

5. Закон України “Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16> (21.08.09).

6. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И.Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

7. Зубов А.В. Информационные технологии в лингвистике : учеб. пособ. для студ. лингв. фак-тов высш. учеб. завед. / А.В. Зубов, И.И. Зубова – М. : Академия, 2004. – 208 с.

8. Трайнев В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации) : учеб. пособ. / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – М. : Дашков и К<sup>о</sup>, 2008. – 280 с.

ФУНТИКОВА О.О.

## ОБ’ЄКТ ФОРМУЄ СУБ’ЄКТ: ТЕОРЕТИЧНА МОЖЛИВІСТЬ ЗАСВОЄННЯ ДОШКІЛЬНИКАМИ ПОНЯТЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ

*Мета статті* – на основі аналізу персоногенетичного, соціогенетичного, біогенетичного й історико-еволюційних підходів до розвитку людини довести, що дошкільне дитинство має великі неосяжні можливості щодо засвоєння наукових понять.

Культурно-історичну теорію психічного розвитку розглядав Л.С. Виготський. Природу особистості як становлення соціальної та індивідуальної природи, їх співвідношення вивчали Б.Г. Ананьєва, О.Г. Асмолов, Л.І. Божович, О.М. Леонтьєва, А.В. Петровський, Д.І. Фельдштейн. Концептуальна модель співрозвитку та коеволюції дорослого й дитини обґрунтував В.Я. Ляудіс, окремі структурні характеристики особистості досліджували – Cattell R. (1972), Eysenck H.J. (1951, 1964), психічні властивості і спілкування – Б.Ф. Ломов (1975), М.І. Лісіна (1982), труднощі у диференціації понять про соціальний розвиток дитини і соціалізацію – Л.І. Анциферова (1992), В.С. Мудрик (1993), А.О. Реан (2000), соціальну корекцію – В. Лушук (1991). Створено теорію соціального інтелекту (Guilford J.P., 1950), концепцію соціального буття особистості (Hall C.S., Lindzey G., 1957), теорію соціального розвитку особистості в процесі спілкування П. Жане. Вивчено особистий розвиток і його аспект – індивідуальний розвиток суб’єкта, що відображено в теорії символічного інтеракціонізму (G. Mead, 1975), досліджено експериментально взаємозв’язок соціального, особистого й індивідуального (О.Г. Асмолов, Б.І. Додонов, Д.Б. Ельконін, В.С. Мухіна, Д.І. Фельдштейн).

Згідно з філософськими поглядами Гегеля, людина – це конкретний суб’єкт зі своїми індивідуально-природними особливостями, який водночас є елементом системи суспільних відносин, продукт соціалізації й частина Абсолютного. Гегелівська тріада “суб’єктивне – об’єктивне – абсолютне” розміщується в людині і становить складний конгломерат різних сутностей і природ як соціально-природний феномен, у якому збігаються воедино різні шари детермінації: зовнішні й внутрішні. Людину характеризує єдина сутність із світом, глибина, різноманітність, багатомірність як емпірична й кінцева форма божественного, і людина є частиною тієї нитки розвитку, яка почалася поза часом і простором, у чистій логіці, у царстві абсолютних сутностей (І.О. Ільїн). Головна думка Гегеля дає нам підстави вважати, що в період онтогенетичного розвитку дитини є не тільки психофізіологічні механізми засвоєння понять, але мислення має суспільно-історичну

природу. Відповідно до Гегеля, мислення індивіда розвивається й поетапно набуває суспільно-історичного досвіду попередніх поколінь. Предметний світ культури відображає суспільно-історичний зміст, який формулюється в системі понять. Тобто суспільно-історична основа мислення дає змогу адекватно пізнати та зрозуміти суспільно-історичний досвід людства.

Дихотомічність культури й природи відображає суб'єкт-об'єктні відносини. З одного боку, людина є щодо природи суб'єктом, на думку психолога І. Кона, з іншого – на неї впливають умови становлення її у філо- й онтогенезі. Це не тільки стосується успішної соціалізації, соціального та індивідуального розвитку, а й має великі можливості своєчасного розвитку, якими можуть скористатися педагоги. Людина протягом свого філогенезу постійно створювала предметний світ, а значить, і систему символів, в яких кодувалося набуття культури. Це дало людині змогу вийти із суто природного середовища й розвиватися за принципово новими законами соціального руху, не відмінюючи біологічної основи. Соціальну природу окремого індивіда створює успішне-неуспішне оволодіння системою знаків. Більш дітально ми зупинимось на поняттях, тому що культура й природа, їх дихотомічність представлена системою понять (знаків), яка має відповідну ієрархічну природу.

