

УДК 316:334:37+[37.001.76]

Т. П. Ліщук-Торчинська – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціології та соціальної роботи Волинського національного університету імені Лесі Українки

Поєднання традицій та інновацій у змісті освіти і технології навчання у процесі викладання курсу «Соціологія освіти» у вищій школі

Роботу виконано на кафедрі соціології та соціальної роботи ВНУ ім. Лесі Українки

Проаналізовано зв'язок між нововведеннями у суспільстві та освіті, визначено методологічні засади дослідження соціальної детермінації пізнання, узагальнено практику поєднання традицій та інновацій у процесі викладання соціології освіти.

Ключові слова: зміна освітніх парадигм, соціальний контекст пізнання та освіти, традиції та інновації в процесі викладання.

Ліщук-Торчинская Т. П. Сочетание традиций и инноваций в содержании образования и технологии обучения в процессе преподавания курса «Социологии образования» в высшей школе. Проаналізована зв'язок між нововведеннями в суспільстві та освіті, визначено методологічні засади дослідження соціальної детермінації пізнання, узагальнено практику поєднання традицій та інновацій в процесі викладання соціології освіти.

Ключевые слова: изменение образовательных парадигм, социальный контекст познания и образования, традиции и инновации в процессе преподавания.

Lishchuk-Torchynska T. P. Combination of Traditions and Innovations in Context Education and Technology Education in the Process of Teaching the Course «Sociology of Education» in Higher Education.

The article are devoted to the analysis of connection between society and education, determined by the methodological basis of studies of the social determination of knowledge, generalized practice of combining tradition and innovation in teaching sociology of education.

Key words: changing educational paradigms, social context of knowledge and education, traditions and innovations in teaching.

Постановка наукової проблеми та її значення. Зацікавленість проблемами освіти характерна не тільки колу фахівців, безпосередньо включених в освітню сферу, а й соціуму в цілому, оскільки потреба в освіті належить до фундаментальних потреб. Мобільність працівників та зникнення за життя однієї генерації ряду професій, поява інших, ускладнення традиційних у зв'язку з розвитком нових технологій вимагають постійного підвищення кваліфікації чи перекваліфікації. Для суспільства стає все більш актуальним питання безперервної освіти. Це ставить вимоги переходу до інноваційних форм організації освітнього процесу.

Проблематичність працевлаштування за фахом знижує позицію отримання професійної освіти в системі ціннісних орієнтацій молоді, яка навчається. Між тим, вища освіта в умовах її включення суспільною свідомістю до одного із вимірів стратифікаційної моделі постає символічним надбанням, коли ваги набуває статус диплома і отриманий фах.

Розвиток індустрії розваг, спокуси віртуального світу, що створюють конкурентне середовище для інших сфер діяльності, ставлять непрості вимоги до організації освіти. Пріоритетності набуває підтримка прояву студентами ініціативи в процесі навчання та створення умов для сприяння особистісному росту: «...використовуючи поняття «вихованець вищої школи», ми тим самим підкреслюємо, що становлення суб'єктності індивіда і, отже, відповідних цінностей та ціннісних орієнтацій є сьогодні продуктом не тільки самоконструювання особистості, але й результатом цілеспрямованого впливу суспільства (в цьому випадку такого його інституту, як вища освіта)» [12, 7].

Аналіз останніх досліджень із цієї проблеми. Від початків інституціоналізації соціологічної науки освітнє спрямування досліджуваних у ній тем не було винятковим явищем. Зацікавленість освітніми проблемами спостерігаємо і в сучасних соціологів, і у вчених, праці яких увійшли до скарбниці соціологічної науки. Методологічні основи соціологічного вивчення освіти напрацьовано П. Бергером, П. Бурд'є, Е. Дюркгеймом, Т. Лукманом, К. Манхеймом, П. Сорокінін та ін. Інноваційні

методики навчання на сьогодні досліджують фахівці в царині педагогічних наук (К. І. Бондарева, І. М. Дичківська, О. Г. Козлова, О. В. Попова та ін.). Соціологи досліджують цю тему в контексті курсів з методики викладання окремих соціологічних дисциплін або загального курсу соціології в цілому (А. Н. Горбач, І. Д. Ковальова, Л. В. Малес, О. А. Мусієздов, О. А. Редько, Ю. Г. Сорока та ін.). Проте досліджень на основі узагальнення досвіду викладання конкретних соціологічних дисциплін, які були б присвячені поєднанню традицій та інновацій у навчальному процесі, ще недостатньо.

