

АКТИВІЗАЦІЯ ЯК ОСНОВА ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

УДК 378.147:33

С. В. Малихіна

Сучасна парадигма модернізації освіти визначає основне завдання професійної освіти: підготувати кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня і профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, такого, щоб вільно орієнтувався в межах компетентностей своєї професії та суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності. Усе це зумовлює необхідність забезпечення максимально якісного продукту вищої освіти в обмежений періодом навчання у вищому навчальному закладі (ВНЗ) термін. Тому постає питання про інтенсифікацію навчальної діяльності, пошук саме таких дидактичних рішень, які б цілісно впливали на якість підготовки майбутнього фахівця певного профілю. Вирішення цієї проблеми вбачаємо в розробці питань дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, яку розуміємо як цілеспрямований процес удосконалення форм, методів, прийомів та засобів навчання у ВНЗ через дидактичну інтеграцію і дидактичну адаптацію на основі активізації, оптимізації та стимулювання мотиваційної, інтелектуальної і творчої компонент їх індивідуально-особистісного фахового розвитку, спрямованого на формування висококваліфікованого спеціаліста певної галузі знань, а також здатного до подальшої самоактуалізації, самоосвіти, самореалізації та самовдосконалення.

Виходячи з цього розуміння, активізація є ґрунтовною основою дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів. Саме тому необхідно здійснити психолого-педагогічний аналіз проблеми активізації навчальної діяльності як певної усталеної категорії, що має розглядатись лише в діалектичній єдності педагогічного і психологічного аспектів.

Вивчення навчальної діяльності базується на працях педагогів і психологів: Н. Бібік, В. Бондаря, П. Гальперіна, В. Давидова, О. Леонтєва, В. Лозової, В. Ляудіс, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Тализіної, А. Федотова, Д. Ельконіна та інших учених, які закладали основи діяльнісного підходу в навчанні.

Виходячи з цього, мета цієї роботи полягає у здійсненні ґрунтовного психолого-педагогічного аналізу сучасного розуміння активізації навчальної діяльності та визначенні її функцій як основи дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів.

Правильна організація навчальної діяльності студентів ґрунтується на потребі власне тих, кого навчають, здійснювати активне творче перетворення навчального матеріалу задля опанування нових знань. Визначення умов, що забезпечують високу активність тих, кого навчають, у процесі навчання, – традиційна проблема педагогічної науки. Однак підходи до її вирішення змінювались на різних етапах розвитку освіти залежно від соціальної орієнтації освітньої установи, рівня розробленості наукових уявлень про хід розумового розвитку тих, кого навчають, управління цим розвитком у процесі навчальної діяльності.

Т. Шамова розглядає активність як мету, засіб і результат діяльності [7].

На думку видатного польського дидакта В. Оконь, основу дійсної активності складає такий стан речей, коли метою учнів в учінні є зацікавленість та допитливість, усвідомлення необхідності засвоюваного матеріалу, інтелектуальна задоволеність, яку отримують від процесу вирішення завдань. Саме такі цілі є мотивами учіння школяра і створюють у нього позитивне емоційне ставлення до учіння [6]. Отже, активність як певний стан того, хто навчається, є провідною передумовою всієї його навчальної діяльності.

Т. Шамова розкриває сутність нового концептуального підходу до активізації навчальної діяльності, коли визначає “пізнавальну активність як якість діяльності учня, яка виявляється в його ставленні до змісту та процесу навчання, прагненні до ефективного опанування знань і способів діяльності за

оптимальний час, у мобілізації морально-вольових зусиль, спрямованих на досягнення навчально-пізнавальної діяльності” [7, с. 5].

Отже, у процесі активізації учіння тих, хто навчається, Т. Шамова виокремлює такі ознаки (у певній мірі критерії):

- ставлення до процесу навчання;
- мотиви ефективного опанування знань;
- оптимальний час вивчення навчального матеріалу;
- вольові зусилля.

