

ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНЕ РОЗУМІННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто та проаналізовано понятійно-категоріальне розуміння дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищої школи на організаційно-педагогічних, практиологічних та цільових або аналітико-прогностичних підставах.

Ключові слова: *понятійно-категоріальне розуміння, інтенсифікація, інтенсифікація навчальної діяльності, дидактична інтенсифікація.*

В статье рассмотрено и проанализировано понятийно-категориальное понимание дидактической интенсификации учебной деятельности студентов высшей школы на организационно-педагогических, праксиологических и целевых или аналитико-прогностических основах.

Ключевые слова: *понятийно-категориальное понимание, интенсификация, интенсификация учебной деятельности, дидактическая интенсификация.*

The article deals with some consideration and analyses of notional and category-based understanding of Higher School students' didactic intensification of educational activities revealed on organizational-and-pedagogical, praxiologial and purposeful or analytical-and-predictable basis.

Key words: *notional and category-based understanding, intensification, intensification of educational activities, didactic intensification.*

Мистецтво освіти значною мірою детерміноване розумінням суті навчально-виховного процесу, визначеністю стрижневих понять і категорій. Відома фраза Конфуція про те, що будь-яка людська спільнота зекономила б собі багато часу й уникнула б багатьох конфліктів, коли б люди відразу домовились, що вони мають на увазі, використовуючи те чи інше означення-слово, – у науці набуває імперативного характеру. У педагогіці дуже часто зустрічаються неоднозначні потрактування понять, тож спробуємо визначитися з понятійно-категоріальними характеристиками дидактичної інтенсифікації.

Сучасна картина вищої освіти, а в ній – навчальної діяльності, – не може бути описана лише в раціоналістичних традиціях з опорою лише на двозначну логіку та чітко окреслені поняття, вважає А. Поддяков. Точність тривалий час вважалася основною вимогою формулювання дидактичних понять. Однак у постнеокласичній науці ситуація змінюється: прийшло усвідомлення, що одним із засобів зробити поняття більш відповідними складній, динамічній, часто невизначеній педагогічній реальності є перехід від чітких до менш чітких понять та формулювань. Спроби створення сучасної та однозначної «мови дидактики» не мають успіху: з'ясувалося, чим більшу точність має певне

визначення, тим менш повно описується за його допомогою педагогічне явище (предмет) і навпаки. Необхідність розгляду таких понять з «розмитим» набором ознак, що мають більший ступінь свободи свого використання, криється не стільки в недостатній проникливості людського розуму, скільки в складності педагогічних явищ, відсутності жорстких меж і ясно окреслених класів та категорій, у постійній мінливості: той, хто постійно націлений на проведення чітких розмежувальних ліній, постійно ризикує опинитися в штучному, ним створеному світові, що має дуже мало спільного з динамічним, сповненим відтінків та переходів реальним світом, – застерігає А. Івін. З іншого боку, сучасний український дидакт Г. Атанов на сторінках монографії «Відродження дидактики – залог розвитку вищої школи» безспідставно стверджує, що особливістю педагогічних визначень є їх багатослівність, засміченість епітетами ... Тож зійдемося на тій точці зору, що спроможність наукової теорії адекватно відобразити сутність явищ і процесів, глибина її висновків значною мірою залежить від зрілості і досконалості наукових понять, якими вона оперує, а на рівні окремих досліджень – досконалості понятійного апарату.

Мета цієї роботи: визначитися з понятійно-категоріальним розумінням дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищої школи.

Ураховуючи сказане вище, власне розуміння дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищої школи ми подаємо крізь призму зіставлення та аналізу розбіжностей, що існують в основних та похідних визначеннях.

Як правило, вітчизняні й зарубіжні вчені, дослідники послуговуються категорією «інтенсифікація навчання», яка є висхідною щодо явища інтенсифікації навчальної діяльності. Відомо, що розв'язання проблеми інтенсифікації навчальної діяльності студентів безпосередньо пов'язане з оновленням способів роботи з теоретичним і практичним знанням у ході фахової підготовки. Епістемологія, яка вивчає різні форми існування й ретрансляції знання (В. Лекторський, Ф. Михайлов, Г. Щедровицький та інші), виявляє й аналізує ті епістемологічні способи діяльності, які формуються сьогодні в реальному секторі вищої освіти. Вчені послуговуються її розробками для філософсько-теоретичного обґрунтування необхідності дослідження феномену інтенсифікації навчальної діяльності студентів.

Керуючись епістемологічними настановами, власне понятійно-категоріальне розуміння дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності здійснюємо на **організаційно-педагогічних, практиологічних та цільових або аналітико-прогностичних** підставах.