Створення понять у дітей, підлітків і дорослих було досліджено за методикою Л.С. Сахарова, де в експерименті взяли участь 300 осіб. Головний висновок було сформульовано: розвиток процесів, які приводять до створення понять, має свої коріння в дитинстві. Тільки в підлітковому віці визрівають, складаються й розвиваються інтелектуальні функції, які створюють психологічну основу процесу утворення понять. У підлітка стає можливим рішучий перехід у сферу мислення в поняттях. До підліткового віку дослідники вважали, що є своєрідні інтелектуальні утворення, які за зовнішніми ознаками схожі з істинними поняттями і які за своїм складом, побудовою є еквівалентом понять. Вони співвідносяться як зародок і зрілий організм. Ототожнювати перше з другим значить ігнорувати довгий процес розвитку і ставити знак рівності між початковою й кінцевою стадією розвитку. Експериментальні дослідження довели, що функціональне вживання слова (знака) для визначення ознак, абстрагування й синтезу є головною та необхідною частиною процесу розвитку поняття. Створення поняття або набуття словом значення є результатом складної, активної розумової діяльності, в якій беруть участь основні інтелектуальні функції в поєднанні. Процес створення понять не зводиться до асоціацій, уваги, уявлень, суджень особистості. Центральною частиною цього складного процесу є функціональне використання слова (знака) як засобу, за допомогою якого особистість підкорює своїй владі свої особистісні психологічні операції та спрямовує діяльність на вирішення завдання. Елементарні психологічні функції беруть участь як процеси в новому поєднанні, які опосередковані словом (знаком). Це означає, що кожна окрема функція, як би вона не була розвинена (сума асоціацій, накопичення групи уявлень), не може окремо привести до створення понять. Отже, жоден з окремих процесів не може розглядатися як генетичний. Психологія в аналізі проблем, пов'язаних з ученням про соціальний рух, виділяє свої особливі аспекти: виявлення його закономірностей, таких, наприклад, як оперування ідеальними об'єктами, формування внутрішньої позиції суб'єкта, його розвиток у процесі власної діяльності тощо, більшість з яких ще потребують свого дослі-

дження. Людина створила предметний світ, систему символів для його позначення і вивчення, почала розвиватися за законами соціального руху.

Цікавим є розгляд проблеми взаємозв'язку навчання й розвитку. Н.О. Менчинська вказує, що розумовий розвиток, хоча й тісно пов'язаний із процесом засвоєння знань, однак не зводиться до нього. Як вказує С.Д. Максименко, для експериментів Н.О. Менчинської характерні аналіз великої кількості циклів досвіду, варіативність матеріалу дослідження, багаторазовість повторення досліджень, тривалість експерименту тощо, зокрема, це вивчення О.Н. Кабановою-Меллер процесу формування навичок читання топографічної карти, Г.Ф. Говоркової – процесу узагальнення й абстрагування при засвоєнні генетичних понять, О.М. Оргової – процесу засвоєння граматичних понять, А.З. Редько – історичних понять.

Поняття спирається на слово, воно неможливо без слова. Головна причина створення понять – специфічне вживання слова, функціональне використання знака як засобу створення понять.

Створення понять залежить від слова як функціонального використання знака як засобу. Тобто основною причиною соціального середовища є слово як знак. Якщо соціальне середовище не висуває нових вимог, не стимулює розвитку інтелекту, то мислення дитини не розвиває закладених можливостей і згодом не доходить до своїх вищих форм або має велике запізнення.

