



УДК 378.147:004

HISTORICAL AND DIDACTICAL ASPECT OF THE PROBLEM OF FORMATION OF THE ABILITY OF INDEPENDENT-AND-COGNITIVE ACTIVITIES OF STUDENTS

ІСТОРИКО-ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОСТІЙНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Zakharova N. B. / Захарова Г. Б.

с.р.с., senior lecturer / к.п.н., ст.викладач

ORCID: 0000-0002-5880-8032

Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin av. 54, Kryvyi Rih, 50086,
Криворізький державний педагогічний університет,
пр. Гагаріна 54, м. Кривий Ріг, 50086

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі висвітлення історичних аспектів проблеми формування умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів вищої школи. Виконується аналіз робіт зарубіжних і вітчизняних педагогів, в яких розглядається феномен умінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів.

Ключові слова: самостійно-пізнавальна діяльність, вміння, уміння самостійно-пізнавальної діяльності студентів, прагматизм.

Вступ.

У своїх роботах відомий дослідник методології та філософії науки В. Кохановський вказує, що у широкому сенсі предмет соціального пізнання – це сфера людської діяльності в різноманітних формах її прояву. Філософ наголошує, що соціальне пізнання переважним чином орієнтується на процеси, тобто на аналіз розвитку досліджуваних явищ, на виявлення джерел і закономірностей з широким залученням історичних аспектів.

Провісниками дослідження проблеми розвитку умінь самостійно-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання стали перші авторські педагогічні системи часів Античності. Гасло Сократа про пізнання самого себе як шлях досягнення гармонії між внутрішнім світом людини та оточуючою реальністю знайшов творче продовження у філософсько-педагогічних теоріях Платона, Аристотеля, учнів і послідовників геніальних мислителів минулого. Так, Плутарх, грецький письменник і філософ, що належав до платонівської Академії та сповідував культ Платона, віддаючи належне численним стоїчним, перипатетичним і піфагорійським впливам у душі характерного для того часу еkleктизму, полемізує зі стоїчним натуралізмом і пантеїзмом саме в питаннях пізнання та пізнаваності світу. Плутарх постійно апелює до людських взаємин, що склалися історично, «звідси його відразом до доктринерства, позбавленого життєвості ригоризму і водночас обивательська шана до всього узвичаєного» (С. Аверинцев [1, с.169]). Звернення до історичної оповіді як форми пізнання минулого (див. «Паралельні життєписи» [8]) цілком підкоряється сучасним для нього проблемам та є вислідом самостійно-пізнавальної діяльності автора. Створений Плутархом ідеал гуманності та громадянськості був активно задіяний у добу пізнього Середньовіччя та в Новий час.

Мета роботи присвячена висвітленню історичних аспектів проблеми



формування вмінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів вищої школи.

Основний текст.

Університетська культура європейського Середньовіччя спонукала студентів до самостійно-пізнавальної діяльності. Формою такої діяльності можна вважати схоластику, яка намагалася зблизити та примирити науку і богослов'я, світське знання й християнську віру. Схоластика розвивала формально-логічне мислення студентів та «оживляла» університетську теологію, та пізніше перетворилася у систему формальних доведень релігійних постулатів.

Доба європейського Відродження у свідомості широкого загалу пов'язана пропагандою ідеалів людини, що активно і самостійно пізнає оточуючий світ, покладаючись на власний розум, практичні уміння та навички. Еразм Роттердамський у творі «Похвала глупству», проголошуючи природну рівність людей, закликає до розвитку активності та природних здібностей кожного у трудовій і навчальній діяльності, наголошує на необхідності зацікавлення процесом пізнання [9]. За його участі відкривається Лондонська публічна школа, яка стає школою гуманної освіти для підлітків та дорослих.

На необхідності спонукати молодь до активного самостійного пізнання наголошує «батько» педагогічної науки, геніальний чеський педагог Я. А. Коменський. Період змужнілості, навчання молодої людини в академії, – це період набуття пансофічного світогляду, підготовки молодої людини до сприйняття, розуміння, прийняття цілісної картини світу, світу культури. У малознаному творі Я. А. Коменського «Пампедія» геніальний чеський педагог веде мову про розвиток пізнавальної спрямованості молоді засобами групового навчання: «ведучи мову про навчання молоді групами, варто мати на увазі два сенси: групу молоді, яку виховують з любов'ю та турботою, і групу наук, в яких молодь повинна вправлятися. Можна посіяти в душі більше пізнання, прищепити кращі нориви, викоринити оману (у плині часу), зекономити більше зусиль та коштів, якщо не для кожного окремо, а для всіх запрошувати найкращих, які б навіювали одночасно всім необхідне... У кожному суспільному закладі все повинно триматися на прикладах та практиці, цих коротких але дієвих шляхах виховання, а не на повчаннях...» [7, с.143].

