

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Дмитро ЛІСУН

ОБРАЗНІСТЬ ЯК ІНТЕГРУЮЧИЙ ПРИНЦИП НАВЧАННЯ

У статті із загальнопедагогічних позицій розробляється й обґрунтовується принцип образності, а також досліджується його інтегруюча функція. На основі вивчення історико-теоретичних аспектів поняття «образ» доводиться правомірність піднесення образності до статусу загального принципу навчання. Окреслюються переваги застосування принципу образності в процесі навчання з позицій сучасної педагогічної науки.

Педагогічна наука, виконуючи навчально-виховні, освітні функції в суспільстві, з необхідністю спирається на певні основоположні принципи, котрі є логічним продовженням і результатом осмислення законів і закономірностей навчального процесу. У теорії педагогіки їх називають, як правило, дидактичними принципами або принципами навчання.

Вказані принципи навчання регулюють і спрямовують навчальний процес, маючи на меті вирішення актуальних проблем сучасності в педагогічній науці. Розвиток суспільства завжди ставить перед педагогікою нові завдання щодо перегляду й переосмислення змісту теоретичних підвалин педагогічної науки. З огляду на прискорений процес еволюціонування сучасного суспільства виникає потреба розроблення нових принципів навчання, які би сприяли вирішенню проблем сьогодення педагогічними засобами.

Сучасна педагогіка проголошує ціллю виховання, навчання й освіти формування всебічно розвиненої особистості. Однак аналіз нинішнього стану науки й освіти, основних тенденцій розвитку суспільства й культури дає змогу констатувати поступове витіснення особистісних начал зі сфери людської діяльності та підміну їх певними технологіями, визначення сутності яких лежить у сфері всебічного вивчення наслідків процесу глобальної інформатизації.

Разом із незаперечними перевагами інформатизації людство зіткнулося з негативними явищами, що її супроводжують. Пов'язані вони передусім з тим, що сприйняття великої кількості різномірної інформації ускладнює для особистості процес освоєння й розуміння явищ навколишньої дійсності в їхній цілісності, обтяжує осягнення сукупності суттєвих внутрішніх зв'язків об'єкта пізнання. Світ для сучасної людини часто постає в хаотичному розмаїтті майже не пов'язаних між собою інформаційних фрагментів, і сутність явищ дійсності втрачається в цьому розмаїтті. Інформація як така в цих умовах стає самоцінною, витісняючи цінність людських змістів знань, що є однією із причин посилення дегуманізації сучасної культури.

Отже, подолання негативних наслідків тотальної інформатизації постає як актуальна проблема сучасної педагогічної науки. Потреба в її розв'язанні зумовлює необхідність перегляду основоположних позицій педагогіки й розроблення якісно нового, інтегруючого принципу навчання. Впровадження його в педагогічну практику має забезпечити формування цілісного уявлення про предмет пізнання в особистості, що навчається. Уникнути формування фрагментаризованого світогляду особистості можливо не тільки внаслідок поєднання в єдиному пізнавальному процесі різних видів мислення й різних людських відчуттів, що здатне зумовити підвищення ефективності засвоєння особистістю нових знань, але й завдяки залученню до цього процесу духовної сфери особистості, її емоцій, почуттів, переконань, ціннісних орієнтирів, моральних настанов, сприяючи її самоактуалізації через творчий підхід до пізнавальної діяльності.

Відомо, що поняття «образ» передбачає поєднання різних відчуттів людини при цілісному сприйнятті нею певного предмета або явища. Енциклопедичний словник із психології наводить таке визначення цього поняття: це «комплекс відчуттів, що пов'язані одне

з одним і репрезентують у свідомості людини який-небудь предмет або явище» [1, 72]. Таким чином, при сприйнятті образу (за умови безпосереднього впливу певного предмета на органи відчуттів або видобування його з пам'яті) осягнення особистістю дійсності, ним репрезентованої, відбувається різнобічно, різновимірно й різноспрямовано, але разом із тим — цілісно. Підставою цієї цілісності є сконцентрованість різних людських відчуттів на єдиному об'єкті.