Усі ознаки, на наше переконання, за виключенням третього, належать до психологічних чинників активізації навчального процесу.

Питання активізації учіння тих, хто навчається, зазначає Т. Шамова, пов’язано із забезпеченням обов’язкової загальної освіти, підвищенням якості підготовки випускників середньої школи, формуванням їх активної життєвої позиції в сучасних умовах незупинного прискорення науково-технічного та соціального прогресу. Саме це потребує пошуку нових підходів до змісту, форм і методів навчання. У цьому полягає ефективне засвоєння знань та способів діяльності, за яких навчальний матеріал перетворюється на предмет активних дій мислення кожного учня [7].

Система засобів активізації учіння має забезпечити активізацію всіх компонентів учіння. Водночас конкретне вираження системи засобів активізації обумовлюється цілями діяльності на даному етапі учіння [7].

Навчальний процес становить собою систему певних взаємодій викладача і того, хто навчається. Визначена система досягає своїх максимальних показників у тому випадку, коли маємо діалектичну єдність між діяльністю викладача та того, хто навчається, за якої навчальні зусилля викладача співпадають із власними зусиллями того, кого навчають. При цьому процес управління здійснюється через засоби активізації учіння. Саме засоби активізації забезпечують взаємозв’язок діяльності вчителя і діяльності того, хто навчається [284].

У своїх роботах Т. Шамова розкриває принцип активності, як найважливіший і необхідний елемент активізації учіння тих, кого навчають, опираючись на дослідження, проведені М. Даниловим, М. Скаткіним та іншими дидактами. Свідомість навчання виявляється в тому, що ті, хто навчається, активно сприймають фактичний матеріал. Сутність принципу свідомості й активності в навчанні полягає в тому, щоб забезпечити оптимально сприятливе співвідношення педагогічного керівництва і свідомої творчої праці в навчанні.

Т. Шамова розглядає принцип активності в учінні “не просто як діяльнісний стан ..., як якість цієї діяльності, у якій виявляється особистість самого учня з його ставленням до змісту, характеру діяльності та прагненням мобілізувати свої морально-вольові зусилля, спрямовані на досягнення навчально-пізнавальних цілей” [7, с. 54].

Далі в своїх дослідженнях Т. Шамова обґрунтовує дидактичну систему засобів активізації учіння. Як такі засоби вона виокремлює традиційні засоби: навчальний зміст, форми, методи і прийоми навчання, форми організації учіння школярів [7, с. 74].

Т. Шамова розглядає етапи навчання і говорить про те, що для успішного формування системи знань на початковому етапі процесу учіння мають бути організовані такі дії, які б підвели учнів до усвідомлення необхідності нового знання. На етапі сприйняття нових знань та їх осмислення особливо важливо правильно підвести учнів до узагальнень. Тому засоби активізації учіння має бути спрямовано на цьому етапі на організацію пізнавальних дій тих, хто навчається, щодо виявлення суттєвих зв'язків між фактами. Після засвоєння знань, тобто їх усвідомлення і запам'ятовування, той, хто навчається, має опанувати їх – навчитися застосовувати їх у різних ситуаціях. Отже, на етапі опанування знань засоби активізації учіння має бути спрямовано на організацію дій тих, хто навчається, щодо співвідношення узагальнень з розмаїттям конкретної дійсності. Активним в учінні може бути лише той, хто свідомо оперує предметом дійсності; це можливо, якщо той, хто навчається, має певні визначені знання про предмет та знає способи діяльності [7, с. 22–35].

Завдання полягає в тому, щоб процес навчання сприяв розвитку в студентів умінь самостійного здобуття знань, їх оцінювання і застосування на практиці. Це стає особливо важливим в умовах вищої школи.

