

ДІАЛЕКТИЧНІ СУПЕРЕЧНОСТІ ЯК РУШІЙНІ СИЛИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА В ШКОЛІ

Лілія РЯБОВОЛ (Кіровоград)

У статті проведено аналіз діалектичних суперечностей, які виникають у процесі навчання праву, здійснено їхню класифікацію, визначено методично-дидактичні умови перетворення суперечностей на рушійні сили даного процесу.

В статье проведен анализ диалектических противоречий, которые возникают в процессе обучения праву, разработана их классификация, определены методическо-дидактические условия, при соблюдении которых противоречия могут стать двигателем данного процесса.

Ключові слова: процес навчання праву, діалектичні суперечності: зовнішні, внутрішні, об'єктивні, суб'єктивні; рушійні сили процесу навчання праву.

Питання з'ясування сутності й психолого-педагогічної обумовленості рушійних сил процесу навчання завжди було предметом уваги дослідників у сфері дидактики та галузевих методик. Це пояснюється тим, що навчання є двоєдиним процесом, тобто таким, який включає два взаємообумовлених елемента, а саме – викладання й учіння, два взаємопов'язаних види діяльності – діяльність вчителя та учня, а також, два суб'єкта навчання, котрими є вчитель і учень. Відповідно, ефективність та результативність навчання обумовлюється певною позицією у цьому процесі обох його учасників, особливо учнів, освіта, виховання і розвиток котрих є метою сучасної шкільної освіти. У зв'язку з цим особливою актуальністю набуває проблема активізації навчальної діяльності школярів. Сучасною дидактикою вироблено технології, методи, способи та прийоми, шляхом використання яких окреслена проблема може бути вирішена. Проте, всі дослідники даного питання схиляються до думки, що в основі активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів лежить стимулювання рушійних сил процесу навчання й використання їх дидактичних можливостей з метою підвищення ефективності останнього.

Зазначимо, що необхідність та доцільність визначення специфічних діалектичних суперечностей, які, за умови дотримання певних методично-дидактичних вимог, стають рушійними силами процесу навчання праву в сучасних умовах актуалізації шкільної правової освіти сумнівів не викликає. Цим і зумовлено обрання теми даної наукової розвідки.

Різні аспекти психолого-педагогічної обумовленості підвищення ефективності рушійних сил процесу навчання вивчалися відомими фахівцями радянської педагогіки. Серед них зазначимо таких, як: М.А. Данилов, В.И. Загвазінський, Л.Ф. Спірін, Б.П. Єсіпов,

М.В. Савін, Т.А. Ільїна, А.М. Алексюк, А.П. Кондратюк, З.І. Васильєва, М.Д. Ярмаченко, С.П. Баранов, В.А. Сластенін, Ю.К. Бабанський.

Дослідники сучасної української дидактики також не залишають окреслене питання поза увагою. Вказівка на наявність певних діалектичних суперечностей, які виникають у процесі навчання й набувають властивостей його рушійних сил, має місце у працях А.І. Кузьмінського, В.Л. Омеляненка, С.С. Пальчевського, Н.П. Волкової, В.В. Ягупова та інших науковців. Проте, визначення самого поняття «рушійні сили» у працях перелічених фахівців не міститься, вони обмежуються з'ясуванням їхньої ролі у процесі навчання. Поняття, сутність і методично-дидактичні умови реалізації рушійних сил процесу навчання праву в школі взагалі не були предметом наукових досліджень.

Враховуючи вищевикладене, визначимо об'єкт, предмет, мету та завдання роботи.

Об'єктом нашого дослідження є процес навчання праву в школі у єдності всіх його компонентів та різноманітності методів й організаційних форм.

Предметом виступають рушійні сили як діалектичні суперечності, що виникають у процесі навчання праву й шляхом усунення яких через застосування різних методів та форм забезпечується підвищення ефективності й результативності шкільної правової освіти.

