

УДК 378.016:159.9:316.6

## ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У ВИКЛАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

**О. А. Марусенко, А. В. Ковальова**

*У дослідженні порівнюється ефективність викладання психологічних дисциплін у класичному варіанті та з елементами дидактичної творчості. Доведено, що середній бал, отриманий студентами в результаті праці у творчих групах з використанням інтерактивних технологій, був вище, ніж у випадках класичного проведення занять. Крім того, більшість учасників педагогічного експерименту (85 %) на суб'єктивному рівні віддавала перевагу саме творчому варіанту проведення занять.*

**Ключові слова:** вища освіта, психологічні дисципліни, елементи дидактичної творчості.

Сьогодні проблеми реформування і модернізації вищої школи займають одне з провідних місць в системі психолого-педагогічних наук. Умови соціального середовища, що постійно змінюються, висувають все більш високі вимоги до якості освіти в цілому і до кожного окремого фахівця, особливо – молодого; причому не тільки відносно його професійних якостей, здобутих знань, умінь і навичок, але й до самої здатності застосувати свій інтелектуальний потенціал на практиці, адаптуватися до тих реалій, з якими ще вчорашньому студентові доводиться зіткнутися після закінчення ВНЗ.

Як вказує К. Рубічевський, „специфічною особливістю вищої освіти є те, що вона виступає найбільш працездатним агентом майбутнього – майбутнього і для кожної окремої людини, і для суспільства в цілому. Освіта першою приймає виклик часу і не може не віддзеркалювати того, що відбувається у світі. У світі ж під впливом глобальних проблем відбувається переорієнтування у сфері суспільної свідомості як у змістовно-аксіологічному, також і у структурно-функціональному плані, перехід до іншого історичного типу раціональності... Серед різномірних цілей, яких потрібно досягти, модернізуючи освіту, слід назвати розробку методології, яка відповідає нашому часові. Вища школа мусить орієнтуватися як на відтворення соціальності, також і на те, щоб активно сприяти вирішенню в

позитивному ключі нагальних життєвих потреб кожної людини, що отримала диплом ВНЗ” [ 1, с.56].

Не менш важливою функцією освіти взагалі і вищої зокрема є трансляція культури, створення сприятливих умов щодо інтеріоризації культурних та духовних цінностей, які визначають генеральну лінію та засіб існування людини у світі. Останній час педагоги стурбовані негативними наслідками деморалізації життя сучасного суспільства, що пов'язано з кризовими явищами в ньому та низькою моральною культурою. У зв'язку із цим звертається пильна увага на проблеми морального виховання молоді, зокрема студентської, сприяння всебічному розвитку особистості [2; 3; 4; 5].

Як справедливо відмічає М. Лапенко, сума знань має відійти на другий план. Потрібна не знання-центрована, а особистісно-центрована парадигма. Знання має стати не метою, а засобом процесу навчання та виховання. Зміст нової освітньої парадигми є насамперед в орієнтації на розвиток особистості [2, с. 48].

Досягнення довгострокових цілей передбачає здійснення певних кроків у напрямку цілей проміжних та використання для цього низки технологій та засобів. Наразі напрацьований досить великий спектр педагогічних концепцій, технологій і напрямів, провідними з яких за даними В. Іванової та Т. Левіної є:

1. *Концепція дидактичного енциклопедизму.* Прибічники цього напрямку (Я. Каменський, Д. Мільтон, І. Баседов) вважали, що головною метою освіти є передання учням максимально великого обсягу наукових знань, оскільки глибина осягнення реальності, розуміння фактів, явищ чи процесів є прямо пропорційною кількості отриманого навчального матеріалу. Однак при цьому підході освіта стає інформаційно перевантаженою.

2. *Концепція дидактичного прагматизму (утилітаризму).* Представники цього напрямку (Г. Кершенштейнер) тлумачать навчання як безперервний процес «реконструювання досвіду» учня. Це пов'язано з думкою, що для оволодіння соціальною спадщиною особистості необхідно засвоїти всі види діяльності, що відомі сучасній цивілізації. Тому пріоритетним тут є практичний досвід, який учні отримують шляхом занурення у різні види діяльності. Але у відповідності з цим процес навчання пристосується до суб'єктно-прагматичних запитів

учнів, надаючи їм свободу у виборі навчальних предметів, що порушує діалектичний взаємозв'язок між пізнанням та практичною діяльністю.

3. *Концепція дидактичного формалізму.* В цій концепції, представниками якого є А. Неймер, І. Песталоцці, А. Дистервег, Я. Давід, О. Добровольський, навчання розглядається як засіб розвитку здібностей та пізнавальних переваг учнів. В контексті цих поглядів головною метою навчання мусить стати акцентування правильності мислення учнів, тобто – формальна освіта. За допомогою математики та класичних мов можна успішно вирішувати завдання навчання і у навчальному процесі перевага віддається саме цим дисциплінам.