З огляду на наведені вище характеристики поняття «образ», можна говорити про правомірність розроблення в педагогічній науці нового інтегруючого принципу навчання на основі переваг всебічного залучення образності до навчального процесу, а саму образність стає можливим розглядати як принцип навчання.

Питання принципів навчання на сучасному етапі розвитку педагогіки розглядали різні науковці, серед яких — автори підручників з історії та теорії як загальної педагогіки, так і її галузевих напрямів: Н. Волкова, В. Галузінський, Ю. Грицай, А. Кузьмінський, М. Левківський, О. Олексюк, І. Підласий, О. Рудницька, М. Фіцула, В. Ягупов та багато інших. У працях численних дослідників згадуються деякі з принципів навчання, котрі в контексті нашого дослідження, по суті, можуть бути розглянуті як складові компоненти розроблюваного інтегруючого принципу (наприклад, наочність, емоційна насиченість навчання тощо). Однак сутність нового принципу не можна зводити лише до формальної суми елементів, що його складають, оскільки сукупність цих елементів становить нову якість, виникнення якої зумовлено специфічними сутнісними рисами образності як принципу навчання.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні образності як принципу навчання на рівні загальної педагогіки, а також дослідженні інтегруючої функції згаданого принципу.

Наявність розвиваючого потенціалу образу була відома ще з античних часів. Відомо, що римський оратор, літератор і державний діяч Марк Тулій Цицерон (106–43 рр. до н. е.) рекомендував тим, хто вчиться красномовства, для більшої ефективності запам'ятовування пов'язувати власні думки й ідеї з образами знайомих предметів або добре відомих місцевостей. Він, хоча й визнавав за уявними зоровими образами найбільшу силу, вбачав доцільним також використовувати образи, осягнення сутності яких не зводилося лише до уявно-зорового сприйняття, і радив застосовувати такі образи, основою сприйняття яких, завдяки перенесенню смислових значень слів, ставало нерозривне поєднання кількох різних уявних відчуттів людини.

Чеський педагог, основоположник дидактики Ян Амос Коменський (1592–1670) звернув увагу на практичну цінність поєднання кількох людських відчуттів у єдиному пізнавальному процесі. Він був переконаний: якщо певні предмети можуть бути осягнуті людиною за допомогою різних відчуттів, то до такого осягнення й необхідно прагнути під час навчання.

Швейцарський педагог Йоган-Генріх Песталоцці (1746–1827), стверджував, що чим більшою кількістю відчуттів людина пізнає сутність певного предмета, тим краще вона з ним ознайомиться.

На межі XIX–XX ст. представники гештальтпсихології (М. Вертгаймер, В. Келер, Х. Еренфельс та ін.), вивчаючи природу сенсорних утворень, дійшли висновку про цілісність людського сприйняття. Результати наукових досліджень засвідчували: людська свідомість поєднує те, що сприймає людина, в єдиний цілісний образ, або гештальт (нім. Gestalt – образ, форма, структура). Австрійський філософ і психолог Х. Еренфельс серед гештальт-якостей, відкритих ним та описаних у статті «Якість форми»; (1890 оригінальна назва статті «Über Gestaltqualitäten» передбачає можливість кількох перекладів; наведений варіант перекладу є найбільш поширеним у психологічній літературі — Авт.), називав якості «надсумативності» й «транспозитивності». Сутність першої з цих якостей полягає в тому, що в цілісному сприйнятті присутні ознаки, яких немає в переживанні окремих частин цілого. Друга з наведених гештальт-якостей означає, що в разі зміни матеріалу складових образ цілого залишається.

Проекція змісту відкритих Х. Еренфельсом гештальт-якостей на умови навчального процесу дає змогу зробити такі висновки стосовно педагогічної науки: 1) образне викладення навчального матеріалу сприяє довершеності його сприйняття особистістю, що навчається, оскільки дозволяє сприймати предмет пізнання в його цілісності (якість «надсумативності»); 2) збагачення уявлень про образ предмета пізнання, яке з необхідністю відбуватиметься в ході

подальшого набуття життєвого досвіду особистістю, що навчається, дасть змогу вдосконалювати систему знань про сутність предмета пізнання, не порушуючи її інтегрованої цілісності (якість «транспозитивності»). Оскільки наведені положення гештальт-психології мають важливе значення для сучасної педагогіки, вбачається доцільним звернення до сучасного розуміння переваг поняття «гештальт» і привнесення їх у педагогічну науку.

