

нових покладів залізної руди, ртуті, олова, цинку, бурого вугілля, будівельної та вогнетривкої глини.

Висновки. Таким чином, розвиток вищої географічної освіти проводився на науково дослідних кафедрах. Наукова праця співробітників дослідницьких кафедр була досить плідною: з одного боку, як продовження пошуків у царині різних наук, що розпочалися в Харківському університеті ще до Жовтневого перевороту, а з іншого – як фундамент наукових завершень у відновленому в 1933 р. столичному університеті.

Перспективу дослідження ми вбачаємо в подальшому дослідженні розвитку вищої географічної освіти на Слобожанщині, організації практичної роботи студентів, залучення їх до наукових пошуків.

Література

1. Кафедра географії та антропології при ХІНО : звіт за 1926/1927р // Наука на Україні. – 1927. – № 2–4. – С. 80.
2. Кафедра географіи и антропологи Украины // Наука на Украине. – 1922. – № 4. – С. 384.
3. Наука на Украине. – 1922. – № 1. – С. 56.
4. Науково-дослідна кафедра геології при ХІНО // Наука на Україні. – 1927. – № 2–4. – С. 78.
5. Положение о наочно-исследовательских кафедрах // Наука на Украине. – 1922. – № 1. – С. 112.
6. Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна за 200 років / [В.С. Бакіров, В.М. Духопельников, Б.П. Зайцев та ін.; худож-оформлювач І.В. Осипов]. – Харків : Фоліо, 2004. – 750 с.
7. Харьковский государственный университет (1805–1980): Исторический очерк. – Харьков : Вища школа ; Изд-во Харьк. ун-т, 1980. – С. 47.
8. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 471. – Арк. 5.
9. ЦДАВО України – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 471. – Арк. 4.; Оп. 6. – Спр. 267. – Арк. 56.

ДМИТРЕНКО Т.О., ЯРЕСЬКО К.В.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ Й ІНТЕГРАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ ЇЇ РОЗВИТКУ

Значення теорії і методології науки постійно зростає у зв'язку з процесами диференціації та інтеграції наук, формуванням системного мислення фахівців, постійними змінами в економіці, політиці, екології, соціальній сфері, необхідністю виховання “інноваційної” людини (В.Г. Кремень).

Із середини ХХ ст. педагогіка поступово перетворювалася у “відкрити” науку, широко використовуючи знання з філософії, культурології, соціології, психології, фізіології, кібернетики. Наслідком інтеграції на цьому рівні була поява міжпредметних знань: психолого-педагогічних, соціолого-педагогічних тощо, а також нових дисциплін: “Педагогічна психологія”, “Філософія освіти”, “Соціологія виховання”, “Кібернетична педагогіка”, “Інженерна педагогіка” та ін. На теоретичному рівні відбувався синтез парадигм (знаннева, культурологічна, гуманістична, кібернетична тощо),

концепцій (аксіологічна, діяльнісна, діалогічна), педагогічних принципів (наступності, перспективності тощо), а також категорій педагогіки. На методологічному рівні було обґрунтовано систему підходів відповідно до розгляду статичності і динаміки педагогічних об'єктів.

Метою статті є обґрунтування теоретичних основ диференціації та інтеграції педагогіки на сучасному етапі її розвитку.

Диференціація загальної педагогіки супроводжувалася появою її галузей: соціальна педагогіка, педагогіка вищої школи тощо, – а також напрямів: управління в освіті, педагогічна інноватика. Теоретичною основою диференціації педагогічних наук є інваріант – структурно-функціональна схема педагогічної системи. Предметом соціальної педагогіки стала соціально-педагогічна система, яка розглядається на декількох рівнях ієрархії: індивідуальна, групи, навчального закладу, суспільства, – і перебуває під впливом навколишнього середовища. Предметом педагогіки вищої школи є, відповідно, педагогічна система вищої школи. Сутність диференціації полягає в розподілі цілого на частини, сторони, аспекти з метою їх подальшого вивчення. Педагогічна система почала розглядатися як складний об'єкт, функціонування якого описується законами управління: необхідної різноманітності, зворотного зв'язку, оптимальності, доповнення тощо. Багатомірний аналіз дав змогу виявити такі основні характеристики системи: різноманітність компонентів, їх структур і станів у просторі та часі; багатозв'язність компонентів, через яку зміна будь-якого з них змінює співвідношення між іншими; багаторазовість зміни складу і зв'язків компонентів; багатокритеріальність, за якою функціонування системи описується багатьма характеристиками, деякі з них є критеріями або обмеженнями (часовими, матеріальними, інтелектуальними); ієрархічний характер системи і, відповідно, управління нею; ймовірнісна природа процесів, що відбуваються в системі [1, с. 70–79].