Оволодіння словом як знаком дає змогу дитині відкрити нові способи дії з речами. Оволодіння знаком, знаковими відношеннями триває до підліткового віку. Думка дитини проходить довгий шлях між знаком і його значенням і має різні рівні узагальнення. У дитини дошкільного віку можна зробити опору на своєрідні інтелектуальні утворення, які виконують у процесі мислення функцію, схожу на поняття. Встановлено довгий ряд перехідних форм, які ведуть до створення понять: складання неоформленої і неупорядкованої множини, мислення в комплексах і потенційні поняття. На першому етапі (створення неоформленої й неупорядкованої множини) дитина замінює брак об'єктивних зв'язків надлишком суб'єктивних зв'язків. Друга стадія (мислення в комплексах) – дитина об'єднує предмети на підставі об'єктивних зв'язків, практичної діяльності і власного досвіду. Тому дитина може випадково об'єднувати предмети. Експериментально доведено, що логічні дії “належність до класу”, “співвідношення класів і підкласів” успішно формують у дошкільників “штучні поняття” (Х.М. Веклерова, 1998), логічні відношення між предметами на підставі кругів Ейлера (Е.Л. Агеєва), вміння будувати міркування та синтаксично оформлювати причинно-наслідкові зв'язки (Н.В. Харченко, 2005).

Соціальна й біологічна природа визначає розвиток дитини, але соціальний фактор (середовище) вводить нові системи зв'язків і відношень, які підконтрольні новим законам соціальної форми руху. У психології є два висновки: розвиток залежить від зовнішнього середовища; розвиток має самодетермінацію. Оці два висновки мають доказову базу.

Дитина з моменту народження знаходиться в соціальних умовах, серед предметів, речей штучного світу, які створені людиною та мають свої соціальні функції. Засвоєння дитиною загальнолюдського досвіду іде через використання предметів і речей, засвоєння слова, яке позначає їх. Здорова біологічна основа є необхідною умовою для необмеженого розвитку. У контексті культурно-історичної теорії наукові й життєві поняття мають одне походження – соціальне. Можна го-

ворити, що, наприклад, до абстрактних понять для дитини можна віднести слова-знаки: людина, сестра, простір, форма, число, колір, час тощо. Засвоєння наукових понять відбувається під керівництвом дорослого і спирається на зону найближчого розвитку, за Л.С. Виготським. Оволодіння словом як знаком дає змогу дитині відкрити нові способи дії з речами. Думка дитини має довгий шлях в установленні зв'язку між знаком і його значенням. При використанні слова ми маємо різні рівні узагальнення: синкрети, комплекси, псевдо (квазі) поняття, істинні поняття [8].

Л.С. Виготський обґрунтовує ідею про навчання, яке рухає вперед розвиток на підставі того, що розвиток наукових понять відбувається швидше, розуміння вченого про “індивідуальне” в культурно-історичній теорії передбачає діалогічність людської свідомості. Тобто слово-знак, його правильне використання та наповнення змістом проходить у спілкуванні, а вищезазначена думка збігається з поглядами М. Бахтіна.

Для нас є цікавою гуманітарна стратегія пізнання світу або гуманітарно-діалогічна концепція М. Бахтіна. Гуманітарні науки відрізняються від природничих, але вони не повинні бути протиставлені одна одній. В основі гуманітарного пізнання лежить антропологічна позиція, яка базується на культурних, естетичних, моральних цінностях, де об'єктами вивчення є людина, культура, суспільство, які перебувають в історичному розвитку, мають ускладнення в часі та просторі. Але з позиції природничо-наукового пізнання гуманітарна стратегія пізнання світу зазнала критики і трактувалася як неточне, недосконале, суб'єктивне, інтуїтивне, метаморфічне. У гуманітарному пізнанні можна виявити загальні принципи, підстави, закономірності та вироблення типологічних уявлень, які дають змогу відобразити індивідуальну своєрідність явища, факту. Критерієм гуманітарного пізнання тут є не точність пізнання, а глибина проникнення на підставі діалогічних відносин, за М. Бахтіним. Всі речі, явища можна бачити тільки з точки зору окремої людини, суб'єкта. За М. Бахтіним, не буває “нічийних” або “загальних” уявлень, образів, думок, відношень, концепцій. Предметом гуманітарних наук є мовленнєве буття, а значить, головна мета гуманітарних наук – розкрити погляди і різні точки зору з приводу проблеми, причому взаємодоповнення різних суб'єктивних образів проблеми є головною умовою й способом її постереження.