На слов'янських теренах (землі колишньої Австро-Угорської імперії) активно сприяє ідеї формування вмінь самостійно-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання О.Духнович. Педагог, культурно-освітній і громадсько-політичний діяч, просвітитель активно виступав за втілення у життя автономних прав і брав участь у складанні петиції до австрійського уряду з вимогою об'єднання Східної Галичини й Закарпаття, відкриття в Ужгороді «руської» академії, сприяння вступові молоді до Львівського університету.

В українських землях з часів відкриття Києво-Могилянської колегії (1632 р.) утвердилися як інституційні засади автономії вищого навчального закладу, пріоритетності особистої дослідницької діяльності викладача, колегіальності ухвалення кадрових рішень.

Пізніше, в ХІХ столітті, педагогічні факультети класичних університетів і перші педагогічні інститути у своїй діяльності орієнтувалися саме цими



принципами. Юридичне поле Російської імперії, («Предварительные правила народного просвещения», «Устав учебных заведений, подведомственных университетам» [2]), містили пункти, якими зумовлювалася незалежність закладів, наголошувалося на створенні умов для сприяння самостійному пізнанню основ наук студентською молоддю.

Усі університети Російської імперії у відповідності до Статуту 1804 р. мали право автономії: могли відкривати власну друкарню, самостійно виконувати цензорські обов'язки щодо книг і посібників, які в ній друкуються, видавати підручники, мати наукові об'єднання та студентські товариства. Безумовно, таке навчальне середовище було вкрай сприятливим для розвитку умінь самостійно-пізнавальної діяльності суб'єктів навчального процесу. Устав 1804 року проіснував більше чверті століття [2]. І не дарма саме університетське середовище надало світові плеяду видатних діячів науки й культури, для яких уміння самостійно-пізнавальної діяльності стали провідними вміннями, що детермінували фахове, наукове становлення.

Педагогічні досягнення XIX століття пов'язані з прізвищами таких слов'янських педагогів, як В. Вахтеров, П. Каптерев, М. Корф, М. Пирогов, К. Ушинський та інші. Кожен з них у своїх працях приділяв чільну увагу розвитку критичного, самостійного мислення суб'єктів навчального процесу, дидактичні й методичні поради педагогів і нині зберігають свою актуальність у плані формування умінь самостійно-пізнавальної діяльності, пошуку оптимальних методів і прийомів для формування цих умінь.

Так, В. Вахтеров у статті «Наші методи викладання і розумовий паразитизм» [4] пише про те, що всі методи викладання можуть бути поділені на дві категорії: до першої відносимо ті прийоми, коли педагог має на увазі збудження самостійності тих, кого він навчає, надати поштовх та поживу їхнім творчим силам, пропонує матеріал у певному розташуванні та ставить задачі, а до всього іншого ті, хто навчається, доходять самостійно: «Вони самі роблять висновки із наданих матеріалів, фактів і цифр, а коли можливо, самі ж роблять спостереження... самі спостерігають, роблять досліди і самі розмірковують, щоб зробити необхідні висновки... у відповідності зі своїми творчими силами перетворюють пропоновані матеріали, розраховують на самих себе, на свої особисті сили, свій розум, свою уяву, свою увагу, свою волю; вчаться самостійно долати перешкоди і труднощі» [4, с. 150]. Цей метод, зазначає В. Вахтеров, справедливо називають то сократичним, то евристичним методом. Інший, за його класифікацією, - дидактичний, найбільш розповсюджений у вищих та середніх школах: «Чи читає професор лекцію в університетській аудиторії... чи розповідає вчитель історичну подію, доводить теорему або фізичний закон – це і буде дидактичний метод, якщо від тих, хто слухає, вимагається лише увага до слів педагога, вся мета полягає в тому, щоб зрозуміти й запам'ятати пояснення» [4, с. 151]. І той, і інший метод доречні, зауважує педагог, але у кожного є своя галузь, свої точно визначені межі: «Дидактичний метод доречний там, де мова йде про факти, дані і взагалі той матеріал, який неможливо отримати шляхом безпосереднього спостереження. Евристичний метод починається там, де закінчується добір матеріалів і коли



потрібно їх порівнювати, знаходити спільне та відмінне, класифікувати та комбінувати ці матеріали, узагальнювати та робити з них висновки» [4, с.151].