Метою нашої роботи є з'ясування сутності рушійних сил процесу навчання праву в школі, а також встановлення методичних умов реалізації їх дидактичних можливостей.

Досягнення окресленої мети передбачає виконання низки завдань, а саме:

- визначити поняття «рушійні сили процесу навчання праву в школі»;
- проаналізувати діалектичні суперечності, що виникають у процесі навчання праву, розробити їх класифікацію;
- з'ясувати методично-дидактичні умови перетворення суперечностей на рушійні сили процесу навчання праву.

З метою забезпечення повноти й ґрунтовності визначення поняття «рушійні сили процесу навчання праву в школі» проаналізуємо підходи, з огляду на які встановлюється сутність, місце і роль рушійних сил у загальній дидактиці.

Виходячи з положень матеріалістично-діалектичної теорії пізнання, зазначимо, що розвиток являє собою боротьбу протилежних

сил, отже він є можливим лише за умов наявності такої боротьби, тобто за умов існування діалектичних суперечностей. Останні є притаманними всім процесам, які відбуваються в житті та діяльності кожної окремої людини, групи (колективу) людей та суспільства в цілому. Оскільки будь-який процес є рухом, такі суперечності виконують роль його внутрішнього джерела, живлять і зумовлюють прогресивний поступальний розвиток. Навчання є видом процесу, відповідно йому також притаманні протиріччя, що забезпечують його рух.

Як зазначалося вище, у педагогічній літературі не вироблено поняття рушійних сил процесу навчання. Більшість дослідників окресленого питання обмежуються констатацією того факту, що рушійними силами навчання є діалектичні суперечності, які виникають у його процесі. Спробу визначення цього психолого-педагогічного феномену спостерігаємо у праці А.І. Кізьминського та В.Л. Омеляненка [1,93]. Під рушійними силами вони розуміють певне психологічне відчуття труднощів у розв'язанні поставлених завдань. Рушійна сила, на їх думку, проявляється у підвищенні розумової активності (чому?, як?) і спрямована на конкретні дії, а саме: оволодіння необхідним обсягом знань, умінь та навичок, щоб розв'язати поставлене завдання. Вважаємо, що це визначення є неповним й не відображає усієї сутності досліджуваного поняття, оскільки спрямовується переважно на з'ясування його кінцевого результату – підвищення розумової активності.

Рушійна сила процесу навчання праву являє собою джерело його розвитку, чинник, який зумовлює його поступальний рух, а також є стимулом, шляхом залучення якого вчитель досягає підвищення навчально-пізнавальної, отже – розумової активності учнів. Під рушійними силами процесу навчання праву розуміємо певні діалектичні суперечності, дидактичні можливості яких мають бути реалізованими вчителем права за умови дотримання певним методичних вимог.

На увагу заслуговує думка С.П. Баранова [2,86], котрий вважає, що основою руху (саморуху) процесу навчання є протиріччя між індивідуальним та суспільно-історичним навчанням, отже – пізнанням. Поділяємо оцінку згаданого автора щодо ролі навчання, як ланцюжка, що поєднує індивідуальне й суспільно-історичне пізнання. Пояснюємо це тим, що навчання визначає завдання індивідуального розвитку дитини, а саме – оволодіти сучасним даному періоду рівнем знань. Значимо, що суспільно-історичний розвиток завжди випереджає індивідуальний розвиток у процесі навчання, отже суспільно-історичне пізнання – завжди попереду

індивідуального. Відповідно, поза навчанням суспільно-історичний розвиток відривається від індивідуального й втрачає джерело свого саморуху.

