

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ ДИДАКТИЧНОЇ МОДЕЛІ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

*У статті визначено основні компоненти дидактичної моделі структурування змісту гуманітарних дисциплін у процесі фахової підготовки студентів педагогічних ВНЗ.*

**Ключові слова:** дидактична модель, структурування змісту гуманітарних дисциплін, дидактичні умови, компонент дидактичної моделі.

*В статье определены основные компоненты дидактической модели структурирования содержания гуманитарных дисциплин в профессиональной подготовке студентов педагогических ВУЗов.*

**Ключевые слова:** дидактическая модель, структурирование содержания гуманитарных дисциплин, дидактические условия, компонент дидактической модели.

*The key components of the didactic model of structuring the content of the humanities in the training of pedagogical higher learning establishments' students are identified in the article.*

**Key words:** didactic model, the structuring of the content of the humanities, didactic conditions, a component of the didactic model.

Дидактичну модель структурування змісту гуманітарних дисциплін у фаховій підготовці студентів педагогічних ВНЗ розуміємо як схематизоване подання всіх дидактичних заходів, що забезпечують ефективність і результативність даного процесу.

Основними блоками дидактичної моделі структурування змісту гуманітарних дисциплін є:

1) визначені нами дидактичні засади структурування змісту гуманітарних дисциплін: а) створення гуманітарного освітнього середовища, яке здійснюється в «людському вимірі»; б) навмисне конструювання суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальному процесі, зорієнтоване на формування в студентів гуманітарної позиції; в) застосування гуманітарних технологій у модернізації навчальних програм з урахуванням міждисциплінарного характеру змісту гуманітарних предметів; г) застосування арсеналу розвивальних методів навчання та гуманітарних технологій. Зрозуміло, що реалізація сучасних вимог до структури і змісту предметів гуманітарного циклу можлива лише тоді, коли створено необхідні дидактичні умови для їх втілення.

2) Сукупність дидактичних умов, що забезпечують ефективне функціонування моделі структурування змісту гуманітарних дисциплін: 1) спеціальна фіксація та ієрархічне впорядкування елементів навчального процесу (цільовий, стимулювально-мотиваційний, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний, рефлексивний) відповідно до цілей фахової підготовки студентів, а також забезпечення взаємозв'язків між визначеними компонентами;

2) створення таких навчальних ситуацій у процесі вивчення гуманітарних дисциплін, які б розвивали в студентів загальнонавчальні вміння та навички (організаційні, інтелектуальні, рефлексивні, комунікативні) як засади формування відповідних професійних якостей, умінь, компетентностей;

3) спрямування структурування змісту гуманітарних дисциплін на: а) визначення найважливіших для особистісного розвитку і фахової підготовки студентів прийомів і методів роботи; б) пошук і фіксацію послідовності їх реалізації з урахуванням методологічної ролі в процесі навчання. Зазначимо, що під дидактичними умовами структурування змісту навчального матеріалу ми розуміємо основні положення, відповідно до яких відбір масиву основної навчальної інформації в навчальний предмет буде здійснюватись найбільш оптимально. Важливі функції виконує диференційований підхід до структурування змісту навчального матеріалу, що дає змогу враховувати розумовий і креативний потенціал кожного студента та сприяти реалізації його за допомогою варіативних підходів до викладання, при яких той самий освітній зміст розкривається на різних рівнях проблемності. Інакше кажучи, відбувається смислово-психологічна адаптація змісту навчального матеріалу до інтелектуального самоактуалізаційного потенціалу студента, що інтенсифікує формування психодуховних новоутворень і самореалізацію його позитивної Я-концепції.

Комплексна дидактична мета змісту ґрунтується на загальних вимогах до освіченості фахівця. Самостійні,

тобто інтегровані, дидактичні цілі спрямовано на формування в майбутніх фахівців системи знань і вмінь із предметів гуманітарного циклу, а також із дисциплін професійної підготовки.

