

УДК 303.446.4 ;37.011.33

В. В. МАКОГОНЧУК,

викладач кафедри англійської мови Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

Н. В. МАКОГОНЧУК,

викладач кафедри педагогіки та психології Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ В КЛАСИЧНИЙ ТА ПОСТНЕКЛАСИЧНИЙ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

У статті проаналізовано організацію навчання, роль суб'єктів та об'єктів процесу навчання в класичний, некласичний та постнекласичний періоди розвитку освіти.

Ключові слова: *освіта, навчання, класичний підхід, некласичний підхід, постнекласичний підхід, парадигма.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Перед вітчизняною освітньою системою стоїть завдання сформувати громадянина, спроможного до гнучкої зміни способів і форм життєдіяльності. Перехід сучасної школи з індустріального суспільства в стан інформаційного суспільства, де головними завданнями виступає формування комунікативної та проектної культури особистості, передбачає звернення до нового типу. У освітній програмі наголошується на необхідності змін функцій навчального процесу в освітніх закладах різних рівнів, який традиційно був зорієнтований на отримання, у кращому випадку творче засвоєння молодими людьми суми знань. Сучасна освіта покликана навчити молодь навчатися, виробити у молодих людей потребу в навчанні впродовж життя. Саме тому освіта в умовах XXI сто-

ліття набуває особливої соціальної сили, оскільки саме вона виступає ціннісно-методологічним чинником, який визначає архітектоніку та сутність нової інформаційної цивілізації. Актуальним є також завдання – навчити людину використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності – професійній, громадсько-політичній, побутовій та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Вивченню освітніх феноменів на засадах парадигмального підходу присвячено праці таких відомих вчених, як: Є. Бондаревська, І. Колеснікова, Г. Корнетов, В. Серіков, І. Фомічова та інших дослідників. Різні освітні парадигми вивчали О. Прикот, Є. Ямбург та інші. Поліпарадигмальність як методологічний принцип сучасної педагогіки розглядали Є. Шіянов, Н. Ромаєва, Н. Щубелка. Ідеї суб'єкт-суб'єктної рівності знаходять відображення в комунікативних ідеях М. Бубера, О.-Ф. Больнова, Ю. Хабермаса, К.-О. Апеля та ін. З огляду на це **метою статті** є аналіз організації навчання в класичний та постнекласичний періоди розвитку освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Характер освіти в будь-якому суспільстві визначається потребами суспільного життя, в першу чергу у сфері соціально-економічних відносин. Розбудова Української Держави, а також вплив зовнішніх факторів, обумовлюють нові вимоги до громадян нашого суспільства, відповідно й до освіти. Для пошуку перспективного шляху реформування освіти необхідно проаналізувати та співставити традиційні (класичну та некласичну) і нові (постнекласичні) підходи до освіти та діяльності.

В останні десятиріччя у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі достатньо широко обговорюється проблема зміни освітньої парадигми. Усталену когнітивно орієнтовану парадигму освіти передбачається змінити на особистісно орієнтовану. Головною передумовою таких змін є соціальний та науково-технічний прогрес, який вступив у протиріччя з усталеними за останні чотири десятиріччя освітніми системами.

Головним аргументом захисників особистісно орієнтованої освіти є те, що традиційна когнітивно орієнтована освіта вирішує насамперед таке завдання, як формування знань, умінь та навичок; при цьому розвиток та виховання стає “другорядним продуктом” навчання. Важливість цього підходу обумовлена тим, що у професійній школі не звернено увагу на проблему становлення особистості, а професійно-освітній процес спрямований передусім на оволодіння соціально та професійно значущими знаннями та

вміннями. У результаті ми отримуємо “напівфабрикат” фахівця, точніше не фахівця, а випускника, який не підготовлений до виконання професійних функцій відповідно до отриманої спеціальності.

Уже в античності склалися два основних підходи до навчання: культурна доречність та природна доречність. Одним з класичних викладів цих підходів є стаття знаменитого німецького педагога Адольфа Дістервега (1790–1866 рр.) “Про природодоцільність та культураноцієність в освіті”.

Прихильники культурної доцільності дотримуються думки, що результати навчання залежать лише від культурного середовища, у яке “занурений” той, хто навчається (від достатнього числа шкільних будівель, викладачів, їдалень, бібліотек з книгами, комп’ютерів у класах і вдома тощо). Проте вони нехтують істотною різноманітністю природних здібностей суб’єктів навчання. Характерною особливістю цього підходу є навчання всіх за єдиною програмою, в одному темпі тощо. Для успішного використання такого підходу завжди обов’язково необхідний постійний контроль успіхів учнів і відсів тих, хто не встигає. При порушенні цієї вимоги (що зазвичай прикривається “найкращими намірами”) за рахунок явної і прихованої протидії небажаючих та/або нездатних учитися (уточнимо, що саме за цією програмою і запропонованим способом) успішність навчання групи починає падати і за певних обставин негативні наслідки такого навчання далеко перевершують його позитивні складові.