**Висновки.** Природничо-наукова стратегія і гуманітарна стратегія мають суттєві відмінності. Протягом століть природничо-наукова стратегія набувала сили й розвивала ідею про можливість побудови єдиної та абсолютно істинної картини світу на підставі монологізму й моноцентричності. Важлива особливість природничо-наукової стратегії – виявлення причинно-наслідкових зв'язків, законів і механізмів, які детермінують образ процесів і явищ, що вивчаються, на підставі експерименту, математичного вимірювання. Головні завдання і процедури природничо-наукового знання – вимірювання, генералізація, логічний аналіз та порівняння, закономірність і детермінація, доведення. Тобто суб'єкт від науки базується на європейській культурі раціоналізму, спирається на образ світу за Аристотелем, на ньютонівський образ природи та пізнання. Уявлення про нескінченність і рівномірність простору й часу, де предмети взаємодіють за законами механіки. Точні науки – це монологічна форма знання: інтелект споглядає безголосну річ, висловлюється про неї, надає останнє слово. Об'єктивність позитивно-наукового пізнання спирається на ту основу, що вилучає з опису і пояснення все, що стосується

суб'єктивного і людини окремо, або особистості науковця і процедур його пізнавально-дослідницької діяльності. Науковець є зовнішня незацікавлена людина, неупереджений суб'єкт.

### Література

1. Асмолов О.Г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ido.rudn.ru/psychology/pedagogical\\_psychology/annot/annot\\_10\\_1\\_s.html](http://ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/annot/annot_10_1_s.html).
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М. : Советская Россия, 1979. – 320 с.
3. Говорова Р. К вопросу о развитии пространственных представлений у дошкольников / Р. Говорова. – Дошк. воспитание. – 1974. – № 3. – С. 45–48.
4. Ильин И.А. Философия Гегеля как учение о конкретности бога и человека / И.А. Ильин. – СПб., 1994. – С. 271.
5. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2-х т. / С.Д. Максименко. – К. : Форум, 2002. – Т. 1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – 319 с.
6. Харченко Н.В. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Харченко; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2005. – 20 с.
7. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://psyjournals.ru/kip/2006/n2/Udina.shtml>  
Юдина Е.Г. Выготского – Л.С. Сахарова: культурно-историческая перспектива, 2006.
8. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nesterova.on.ufanet.ru/kornilova/00116.htm>.

ХАРКІВСЬКА А.А.

## СУЧАСНА МОДУЛЬНА ОСВІТА ТА РЕЙТИНГОВИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

На сучасному етапі вищі навчальні заклади пропонують студентам цілий спектр профільних напрямів, що є не фіксованими освітніми “вимогами”, а скоріше орієнтирами для індивідуального вибору. Наше завдання – створити практично орієнтовану систему профільного навчання, що дасть змогу випускникові упевнено діяти в умовах сучасного світу та володіти при цьому достатнім рівнем професійної компетентності.

Дискусія про актуальність нових принципів і форм оцінювання розпочалася кілька років тому. Необхідність перегляду системи оцінювання та контролю знань викликана зміною цілей і цінностей освіти. Сьогодні і школа, і вищі навчальні заклади зацікавлені у фіксації й оцінюванні цілого спектра індикаторів освіти, адже оцінювання – це система, яка не тільки констатує, а й стимулює розвиток певних пріоритетних якостей студентів. Тому в процесі навчання у ВНЗ необхідно зосереджувати увагу не тільки на обсязі знань студентів, а і їх соціально корисній роботі, наукових та творчих досягненнях, лідерських якостях.

Для цього необхідно модернізувати систему оцінювання, зробити її гнучкішою й різноплановою, враховувати індивідуальні досягнення в комплексі. Завдання педагога вищої школи полягає в озброєнні майбутніх фахівців методологічними основами професійної діяльності, оволодінні ними навичками системного мислення інноваційного спрямування, засвоєнні не тільки певної системи знань, а й формуванні необхідних практичних умінь і навичок. Згідно з вимогами часу розвиток здібностей має супроводжуватись потребою студентів у неперервній самоосвіті, самовихованні та самовдосконаленні упродовж усього активного трудового життя.