Стимулювально-мотиваційний компонент моделі через модульно-кредитну програму спрямовано на активізацію студентів у виборі форм і методів навчання, самоосвітньої діяльності. Із метою стимулювання позитивної мотивації використовувалися, за логікою кредитно-модульного навчання, консультування, організаційно-діяльнісні та ділові ігри, «круглі столи», дискусії, листи самодіагностики тощо. Операційно-діяльнісний компонент дидактичної моделі – це синтез модульної технології навчання та гуманітарних й інших особистісно орієнтованих технологій. Професійна підготовка має динамічний характер і здійснюється протягом усього процесу навчання. Контрольно-регулювальний компонент, який поєднує самоконтроль та контроль з боку викладача, представлено наборами тестів, контрольних робіт, питань і завдань для самостійної роботи, листами самодіагностики, за допомогою яких отримується інформація про стан системи загальнонавчальних знань, умінь і навичок студентів, виявляється рівень відповідних професійних умінь і навичок, рівень володіння певними компетентностями. Рефлексивний компонент передбачає на основі рефлексивного бачення цілей і передбачення результатів своєї діяльності студентами та викладачами згідно з принципами системного підходу оцінку педагогом і самооцінку студентами результатів навчання, установлення їх відповідності до поставлених цілей, виявлення причин їх можливої невідповідності, постановку задач подальшої діяльності. Тобто рефлексивний компонент – це, передусім, самоконтроль студента, самооцінка результату та етапів виконання дій, оцінка себе в діяльності з урахуванням оцінки інших, саморегулювання та корекція навчання, самокерування. Змістовим компонентом дидактичної моделі є цілісна кредитно-модульна програма навчального предмету. Проектування цілісної структури досліджуваного процесу передбачає вивчення взаємозв'язків його структурних елементів. Усі компоненти процесу навчання гуманітарних дисциплін є тісно пов'язаними: прийняття мета студентами потребує педагогічно доцільного впливу на їхню мотиваційно-потребову сферу; мета навчання визначає його зміст; мета та зміст навчання потребують певних методів, засобів і форм стимулювання й організації цього процесу; під час навчання необхідним є постійним контроль за його здійсненням і результатом. Реалізація всіх компонентів у комплексі забезпечує досягнення результату. Оцінка отриманого результату визначає нові цілі навчання.

Важливою складовою структурування змісту предметів гуманітарного циклу є актуалізація й оновлення навчального матеріалу шляхом широкого використання положень офіційних документів, першоджерел, оригінальних авторських робіт, ідей і концепцій різних наукових шкіл, їх порівняльний аналіз й оцінювання в історичній ретроспективі з