Деталізацію даного протиріччя знаходимо у працях таких фахівців у галузі дидактики, як: Т.А. Ільїна, З.І. Васильєва, Ш.І. Ганелін, Г.І. Щукіна, М.Д. Ярмаченко, Б.П. Єсіпов та ін. Проте, всі вони, визначаючи серед великої кількості суперечностей, притаманних процесу навчання, головну, звертаються до педагогічної спадщини М.А. Данилова й посилаються на його працю – «Процес обучения в советской школе». Відповідно до положень останньої, основною є суперечність між пізнавальними й практичними завданнями, що висуваються процесом навчання, і наявним рівнем знань, умінь та навичок учнів, їхнього розумового розвитку. Отже, теоретичне або практичне завдання й пізнавальна діяльність учнів, спрямована на його вирішення, зумовлює логіку навчального процесу, забезпечує його рух.

Вказана навчально-пізнавальна суперечність є визначальною й для забезпечення руху у процесу навчання праву. Проаналізуємо її сутність. Ми встановили, що дана суперечність виникає між двома взаємопов'язаними та взаємообумовленими, але й протилежними сторонами процесу навчання. Одна з них уособлює нові більш складні вимоги, що висуваються до учнів, нові пізнавальні й практичні завдання. Інша представляє наявний рівень знань, умінь і навичок учнів. Вважається, що визначальною, тобто такою, яка зумовлює саму суперечність, є перша сторона. Це пояснюється тим, що вона є більш динамічною, рухливою, оскільки безпосередньо перебуває під впливом об'єктивних чинників, а саме – рівня політико-правового, соціально-економічного розвитку тощо, й швидше реагує на зміни.

Зазначене протиріччя не просто стимулює процес навчання праву в школі, воно викликало до життя такий напрям шкільної освіти, як правова. Так, за часів Радянського Союзу в умовах панування тоталітарного політичного режиму у держави не було необхідності забезпечувати своїх громадян знаннями про державу, право та законодавство, навпаки, всіляко обмежувалися можливості громадян отримати будь-які відомості з окресленого кола питань. Лише з набуттям Україною незалежності, почалася її розбудова як демократичної, соціальної, правової держави, що передбачало також і формування громадянського суспільства. В.В. Копейчиков визначає його як спільність вільних, незалежних, рівноправних людей, кожному з яких держава забезпечує юридичні можливості бути власником, користуватися економічною

свободою та надійним соціальним захистом, іншими правами та свободами, брати активну участь у політичному житті та в інших сферах життєдіяльності людини і громадянина. Під правовою він розуміє державу, що характеризується такими ознаками, як: панування права, як загальної міри свободи, рівності й справедливості в суспільстві; взаємна відповідальність особи та держави; вичерпне врегулювання правового статусу людини і громадянина та забезпечення його реалізації; високий рівень правосвідомості та правової культури громадян тощо [3, 80, 88].

Проаналізувавши наведені визначення, робимо висновок, що розбудова України на демократичних засадах передбачала підвищення ролі права у житті та діяльності кожної окремої людини й суспільства в цілому. То ж абсолютно обґрунтованим було рішення компетентних державних органів щодо запровадження правової освіти в практику загальної середньої школи. Передбачалося, що забезпечення кожного громадянина основами правових знань як мінімум в обсязі навчального курсу «Основи правознавства» в 9-ому класі є обов'язковим [4]. Таким чином, суперечність між рівнем розвитку політичного, економічного й суспільно-громадського життя й відповідними вимогами щодо необхідності й потреби кожної людини і громадянина у правових знаннях та їх відсутністю у переважної більшості населення, зокрема шкільної молоді, зумовили запровадження до навчальних планів середньої загальноосвітньої школи правових курсів.

Механізм дії даної рушійної сили проявляється у тому, що інтереси учнів, як зазначає М.Д. Ярмаченко, постійно розвиваються, їхні знання, навички та вміння оновлюються й під керівництвом учителя приводяться у відповідність з новими завданнями навчання [5, 120]. У такий спосіб, на нашу думку, усувається суперечність, проте, це не означає, що процес навчання зупиняється, адже виникають протиріччя між новими теоретичними й практичними завданнями, які висувуються самим навчанням, пов'язуються з досягненням загальної цілі цього процесу й обумовлюються рівнем суспільно-історичного розвитку та його вимогами до освіти й виховання особистості учня. Перед учнями, продовжує згаданий автор, постають нові завдання у навчанні, яким знову не відповідає досягнутий рівень знань, умінь та навичок, рівень їхнього розвитку. Отже, зазначена основна суперечність є невичерпною, вона відображає об'єктивно існуюче внутрішнє й істотне співвідношення між дидактичними протилежностями й саме тому постійно виступає рушійною силою процесу навчання.