Важливою властивістю педагогічних систем є їх цілісність як наявність компонентів (суб'єктів, цілей, принципів, змісту, методів, форм спільної діяльності), зв'язків між ними (прямих, зворотних), а також виконання необхідних функцій як системою, так і її компонентами. В.Г. Афанасьєвим розроблено визначення поняття цілісної системи, що відображає появу нових якостей: “Слід визначити ціле, цілісність як систему, сукупність об'єктів, взаємодія яких зумовлює наявність нових інтегративних якостей, невластивих її компонентам (частинам)” [2]. Дійсно, можливості окремих суб'єктів педагогічної системи (вихователі, вихованці) не є рівноцінними можливостям колективу. Вказана закономірність відповідає принципу емерджентності У.Р. Ешбі, згідно з яким поява у цілого властивостей, неведених з тих, що спостерігалися в окремих компонентах і зв'язках, є характерною для складної системи.

Дослідження педагогічної системи відбуваються зараз у напрямі обґрунтування й опису системоутворювальних факторів: у статичності – цілей, у динамічності – організації, управління, комунікації між суб'єктами, – пов'язаних з оптимізацією системи. Методологічним підґрунтям диференціації за-

гальної педагогіки є системний, культурологічний, інтервальний, ресурсний і тезаурусний підходи, які описують переважно статику розгляданих об'єктів та факторний, кібернетичний, синергетичний, технологічний підходи, які описують динаміку.

Процес диференціації загальної педагогіки виявив необхідність інтеграції її галузей, напрямів. На нашу думку, основою інтеграції є педагогічний процес. Якщо педагогічна система являє собою абстракцію ототожнення як виявлення її інформаційної природи, то педагогічний процес – це аналітична абстракція, результатом якої є фіксація властивостей, пов'язаних з навчанням, вихованням, розвитком особистості. Різновидом абстрагування виступає ідеалізація як уявне конструювання об'єктів, прообрази яких існують у навколишньому світі. Результатом ідеалізації є методологічна категорія – “ідеальний тип” (М. Вебер) як дослідницька утопія, пов'язана з позицією вченого. У науці може бути кілька “ідеальних типів”, що “конкурують” між собою. У педагогіці існують принаймні два “ідеальні типи” – педагогічна система і педагогічний процес. Ми розглядаємо педагогічну систему як теоретичну основу диференціації, а педагогічний процес – інтеграції.

Дослідження сутності педагогічного процесу – нагальна проблема педагогіки й споріднених наук: психології, соціології, філософії, кібернетики. Аспектний аналіз цього складного об'єкта полягає в обґрунтуванні частин, сторін, аспектів розгляду. Вивчення літературних джерел показало, що питання вибору сторін дослідження об'єктів не є до кінця вирішеним. Філософи Ф.В. Лазарев і М.К. Трифонова дають найбільш загальні поради [3, с. 128]:

- головним інструментом у пізнанні, за допомогою якого розум виділяє окремі сторони, є абстрагування;
- у різних пізнавальних ситуаціях суб'єктом використовуються різні “образи” реальності, різні моделі уявлень про світ, але в сукупності всі вони є необхідними, тому що надають вичерпну інформацію про об'єкт;
- вибір того чи іншого рівня абстрагування пов'язаний з пізнавальною орієнтацією суб'єкта: індуктивною або дедуктивною [3, с. 128].

Надані вище пропозиції вчених розроблені на високому рівні абстрагування. Ми пропонуємо здійснювати вибір сторін розгляду складних об'єктів за тими факторами, які на них впливають, викликають появу суперечностей і проблем (факторний підхід). Це положення підтверджується теорією методу “чорного ящика”, що використовується для дослідження систем, структура яких є невідомою для дослідника. Сторони розгляду об'єктів – це їх входи (подається інформація) і виходи (виходить інформація). Зіставлення параметрів на вході і виході дає можливість зробити висновок стосовно структури об'єкта, зокрема наявності зворотного зв'язку.

Труднощі з обґрунтуванням сторін об'єкта часто пов'язані з їх багатомірною семантикою (розділ семіотики, що вивчає знакові системи як засоби розкриття змісту). Наприклад, педагогічний процес розглядається як одновимірний, тому існує багато різних визначень: Н.В. Бордовська,

А.О. Реан – спосіб організації; З.Н. Курлянд – управління діяльністю; С.І. Самігін – цілеспрямоване, раніше запроєктоване спілкування тощо. Ми вважаємо, що педагогічний процес виникає у спільній продуктивній діяльності суб'єктів через організацію (на етапі орієнтування в діяльності), управління (на етапі пізнання і перетворення об'єктів) і спілкування в прямому і зворотному напрямках з метою передачі інформації.