урахуванням тенденцій сучасного суспільного розвитку. Актуальність і новизну навчальному матеріалу надають історичні та сучасні факти, статистичні матеріали, приклади з практики, посилання на твори художньої літератури та мистецтва, звертання до сучасної публіцистики. Складовими структурування змісту гуманітарних дисциплін також є орієнтація навчального матеріалу на формування гуманітарної картини світу та систему професійних і навчальних умінь і навичок; виклад матеріалу з урахуванням закономірностей навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Дидактика сучасної вищої школи розглядає процес навчання як взаємопов'язану діяльність викладача та студента, спрямовану на формування в останнього професійної компетентності, здатності до самоорганізації та конкурентоспроможності на ринку праці. У змісті навчальних предметів транслуються знання, уміння та навички, досвід творчої й емоційної діяльності, ефективність цього залежить від мотиваційно-творчої активності викладача (ступінь задоволеності своєю професією, оцінка професійної спрямованості особистості викладача, розвиток його комунікативної компетентності, прагнення передавати свої знання, досвід студентам); діалоговим характером навчання; використанням форм і методів продуктивного навчання тощо. Як вважають дослідники, проблемно-орієнтований підхід системи базової гуманітарної освіти – це найбільш природний шлях гуманітаризації професійної освіти. Однак для цього необхідна докорінна перебудова не тільки змісту предметів, структури навчальних планів, але й подачі навчального матеріалу. Л. Хазова зауважує, що «обговорення можливості проблемно-орієнтованого викладання гуманітарних дисциплін серед фахівців (на семінарах, конференціях) показує, що частина з них загалом упевнена в неможливості реалізувати цю концепцію, оскільки неможливою є глибока координація різних кафедр. Деякі викладачі при цьому визнають, що їм цікаво викладати лише те, що їх цікавить саме в цьому предметі». Дослідниця вважає, що «це протиріччя може бути зменшеним або ліквідованим, з одного боку, із розвитком і розповсюдженням ідеології гуманізації та гуманітаризації освіти, коли пріоритетною стає необхідність підготовки студентів до орієнтації в колі актуальних проблем сучасності та виробленню відповідних навичок, а з іншого боку, із реорганізацією кафедральної структури гуманітарних факультетів, коли, наприклад, місце старих кафедр займуть нові проблемно-орієнтовані підрозділи». Цікавою з огляду на проблему дослідження, на наш погляд, є розроблена М. Розовим проблемно-орієнтована система базової гуманітарної освіти, в основі якої покладено цінності як інваріанти змістовного знання, що складають сутність сучасної загальнокультурної підготовки майбутніх фахівців. На думку дослідника, гуманітарна освіта повинна вирішувати питання, що постають перед суспільством і студентами, оскільки предметні знання необхідні для того, щоб допомогти майбутнім спеціалістам правильно орієнтуватися у

складному та мінливому світі, знаходити відповіді на нові питання. По-перше, з'являються нові загальнолюдські проблеми: проблема сталого світового розвитку, проблема виходу з глобальної екологічної кризи та міжнародних конфліктів, проблема сепаратизму та міжнародного тероризму тощо. По-друге, проблеми, пов'язані з особливостями сучасного етапу української історії. Рішення цих проблем без перегляду уявлень про пріоритетні цінності та цілі неможливе. У проблемно-орієнтованій концепції М. Розова центрованість на навчальних дисциплінах поступається центрованості на колах проблем, яким відповідають предметні блоки. Знання з кожного предметного блоку складаються з різних навчальних дисциплін: філософії, соціології, політології, економіки, психології, педагогіки, культурології, історії тощо. У кожному предметному блоці мають реалізуватися такі предметні аспекти: 1) історичний аспект – історія проблем, історія ідей в європейській, вітчизняній та світовій традиціях; 2) теоретичний і ціннісний аспекти – філософські основи, наукові дані та концепції з певного кола проблем, етичні та інші підвалини і критерії для оцінок, цілепокладання, світоглядної орієнтації в проблемах; 3) проблемно-практичний і комунікативний аспекти – методологія, методика, практика постановки питання та вирішення проблем на моделях або в дійсності, практика дискусій та встановлення компромісів із проблем певного кола.

У кожному колі проблем обов'язково мають бути пред'явлені основні традиції, підходи, персоналії, тексти з української та світової (російської, європейської, американської, східної тощо) культури. Важливим принципом проблемно-орієнтованої системи базової гуманітарної освіти є орієнтація на самостійну роботу студентів й активні методи навчання. Змістові й організаційно-діяльнісні структури процесу навчання гуманітарних предметів є нерозривно пов'язаними: навчальна інформація не існує поза будь-яким носієм, який завжди пов'язаний із певними можливостями її моделювання системою, що цю інформація сприймає.

За допомогою організаційно-дидактичних структур змістові структури подаються в тому вигляді, у якому студент здатен їх сприймати: вони адаптують змістові структури до пізнавальних можливостей студентів, забезпечують розстановку необхідних акцентів, допомагають визначити головне, стимулюють студента до самореалізації своїх можливостей.