Мета статті – дослідити концептуальні основи соціологічного аналізу соціального контексту пізнання та освіти й узагальнити практики поєднання традицій та інновацій у змісті освіти та технології навчання у процесі викладання соціології освіти у вищій школі.

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження. Освіта задає універсальні орієнтири буття людини в світі. Відчужена від повсякденного життя вона поглиблює екзистенційний розрив між суцим і належним. Звернення до повсякденності як екзистенційного пласту буття, яке актуалізується у філософській, історичній та соціологічній думці, відображає тугу за єдністю смислової і функціональної сфер людського життя.

Освіта, виконуючи функцію соціальної адаптації людини, постає поряд з іншим засобом досягнення функціональної грамотності. Адаптація не є автоматичним наслідком отримання знань, вона досягається шляхом обопільного зв'язку школи із життям, органічного зв'язку духовного світу індивіда зі змістом освіти, котрий він опановує. Знання елементів і закономірностей соціального життя, загальні знання про довкілля, в котрому живе людина, знання власного єства, систематичність таких знань постає запорукою особистісного розвитку й успішної професійної адаптації.

На сьогодні новий імпульс науковим пошукам у царині освіти задає зміна парадигми освіти у вищій школі. Соціологи відзначають окремі ознаки такої зміни – кількісний ріст фахівців з вищою освітою, зорієнтованість системи підготовки фахівців у вищій школі на вузьку спеціалізацію, диференціацію інтелектуалів, появу нових інформаційних технологій в освіті, вплив засобів масової інформації на освітній процес тощо. Цим процесам відповідає багатоступенева система вищої освіти, строкатість навчальних закладів, які формують інтелектуалів, та ін. Реформування системи освіти, яке відбувається на загальнодержавному рівні, потребує ефективного зворотного зв'язку – компетентної фахової експертизи заходів, з-поміж іншого – засобами соціології.

Програму соціологічного підходу до освіти склав німецький філософ і соціолог, один із засновників соціології знання, Карл Манхейм у праці «Діагноз нашого часу» (1943 р.). Вузлові ідеї його концепції соціологічної інтеграції в освіті не втратили свого значення до сьогодні. К. Манхейм наголошує на тому, що цілі освіти можуть бути зрозумілі в контексті соціальних ситуацій, у які потрапляє кожна соціальна група, і соціального ладу, в якому вони формуються. Вчений наполягає на необхідності подолання відчуження між школою та суспільством. Він вважає, що з цією метою слід поєднувати новий досвід, який отриманий індивідом у процесі залучення до освітніх інститутів, з досвідом, набутим упродовж життя. Методи освіти повинні доповнюватися іншими формами соціального контролю (на зразок взаємодії закладів освіти із сім'єю, соціальними службами, які діють поза рамками школи). К. Манхейм переконаний, що природа і функції законів та норм у суспільстві як форма колективної адаптації виявляється тільки тоді, коли ми простежимо їх історію протягом багатьох генерацій з урахуванням мінливого суспільства [7, 465, 479–480].

Характеризуючи методологічні засади соціології освіти, слід спиратися на характерний соціологічній науці мультипарадигмізм. У дослідженні суспільства в цілому та окремих царин суспільного життя ні з позицій сучасності, ні в історико-соціологічному сенсі не буде продуктивною орієнтація на моністичну дослідницьку програму без урахування численних підходів, які відповідають складності предмету, який вивчають. Методологія є рефлексією науки з приводу пізнавальних процедур, які застосовуються; вона втілюється в таких елементах наукового знання, як підходи, теорії, концепції, принципи, гіпотези, поняття. Соціологія освіти містить у своїй структурі загальнотеоретичний, прикладний та емпіричний рівні знання. Несформованість моністичної загальносоціологічної теорії – об'єктивна риса соціологічної теорії – має вплив на всі рівні соціологічного знання. Врахування широкого спектру соціологічних позицій з освітніх питань і «переднього краю» сучасної соціологічної теорії складає постійний контекст досліджень у галузі соціології освіти. Для сучасної соціології освіти засадничими науками в сенсі визначення теоретичних засновків дослідження постають соціологія знання і соціологія науки в частині нових епістемологічних надбань. Ця обставина

обумовлює інтерес до новітніх здобутків у епістемології соціальних наук, зокрема, сучасних інтерпретацій зв'язку між пізнанням і суспільством у феноменологічній соціології знання.