Процес навчання праву в школі характеризується численними й різноманітними суперечностями. Вважаємо за доцільне розробити класифікацію останніх. Класифікація – це розподіл об'єктів за класами (видами, розрядами) на основі їхніх загальних ознак, подібностей і розходжень, що відбивають зв'язки між класами об'єктів у єдиній системі відповідної галузі [6, 109]. Отже, класифікація суперечностей процесу навчання праву передбачає поділ їх на види за певними критеріями. Так, за формою (способом) прояву (реалізації) вони поділяються на зовнішні й внутрішні. За видом зв'язку з учнем та ступенем залежності від нього, його волі, свідомості, можливостей, здібностей тощо, сформованими чи несформованими у процесі навчання, розрізняємо об'єктивні й суб'єктивні. Зазначимо, що така класифікація не є абсолютною, оскільки зовнішні суперечності переходять у внутрішні, а об'єктивні в суб'єктивні, й навпаки.

В основу поділу суперечностей на зовнішні й внутрішні покладено форму прояву, або скоріше наявність чи відсутність прояву суперечностей назовні. Під зовнішніми маємо на увазі такі суперечності процесу навчання праву, що, як стверджує А.М. Алексюк, лежать на поверхні педагогічних явищ, існують між різними за своєю природою процесами [7, 136]. До них відносимо, насамперед, суперечності між викладанням та учінням, тобто між діяльністю вчителя й учнів у процесі навчання праву. Це має місце, якщо навчальний матеріал викладається вчителем без урахування принципу його доступності віковим особливостям учнів, наприклад, спостерігається ускладнення навчального матеріалу, або його спрощення, що однаково зумовлює уповільнення темпів навчання, або його руху, й навпаки, якщо у процесі навчання спостерігається відповідність між ступенем складності викладання й рівнем розуміння його змісту учнями, забезпечується поступальний розвиток останніх, отже, рушійна сила проявляється у дії, оскільки досягається певний результат, як крок до загальної мети.

До внутрішніх протиріч відносимо такі, що виникають у площині самої сутності навчання як певної системи, що складається з наступних компонентів: цільового, стимульовально-мотиваційного, змістовного, операційно-діяльнісного, контрольно-регульовального та результативного. Перелічені компоненти є взаємопов'язаними й взаємообумовленими, проте між ними, так само, як і в межах кожного окремого компонента, можуть виникати суперечності. Існування останніх на практиці зумовлюється певними невідповідностями. Наприклад, не завжди мета відповідає змісту навчального матеріалу й виникає ситуація, коли

окреслену навчанням ціль неможливо досягнути дидактичними можливостями конкретного навчального матеріалу. Неузгодженими можуть бути конкретні завдання та форми, методи й засоби навчання. Так, сформувати в учнів практичні уміння й навички аналізувати нормативно-правові акти й використовувати їх для розв'язання правових задач на уроках та у повсякденному житті є можливим лише за умови застосування практичних методів у процесі навчання праву та безпосередньої роботи з правовими документами. Якщо конкретним завданням уроку є надання учням й сприйняття ними нового матеріалу, доцільним стане проведення заняття у формі уроку вивчення нового матеріалу, або шкільної лекції з елементами активізації пізнавальної діяльності учнів, і лише за наявності певної мотивації та достатнього рівня їх пізнавальних здібностей виникають психолого-педагогічні можливості проведення заняття у формі уроку застосування знань, або семінару тощо.