У педагогіці вищої школи накопичено значний фонд, який дозволяє визначити дидактичну інтенсифікацію як дидактичну категорію на *організаційно-педагогічних підставах*, залучаючи дані сучасної педагогіки та психології. Матеріал для такого визначення знаходимо в роботах, присвячених вивченню організаційних форм навчальної діяльності в середовищі вищої освіти (Я. Болюбаш, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, В. Краєвський, І. Кобиляцький, В. Котов, І. Прокопенко, М. Фіцула), удосконалення методів та прийомів навчання у вищій школі (А. Алексюк, М. Євтух, Б. Коротяєв, О. Мороз).

У педагогічній літературі інтенсифікація навчання розглядається як один із шляхів підсилення, збільшення результативності навчальної праці та якості навчальної роботи. Дослідники, що вивчають явище інтенсифікації на організаційно-педагогічних засадах, виокремлюють такі її параметри: збільшення обсягу й швидкості засвоєння навчального матеріалу; кількість та варіативність прийомів навчання (часто – механічне збільшення кількості вправ); насиченість спілкування та дидактичної взаємодії

Зокрема, А. Кузьмінський зазначає, що інтенсифікація навчання передбачає досягнення бажаних результатів за рахунок якісних чинників, тобто шляхом напруження, більш ефективного використання розумових можливостей особистості ... більш ефективного використання можливостей і тих, хто навчає, і тих, хто вчиться, – найперша передумова інтенсифікації навчального процесу.

Дослідник процесів інтенсифікації навчальної діяльності А. Аюрзанайн розуміє цей феномен як «зростання напруги педагогічних процесів, пришвидшення темпів їх розвитку, які призводять до прагнення людини (суб'єкта навчального процесу) отримати найвищі результати в навчанні, можливо – у більш короткий термін».

Проблему інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів аналізує А. Нечаєва, для якої інтенсифікація – інтегративно-багатофакторне явище, що містить як складові фактори, механізми, шляхи й методи.

Поряд з цим, учасники наукових дискусій, чий погляд детермінований організаційно-педагогічними підставами, не враховують достатньою мірою результатів логіко-методологічних досліджень проблем наукового пізнання (Кун, Лакатос, Поппер, Фейєрабенд), які мають прямий стосунок до проблем інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищої школи, тісний взаємозв'язок між предметним та особистісно-рефлексивним рівнями навчальної діяльності студентів. Предметний рівень інтенсифікації навчальної діяльності утворюють процеси отримання та розвитку знань за допомогою певних пізнавальних засобів та дій. Використовуючи як означення термін «предметний», маємо на увазі те значення, яке цей термін має в сучасній методології науки (у якості предметів виступають процеси, властивості, відношення). Рефлексивний рівень інтенсифікації – знання про те, як досліджувати предмет.

Елементи інтенсифікації навчальної діяльності на організаційно-педагогічних засадах знаходимо у педагогічних теоріях навчання шляхом уведення укрупнених дидактичних одиниць (П. Ерднієв), технологій змістового узагальнення І. Прокопенка та В. Євдокимова, яка є адаптацією до освітніх реалій вищої школи ідей В. Давидова, навчання на високому рівні складності у пришвидшеному темпі (Л. Занков), формування навчальної діяльності (В. Репкін), навчання з комп'ютерним та мультимедійним супроводом (І. Підласий, Є. Машбиць та інші).

Тож виходячи з **організаційно-педагогічних підстав**, можемо визначити *дидактичну інтенсифікацію навчальної діяльності студентів – збільшення обсягу й швидкості опанування навчального матеріалу за рахунок ефективного розкриття та використання можливостей тих, хто вчиться, і тих, хто навчає, на ґрунті активації індивідуально-особистісного потенціалу суб'єктів навчального процесу та доборі оптимальних методів і прийомів навчальної взаємодії*.

Практиологічні підстави спрямовують вектор дослідницького пошуку у сфері аналізу забезпечення ефективності навчальної діяльності, практики викладання та навчання у вищій школі. З позицій практиологічного підходу не можуть окремо існувати знання й уміння. Людина засвоює певні види діяльності, отримуючи й переробляючи відповідну інформацію, що описує способи та прийоми діяльності, властивості об'єктів, ознаки й механізми явищ, і «факт засвоєння проявляється в умінні здійснювати діяльність» (В. Беспалько). Тож у

праксеології знання, уміння й навички – це одна й та ж діяльність, що здійснюється в різних формах. Тому неможливо «знати» й «не вміти» і навпаки.