Згідно з трактуванням провідних представників феноменологічної соціології знання П. Бергера і Т. Лукмана, «соціологія знання є соціологічним фокусом більш загальних проблем, а саме екзистенціальної детермінації мислення як такого» [3, 14]. В опублікованій ними у 1966 р. праці «Соціальне конструювання реальності: трактат із соціології знання» обґрунтовано головні ідеї соціології знання:

- знання, які отримує індивід у процесі первинної соціалізації, основним агентом якої постає сім'я, – соціально версифіковані, містять лише одну із версій соціального світу, обумовлену власною позицією агентів соціалізації у соціальній структурі та суб'єктивною оцінкою цієї позиції;

- на етапі первинної соціалізації знання має чітко виражений світоглядний характер. Світ сприймається як беззаперечно об'єктивний. Руйнація засвоєної в дитинстві масивної реальності соціального світу вимагає ресоціалізації;

- знання, запропоноване до освоєння майбутнім фахівцем у системі освітніх інституцій, може не відповідати майбутньому фахові чи бути неорганічним для нього. Можливе штучне насаджування знань агентами освітньої або суспільної інституції в інтересах педагогічного персоналу чи заради селекції претендентів на певний соціальний статус та заради підвищення ваги статусу;

- має значення повсякденне, дотеоретичне знання, з-поміж котрого значна частка функціонального або технологічного знання, яке надає можливості орієнтації та пристосування у складному соціальному світі;

- є певний соціальний запас знання, який людина поділяє з усіма іншими. Він включає знання стосовно власної соціальної позиції – місця в системі соціальних відносин, а також типізацію інших людей, ситуацій, подій та розуміння того, якого роду знань слід очікувати від різних людей [3].

Запропонований П. Бергером і Т. Лукманом підхід до знання імпує тим, що його лейтмотивом є соціальний контекст знання й, відповідно, освіти. У праці спростовано тезу про те, що освіта є винятково засобом засвоєння наукових знань, й підкреслено значення освіти у повсякденному житті людини, конкретизовано процес отримання знання через залучення особи до широкої системи соціальних відносин.

Методологічні засади дослідження освітніх проблем у курсі «Соціологія освіти» увиразнюються під час вивчення тем «Навчання як вид соціокультурної діяльності» та «Роль освіти в процесі соціалізації». В. Нечаєв у підручнику з соціології освіти під час висвітлення теми: «Навчання як вид соціокультурної діяльності» акцентує увагу на таких питаннях: «1. Концепції навчання (навчання як засвоєння знань, досвіду і культури). 2. Культурна цінність як об'єкт засвоєння у процесі навчання. 3. Порівняльний структурний аналіз навчання з працею та вихованням» [9]. Поділяючи настанови В. Нечаєва, визначимо головні позиції в методологічній частині цього навчального курсу. М. К. Петров відзначає фрагментаризацію знання як особливість освіти: з урахуванням фізичних та ментальних обмежень індивідів у навчальних програмах і курсах здійснюється вибірковість матеріалу з масиву знання, яке було накопичене досвідом минулих генерацій і сучасників. Вибір фрагментів, які підлягають безпосередньому вивченню, обумовлений соціокультурною традицією, а також політичними і соціальними реаліями [10, 145–147]. З урахуванням соціальної версифікації знання в умовах дотримання принципів плюралізму як теоретичної форми проблематичним збереження цілісності світогляду, а у випадку залучення на життєвому шляху індивіда до різних освітніх систем – систематичності знання. Соціальні процеси, які відбуваються на теренах посткомуністичних суспільств, спрямовують вектор їх осмислення до визначення ролі традицій у суспільному бутті. Польський соціолог П. Штомпка наголошує на амбівалентності традиції для суспільства [13]. Ми вважаємо, що несвідоме залучення до традиції не є достатнім. Отримання знань у системі освітніх інституцій є одним зі шляхів залучення до традиції. На думку Е. Муньє, зачинателя французького персоналізму, в сучасних умовах школа не є державним органом, а загальнонаціональним інститутом; забезпечуючи природне право на освіту, вона водночас повинна відповідати конкретним потребам окремих націй [8, 135]. Образ сучасної освіти і зумовлені ним впливи на освіту породжують явище безперервної освіти, організацію освіти для дорослих, врахування освітнього значення засобів масової комунікації та ін., стимулюють інноваційні технології в освіті.

Засобами навчального процесу є форми і методи навчання. Організація навчальної роботи студентів здійснюється відповідно до орієнтації на розвиток основних здібностей студента: пізнаваль-

них, творчих та практичних. Структуру курсу з соціології освіти побудовано з урахуванням особливостей пізнавальної діяльності студентів, дотриманням у процесі навчання принципів систематичності, послідовності та взаємозв'язку. На сьогодні навчально-методичне забезпечення дисципліни передбачає формування навчально-методичних комплексів.