4. *Концепція функціонального матеріалізму.* Як головний критерій побудови навчальних дисциплін представники цього напрямку (В. Оконь) виділяють низку провідних ідей, які мають світоглядне значення. Це, наприклад, ідеї функціональної залежності в математиці чи еволюційного розвитку в біології. Проте задля цілісного розуміння явищ реальності не можна обмежувати процес пізнання лише декількома провідними ідеями.

5. *Парадигмальна концепція навчання.* Сутність концепції полягає в тому, що навчальний матеріал надається не систематично, а фракційно без дотримання історичної та логічної послідовності, акцентуючи увагу на типових фактах та явищах (Г. Шейерль). Крім того, зміст матеріалу надається фрагментарно замість безперервного викладення, тобто систематичність викладання порушується, що не дозволяє цілісно засвоювати предмети з лінійним викладанням матеріалу, наприклад, фізику, математику тощо.

6. *Асоціативна теорія навчання.* Теорія базується на таких принципах: будь-яке навчання спирається на чуттєвий компонент: найважливішу роль відіграють наочні образи, які забезпечують розвиток здатності свідомості до узагальнень. Головний метод – це вправи. Однак теорія не забезпечує креативного пошуку та формування творчої діяльності.

7. *Кібернетична концепція навчання.* Сутність концепції полягає у розгляді навчання як процесу передання та переробки інформації, тобто значення інформаційного компонента навчання абсолютизується при тому, що має місце недооцінка індивідуально-особистісних особливостей суб'єктів навчання. Методологічним базисом напрямку є

теорія інформації та систем, кібернетичні закономірності передання інформації (С. Архангельський, О. Машбіц).

8. *Управлінська теорія навчання*. Розглядує навчання з позицій управління (В. Якунін). Навчальний процес розглядається з позицій співвіднесення віддалених, проміжних та найближчих цілей. В організаційному плані можна виділити такі його етапи: формування мети – формування інформаційного ґрунту навчання – прогнозування – прийняття рішення – організація виконання – комунікативний компонент – контроль та оцінка результату – корекція.

9. *Теорія поетапного формування розумових дій* (Я. Гальперін, Н. Талізін). В межах цієї теорії успішність навчання визначається створенням з боку вчителя та засвоєнням з боку учня орієнтувальної основи нових дій і ретельним ознайомленням з процедурою виконання дій. Схема навчання має такий вигляд: попереднє ознайомлення з дією та умовами її виконання; створення схеми орієнтувальної основи дії; формування дії в матеріальному середовищі; формування дії в гучному мовленні; формування дії у зовнішньому мовленні «про себе»; формування дії у внутрішньому мовленні.

Ця теорія доводить ефективність, коли навчання має на початку матеріалізовану дію – тобто у підготовці спортсменів, водіїв, операторів тощо [6].

Дидактичної проблематикою займались також такі автори, як Л. Ланда (програмоване навчання, теорія алгоритмізації); А. Матюшкін, І. Лернер, В. Оконь (проблемне навчання); А. Вербицький (контекстне навчання) та ін. [7].

Систему навчання, що склалась в світі, часто називають «підтримуючим навчанням», що спрямоване на підготовку молоді до вирішення проблем повсякденності та підтримку існуючої системи образу життя людини. Однак в останні роки виокремлюється інша тенденція, що пов'язана з переходом до іншого – інноваційного типу навчання, який готує молоду людину до використання методів моделювання, прогнозування та проектування власного життя та професійної діяльності [6].

Хоча сьогодні все більша увага приділяється інноваційним підходам у навчально-виховному процесі, використанню інтерактивних технологій, багато часткових аспектів, особливо у їхньому прикладному,

технологічному плані, потребують подальшого дослідження. Це повною мірою стосується порівняння класичних та інноваційних підходів.