Так, наприклад, в обов’язковій загальноосвітній школі, на думку багатьох фахівців (В. Кумарін, професор, доктор педагогічних наук, “Педагогіка стандартності або чому дітям погано в школі”, 1996), коли потрібно досягти багато цілей, де навчаються учні з різними природними здібностями, а планового відсіву немає, більше підходить принцип природоподібності.

Прихильники цього підходу використовують певну систему понять. Для культурувідповідного підходу характерні поняття “новоутворення здібностей” (через велику схожість з раковими захворюваннями нерідко використовують “формування здібностей”), нехтування прикметником “природні” щодо “здібностей”, заміна самого слова “здібності” на “задатки”. Із цим пов’язане поширене переконання багатьох чиновників від освіти про те, що слово еліта (добріша частина) може стосуватися тільки діячів розумової праці (“майстри – золоті руки” залишилися тільки в дореволюційних казках), у зв’язку з чим, наприклад, вся українська загальноосвітня школа вже багато років (найчастіше без урахування можливостей і потреб суспільства) працює на підготовку до вищої школи.

Революцію у викладанні здійснило книгодрукування. До XII століття книги зберігалися переважно у монастирських і кафедральних бібліотеках. Перші публічні бібліотеки відкрилися в XV столітті у великих містах.

Середньовічну систему освіти запозичено з античності, але її збагатили, пристосували до нових умов у середні віки. Шкільна освіта будувалася на “семи вільних мистецтвах”. Викладання велось латиною, у XIV столітті відбувається перехід на національні мови. Вікові особливості дітей не враховувалися. Читати в школі вчилися за Біблією.

З розвитком міської культури кафедральні школи було перетворено на університети. Університетські випускники мали право викладати в будь-якій школі. Університет поділявся на факультети.

У наш час вирішальною умовою успішної діяльності вищої школи є висока кваліфікація, професійна майстерність, досвідченість викладацьких кадрів. Викладач – одна з провідних фігур у системі освіти, яка потребує державної підтримки. Науково-педагогічні працівники здійснюють підготовку і підвищення кваліфікації спеціалістів для виробництва, науки, культури, задовольняють потреби в розробці нової техніки і технологій.

Сучасна соціально-філософська парадигма розглядає людину з позицій універсуму. Але, на думку В. Огневюка [3], суспільство ще не вважає цінність людини повсякденним принципом життєдіяльності. Це провокує кризу сучасної освіти у країнах пострадянського простору та стримує її розвиток.

Термін “парадигма” (від грец. – приклад, взірець) означає теорію або модель порушення проблеми, яку певне наукове співтовариство прийняло за зразок розв’язання дослідницьких завдань. Словник розглядає поняття “парадигма” як зразок, тип, модель; систему уявлень, характерну для визначення етапу розвитку науки, культури, суспільного життя [5]. Відповідно до зазначеного “парадигма” – термін, що має багато значень, які трактуються залежно від контексту [2]. У філософію науки цей термін уперше ввів Г. Бергман.

С. Подмазін у своїй праці “Особистісно орієнтована освіта” поняття “парадигма” тлумачить так: “Парадигма – це модель, що використовується для розв’язання не лише дослідницьких, а й практичних завдань у певній галузі діяльності. Потреба в новій парадигмі виникає у зв’язку з переходом до нових типів мислення і нових способів перетворення дійсності”.

Поняття освітньої парадигми більшість дослідників трактує як основу, ідею, підхід до проектування освітніх систем, базову модель або стратегію

освіти. Як зазначає Н. Лизь, частина представленого в науково-педагогічних працях розуміння освітньої парадигми стосується саме цієї групи. У педагогічних працях поняття парадигми співвідноситься не лише з наукою і науковою діяльністю, але і з освітою. Реально це надало нового сенсу класичним уявленням про парадигму.

Класичний підхід передбачав орієнтацію принципів навчання та те, чому навчають, а не класичний – на того, хто вчиться. Як бачимо в першому випадку провідну роль відігравав об'єкт вивчення, а в другому – суб'єкт навчання.

З точки зору класичної парадигми педагог є проміжною ланкою, яка транслює раніше отриману систему знань вихованцеві. Його індивідуальна значимість визначається лише тим, наскільки майстерно і адекватно він доносить до аудиторії мудрість “класиків”. У цьому випадку система знань переважає як над педагогом, так і над тим, хто навчається. Класичне навчання вимагало засвоєння і збереження “класичних” зразків та мало, перш за все, репродуктивний характер. Для нього характерна бюрократична педагогіка, яка розглядає того, хто навчається, пасивним суб'єктом, якому необхідно подати знання згідно з попередньо розробленими та затвердженими програмами і методиками. Навчання організовувалося як процес накопичення і систематизації певного об'єму інформації, що вважали ознакою освіченості людини.