Розвиток творчих здібностей студентів відбувається за допомогою проблемного способу навчання. Головне завдання проблемного навчання – максимальний розвиток творчої пізнавальної активності студентів – досягається завдяки залученню студентів до процесу пошуку наукової істини. Поряд із використанням потенціалу авторського змісту лекцій, досвіду організації практичних занять у педагогіці напрацьовано нетрадиційні форми проведення практичних занять, за допомогою яких досягається активізація навчальної роботи студентів: теоретична конференція, семінар-диспут, семінар – «мозковий штурм», семінар – розв'язання проблемних завдань та ін. [1, 135; 11]. Форми проведення практичних занять можуть бути різними, проте слід пам'ятати, що форма також потребує освоєння з боку тих, хто навчається, отже, форми проведення занять не повинні надто часто змінюватися. Підтверджено на практиці ефективність комбінованого практичного заняття, під час якого частину питань студенти обговорюють колективно (приміром, за методикою «мозкового штурму»), а з окремих питань заслуховують доповіді на основі підготовлених рефератів. Викладач може запровадити практику заслуховування фіксованих виступів – коротких, заздалегідь підготовлених студентами повідомлень з актуальних та суперечливих питань освіти.

Проблемним аспектом практики поєднання традицій та інновацій у змісті освіти і технології навчання є готовність викладачів і студентів до впровадження та використання інновацій. Як показує досвід, студентська молодь з ентузіазмом сприймає нові форми організації навчальних занять. Під час проведення зі студентами фокус-груп на тему «Якість соціологічної освіти» в Інституті соціальних наук Волинського національного університету імені Лесі Українки теми обговорення стосувалися оцінки якості підготовки фахівців з соціології в ІСН, взаємин викладачів і студентів, діагностики ефективності навчально-виховного процесу і змін, які в ньому відбулися, очікувань, побажань учасників. Типові відповіді учасників фокус-групи на запитання «Які навчальні ситуації вам запам'яталися найбільше?» дотичні саме до застосування у початковому процесі інноваційних форм проведення занять викладачами. З навчальних ситуацій, які найкраще запам'яталися, студенти назвали: проведення семінару-дискусії разом зі студентами факультету психології; наукова конференція «Дні науки» (висловлено побажання для конструктивнішого обговорення проблем попередньо надавати тези виступів учасників конференції для ознайомлення); заняття з практичним використанням матеріалу теоретичної частини (перегляд відеокасети з демонстрацією експерименту); відвідини міської ради та ознайомлення з її роботою під час вивчення курсу «Соціологія управління»; проведення тематичного заняття в музеї; обговорення стилів керівництва у формі рольової гри, а також проведення заняття у формі дискусії тощо [14, 10–11]. Педагоги різняться за позиціями щодо нововведень, ступенем новаторства, поширеністю інновацій у їхній практичній діяльності [2]. Між тим, за результатами моніторингу «Викладач очима студентів» щодо якості викладання навчальних дисциплін, який проходить з 2007 р. у Волинському національному університеті двічі упродовж навчального року, було відстежено за оцінками студентів тенденцію до збільшення частоти використання викладачами різних форм інноваційних занять: проведення проблемних лекцій, творчих дискусій, застосування ігрових форм навчання та використання тестових завдань як форми контролю знань студентів тощо [4].

В умовах росту наукової інформації, підвищення вимог до якості підготовки фахівців зростає значущість дослідницького спрямування університетської освіти. Пізнавальну активність реалізовано за рахунок включення студентів у систематичну самостійну роботу в різних видах навчальної самостійної роботи та науково-дослідної роботи. З-поміж нових видів і форм самостійної роботи не слід забувати й про традиційні, зокрема, реферування статей, під час якого розвивається не тільки самостійне мислення, а й реалізується завдання оперативного ознайомлення студентів з новими напрацюваннями в українській та західній соціологічній науці. Досвід інноваційного забезпечення самостійної роботи студентів з цього курсу включає формування електронної бібліотеки з повнотекстовими книгами, розроблені в електронній формі «рідери» (хрестоматійні та інші матеріали) з тем практичних занять. Індивідуально навчально-дослідне завдання для студентів за їх вибором передбачає розробку тем навчального курсу за допомогою програми Microsoft PowerPoint із пакету

Microsoft Office і презентацію в аудиторії, написання есеїв, розробку елементів тестових завдань з окремих тем курсу з наступним обговоренням їх на занятті тощо.