Передача теоретичного й емпіричного знання в ході фахової підготовки передбачає спеціальні практики (освітні, комунікаційні та ін.), філософське осмислення цих практик та педагогічного опису, нових діяльнісних прочитань, педагогічно-епістемологічних потрактувань способів улаштування теоретичного й емпіричного знання, способів роботи з ним (Н. Громико), у тому числі – способів інтенсифікації цієї роботи. Ця проблема також ускладнюється тією обставиною, що на думку сучасних філософів (Т. Кун) транслювати теоретичне знання (у тому числі – під час фахової підготовки у вищому закладі освіти) об'єктивно неможливо – носії наукової інформації (підручники, посібники, електронні носії) нерідко викривляють справжню картину розвитку знання, представляють розвиток науки як лінійний процес, у той час як він здійснюється шляхом наукових революцій (Т. Кун).

Суттєво збагачують та коректують наукові уявлення про сутність дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів дослідження, пов'язані з вивченням шляхів забезпечення якості навчання у вищій школі (С. Архангельський, І. Підкасистий, О. Соколенко), готовності студентів до професійної діяльності, шляхів вироблення необхідних професійних умінь і навичок (Т. Ільїна, С. Щербина), самостійної пізнавальної діяльності студентів (Д. Вількеєв, О. Нільсон, Т. Шамова).

Видатний дидакт вищої школи С. Архангельський розглядає інтенсифікацію навчального процесу як «підвищення якості навчання при одночасному зниженні часових витрат за рахунок використання активізаційних засобів, форм і методів навчання» [1, с. 213]. Він зазначає, що ефективність викладання, учіння та навчального матеріалу й є сутність інтенсифікації.

Резерви інтенсифікації в самій навчальній діяльності відкриває П. Підкасистий: ці резерви учений пов'язує з оптимальним поєднанням науки та навчального предмета, удосконаленням структури змісту підготовки спеціаліста високої кваліфікації та співвідношенням репродуктивних, пояснювально-ілюстративних і творчих процесів у структурі учіння як специфічного виду пізнавальної діяльності людини [3].

Т. Ільїна розглядає інтенсифікацію навчального процесу в міцному засвоєнні строго відібраного кола професійно необхідних знань та виробленні відповідних умінь і навичок за оптимально припустимий термін [2]. Досягнення високої якості викладання вона пов'язувала з ретельним відбором навчального матеріалу та використанням активних методів навчання, які сприяють виробленню в студентів тих знань, які можуть мати в майбутньому практичну цінність.

Керуючись праксіологічними настановами, О. Соколенко розробляє технологію інтенсифікації навчальної діяльності: дослідниця вказує, що під інтенсифікацією

навчальної діяльності варто розуміти передачу великого обсягу навчальної інформації при незмінній тривалості навчання без зниження вимог до якості знань.

Виходячи з *праксіологічних підстав*, можна визначити дидактичну інтенсифікацію навчальної діяльності студентів як систему заходів, спрямованих на значне підвищення якості навчання за рахунок відбору й удосконалення змісту навчальної інформації, оптимальному співвідношенню пояснювально-ілюстративних та дослідницько-творчих типів навчання та використання його активних форм і методів при збереженні визначеного часового терміну.

Дидактична інтенсифікація навчальної діяльності студентів має цільовий характер, який визначається постановкою тих чи інших пізнавальних завдань. Розглянемо більш детально визначення інтенсифікації навчальної діяльності, що здійснюється на *цільових аналітико-прогностичних підставах*.

Висхідними для досліджень інтенсифікації на цільовій аналітико-прогностичній підставі є ідеї персоналізації та розвитку особистості студента в навчальній діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Буєва, М. Каган, О. Ковальов, О. Леонтєв, А. Маркова, В. Мясіщев, В. Тугарінов), інтегральних характеристик особистості, суб'єктність, індивідуальність, спілкування та ставлення (О. Бодальов, І. Зимня, Б. Ломов, В. Мерлін, В. Мясіщев, Б. Теплов). З програмно-цільовим підходом пов'язував інтенсифікацію навчальної діяльності В. Сластьонін: ця інтенсифікація, на його думку, забезпечується єдністю всіх сторін навчання, у підпорядкуванні процесу навчання кінцевому результату, формуванні всебічно підготовленої, соціально активної особистості майбутнього спеціаліста. Тому інтенсифікація навчальної діяльності розглядалася під кутом зору пошуків і створення методів, прийомів, способів та засобів навчання, які дозволяють підвищити ефективність навчально-виховного процесу, причому не за рахунок напруги викладача та студентів у процесі навчальної праці, а за рахунок перетворення навчальної діяльності на більш легку, приємну, і, водночас, результативну. Ця точка зору збігається з поглядами західноєвропейських та американських дослідників, які намагаються інтенсифікувати діяльність за рахунок підсилення внутрішніх мотивів, активізації внутрішніх психологічних можливостей суб'єктів діяльності, створення відповідних умов, активації механізмів переключення тощо. Дж. Брунер, зокрема, підкреслює, що реальне пізнання завжди включене у практичну діяльність людини, тісно пов'язане з його потребами та мотивами, вирізняється вибірковістю, спрямованістю в майбутнє... Ухвалення рішення, пізнавальні стратегії, евристика – ось поняття, які повною мірою відбивають специфіку людського мислення.