По-друге, структурування змісту предметів гуманітарного циклу передбачає створення таких навчальних ситуацій у процесі їх вивчення, які б розвивали в студентів загальнонавчальні вміння та навички (організаційні, інтелектуальні, рефлексивні, комунікативні) як засади формування відповідних професійних якостей, умінь і компетентностей.

Загальна тенденція зміни змісту освіти пов'язана з переходом від розгляду професіонала в ролі мети навчання до розгляду різнобічно та гармонійно розвиненої особистості в ролі мети освіти. Формування творчої, ініціативної особистості, здатної до ефективної діяльності, визначає зміст цільових установок освіти. Внутрішня логіка самовисунання

суб'єкта освітнього процесу, яка організує освітній простір, базується на уявленні про моделі компетентності. Модель компетентності особистості як мети освітньої системи, як указують дослідники, складається із таких компетентностей: 1) соціальна компетентність, яка передбачає засвоєння правил і норм базових соціальних практик; 2) усвідомлення власної соціальної та культурної ідентичності в історико-культурному просторі; 3) інтелектуальна та комунікативна компетентності, які складаються зі здатності рефлексувати власну точку зору, критично її перевіряти, змінювати, співвідносити її з іншими точками зору, уміння застосовувати сучасні способи, форми і технології комунікації; 4) світоглядна компетентність, яка передбачає толерантність до цінностей і норм інших культур, прийняття цінності соціальної та культурної ініціативи, обрання етичних регулятивів, які полягають в основі відповідного вчинку; 5) професійна компетентність.

Ця модель ґрунтується на уявленні про гуманітарний вимір інформаційного суспільства та пріоритетах сучасної гуманітарної освіти, яка, на відміну від технократичної освіти, розглядає розвиток особистості та створення умов її безпечного і достойного існування як мету, а не як її засіб. Освічена людина повинна швидко та ефективно вирішувати завдання, які визначають рівень її особистої компетентності, від цього залежить ступінь її культурної продуктивності, її соціальна якість. Тому освіта може вважатися лише тоді ефективною, коли до неї включено не тільки засвоєння знань і вмінь, але й формування цінностей, більш того, рівень функціонального вдосконалення фахівця залежить від того, наскільки успішно поєднано функціональні знання та гуманітарну підготовку в його професійній освіті.

Як стверджують дослідники та показує власний досвід, досить часто при підготовці фахівців головна увага зосереджується не на розвитку розумових, креативних, когнітивних здібностей студентів, а на бездумному заучуванні навчального матеріалу, переписуванні, оформленні різних документів, у них на те, щоб самостійно прочитати наукову літературу, критично осмислити різні точки зору, виробити власну думку щодо проблеми, немає часу. Також застосування педагогічних технологій у вищих навчальних закладах здійснюється безсистемно та непослідовно, що не може покращити ситуацію, підвищити рівень якості знань, умінь і навичок студентів, підготувати їх до професійного життя. Виклад навчального знання повинен відбуватися з урахуванням закономірностей навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка складається з професійно орієнтованих задач, що послідовно вирішуються, тобто таких навчальних ситуацій, які б розвивали в студентів загальнонавчальні вміння та навички (організаційні, інтелектуальні, рефлексивні, комунікативні) як засади формування відповідних професійних якостей, умінь і компетентностей. Головною особливістю таких задач є те, що їх мета та результат – змінення самого діючого суб'єкта, оволодіння ним певними способами дій. Структуруючи систему

навчальних задач із дисципліни, викладач прогнозує розвиток професійно значущих якостей студента.

По-третє, структурування змісту гуманітарних дисциплін має спрямовуватися на: 1) визначення найважливіших для особистісного розвитку та фахової підготовки студентів прийомів і методів роботи; б) пошук і фіксацію послідовності їх реалізації з урахуванням методологічної ролі в процесі навчання.