Видатний науковець, історик науки, мислитель, суспільний діяч В. Вернадський, висунув ідею зростання ролі науки в системі культури, впровадження наукових знань у масову свідомість та формування на основі фактів і емпіричних узагальнень такого світогляду молоді, в якому можливе існування як теорій і гіпотез, так і релігійно-філософських поглядів внаслідок самостійного пізнання. Принципове значення академік надавав якості вищої освіти, підкреслював, що розповсюдження наукового знання у догматичній формі призведе до обмеження свободи думки, укоріненню під видом достовірних не перевірених часом гіпотез і теорій. Вища освіта, за переконанням В. Вернадського, повинна бути орієнтованою на максимальний прояв індивідуальних якостей людини та спонукати до самостійного пізнання [5].

Наприкінці ХІХ-початку ХХ столітті чільна увага формуванню умінь самостійної та самостійно-пізнавальної діяльності приділялася в дидактиці прагматизму (прогресивізму). Прагматизм розглядає дію як предтечу або мету пізнання. Відправним пунктом прагматизму вважається стаття Ч.С.Пірса «Як зробити наші ідеї ясними», в якій пояснюється метод пояснення значень понять, що виходить з їхніх практичних наслідків. В США, з одного боку, розвивався емпіричний варіант пірсового прагматизму, в якому істина постає редуцированою до користі та практичного результату (У.Джеймс), а з іншого – висунуто проект демократично формувального життєвого порядку (Дж. Дьюї [6]).

Основними принципами Д. Дьюї як засновника цього напрямку стали:

- врахування інтересів суб'єктів навчання;
- навчання через діяльність та пізнання (навчання думанню та дії);
- пізнання та знання – наслідок долання труднощів;
- вільна творча діяльність та співпраця, кооперація [6].

Традиційній дидактичній системі, заснованій на набутті та засвоєнні знань, Дж. Дьюї та його послідовники протиставили навчання шляхом роблення, себто таке навчання, при якому всі знання виводилися із практичної діяльності та особистого досліду суб'єктів навчального процесу. Прагматизм поширився як дидактична система загальноосвітньої підготовки, і використовувався самим Дж. Дьюї як основа для викладання широкого спектру дисциплін у вищій школі (під час роботи в Університеті штату Мічіган, Чиказького університету та Колумбійського університету в Нью-Йорці). Мислення та наука слугують засобами розв'язання конкретних соціально (ситуаційно) зумовлених життєвих проблем. Тому освіта повинна бути орієнтована на вироблення самостійного мислення та практичних дій. Саме такі думки містить найбільш відома робота Дж.Дьюї “Democracy and education” [6].

Висновки. Стисла історико-дидактична розвідка створює підстави для розробки сегментно-елементної структури вмінь самостійно-пізнавальної діяльності студентів, як конотативну єдність видових (об'єднаних у сегменти) ті підвидових елементів.



Література

1. Аверинцев С. Софія-Логос. Словник. Київ : Дух і Літера, 2004. 640 с.
2. Андреева И. Н. Антология по истории и теории социальной педагог : учеб. пос. Москва : Академия, 2000. 176 с.
3. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. /Сост. П.А.Лебедев. Москва, 1987.
4. Вахтеров В. П. Наши методы преподавания и умственный паразитизм. *Антология по истории и теории социальной педагогики*. Москва : Академия, 2000. С. 150 – 153.
5. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление. Москва, 1936-1938. <http://www.torchinov.com/материалы/разное/работы/>
6. Дьюи Дж. Школа и общество. *Антология по истории и теории социальной педагогики*. Москва : Академия, 2000. С. 149–153.
7. Коменский Я.А. Пампедия. *Антология по истории и теории социальной педагогики*. Москва : Академия, 2000.
8. Плутарх. Ликург. *Антология по истории и теории социальной педагогики*. Москва : Академия, 2000. – С. 119 - 121.
9. Эразм Роттердамский. Похвальное слово глупости. URL : http://imwerden.de/pdf/academia_1931_erasmus_pohvalnoe_slovo_gluposti.pdf

Abstract. *The article is devoted to the topical problem of coverage of historical aspects of the problem of formation of skills of independent-and-cognitive activity of high school students. The analysis of works of foreign and domestic teachers in which the phenomenon of abilities of independent-cognitive activity of students is considered is carried out.*

Keywords: *independent-and-cognitive activity, skills in the IACA, pragmatism.*