Аналіз основних положень класичної моделі освіти дозволяє констатувати, що в її основу було закладено світоглядні засади культури Нового часу. Це, перш за все, раціональне сприйняття світу та утилітарно-практичне ставлення до нього. Раціоналізм виявився в диференціації та розмежуванні окремих сфер культури на окремі галузі науки, які з часом все більше віддалялися одна від одної, а також раціоналізм передбачав утвердження класичної теорії пізнання та відносин.

Пріоритетними в класичній парадигмі освіти є монологічні форми освіти, тобто при цьому знання передається як монолог учителя, учневі ж належить переважно пасивна роль. Учень залишається лише об'єктом педагогічного впливу і всі його дії залежать від учителя та підлягають контролю з його боку. Чим точніше відповідно до пропонованого зразка відтворюється знання, тим більш успішним вважається процес навчання.

В основі класичної моделі освіти – раціонально організована система знань, оволодіння якою і є метою освітньо-педагогічного процесу. Класично-урочна система сформувала предметний характер навчання, поділ його

на рівні залежно від складності та правил переходу від одного знання до іншого та відповідно до основної траєкторії розвитку пізнання. Таким чином, знання, на отримання яких було спрямовано процес освіти, поділяється за рівнями складності та доступне людському пізнанню.

Радянська освіта базувалася на знаннєвій парадигмі. Освітній процес у системі загальної і професійної освіти будувався на дедуктивній основі відповідно до дидактичної тріади “знання – уміння – навички”. Причому основна увага приділялася засвоєнню знань. Вважалося, що сам процес засвоєння знань має розвиваючий потенціал, саме в процесі навчання потрібно формувати необхідні вміння і навички (на цьому базувалася теорія розвиваючого навчання В. Давидова). Однак у рамках знаннєвої парадигми завжди актуальною була проблема відриву знань від уміння їх застосовувати [4].

Проте класичний підхід має і позитивну сторону, а саме – вироблення у слухачів (учнів, студентів) ретроспективно-історичного погляду на будь-який предмет, послідовності та логічності мислення, забезпечення відносної повноти і надійності отриманих знань, наслідування і відтворення культури, сприяння високому рівню професіоналізму в різних сферах життя суспільства. Класична освіта сприяла формуванню класичної людини. Класична людина – це людина генерологічна, яка не бачить необхідності в пошуках нового і зорієнтована на незмінне буття та універсалізм здобутих знань. Проте, коли вона вимушена приймати власні рішення та долати невідкладні перешкоди, тоді незалежно від свого бажання стає на активні, неklasичні позиції, починає поводитись як неklasична людина. Людина з подивом для себе з’ясує, що класична освіта і отримані нею загальні істини часто не допомагають у конкретних ситуаціях, усі прочитані книги і прослухані лекції не дають відповіді на питання “що робити?” у певний момент. Людина може надіятися тільки на себе і на власні дії. Подібні ситуації є підґрунтям формування неklasичної парадигми і неklasичної освіти [6, с. 320].

Серед причин, що викликали кризу знаннєвої парадигми освіти, А. Андреев називає те, що в сучасних умовах старіння інформації відбувається набагато швидше, ніж завершується цикл навчання у середній і вищій школі. Унаслідок цього традиційна установка на передачу від учителя до учнів необхідного запасу знань стає зовсім утопічною. У таких умовах важливо навчити учнів умінь здобувати знання.

У багатьох урядових документах із питань освіти та освітніх процесів наголошується, що традиційна “знаннєва” (“пізнавальна” або “когнітивно-орієнтована”) парадигма освіти, відповідно до якої людина є об’єктом

процесу “озброєння” заданою системою знань, умінь і навичок) є безперспективним шляхом, а особистісно орієнтована парадигма освіти, у якій людина є суб’єктом пізнання, життя і особистісного розвитку, є перспективним шляхом. На жаль, незважаючи на розставлені наголоси, у межах усталеної освітньої парадигми роль та функції сучасного педагога поступово зводяться до суто інформаційних та контролюючих заходів, але особистісна орієнтованість навчання частіше лише декларується.

Некласичний підхід розглядає суб’єкта як людину, що ставить себе в центр будь-якої ситуації. На відміну від класичної освіти, яка опирається на систему знань і систему викладання як на непохитну основу, у некласичній освіті провідну роль відіграє суб’єктивність учня, особистість педагога, індивідуальний підхід до учнів, творче ставлення до відбору матеріалу та методів його викладання. Усе це сприяє розвитку творчих здібностей учнів, їх фантазії, пошуку несподіваних та сміливих рішень. Освіта перетворюється на пошук нестандартних підходів, набуває характеру гри, у яку залучені як педагог, так і учні, а часто й навколишнє середовище.