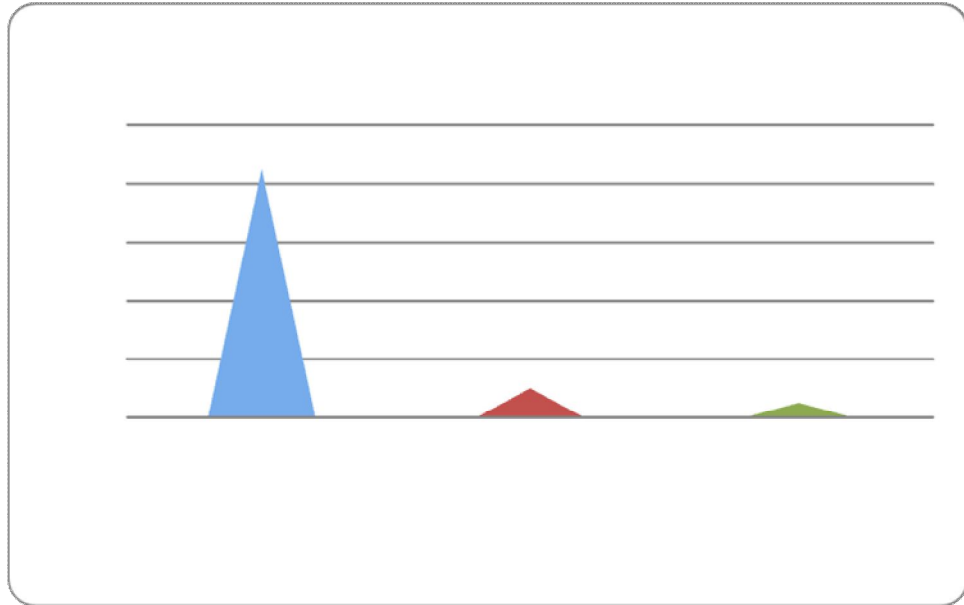
Враховуючи вищевикладене, ми встановили за мету порівняти ефективність педагогічного процесу в групах студентів, вивчаючих предмети психолого-педагогічного циклу за класичним варіантом і групах, у яких ми в процесі практичних та семінарських занять активно використовували елементи дидактичної творчості.

У дослідженні взяли участь студенти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (60 осіб) у віці 20-28 років, серед яких було 43 жінки і 17 чоловіків.

На семінарських заняттях з психолого-педагогічних дисциплін впродовж двох навчальних модулів ми пропонували студентам як класичний варіант проведення семінарських занять, також й варіант, що був спроектований нами з урахуванням навчальної, виховної і особистісно-орієнтованої компоненти. Передбачались: виробка навичок колективної творчої роботи (робота у творчих групах – по 4-5 студентів), інтерактивні компоненти, вирішення проблемних ситуацій за темою, що вивчається і розробка студентами тематичних завдань, що адресовані для опрацювання іншим творчим групам, розвиток комунікативної компетенції і виробка культури ділового спілкування, вміння доводити власну точку зору в процесі дискусії. Наприкінці відбувалося спільне підбиття підсумків заняття, визначалися кращі творчі завдання і проблемні ситуації, що розроблені студентами, а також кращі відповіді на них, що оцінювалося певною кількістю балів. Цікавим є те, що за результатами проміжного та підсумкового контролю значно вищий середній бал спостерігався за тими дисциплінами, де використовувався творчий підхід у порівнянні із дисциплінами, де ми дотримувалися класичного підходу (73,5 балов і 62,0 бала – відповідно, за максимумом у 100 балів).

По завершенні педагогічного експерименту ми пропонували нашим студентам низку питань стосовно їхнього ставлення до різних моделей проведення практичних та семінарських занять. Відповіді свідчили про таке:

Майже 85% студентів віддали перевагу семінарам з елементами дидактичної творчості; 10 % відповідали амбівалентно, для 5 % більш прийнятним був класичний підхід (рис. 1).



*Рис. 1 Ставлення студентів до моделей занять*

На запитання „Що саме Вас приваблює в моделі занять у творчих групах?” відповіді наших респондентів розподілились таким чином (див. рис. 2):

На перше місце більшість респондентів ставили такий фактор, як можливість колективної творчості – 25 %; у 23 % випадків студенти вважали, що заняття з елементами дидактичної творчості цікаві і дають змогу для більш ретельного вивчення та опрацювання дисциплін, що вивчаються; у 17% випадків в якості фактору було вказане підвищення інтересу до предмета, що вивчається; 16 % респондентів відмічали, що подібні заняття сприяють виробці навичок спілкування в процесі роботи, оскільки нами часто використовувалась творча робота в малих підгрупах, кожна з яких мала була розробити певні завдання з провідних питань теми, а потім презентувати їх в групі, вміти аргументувати власну позицію. В 14 % випадках респонденти відмічали, що такі заняття згуртовують групу; у 5 % випадків студенти акцентували увагу на тому факті, що їхня здатність відстоювати власну точку зору підвищилась внаслідок привнесення елемента творчості в проведення занять.



*Рис. 2. Розподіл відповідей студентів на запитання про переваги занять з елементами дидактичної творчості*

Більшість студентів констатували, що в результаті творчих занять вони не тільки краще засвоювали предмет, але й навчалися допомагати одне одному у вирішенні встановлених завдань, у них підвищувалося відчуття належності до однієї команди, респонденти відкривали нові риси одне в одному, навчалися продуктивно спілкуватися.

