



## МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПОБУДОВИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

**Володимир  
Буряк**

*Ректор Криворізького державного педагогічного університету, доктор педагогічних наук, професор*

Глобальний характер перетворень, що відбуваються нині в Україні, торкається різноманітних сфер діяльності людини, у томі числі й освіти. У зв'язку з цим в умовах педагогічного університету має створюватися якісно нова освітня система, здатна моделювати і відтворювати в дійсності усю багатоманітність явищ і зв'язків матеріального і духовного життя суспільства, спрямована на інтелектуальний і духовно-моральний розвиток особистості студента.

Становлення такої освітньої системи значною мірою залежить від змісту культурного досвіду, який зберігається, збагачується і передається студентам, а також від ступеня активності та діяльності самої особистості. Провідну роль у цьому процесі займає система педагогічної освіти.

Розглядаючи це питання з інших позицій, слід вказати на необхідність підвищення якості освіти як умови повноцінного розвитку суспільства.

Якість освіти в педагогіці найчастіше розуміють як певну міру відповідності одержуваних в освіті результатів і поставлених до них вимог. Але в тому, звідки беруться ці вимоги, які ці вимоги і якими в результаті є інтегровані характеристики якості освіти, виявляються принципові розбіжності в поглядах учених і практиків. Ці розбіжності зумовлені різним розумінням призначення, сутності та цілей освіти.

Поширення набув погляд на освіту як на спосіб і процес передачі знань, умінь і навичок. З позиції такого розуміння освіти її цілі визначаються залежно від "соціального замовлення". Якість освіти в цій системі визнається високою, якщо її результати відповідають вимогам, які в наш час ставить перед нею практика. Цей підхід до якості освіти є підходом "від споживача". Така позиція є прогресивною для сфери матеріального виробництва, проте з позицій освіти вона відповідає досить застарілим поглядам.

У наш час у сфері освіти поширюються ідеї особистісно орієнтованого підходу, за якого освіта розглядається не тільки як спосіб передачі знань, умінь і навичок, але і як спосіб розвитку самої особистості студента. Особистість при цьому розуміють як суб'єкт вільної творчої діяльності. Це передбачає ставлення студента до власного розвитку як до цінності, процес формування студента як суб'єкта діяльності складає головну лінію його розвитку.

Критерій якості освіти можна визначити як рівень здатності студента до самореалізації в різноманітних видах діяльності. Цей інтегрований критерій може визначатися як синтез рівнів здібностей студента до професійної та інноваційної діяльності; особливо підкреслимо — до саморозвитку.

Викладачі усвідомлюють і реалізують вимоги до організації освітньо-виховного процесу на основі особистісно орієнтованого підходу: визнання самоцінності особистості студента; створення умов, що сприяють саморозвитку, самонавчанню і самоосвіті студентів; створення умов для розвитку пізнавальних здібностей, задоволення і розвитку пізнавальних потреб, формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів, яку вирізняє високий ступінь активності, мотивації, самостійності; забезпечення об'єктивного контролю і самоконтролю знань, а також умінь застосовувати знання в нестандартних ситуаціях; доцільності й використання продуктивних методів, форм і засобів навчання.

Ми бачимо, що якість освіти можна визначити як міру відповідності результатів розвитку особистості студентів у кінці певного періоду навчання можливостям розвитку, наявним у досвіді роботи університету, у вітчизняній педагогіці в цілому. Відзначимо, що якість освіти визначає не тільки (і не стільки) процес засвоєння знань, умінь і навичок, скільки процес становлення студента як суб'єкта різноманітних видів і форм розумової діяльності людини. Актуальними виступають не тільки питання відбору змісту й організації та управління процесом засвоєння знань, але й питання розвитку здібностей студентів до продуктивної діяльності.

У науковому розгляді будь-якої діяльності людини і практичних дій її формування провідну роль відіграє методологічне забезпечення, яке потребує звернення до загальної теорії діяльності. Заслуга в розробці цієї теорії належить таким відомим ученим, як Л.С. Виготський, О.Р. Лурія, С.Л. Рубінштейн, О.В. Запорожець, П.І. Зінченко, А.Н. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін та ін. Згідно із загальною теорією діяльність — це практичне перетворення людиною об'єктивного світу, і тому зміна самого діяльнісного суб'єкта відбувається в процесі конкретних діяльностей, які виділяються за критерієм мотивів, що їх спонукають. Всередині діяльності виділяються дії — процеси, що підпорядковуються діям, і операції — способи здійснення дій, співвідносні з умовами їх виконання.

Як конструктивна характеристика діяльності розглядається її предметність, що виявляється у властивостях психічного відображення (А.Н. Леонтьєв).

Навчальна діяльність студента виступає одним із різновидів діяльності людини, породженої особливою потребою, спрямованою на перетворення діяльного суб'єкта, на його самозміну в процесі навчання. Розробляючи положення загальнопсихологічної теорії діяльності, Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, А.К. Маркова та інші підкреслюють, що навчальна діяльність за своєю структурою повторює, відтворює будову будь-якої розумової діяльності людини.

