

**ПЕДАГОГІЧНІ ТАКСОНОМІЇ В АНДРАГОГІЦІ:
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ
МОДЕЛІ Л. Д. ФІНКА**

Традиційно в освіті слухачам лекцій відводиться переважно пасивна роль. Сучасні вимоги студентоцентризму передбачають більш активну участь, а також відхід від моделі навчання, яка ґрунтується на передачі великих масивів інформації. Нові підходи акцентують увагу на заохоченні студентів включати нову інформацію в наявні ментальні структури (когнітивні схеми), що підвищує якість навчання. Однією з поширених у західноєвропейському академічному просторі є концепція Л.Д.Фінка, яка «є однією з тих, що була перевірена на практиці, результати її застосування були опубліковані в багатьох різних предметних виданнях. Концепція “значущого навчання” є комплексним, адаптованим способом переходу до більш орієнтованого на студента навчального середовища» [3, с. 35]. Однак в українському середовищі розробки Фінка та досвід їх запровадження залишаються маловідомими. Отже, мета доповіді – описати основні положення концепції Л.Д. Фінка та визначити перспективи її імплементації у викладанні літературознавчих дисциплін.

Фінк розуміє навчання як зміну і стверджує, що зміна, яка відбувається, має бути ціннісно зорієнтованою [2]. Коли зміни, що відбуваються зі здобувачем освіти в результаті навчання, є тривалими та суттєво впливають на його життя, Фінк визначає це як «значуще навчання». Розроблена ним таксономія «значущого навчання» є своєрідним продовженням добре відомої таксономії Б. Блума [1]. Таксономія Блума – це система моделей, розташованих ієрархічно, яка використовується для класифікації навчальних цілей за різними рівнями складності: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання.

Таксономія забезпечує основу для розробки підцілей та методології оцінювання для їхнього досягнення.

Таксономія значущого навчання Фінка відрізняється від таксономії Блума розширенням типів навчальних цілей, охоплюючи не лише когнітивні навички, але й афективні, міжособистісні та компетенції навчання протягом життя. Модель Фінка є не ієрархічною, а інтерактивною, тобто кожен рівень навчання може стимулювати інший. Вона виходить за межі когнітивного засвоєння та поєднує гуманістичний компонент з концепцією безперервного розвитку. Ідеї Фінка відповідають критеріям андрагогіки, сформульованих К. Ноулзом [4], зокрема, ролі досвіду, самостійності здобувача, його потребу знати «навіщо».

Нижче наведено питання для формування результатів навчання за кожною з категорій Фінка:

- Базові знання: які основні факти, терміни чи концепції студенти повинні розуміти та запам'ятовувати?
- Застосування: що здобувачі повинні вміти робити з тим, що вони вивчили? Які критичні чи творчі процеси мислення є важливими?
- Інтеграція: які зв'язки між ідеями здобувачі повинні встановлювати в межах курсу, між дисциплінами або у своєму житті?
- Гуманістичний вимір: що здобувачі повинні дізнатися про себе та інших? Як вони можуть розвинути самоусвідомлення або емпатію?
- Турбота: які цінності чи ставлення потрібно розвинути у здобувачів? Як вони можуть пов'язати своє навчання з особистими чи суспільними проблемами?
- Навчання навчанню: які стратегії допоможуть здобувачам набутися самостійності у цьому курсі та за його межами?

Фінк виокремлює три основні способи, за допомогою яких викладач може сприяти реалізації цілей незалежно від конкретного змісту університетського освітнього компонента. Вони включають: тематичне,

міждисциплінарне навчання, використання навчальних спільнот та взаємодію студентів, встановлення зв'язку між академічною роботою та іншими сферами життя.

Упровадження зазначених категорій у навчальний процес трансформує традиційні форми викладання літератури на всіх рівнях, починаючи від планування курсу. Але наразі обмежимося розглядом впливу концепції на лекційні заняття. Структура та зміст лекції змінюється, адже перша категорія (базові знання) мають суттєво доповнюватися актуалізацією другої, четвертої та п'ятої категорії. Наприклад, якщо розглядається тема з літератури XVII ст., викладачеві доцільно продемонструвати зв'язок між історичним та естетичним фактом і сьогоденням, підготувати аудиторію до усвідомлення цінності творчості, ідей епохи та автора для сучасної людини та її діяльності. Досвід багатьох викладачів літератури свідчить про те, що молоді філологи відчують проблеми з відповідями на ці питання, що призводить до послаблення мотивації вивчення історично віддалених періодів літератури.

Змістовий план, що артикулюється на початку лекції, має бути проблемним. Зрозуміло, що вирішення проблем в межах лекції досягти навряд чи можливо. Сутність проблематичного підходу полягає в окресленні траєкторії подальшого обговорення та пошуку. Мета лекції, відповідно до концепції Фінка, фокусується не тільки навколо навчального матеріалу, але й пошуку розуміння, чому заявлена тема є важливою для окремої особистості в її професійному, соціальному житті. Очевидно, що такий підхід значно розсуває горизонт лекції з тематичної та методичної точок зору. Наприклад, тема пікареского роману в європейській літературі XVII ст. за новим підходом розкривається не через жанрові характеристики *per se*, а через етичні, культурні контексти з перспективою паралелей до сучасної літератури та, ширше, історичної дійсності в її конкретних економічних або політичних проявах. Зокрема, чи не є пікареский роман та його історія виникнення переконливим доказом того,

як економічні негаразди та суспільні збурення породжують нові літературні форми? Він дозволяє дослідити, які відповіді на виклики часу розробляються в літературі, оцінити етику пікаро, його (а)моральності у пошуку фінансового успіху, провокує рефлексії щодо проблеми людини та соціальної драбини безпосередньо у жанровій структурі. Фокус може бути різним, що залежить від викладацької творчості. Абстрактність жанрових категорій є бар'єром для ефективного засвоєння, який долається поєднанням історико-літературної та сучасної соціокультурної перспективи з особистісним досвідом, що сприяє формуванню способів мислення, інтерпретації для глибокого розуміння матеріалу та мотивації для подальшої дослідницької роботи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Bloom, B. S. *Taxonomy of educational objectives, Book 1: The cognitive domain*. Longman, 1956.
2. Fink, L. D. *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. 2nd ed. Jossey-Bass, 2013.
3. Jones, J. L., Hilaire, R. *Creating significant learning experiences: A case study in the college religion classroom*. *The Journal of Effective Teaching*, 12(3), 34–43, 2012.
4. Knowles, M. *The Adult Learner*. 5th ed. Gulf Publishing Company, 1998.