Акцентуємо увагу на суперечність, яка безпосередньо стосується учня й залежить від нього, його сприйняття й осмислення змісту шкільних правознавчих курсів, відповідно є суб'єктивною. Ця внутрішня суперечність ґрунтується на когнітивному дисонансі. С.У. Гончаренко пояснює його як явище, що полягає в переживанні особистістю суперечностей у змісті пізнання. Теорія когнітивного дисонансу описує психологічні механізми поведінки людини в умовах, коли її переконання суперечать реальності. Згідно з нею суб'єкт пізнання намагається зберегти психологічну відповідність (консонанс) між різними компонентами досвіду та уникнути невідповідності між ними. Когнітивний дисонанс вважається сильним мотиваційним фактором, стимулюючи людину до активних дій [8,168].

Виходячи з положень теорії когнітивізму, пояснюємо суперечність між правом як об'єктивною реальністю, що опосередковується через нові правові знання учнів та уміння й навички їх застосовувати з одного боку, й особистим досвідом учнів у цій сфері, з іншого. Очевидно, що такий досвід в учнів є, оскільки вони отримували інформацію щодо дії певних суб'єктів у правовому полі із засобів масової інформації тощо. Крім того, школярі перебувають у правовому статусі учня в школі, дитини в сім'ї, періодично, у статусі споживача тощо, й відповідно мають певний обсяг прав, які реалізують (не реалізують) та обов'язків, які виконують (не виконують). Досвід, набутий учнями до системного й систематичного вивчення права (до 9-го класу), на нашу думку, може відігравати як позитивну, так і негативну роль у процесі навчання. Пояснюємо це тим, що

у разі узгодження нових знань з особистим досвідом, отже уявленнями учнів про право, останній включається до організованої системи правових знань й сприяє її цілісності, ґрунтовності й міцності. У разі неузгодженості – спостерігається негативне й скептичне ставлення учнів до нових знань, іноді нівелюється мотиваційний аспект навчання, що пов'язується із зневірою учнів у верховенство права та закону, недовірою останніх. Проте, й така суперечність між новими знаннями та особистим досвідом учня може відігравати роль стимулу у навчанні праву, оскільки зумовлює бажання отримати знання, необхідні для аналізу ситуацій, що складають цей досвід.

Важливою внутрішньою суб'єктивною є суперечність між відомостями, отриманими учнями у процесі вивчення інших дисциплін, та знаннями, набутими у процесі навчання праву. Ця суперечність полягає у тому, що окремі поняття, явища, процеси, теми одночасно є предметом різних навчальних дисциплін у школі. Так, вивчаючи у правознавчих курсах питання форми держави, вчитель оперує такими поняттями, як: республіка, монархія, демократія, тоталітаризм, авторитаризм, федерація, унітарна держава. Відповідно, доцільною буде актуалізація знань учнів, які є відомими їм із змісту інших предметів, наприклад історії, літератури, щодо перелічених понять. Зазначимо, що в умовах максимального використання можливостей інтеграції знань, вчителю права слід визначити суто юридичні аспекти понять, що вивчаються й основну увагу спрямувати на їх опрацювання.

Слід вказати, що: по-перше, не всі суперечності процесу навчання стають його рушійними силами; по-друге, вище перелічені та інші суперечності, що залишилися поза межами даного дослідження, набувають властивостей рушійних сил процесу навчання за певних умов. Отже, визначимо методично-дидактичні умови реалізації діалектичних суперечностей та перетворення їх на рушійні сили.

Найважливішою умовою ефективного використання потенційних можливостей суперечностей для підвищення ефективності навчання праву є високий рівень методично-дидактичної підготовки вчителя, що передбачає наявність певних знань, умінь та навичок. Ними є: знання щодо психолого-педагогічних особливостей учнів відповідного вікового періоду; вміння визначати мету та завдання на кожному етапі навчання й обирати відповідно до них найбільш оптимальні методи та організаційні форми; навички щодо проведення різних видів і форм контролю й управління процесом навчання.