Так, Л. Богатая розглядає можливість застосування гештальту як засобу оперування великими інформаційними потоками, оскільки його властивість концентрувати інформацію сприяє більш якісному її засвоєнню особистістю [2, 81]. Дослідниця впевнена: звернення науковців до уявлення про гештальт зростатиме з тим, як у навколишньому світі збільшуватимуться інформаційні потоки. До цього варто додати, що, оскільки гештальт передбачає цілісне уявлення про предмет пізнання, то під час пізнання відбувається поєднання різних відчуттів людини, залучення її емоційної сфери до пізнавального процесу. Із цієї точки зору зміст інформаційних потоків, якими оперує людина, набуває для неї особистісної значущості. Це дуже важливо для педагогічної науки, оскільки в цьому разі знання, отримані людиною в ході навчання, співвідносяться нею з власною аксіологічною системою, набуваючи характеру особистісних переконань.

Гештальт-психологія дуже вплинула на розвиток як філософії, соціології, педагогіки, медицини та інші науки. Поняття «гештальт» в інших мовах точного відповідника не має, тому психологічна наука послуговується запозиченим із німецької мови терміном. Але одне з найбільш наближених до нього понять, яким є поняття «образ», широко вживається в психології, педагогіці, естетиці, мистецтвознавстві.

А. Закірова, досліджуючи поняття «образ» з позицій педагогічної науки, зазначає, що «специфічною особливістю образу є його цілісність: здатність не розпадатися на деталі, фрагментарні враження, переживання, думки, а узагальнювати їх, концентрувати» [4, 99]. Отже, спорідненість понять «образ» і «гештальт» є очевидною (на що вказує й один із можливих варіантів перекладу слова Gestalt з німецької як «образ»).

Розкриваючи сутність художньо-естетичного підходу в педагогіці, який, на думку А. Закірової, відіграє особливу роль в осмисленні явищ буття, дослідниця відзначає, що присвоєння універсальних педагогічних смислів відбувається на основі образного мислення. Серед особливостей образного мислення, важливих для педагогічної науки, вона виокремлює його здатність до фіксації одночасного бачення предмета з кількох точок зору.

Зауважимо, що завдяки образному мисленню людська свідомість здатна не тільки фіксувати різноаспектність предмета пізнання в певній пізнавальній площині, а й збирати воедино результати осягнення предмета кількома відчуттями. Тут мається на увазі здатність образного мислення оперувати конкретно-чуттєвою інформацією, яка є або результатом безпосереднього впливу предмета пізнання на відповідні органи відчуття людини, або видобутою з пам'яті за асоціативною подібністю. В останньому випадку визначальне значення має попередній життєвий досвід особистості, оскільки уявні відчуття ґрунтуються саме на суб'єктивно-особистісному досвіді.

Поєднання кількох відчуттів у єдиному пізнавальному процесі повністю відповідає поняттю «синестезії» (від грецьк. synaisthesis — співвідчуття), що розкриває сутність властивості людського сприйняття, коли при подразненні певного органу відчуття поряд із відчуттями, властивими цьому органу, виникають також відчуття, які відповідають іншому органу.

Досліджуючи сутність понять, котрі становлять теоретичний фундамент як загальної, так і мистецької педагогіки, О. Рудницька зазначає, що феномен синестезії, як правило, є результатом взаємопроникнення елементів мовних структур, властивих різним видам художньої діяльності. Дослідниця зауважує, що синестезія може породжуватися за бажанням автора, «коли він конструює художній образ сплавом виразних засобів суміжних мистецтв і звертається до кількох сенсорних модальностей, що програмують виникнення міжчуттєвих зв'язків у суб'єкта сприйняття» [6, 124]. Отже, апелювання педагога в процесі навчання до різних відчуттів особистості, котра навчається, інтегрує її пізнавальні здібності і сприяє загалом, формуванню в неї цілісного світогляду.