Але і некласична парадигма та некласична освіта мають свої недоліки. Некласична освіта має риси суб’єктивізму. Ідеологія “учіння як гри” і “вільного розвитку творчої особистості”, яка розглядає будь-яку директиву зі сторони педагога як втручання в духовну свободу учня, стикається з проблемою непристосованості людей, навчених тільки “грати”, до дійсності, до практичних ситуацій реального життя.

Однак ці суперечності поступово знецінюються і актуальності набуває постнекласичний підхід в освіті, за яким передбачається повернення до принципів освітньої універсальності.

В організаційно-методичному плані постнекласична освіта потребує нових форм навчального процесу, передусім, використання інтерактивних засобів і рефлексивних механізмів, тобто всього того, що забезпечує єдність учня з навчальними ситуаціями та середовищем, якщо останні здатні реагувати на його (учня) рішення і поведінку, створювати відносини, у яких учень одночасно виступає і тим, хто навчається, і тим, хто вчить. Важливо те, що викладач при цьому не відокремлюється від процесу навчання. Навчання відбувається під керівництвом викладача, він створює загальну атмосферу навчання як організаційної єдності, але завжди залишає свободу індивідуального вибору за тим, хто навчається.

У Бонні з 31 березня по 2 квітня 2009 року відбулася Всесвітня конференція ЮНЕСКО з освіти з питань сталого розвитку, яка визначила новий

напряму для розвитку освіти і навчання для всіх в інтересах сталого розвитку. Мова йде про освіту, що ґрунтується на цінностях, принципах і методах, які необхідні для ефективного реагування на поточні та майбутні запити.

Х.-Г. Гадамер вважає, що те, що робить гуманітарні науки науками, “швидше можна охопити, виходячи із традиційного розуміння освіти, ніж із методичних ідей сучасної науки” [1, с. 59]. Звідси випливає, що вирішення проблем освіти за своєю суттю безпосередньо неможливе без розвитку постнекласичного мислення. Саме тому освіта лише тепер починає бути самостійним соціальним інститутом.

Висновок. Отже, сенс, який традиційно вкладався в освітньо-педагогічну діяльність у межах класичної парадигми освіти, вичерпано. Сучасна система освіти знаходиться в процесі пошуку нового сенсу педагогічної діяльності. Сьогодні на рівні змісту та методології в освітньо-педагогічній діяльності відбуваються істотні зрушення, які сприяють модернізації сучасної системи освіти. Ці складні процеси потребують зваженого аналізу та системних наукових досліджень, результати яких допоможуть визначити основні засади нової освітньої парадигми.

Перспективи подальших наукових досліджень. Подальшого дослідження потребує проблема використання особистісно орієнтованої парадигми при організації науково-дослідницької діяльності студентів.

Список використаної літератури

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 698 с.
2. Дзвінчук Д. І. Освітні системи в ХХІ столітті: деякі закономірності трансформаційних процесів / Д. І. Дзвінчук // Нова парадигма. – 2007. – Вип. 59. – С. 37.
3. Огнев'юк В. Освіта міжпарадигмального періоду / В. Огнев'юк // Нова парадигма. – 2005. – № 50. – С. 36–48.
4. Поставнич М. В. Стратегии развития Украины в глобальной среде / М. В. Поставнич : материалы II международной научно-практической конференции 6–7 ноября 2006 года. – Т. 2. – Симферополь. – С. 130–132.
5. Словник іншомовних слів / уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук. думка, 2002. – 680 с.
6. Кизима В. Человекомирная тотальность. Постнеклассический манифест // Totallogy. Постнеклассичні дослідження. – К. : ЦГО НАНУ. – 1995. – С. 311–340.

Рецензент – кандидат педагогічних наук Шумовецька С. П.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2013.

Макогончук В. В., Макогончук Н. В. **Организационный аспект обучения в классический и постнеклассический периоды развития образования**

В статье проанализировано организацию обучения, роль субъектов и объектов процесса обучения в классический, неклассический и постнеклассический периоды развития образования.

Ключевые слова: образование, обучение, классический подход, неклассический подход, парадигма.

Makohonchuk V. V., Makohonchuk N. V. **Organization aspect of studying in classical and post-non-classical periods of the development of education**

The organization of studying, the role of the objects and subjects of the studying process during the classical and post-non-classical periods of the development of education have been examined in the article.

Keywords: education, studying, classical approach, non-classical approach, post-non-classical approach, paradigm.