Суперечності, які виникають у процесі навчання праву можуть стати його рушійною

силою, якщо вчитель зумів зацікавити учнів, вмотивувати необхідність у вивченні ними права у зв'язку з тим значенням, що його мають правові знання для самого учня, й потребу у них для забезпечення його соціалізації, тобто включення в життя соціуму на різних рівнях. Вчитель повинен добре знати пізнавальні можливості школярів й виходити з їх рівня, формулюючи навчальні завдання, а також поступово ускладнювати їх, враховуючи інтелектуальний розвиток учнів. Не менш важливими для вчителя є вміння концентрувати увагу учнів на вирішенні головного завдання, відкидаючи несуттєве на цьому шляху. Крім того, що вчитель повинен бути досвідченим організатором навчально-пізнавальної діяльності учнів, він повинен демонструвати зацікавленість в їх успіхах, інтелектуальному та духовному розвитку.

Підсумовуючи все вищевикладене, зазначимо, що рушійна сила процесу навчання праву являє собою джерело його розвитку та стимул, шляхом залучення якого вчитель забезпечує активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів. Під рушійними силами даного процесу розуміємо діалектичні суперечності, дидактичні можливості яких мають бути реалізованими вчителем за умови дотримання певним методичних вимог.

Ми встановили, що процес навчання праву в школі характеризується численними й різноманітними суперечностями й розробили класифікацію останніх з метою забезпечення найбільш широкого їх переліку. З'ясування таких суперечностей має не лише теоретичне, але й практичне значення, оскільки визначення й усунення їх вчителем у процесі навчання праву сприятиме його активізації, що, своєю чергою, зумовить підвищення ефективності та результативності.

У процесі дослідження з'ясовано, що існують зовнішні й внутрішні, об'єктивні й суб'єктивні суперечності, які виникають у процесі навчання праву. Зазначимо, що це поділ

не є абсолютним. Провідну роль відіграють внутрішні суб'єктивні суперечності, що проявляються у площині самої сутності процесу навчання та стосуються учня й пов'язуються з ним безпосередньо.

Важливим результатом нашого дослідження стало усвідомлення того, що діалектичні суперечності набувають властивостей рушійних сил процесу навчання за певних методично-дидактичних умов, які й були нами визначені. Зазначимо, що окремі аспекти окресленої теми залишилися поза межами даного дослідження. Так, подальшого вивчення потребують об'єктивні й суб'єктивні суперечності процесу навчання праву, деталізації вимагають методично-дидактичні умови реалізації протиріч, які виникають у даному процесі тощо.

БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Кізьминський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання, 2007. – 447с.
2. Педагогіка: учебн пособие для студентов пед. ин-тов / С.П. Баранов, Л.Р. Болотина, В.А. Сластенін и др.; Под ред. С.П. Баранова, В.А. Сластенина. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1986. – 336с.
3. Правознавство: Підручник / А.І. Берлач, Д.О.Карпенко, В.С. Ковальський, А.М. Колодій, А.Ю. Олійник, О.О. Підпригора; За ред. В.В. Копейчикова, А.М. Колодія. – К.: Юрінком Інтер, 2007. – 752с.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 29 травня 1995р. «Про затвердження «Програми Правової освіти населення України».
5. Педагогіка: Підручник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: «Вища школа», 1986. – 542с.
6. Соціально-педагогічний словник / За ред. В.В. Радула. – К.: «ЕксОб», 2004. – 304с.
7. Педагогіка: Навчальний посібник / А.М. Алексюк, М.М. Грищенко, О.В. Киричук, Д.Л. Сергієнко та ін.; За ред. А.М. Алексюка. – К.: Вища школа, 1985. – 295с
8. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:

Рябовол Лілія Тарасівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри правознавства Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні питання шкільної правової освіти.