Розвиток практичних здібностей студентів у процесі навчання спрямовано на вироблення навичок інформаційного пошуку, наукового аналізу фактів, що є в царині освіти на регіональному рівні, в Україні, у світі. У планах практичних занять передбачено виконання конкретних дослідницьких завдань, що дасть змогу студентам удосконалити навички проведення соціологічних досліджень. Студентській аудиторії під час вивчення курсу запропоновано виконати певні завдання, такі як, приміром, підібрати факти, що підтверджують амбівалентність функціонування інституту освіти; висвітлити питання: «Роль сім'ї у процесі соціалізації особистості» за матеріалами власної автобіографії чи автобіографій батьків; підібрати з публікацій у періодичних виданнях факти, які відображають стан освіти в Україні і за кордоном; визначити засобом соціометрії мікроклімат у студентській групі та ін. [6]. Виконання практичних завдань під час вивчення курсу стосується до інших видів навчальної роботи студентів – соціологічного практикуму, соціологічної та педагогічної практик студентів.

Для вироблення практичних навичок під час вивчення курсу «Соціологія освіти» одним із завдань визначено вивчення студентами досвіду дослідження і діагностики ситуації в сучасній системі освіти України з наступним аналізом методик. Емпіричною основою для виконання такої роботи можуть, приміром, стати матеріали проектів «Рейтинг вітчизняних університетів “Топ-2000 Україна”», який реалізує кафедра ЮНЕСКО «Вища технічна освіта, прикладний системний аналіз та інформатика», моніторинг «Викладач очима студентів» [5] тощо.

Висновки. Внаслідок поєднання традицій та інновацій у освіті та технології навчання у процесі викладання курсу «Соціологія освіти» студенти, які вивчають цей курс, досягнуть кращого розуміння суб'єктності освітнього процесу, знання особливостей функціонування інституту освіти, тих реалій, які відбуваються в царині сучасної освіти.

Список використаної літератури

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи: модульне навчання [Текст] / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
2. Ангеловски К. Учителя и инновации : кн. для учителя [Текст] / К. Ангеловски ; [пер. с макед. В. П. Диденко]. – М. : Просвещение, 1991. – 156 с.
3. Бергер П. Социальное конструирование реальности : трактат по социологии знания [Текст] / П. Бергер, Т. Лукман ; [пер. с англ. Е. Руткевич] ; Моск. филос. фонд. – М. : Academia-Центр; Медиум, 1995. – 323 с.
4. Викладач очима студентів. Моніторинг якості викладання II півріччя 2011–2012 н. р. [Презентація] / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки ; Ін-т соц. наук, лаб. соціол. дослідж. при каф. соціол. та соц. роботи.
5. Ліщук-Торчинська Т. П. Методичні особливості організації і проведення загальноуніверситетського соціологічного дослідження «Викладач очима студентів» [Текст] / Т. П. Ліщук-Торчинська, С. А. Сальнікова // Соціологічні дослідження сучасного суспільства. Методологія, теорія, методи : вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. – 2008. – № 800. – С. 172–177.
6. Ліщук-Торчинська Т. П. Соціологія освіти [Текст] : метод. рек. до курсу для студ. спец. «соціологія». – Луцьк : Ред.-вид. від. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2000. – 56 с.
7. Манхейм К. Диагноз нашего времени [Текст] / К. Манхейм ; [пер. с нем. и англ.]. – М. : Юристь, 1994. – 693 с.
8. Мунье Э. Персонализм [Текст] / Э. Мунье ; [пер. И. С. Вдовиной]. – М. : Искусство, 1992. – 143 с.
9. Нечаев В. Я. Социология образования [Текст] : курс лекций. Ч. 1. / В. Я. Нечаев ; Рос акад. образования, Центр социологии образования. – М. : ЦСО РАО, 1998. – 190 с.
10. Петров М. К. Язык. Знак. Культура [Текст] / М. К. Петров. – М. : Наука, 1991. – 328 с.
11. Савин Н. В. Методика преподавания педагогики [Текст] / Н. В. Савин. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
12. Сокурская Л. Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода [Текст] / Л. Г. Сокурская. – Харьков : Харьк. нац. ун-т им. В. Н. Каразина, 2006. – 576 с.
13. Штомпка П. Социология социальных изменений : [пер. с англ.] / П. Штомпка ; под ред. В. А. Ядова. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 223 с.
14. Якість соціологічної освіти: звіт за підсумками соціологічного дослідження, березень 2005 р. : рукопис звіту [Текст] // Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки ; Ін-т соц. наук, каф. соціол. – Луцьк, 2005. – 35 с.