Сьогодні в різних країнах світу, у тому числі й в Україні, ведеться розробка інтегрованої проектно-створювальної моделі навчання у вищій школі, що веде до змін у структуруванні змісту освіти загалом. Безумовно, логіка освітнього процесу ґрунтується на ідеї пізнання довколишнього світу в контексті його «творення»: проектування, моделювання, конструювання, дослідження та всебічного кількісно-якісного оцінювання результатів закінченого проекту. При проектно-створювальному підході змінюється поняття освіти: воно визначається як побудова образу довколишнього світу. У роботі над проектом можуть брати участь викладачі різних дисциплін, предметні знання інтегруються за рахунок загальних об'єктів вивчення, використовуються сучасні технічні засоби (комп'ютер, медіа-екран тощо). Головне – зміст навчання поділяється на окремі проекти, а знання, уміння і навички розглядаються не як мета навчання, а як засіб розвитку індивідуальності студента, тобто готове знання існує поряд із знанням, яке синтезує той, хто навчається. Викладач перестає бути тільки транслятором знань, він стає керівником проектів і колегою, тобто авторитарна педагогіка змінюється на педагогіку співробітництва (фасилітації), що веде до зміни самої парадигми навчального процесу, а саме: 1) акцентується увага на організації активних видів навчальної діяльності; 2) викладач не тільки надає

навчальну інформацію, але й виконує роль педагога-менеджера та режисера навчання, який пропонує студентам мінімально необхідний комплект засобів навчання; 4) навчальна інформація використовується як засіб організації навчальної діяльності, а не як мета навчання; 5) студент стає суб'єктом діяльності поряд із викладачем, а розвиток його індивідуальності – головна освітня мета.

Таким чином, у нових умовах (інтеграції, інтернаціоналізації, гуманізації, гуманітаризації, інформатизації, демократизації, індивідуалізації освіти тощо) спостерігається перехід від дисциплінарно-орієнтованої системи навчання до проектно-створювальної, де основою навчального процесу стає засвоєння знань і способів цього засвоєння, розвиток індивідуальних здібностей студентів. Як зазначається в науково-педагогічній літературі, «цей підхід заперечує непотрібні знання заради знань, навички заради навичок, уміння заради вмінь». Проективність освіти (тобто робота над проектами) є загальною формою реалізації вмінь планування, прогнозування, творення, обґрунтування, виконання та оформлення.

Сьогодні не втрачають свого значення такі відомі прийоми та способи, як інтелектуальна розминка, створення інтелектуальної цікавості, емоційна розрядка, використання структурно-логічних схем, опорних сигналів, засобів наочності, вільний та ясний виклад навчального матеріалу, його дозування, риторична обробка, риторичні питання, питання викладача до себе й до аудиторії тощо. Але вважається, що проблемно-ситуаційні й ігрові методи, різні види інноваційних технологій мають значно більший потенціал для інтенсифікації розумових зусиль студентів у вивченні гуманітарних наук.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / Валентин Иванович Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 238 с.
2. Розов Н. С. Философия гуманитарного образования : Ценностные основания и концепция базового гуманитарного образования в высшей школе / Николай Сергеевич Розов. – М. : Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1993. – 193 с.
3. Хазова Л. В. Подходы к организации преподавания социально-гуманитарных дисциплин в негуманитарных вузах [Электронный ресурс] / Л. В. Хазова // Социально-гуманитарные знания. – 1997. – № 3 – Режим доступа : <http://www.countries.ru/library/methoda/hazova.htm>.

**Рецензенти:** Мещанинов О. П., д.пед.н., професор;  
Шерстюк Л. В., к.пед.н., доцент.

© Устінова В. О., 2013

Дата надходження статті до редколегії 14.05.2013 р.

**УСТІНОВА Вікторія Олександрівна** – Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет».

**Коло наукових інтересів:** зміст гуманітарних дисциплін, професійна підготовка студентів педагогічних ВНЗ.