Специфіка навчання у ВНЗ та активізації навчальної діяльності студентів висвітлюється в роботах, присвячених саме проблемам активізації у ВНЗ. Так, зазначають, що для вдосконалення й активізації навчального процесу у вищій школі суттєве значення має знання та врахування тих особливостей навчання у ВНЗ, які обумовлюють перебудову в студентів стереотипів, що склалися в школі, стосовно навчальної роботи й озброєння їх новими вміннями та навичками навчально-пізнавальної діяльності [1, с. 20].

Вважають, що організація самоосвітньої роботи студентів повинна мати місце у процесі навчання їх технологій самостійного здобуття знань. Також підкреслюється, що причиною слабкої навчальної роботи студентів є той факт, що вона не лише погано регламентується, організовується і спрямовується, але у переважній більшості випадків залишається поза увагою. У практиці навчальної роботи вищої школи часто не враховується положення про те, що процес навчання в усіх своїх аспектах та структурах потребує спеціальної організації і грамотного педагогічного керівництва [1, с. 83].

Однак у реальній практиці навчання не спостерігається бажаний рівень самостійності школярів та студентів. За даними, наведеними В. Буряком [2], самостійна робота учнів на уроках у загальноосвітній школі складає лише 10 % від загального часу, який витрачається на навчання, і з часом цей показник мало змінюється. Решта навчального часу (90 %) відводиться на опитування та пояснення нового матеріалу. Відповідно, домінантну активність виявляє вчитель, а не учень, хоча насправді має бути зовсім навпаки. При цьому вчитель виступає переважно в ролі інформатора і контролера, а не керівника й організатора самостійної роботи школярів. Понад 86 % учителів, за даними Р. Безделіної, вважають своєю основною функцією лише передачу знань.

Аналогічна ситуація склалась й у вищій школі, де активність студентів також підміняється активністю викладача. Провідна активність залишається за

викладачем не лише на лекціях, але також на семінарських, практичних і лабораторних заняттях. Як зазначає Г. Скок, майже 80 % практичних занять (усього авторкою спостерігалось 76 практичних занять з технічних дисциплін) переважає монолог викладача. На лабораторних заняттях домінує контроль теоретичної частини курсу, в організації виконання студентами експериментальних завдань самостійній роботі майже не приділяється увага. Наведені результати співпадають з результатами А. Реана, який визначив, що дві третини загального навчального часу займає активність педагога.

О. Малихін у своїх наукових розвідках відстоює положення про те, що самостійна робота є провідною формою організації самостійної навчальної діяльності студентів разом із такими формами, як консультування (різні види консультацій) та науково-дослідна робота [4].

Отже, основним засобом активізації навчальної діяльності студентів у своїх дослідженнях визнаємо самостійну роботу, яка є формою організації самостійної навчальної діяльності студентів, причому остання набуває провідного значення в організації і здійсненні цілісної навчальної діяльності студентів у ВНЗ та може забезпечити покращення її ефективності на засадах дидактичної інтенсифікації як гармонійного поєднання дидактичної адаптації і дидактичної інтеграції.

Отже, і шкільний учитель, і викладач вищої школи за ступенем активності в навчальному процесі займають провідну позицію та виступають переважно в ролі ретранслятора і контролера знань. Можна констатувати, що для активізації навчальної діяльності, яка є складовою дидактичної інтенсифікації (спрямованої на підвищення ефективності власне навчальної діяльності та в кінцевому результаті на отримання більш якісного продукту цієї діяльності – підготовку висококваліфікованого фахівця певної галузі знань і господарства), слід максимально підвищувати рівень самостійності студентів, добиватися того, щоб навчальна діяльність сприймалася ними не як необхідність, що продиктована зовнішніми обставинами, а як внутрішня потреба. Причому залучення студентів до активного пізнавального процесу має

супроводжуватися засвоєнням знань та чітким усвідомленням ними: де й яким чином, а також задля яких цілей ці знання може бути застосовано в майбутній професійній діяльності. Іншими словами, активізація навчальної діяльності є процес і результат стимулювання активності тих, кого навчають [7].