Спираючись на ці міркування, те що сутність синестезії перебуває у сфері визначення змісту поняття «образ», яке вживається в сучасній психологічній науці. Згідно із цим

визначенням, образ є результатом чуттєвого відображення людиною відповідного предмета або явища при його безпосередньому впливі на органи відчуттів чи видобуванні його з пам'яті [1, 72]. Отже, видобування з пам'яті предмета або явища постає певною мірою як альтернатива процесу безпосереднього їх сприйняття. Основою образу в обох випадках є чуттєве відображення у свідомості людини навколишньої дійсності: у першому випадку маємо справу з опосередкованими відчуттями, тісно пов'язаними з попереднім особистим досвідом людини, а в другому — головну роль відіграють безпосередні відчуття, які виникають внаслідок прямого впливу предмета або явища на органи відчуттів людини. При цьому відзначимо ефективність як першого, так і другого способів побудови образу: за умови дуже розвинутої уяви особистості відчуття, видобуті з пам'яті, не поступаються за ступенем глибини і яскравості тим, які є результатом безпосереднього подразнення органів відчуттів. Оскільки «образ» визначається як комплекс відчуттів, то й у процесі його сприйняття поєднується дія відразу кількох відчуттів, що значно підсилює вплив інформаційної складової образу на свідомість особистості, підвищуючи ступінь засвоюваності знань.

Зазначимо, що, оскільки сприйняття образу, оформленого вербально, передбачає оперування як словесною, так і чуттєвою інформацією, то в дослідженні цього поняття правомірно говорити про поєднання в єдиному пізнавальному процесі словесно-логічного й наочно-образного видів мислення. Цей об'єднуючий момент свідчить на користь наявності багатого пізнавального потенціалу образності. Отже, у контексті нашого дослідження закономірним є звернення до здобутків психології щодо вивчення специфіки видів мислення.

Дослідники-психологи вважають, що ліва півкуля головного мозку людини бере участь в аналітичній діяльності мислення, послідовно обробляючи вхідні сигнали. Учені констатують пріоритетну роль цієї півкулі під час виконання людиною завдань із виявлення й відокремлення небагатьох чітких елементів цілого. Для діяльності лівої півкулі характерним є словесно-логічний вид мислення, основна функція якого полягає в обробці вербальної інформації.

У правій півкулі, на думку вчених, відбуваються синтезуючі процеси мислення, а вхідні дані обробляються в ній одноментно й цілісно. Правопівкульна активність переважає при вирішенні людиною завдань з інтегрування окремих елементів у єдине складне ціле. Цій півкулі властивий наочно-образний вид мислення, що відповідає за обробку невербального матеріалу.

Таким чином, словесно-логічний вид мислення активізується здебільшого при аналітичній — репродуктивній — діяльності. Наочно-образний вид супроводжує синтезуючу діяльність — продуктивну. Оскільки обидва ці види діяльності взаємопов'язані та взаємодоповнюють, то оптимальним для навчання є гармонійне поєднання обох видів мислення в єдиному пізнавальному процесі.

Досліджуючи проблему підвищення ефективності навчання в початковій школі, О. Кочерга наголошує, що неврахування в процесі навчання особливостей міжкульової функціональної асиметрії обмежує функціонування головного мозку учня винятково діяльністю лівої півкулі [5, 195]. Така ситуація, зазначає вчений, порушує гармонію розвитку учня, не дає йому можливості використати повною мірою природні потенціали. Це, звичайно, ускладнює навчальну діяльність і аж ніяк не сприяє підвищенню її ефективності.

Наведені вище положення становлять базову теоретичну основу, що визначає інтегруючу функцію образності як принципу навчання. З урахуванням їх правомірно говорити про необхідність піднесення образності до рівня загального принципу навчання. Це дає змогу визначити сутність образності як принципу навчання.

Образність як принцип навчання полягає у свідомому й цілеспрямованому застосуванні педагогом певних прийомів і засобів навчання, які: а) сприяють активізації образного мислення особистості, що навчається, зумовлюючи поєднання наочно-образного й словесно-логічного видів мислення в єдиному пізнавальному процесі; б) формують цілісне уявлення про предмет пізнання через фіксацію в єдиному образі суттєвих внутрішніх зв'язків, які визначають зміст предмета; в) забезпечують залучення до пізнання уяви й різних відчуттів (реальних чи уявних), що є вкрай важливою психологічною передумовою міцності засвоєння знань особистістю, котра навчається, і наділення нею отриманої інформації особистісним смислом завдяки співвіднесенню її з власними аксіологічними орієнтирами.