У порівнянні з цим особи, відповіді яких мали амбівалентний характер, не відмічали певних переваг ні в класичному, ні в інноваційному варіантах занять. Характерним є той факт, що в переважній більшості випадків вони мали середні з тенденцією до низьких показники академічної успішності.

Респонденти, що відповіли на користь класичної моделі проведення занять, в якості основного аргументу частіше за все вказували фактор передбачуваності й стабільності по відношенню до структури навчального процесу. Серед таких осіб, крім того, спостерігалось підвищення рівня тривожності в порівнянні з респондентами, які є прихильниками освітніх інновацій.

Отже, заняття з дисциплін психолого-педагогічного циклу з використанням елементів дидактичної творчості виявили свою ефективність як за об'єктивними ознаками (підвищення середнього бала

на 11,5 одиниці за 100-бальною шкалою оцінювання), так і за суб'єктивними оцінками їхніх безпосередніх учасників, які у 85 % випадках віддавали перевагу саме такій організації навчального процесу. Це свідчить про те, що внесення творчого компонента у навчальний процес здатне зробити його більш цікавим, насиченим та продуктивним, а крім того, ще й сприяти підвищенню активності студентів, формуванню навичок ефективної комунікації, вміню аргументовано відстоювати власну точку зору та особистісному і професійному розвитку – в цілому.

### Література

1. Рубичевский К. В. Модернизация высшего образования: очевидны ли цели? / К. В. Рубичевский // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 12. – С 56-57.
2. Лапенко М. Кадрові питання та шляхи їх вирішення / М. Лапенко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – №5. – 47-49.
3. Огірко О. В. Виховання духовно-моральних цінностей студентської молоді / О. В. Огірко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Випуск 2 (8). – Луганськ, 2005. – С. 137–139.
4. Платонов О. Л. Педагогічний вплив та фактори, що обумовлюють духовно-моральне становлення студентської молоді / О. Л. Платонов // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Випуск 2 (8). – Луганськ, 2005. – С. 148–153.
5. Ульшин В. А. Виховання духовності – глобальна проблема людства / В. А. Ульшин // Директор школи, ліцею, гімназії. 2004. - № 5. – С. 14–20.
6. Иванова В.А., Левина Т.В. Педагогика. Электронный учебно-методический комплекс / В. А. Иванова, Т. В. Левина // Режим доступа: [http://www.kgau.ru/distance/mf\\_01/ped-asp/02\\_01.html](http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/02_01.html)
7. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М. В. Булановой-Топорковой / М. В. Буланова-Топоркова – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.

*В исследовании проведено сравнение эффективности преподавания психологических дисциплин в классическом варианте и с элементами дидактического творчества. Показано, что средний балл, получаемый студентами в результате работы в творческих группах с использованием интерактивных технологий, был выше, нежели в случаях классического проведения занятий. Кроме этого, большинство участников педагогического эксперимента (85 %) на субъективном уровне отдавали предпочтение именно творческому варианту проведения занятий.*

**Ключевые слова:** высшее образование, психологические дисциплины, элементы дидактического творчества.



*In research efficiency of teaching of the disciplines of psychological-pedagogical cycle is compared in a classic variant and with the elements of didactics creation. It is proved that middle mark, got students as a result of labor in creative groups with the use of interactive technologies was higher than in the cases of the classic cases. In addition, most participants of pedagogical experiment (85 %) on a subjective level gave advantage exactly to the creative variant of lessons.*

**Key words:** *higher education disciplines of psychological-pedagogical cycle, elements of didactics creation.*

**Марусенко О.А.** – доцент кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Луганськ, Україна)

**Ковальова А.В.** - доцент кафедри психології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Луганськ, Україна)

*Рецензент – доктор психологічних наук, професор В. М. Чернобровкін*

УДК 37.037

## **ПОНЯТТЯ „ПРАЦЯ” В КОСМОГЕННО-ЕНЕРГЕТИЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ С. А. ПОДОЛИНСЬКОГО**

**Ю. Д. Марцинішин**

*У статті аналізується оригінальне та новаторське трактування категорії «праця» українським вченим та мислителем Сергієм Андрійовичем Подолинським, подане у його дослідженні «Праця людини і її відношення до розподілу енергії»*

**Ключові слова:** *праця, енергія, ентропія, продуктивність, розподіл, світобудова.*

Категорія «праця» є складним та багатограним явищем, яке належить до фундаментальних основ людського суспільства. Саме «праця» стала предметом дослідження видатного українського мислителя – Сергія Андрійовича Подолинського. У своїй роботі «Праця людини і її відношення до розподілу енергії» [1] (1881 р.)