уроках мають широко застосовуватися діалогові методи роботи. В учнів необхідно формувати звичку мислити в широкому міждисциплінарному полі знань, що має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях – повазі до прав і свобод особи, дбайливому ставленні до природи й пам'яток культури, співчутті та милосерді, здоровому способі життя; спонукати їх до фізичного, інтелектуального й морального самовдосконалення. Формування системи знань про людину сприяє розвитку творчого потенціалу учнів, тобто активізує творчу рефлексивну діяльність; сприяє гармонізації відносин з людьми, живою й неживою природою; допомагає запобігти нещасним випадкам, сприяє самозахисту й виживанню в екстремальних умовах; виховує толерантність у ставленні до інших людей. Система знань про людину є підґрунтям вільного й раціонального самовизначення у політичній, професійній, духовній та інших сферах людського буття.

### Література

1. *Антропологический, деятельностный и культурологический подходы*. Тезариус // Новые ценности образования. – Вып. 5(24). – М., 2005. – 183 с.
2. *Бекон Ф.* Сочинения: в 2 т. – Т.1 – М.: Мысль, 1971. – 567 с.
3. *Гершунский Б.С.* Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика: учеб. пособие / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 768 с.
4. *Дидактика* средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1975. – 304 с.
5. *Кедров Б.М.* Классификация наук / Б.М. Кедров. – Т.1. – М.: Мысль, 1961.
6. *Кузьмин В.П.* Системный подход в современном научном познании / В.П. Кузьмин // Вопросы философии. – 1980. – №1.
7. *Степанюк А.В.* Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.В. Степанюк; Терноп. держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 1999. – 474 с.
8. *Теоретические* основы содержания общего среднего образования / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
9. *Чистяков В.В.* Антрополого-методологические основы педагогики / В.В. Чистяков; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1999. – 265 с.
10. *Шапоринский С.А.* Обучение и научное познание / С.А. Шапоринский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.



## Анонції

Галина ВАСЬКІВСЬКА

**Роль природничо-гуманітарних наук у процесі формування в учнів системи знань про людину**

У статті аналізується проблема співвідношення наукового і навчального пізнання; розкривається необхідність поєднання природничих і гуманітарних наук для формування в учнів системи знань про людину.

**Ключові слова:** наукова картина світу, наукове і навчальне пізнання, зміст освіти, система знань про людину, міждисциплінарний підхід.

Галина ВАСЬКОВСКАЯ

**Роль естественно-гуманитарных наук в процессе формирования в учеников системы знаний о человеке**

В статье анализируется проблема соотношения научного и учебного познания; раскрывается необходимость объединения естественных и гуманитарных

наук для формирования в учеников системы знаний о человеке.

**Ключевые слова:** научная картина мира, научное и учебное познание, содержание образования, система знаний о человеке, междисциплинарный подход.

Galyna VASKIVSKA

**The role which natural sciences and humanities play in the process of the forming of the knowledge system about the human being among students**

In this article the problem of correlation between scientific and educative cognition is analyzed; the necessity of combination of natural sciences and humanities for the forming of knowledge system about human being among the students is shown.

**Key words:** scientific picture of the world, scientific and educative cognition, the content of the education, knowledge system about the human being, interdisciplinary approach.

## Типи уроків історії: теоретичні основи свідомого вибору



Ольга ТУРЯНСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка

У своїй професійній діяльності учитель кожного дня стикається з проблемою вибору типу, структури та методики майбутнього уроку. У педагогічній науці ця проблема розглядалася як на дидактичному (Л. Боголюбов, Г. Кирилова, Ю. Конаржевський, В. Лозова, М. Махмутов, М. Сметанський, В. Оніщук, О. Острроверхова, І. Підласий, Г. Троцько та ін.), так і на історико-методичному рівнях (К. Баханов, Ф. Коровкін, П. Лейбенгруб, В. Мисан, О. Пометун та ін.). У контексті особистісно орієнтованого підходу питання типології уроків знаходимо у працях Є. Бондаревської, С. Подмазіна, О. Савченко, В. Серикова, А. Хуторського та ін. Проте в методиці викладання історії особистісно орієнтовані аспекти теорії уроку поки що недостатньо розроблені. Саме визначенню типів і системи уроків в сучасному навчанні історії присвячено цю статтю.

Історія питання типології уроків починається з 40–50-х років минулого століття. У 60–70-ті роки проблему активно вивчали на дидактичному й методичному рівнях, але загальних підходів до її розв'язання ні в теоретичному, ні в практичному планах викладання історії в школі на той час не було знайдено. Методисти пропонували різні класифікації уроків: на основі змісту, дидактичної мети, способів проведення, ланок навчального процесу тощо. Наприклад, у 1939 р. В.Бернадський визначив типологію уроків за головним джерелом знань і провідним методом, який учитель використовує на уроках [2].

В.Карцов за основу власної класифікації взяв характер навчальної діяльності на уроках і виявив чотири типи уроків історії: урок повідомлення нових

знань; урок повторення й узагальнення вивченого; урок, присвячений усній чи письмовій перевірці знань учнів; змішаний урок [3, с. 16–17].

П.Лейбенгруб «найістотнішою ознакою» кожного окремого уроку визначає його основну дидактичну мету. За цією ознакою він поділяє уроки історії на такі типи: а) комбінований урок, що охоплює всі елементи процесу навчання; б) урок вивчення нового навчального матеріалу; в) повторювально-узагальнювальний урок; г) урок перевірки й обліку знань учнів. Але автор потім додає, що кожен з цих типів уроку включає й інші різноманітні уроки – вступний, формування нових понять, формування вмінь і навичок тощо. При цьому він поділяє уроки за ознакою методики їх проведення – залежно від