Оптимальний рівень активності тих, хто навчається, може бути досягнуто, можливо, за умови, якщо комплекс засобів активізації учіння забезпечить таку взаємодію, за наявності якої вплив учителя та внутрішні прагнення тих, хто навчається, будуть відповідати конкретним цілям навчання [7].

Р. Нізамов виокремлює два основних рівня активності: перший – діяльність із переважанням елементів відтворення, другий – діяльність з переважанням елементів творчості. Автор називає їх виконавчою і творчою активністю відповідно. Однак це – найбільш загальна градація [5].

Т. Шамова аналізує особливості пізнавальної діяльності школярів та виокремлює такі рівні активності:

– відтворювальна активність: вона характеризується прагненням учня засвоїти і відтворити знання, опанувати спосіб дії за зразком (репродуктивна) у змінених умовах, тобто з'являються елементи творчості;

– інтерпретаційна активність: її характеризує прагнення учня до виявлення змісту виучуваного, проникнення в сутність явища, бажання зрозуміти зв'язок між явищами та процесами, опанувати способи застосування знань у зміненій ситуації;

– творча активність: характеризується самостійним пошуком вирішення проблем, інтересом і прагненням не лише зануритись глибоко в сутність явищ та їх взаємозв'язків, але й знайти для досягнення певної цілі новий спосіб [7].

Залежно від рівня (соціально і професійно обумовленої) активності особистості Е. Зеєр виокремлює рівні соціально-професійної активності:

– нормативно задана (визначає навчально-професійну та професійно-освітню провідну діяльність);

– адаптивна (нормативно схвалена професійна діяльність, або відтворювальна);

– надситуативна (продуктивна (висококваліфікована);

– наднормативна (творча самодіяльність (провідна діяльність) не має межі вдосконалення).

Такі рівні активності подано на всіх вікових стадіях, але для кожного вікового періоду можна виокремити рівень психічної активності, який і визначає характер провідної діяльності [3, с. 44–45].

Зафіксовані науковими дослідженнями рівні активності не є ізольованими один від одного. У діяльності вони можуть співіснувати, оскільки педагогічний процес, що організовує та спрямовує діяльність, в одних випадках регламентує завдання, способи і шляхи їх вирішення, а в інших – надає можливість здійснювати їх вільний вибір.

У навчальному процесі вищої школи більш наочно виражено послідовний перехід у накопиченні знань, удосконаленні діяльності мислення студента. Знання, їх глибина, світогляд забезпечують гнучкість та самостійність мислення, перехід на більш високий рівень розумового розвитку. Отже, основою сформованості пізнавальної активності мають стати рівні знань, умінь і навичок. Задля характеристики ступеня активності студентів у цьому дослідженні виокремлюємо чотири рівні активності:

I-й репродуктивний; діяльність має репродуктивно-копіювальний характер: а) дії лише за зразком, узагальнення відсутнє або має емпіричний характер, виклад матеріалу – копіювальний, зв'язок між системою знань та системою вмінь майже відсутній; б) знання на рівні фактів, знайомства з деякими положеннями, стійкий зв'язок між теоретичними і практичними положеннями відсутній; в) пізнавальний інтерес на рівні фактів, процесуальна мотивація ослаблена, ситуативна може бути стійкою;

II-й частково-пошуковий; діяльність має продуктивно-копіювальний характер: а) при виконанні завдань спостерігаються дії за аналогією, більш міцні стереотипні знання, узагальнення емпіричного характеру, зв'язок між

системою знань та системою вмінь слабкий; б) знання теоретичних і фактичних положень неповне, зв'язки між теоретичними та практичними положеннями нестійкі, аналіз й узагальнення відомих фактів здійснюється з позиції конкретних теоретичних питань; в) пізнавальний інтерес достатньо низький, але мають місце стрижневі інтереси; мотивація переважно ситуативна;