Методологія багатовимірною розгляду об'єктів знайшла своє втілення в інтервальному підході (Ф.В. Лазарев, 1959 р.), сутність якого полягає в такому [3, с. 127]:

- 1) інтервал фіксує певну сторону об'єкта;
- 2) у межах інтервалу (інтервальної ситуації) об'єкт виступає як ціле; інші сторони існують потенційно;
- 3) інтервал символізує “можливий світ” існування об'єкта як часткового в даному варіанті його актуалізації;
- 4) у різних пізнавальних ситуаціях суб'єктом мають розглядатися різні моделі об'єкта залежно від сторони його дослідження;
- 5) всі моделі однаково необхідні; лише у своїй сукупності вони дають змогу пізнати сутність об'єкта.

На нашу думку, педагогічний процес має три сторони розгляду (інтервали). Перший інтервал – орієнтувальний, другий – пізнавально-перетворювальний, третій – контрольньо-рефлексивний. На кожному інтервалі педагогічний процес виступає як ціле: на орієнтувальному інтервалі системоутворювальним фактором є організація як вплив на особистість (управління і спілкування існують потенційно; вони виконують функції організації); на пізнавально-перетворювальному інтервалі системоутворювальним фактором є управління діяльністю (організація і спілкування існують потенційно; вони виконують функції управління); на контрольньо-рефлексивному інтервалі системоутворювальним фактором є спілкування (організація й управління існують потенційно; вони виконують функції спілкування).

Висновки. Теоретичною основою процесу диференціації загальної педагогіки на окремі галузі (соціальна педагогіка, спеціальна педагогіка, педагогіка вищої школи) і напрями (управління в освіті, педагогічна інноватика) є поняття педагогічної системи, що розглядається по горизонталі (як педагогічна система загальноосвітньої школи, вищого навчального закладу тощо) і по вертикалі (індивідуальна, групи, суспільства).

Теоретичною основою інтеграції педагогіки та її галузей і напрямів є педагогічний процес як багатовимірний об'єкт, що відбувається в спільній продуктивній діяльності суб'єктів через організацію (вплив на особистість), управління (вплив на діяльність) і спілкування для передачі інформації в прямому і зворотному напрямках.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення педагогічної системи за допомогою сукупності підходів (системного, культурологічного, ресурсного, тезаурусного та ін.), створення методологічних засад її оп-

тимізації, а також педагогічного процесу за допомогою факторного, кібернетичного, синергетичного, технологічного підходів.

Інший напрям пов'язаний з обґрунтуванням структурно-функціональної повноти цілісного педагогічного дослідження, що досягається на підґрунті використання сукупності парадигм, моделей педагогічної системи і педагогічного процесу, розроблених на основі багатовимірного аналізу, алгоритмів здійснення наукових підходів тощо.

Література

1. Дмитренко Т.А. Педагогическая система: структура и законы функционирования / Т.А. Дмитренко // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / [отв. ред. Е.В. Ткаченко]. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 2. – С. 68–79.
2. Афанасьев В.Г. Проблема целостности в философии и биологии / В.Г. Афанасьев. – М. : Мысль, 1994. – С. 9–10.
3. Лазарев Ф.В. Философия : учеб. пособ. / Ф.В. Лазарев, М.К. Трифонова. – Симферополь : СОНАТ, 1999. – 352 с.

ДРОЗДОВА І.П.

ТРЕНІНГ ЯК НАВЧАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВНЗ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Сучасний інформаційно насичений темп життя потребує використання нових, відповідних йому навчальних методик у сфері освіти, зокрема у вищій школі. Найновіші досягнення у психолінгвістиці розкрили механізми багатьох явищ, що стосуються комунікації в різних сферах людської діяльності, зокрема психологічно-педагогічні та методичні аспекти навчального процесу, що допомагають організовувати успішне засвоєння матеріалу за фахом студентів.

Вимоги ринку праці й соціальне замовлення суспільства в галузі навчання української мови як засобу професійного спілкування майбутніх працівників висувають на перший план вирішення завдань розвитку духовної сфери студентів, підвищення гуманістичного змісту навчання, більш повну реалізацію виховно-освітньо-розвивального потенціалу навчального предмета стосовно особистості кожного студента. На наш погляд, одним із факторів, що сприяє виконанню основної мети навчання української мови, є вдосконалення педагогічних технологій, використання інтерактивних форм навчання, які власне і передбачають активну взаємодію викладача і студента в навчальному процесі.

Однією з таких інтерактивних методик навчання є тренінг.

У найбільш широкому розумінні тренінг – одна з основних форм навчальних технологій, що являє собою систему алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів вирішення типових завдань у ході навчання. “Тренінг – це організована форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використан-