С. Бондаревська зауважує, що в сучасних умовах термін інтенсифікація змикається з явищем «випереджувальної освіти»: деякі дослідники пов'язують цей термін з переорієнтацією змісту діючої освіти на задоволення потреб виробництва, що розвивається, це,

по суті, передбачає відому, таку, що вже реалізується в сучасній освіті адаптаційну стратегію.

Виходячи з **цільових аналітико-прогностичних підстав**, дидактична інтенсифікація навчальної діяльності студентів – єдність новітніх і традиційних форм, методів, прийомів і засобів, що дозволяє суттєво підвищити якість навчально-виховного процесу за рахунок розкриття внутрішнього потенціалу суб'єктів навчальної діяльності, активізації внутрішніх психологічних механізмів студентів.

Узагальнюючи накопичений у педагогіці та помежових гуманітарно-філософських дисциплінах досвід, можемо стверджувати, що дидактична інтенсифікація – це складне діалектичне явище, яке: виявляє специфічний потенціал навчально-виховного процесу вищої школи; місце й роль навчальної діяльності студента у багатобічному процесі його соціалізації, складовою частиною якої є фахове становлення; активує методи, засоби, критерії необхідності та достатності навчальної діяльності; цілеспрямовує принципи навчальної діяльності, перетворюючи їх на соціально й особистісно значущі. Уважаємо, що дидактична інтенсифікація є своєрідним ключем для зміцнення фундаментальності вищої освіти – можливості отримати знання, які дозволяють людині після завершення навчання у вищому навчальному закладі професійно орієнтуватися в нових наукових напрямках і новітніх реаліях фахової діяльності, сприяє формуванню професійного мислення, чітких уявлень про місце та роль набутої професії в системі загальнолюдських знань і практики, допомагає виробленню цілісних уявлень на суспільство й людину в контексті міждисциплінарного діалогу. Дидактична інтенсифікація як комплексне явище забезпечує тісний взаємозв'язок фундаменталь-

ної й власне предметно-професійної складових фахової підготовки майбутніх спеціалістів, здатна підсилити фахове спрямування загальнотеоретичних і профільних дисциплін, озброїти студента новими професійно значущими вміннями й навичками пізнавального й практичного характеру.

Провідні положення концепції дидактичної інтенсифікації зводяться до взаємозв'язку як власне інтенсифікації навчального процесу, так і інтенсифікації психолого-педагогічних механізмів, що зумовлюють її функціонування й розвиток. Цей взаємозв'язок утілюється у положення про: 1) взаємозумовленість інтенсифікації навчальної діяльності та інтенсифікації особистісних структур процесу навчання студента, пришвидшенню процесів індивідуально-суб'єктивного пізнання; 2) варіативність і видозміну стрижневих формотворчих засобів дидактичної інтенсифікації: джерел, методів і засобів формування змісту навчального матеріалу, методів структурування його змісту (В. Краєвський та І. Лернер підкресливали: саме єдність змістового та процесуального компонентів у навчальній діяльності диктує необхідність введення певних завдань із засвоєння навчальної інформації зі заздальгідь заданою якістю); 3) створення відповідного дидактичного середовища як цілісного системного утворення, яке визначається накопиченими знаннями, вміннями, навичками, пізнавально-культурним потенціалом суб'єктів навчальної діяльності, формами та методами аудиторних та позааудиторних різновидів навчальної роботи.

Визначення зовнішньої оболонки дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів на понятійному-категоріальному рівні теоретичних узагальнень надає нам підстави для опису структури та змісту досліджуваного феномена.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : [учеб.-метод. пособие] / Сергей Иванович Архангельский. – М. : Высш. школа, 1980. – 368 с.
2. Ильина Т. А. Педагогика: Курс лекций : [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов] / Татьяна Андреевна Ильина. – М. : Просвещение, 1984. – 496 с.
3. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : Теоретико-экспериментальное исследование / Павел Иванович Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

Рецензенти: Мещанинов О. П., д.пед.н., професор;
Шерстюк Л. В., к.пед.н., доцент.

© Малихіна С. В., 2013

Дата надходження статті до редколегії 14.05.2013 р.

МАЛИХІНА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри економіки, Національний транспортний університет.

Коло наукових інтересів: дидактична інтенсифікація навчальної діяльності студентів вищої школи