Отже, образність як принцип навчання сприяє інтегруванню не тільки сутнісних сил особистості в процесі навчання, а й об'єкта й суб'єкта пізнання через наділення людиною набутих знань, навичок і вмінь особистісними змістами, що зумовлює їхню особистісну значущість.

Досліджуваний принцип має реалізовуватися завдяки застосуванню таких засобів образності, як аналогії, метафори, порівняння тощо. Для досягнення всебічного осягнення предмета пізнання із залученням емоційної сфери особистості до пізнавального процесу педагог має активно використовувати жестикуляцію, міміку, емоційні контрасти. Апелювання його до різних відчуттів особистості, котра навчається, дасть змогу створити в її свідомості багатогранний і різновимірний образ предмета пізнання, що сприятиме якнайглибшому його освоєнню.

Розглядаючи дефініцію поняття «принципи навчання», згідно з яким вони є головними положеннями, що визначають зміст, організаційні форми й методи навчального процесу відповідно до його цілей і закономірностей, зазначимо, що принцип образності спирається на певні закономірності навчального процесу. Їх, зокрема, наводить Ю. Грицай [3]. Це дидактичні, гносеологічні, психологічні, організаційні закономірності. Відповідність же сутності принципу образності цілям навчального процесу є очевидною, оскільки його застосування в практиці педагогічної діяльності має за мету вирішити як тактичне завдання навчання — підвищення ефективності засвоєння знань, так і стратегічне — формування всебічно розвиненої цілісної особистості.

Підсумовуючи сказане зазначимо, що образність є дієвим та ефективним принципом навчання, свідоме й обґрунтоване застосування якого педагогом у практичній професійній діяльності сприятиме більш повному засвоєнню навчального матеріалу особистістю, котра навчається, а також дасть змогу залучити до пізнавального процесу її інтелектуальну та духовну сфери.

Образність, завдяки поєднанню в пізнавальній діяльності різних відчуттів людини, її емоцій і почуттів, видів мислення, а також залученню ціннісних орієнтирів, сприяє не тільки інтегруванню когнітивного, емоційного, мотиваційно-вольового, творчо-діяльнісного компонентів особистості в процесі навчання, а й наділенню набутих людиною знань, навичок і вмінь особистісним смислом. Таким способом відбувається інтегрування об'єкта пізнання й суб'єкта, який пізнає: об'єкт наділяється людськими змістами й усвідомлюється особистістю як частина власної світоглядної системи. Це положення свідчить про багатий навчальний потенціал принципу образності.

Висвітлений інтегруючий аспект принципу образності має значний потенціал формування всебічно й гармонійно розвиненої цілісної особистості. Реалізація цього потенціалу має спиратися на творче застосування і гнучке використання переваг образності залежно від конкретної навчальної ситуації. Оскільки невеликій статті неможливо охопити все багатоманіття аспектів принципу образності, виникає потреба подальшої детальної розробки загальнотеоретичних наукових засад, на яких ґрунтується досліджуваний принцип, загальних педагогічних правил, відповідно до яких він функціонує, а також дослідження галузевої специфіки застосування образності як принципу навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бачинин В. А. Психология: Энциклопедический словарь. — СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2005. — Ч. 2. — 352 с.
2. Богатая Л. Н. Гештальт сознания. — Одесса: Альянс-Юг, 2004. — 224 с.
3. Грицай Ю. О. Педагогіка. Курс лекцій: Навч. посібник. — Миколаїв: Іліон, 2007. — 564 с.
4. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики. — Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2001. — 152 с.
5. Кочерга О. В. Врахування психофізіологічних особливостей дитини у підготовці педагогів // Педагогічний процес: теорія і практика. Зб. наук. праць / Гол. ред. С. Сисоєва. — Вип. 4. — К.: ЕКМО, 2007. — С. 195–204.
6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посібник. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2005. — 360 с.