III-й пошуковий; діяльність має продуктивно-перетворювальний характер:

а) при виконанні завдань переважає індуктивно-пошуковий підхід, студент самостійно використовує аналогії; узагальнення на дедуктивно-доказовому рівні з елементами індукції; б) повне знання теоретичних положень, правильне трактування понять і теорій, але допускаються окремі помилки; аналіз та узагальнення на рівні окремих теоретичних положень; в) підвищений інтерес до предметів, безпосередньо пов'язаних зі здобуттям обраної спеціальності, наявні виражені стрижневі інтереси, з'являється інтерес до пізнання конкретних і загальнонаукових теорій; процесуальна мотивація достатньо стійка;

IV-й творчий; діяльність має творчий характер: а) студент є здатним самостійно помітити проблему й обрати способи і шляхи її вирішення; узагальнення здійснюється на теоретичному рівні, знання та вміння утворюють єдину систему, зв'язок між предметами усвідомлюється на світоглядному рівні;

б) повне знання теоретичних положень і вільне оперування ними; аналіз та узагальнення фактів із загальних теоретичних позицій; в) сильна процесуальна мотивація.

Хоча формування творчої активності – найвища мета активізації навчальної діяльності студентів, але не можна ігнорувати і більш низькі ступені активності. Тому можна дійти висновку, що умовою формування та розвитку творчої активності є активність, яка передує їй, а також активність, що супроводжує її на більш низьких ступенях, коли в студентів формуються елементарні навчальні вміння.

Відповідно до концепції Т. Шамової, під *активізацією навчальної діяльності студентів* розуміємо цілеспрямовану діяльність викладача, спрямовану на вдосконалення змісту, форм, методів, прийомів навчання з

метою пробудження інтересу, підвищення активності тих, хто навчається, у засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок, застосування їх на практиці.

Отже, ретроспективний аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що досліджень з проблем активізації навчальної діяльності студентів недостатньо і вони не забезпечують цілісного розуміння цієї проблеми на сучасному етапі в цілому та в контексті розробки теорії дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів зокрема. У наявних роботах відсутнє комплексне системне розуміння активізації навчальної діяльності студентів, що є складовою дидактичної інтенсифікації, яку визначаємо як цілеспрямований процес удосконалення форм, методів, прийомів і засобів навчання у ВНЗ через дидактичну інтеграцію та дидактичну адаптацію на основі активізації, оптимізації і стимулювання мотиваційної, інтелектуальної та творчої компонент їх індивідуально-особистісного фахового розвитку, спрямованого на формування висококваліфікованого спеціаліста певної галузі знань, а також здатного до подальшої самоактуалізації, самоосвіти, самореалізації і самовдосконалення. У цьому контексті основним засобом активізації навчальної діяльності студентів убачаємо самостійну роботу, яку, у свою чергу, визначаємо як провідну форму організації самостійної навчальної діяльності студентів, причому останній надаємо особливого пріоритетного значення в організації та здійсненні цілісної навчальної діяльності студентів у ВНЗ.

Список використаної літератури

1. Боккуть, Б. В. Вузовское обучение: Проблемы активизации / Б. В. Боккуть, С. И. Сокорева, Л. А. Шеметков, И. В. Харламов. – Минск, 1989. – 109 с.
2. Буряк, В. К. Самостоятельная работа учащихся : кн. для учителя / Владимир Константинович Буряк. – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.
3. Зеер, Э. Ф. Профориентология личности : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 186 с.
4. Малихін, О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект :

монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

5. Низамов, Р. А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студента / Р. А. Низамов. – Казань : Изд-во КГУ, 1975. – 301 с.

6. Оконь, В. Основные проблемы обучения / В. Оконь. – М., 1968. – 186 с.

7. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников / Татьяна Ивановна Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.

Рецензент: кандидат педагогічних наук Мішеніна Т. М.