При найзагальнішому розгляді структури діяльності людини вони виділяють три основні ланки: мотиваційно-орієнтувальну, центральну (робочу, виконавчу) і контрольну-оцінну.

Ця базова модель, на думку В.В. Давидова, у кожному конкретному випадку дослідження має належним чином розгортатися відповідно до харак-

терних особливостей виду діяльності. При інтерпретації цієї схеми щодо навчальної діяльності виділяються такі структурні компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовно-орієнтований, дієво-операційний, організаційно-планувальний і контрольно-оцінний.

Значна частина праць з цієї проблеми присвячена вивченню, як правило, якого-небудь одного структурного компонента навчальної діяльності — мотивації навчальних умінь і навичок, організації і планування, самоконтролю. Безперечно, усі ці напрямки актуальні і потребують поглибленої розробки, проте при їх роздрібненні зникають повнота і цілісність діяльності. Навчальна пізнавальна діяльність має вивчатися і формуватися в структурній єдності усіх її компонентів. Орієнтацію на залучення різноманітних компонентів аналізу діяльності до цілісного уявлення про неї стимулює системний підхід, основні положення якого орієнтовані на інтегровані процеси, на синтез цілого.

Системний підхід формується з уявлень про систему. Що слід розуміти під системою? Поняття “система” завжди співвідносне з уявленням про ціле. Ціле не завжди можна розгорнути в усьому його вияві, тому в результаті аналізу виділяють частини цілого або елементи. До принципів, які визначають способи поділу об’єкта, що вивчається, належать: виявлення залежності кожного елемента від місця і функцій у системі-цілісності, дослідження механізму взаємозалежності елементів у системі-цілісності, вивчення характеру ієрархічності системи тощо.

Систему можна визначити як сукупність елементів певного роду, що взаємопов’язані і взаємодіють між собою, входять до системи-цілісності. Кожний елемент системи виконує своє функціональне призначення, якщо безпосередньо взаємодіє з усіма іншими елементами.

Особливо підкреслимо, що в системі можна виділити такі взаємозв’язки, які найбільше впливають на об’єднання окремих елементів у системі-цілісності. Мета підпорядковує собі функціонування усіх елементів системи-цілісності, тому до таких зв’язків належать цільові зв’язки.

Навчальна діяльність є системним об’єктом, дослідження системи невідривне від дослідження умов її існування (І.В. Блаугер, Е.Г. Юдін).

Приклади використання системного підходу при дослідженні навчальної діяльності наведені у працях В.В. Давидова, І. Ломпшера, А.К. Макарової, В.Я. Ляудіс, І.І. Ільєсова, О.Я. Савченко та ін. У працях цих дослідників зазначено, що навчальну діяльність не можна звести до жодного із компонентів, повноцінна навчальна діяльність завжди є їх єдністю і взаємопроникненням — таке розуміння відрізняється від наявного ще в практиці розширеного розуміння навчальної діяльності як будь-якого процесу набуття знань, умінь і навичок.

Навчальна діяльність формується не одночасно, а проходить у своєму розвитку низку послідовних етапів з характерними для них умовами, тому програма її формування має складатися з послідовних етапів з відповідними цілями і завданнями. У навчальному процесі у студентів розвиваються не окремо взяті компоненти діяльності, а їх взаємозв’язок і взаємодія. Така діяльність має розглядатися як складова розумової діяльності людини, частиною якої вона є.

Характерною особливістю навчальної діяльності є “входження” студента до нової для нього дійсності, що завжди збагачує студента, формує його свідомість.

Завдання навчальної діяльності полягає як в особливій організації процесу засвоєння учнями того чи іншого обсягу інформації, так і в розвитку їхніх умінь орієнтуватися в потоці інформації (знаходити, аналізувати, порівнювати, сприймати, передавати потрібну інформацію).

Правильне вирішення таких питань потребує уточнення понять знання та інформації.

Слід урахувати, що інформація й знання істотно відрізняються. Навчальна інформація — це знакова система, навчальний текст, який повинен сприйняти і засвоїти студент (А.О. Вербицький). Проте інформація не є механічним повідомленням адресатам системи незнайомих відомостей; інформація є динамічним актом вираження оцінки стану явищ, процесів, предметів, актом причинового впливу на зміни стану системи і її компонентів, це міра організації системи й умова її функціонування (С.І. Архангельський).

Інформацію слід розглядати як відображену різноманітність, як виникнення зміненого стану одного об'єкта в іншому. В інформації знаходять поєднання кількісна і якісна визначеність.

Інформація, як зазначається у різних джерелах, містить такі поняття, як повідомлення, відомості, пояснення, знання, виклади, оцінки тощо.

Традиційно до положень, що визначають умови оптимальної передачі навчальної інформації, належать: чітке визначення мети повідомлення нового матеріалу; обґрунтування форми і засобів повідомлення; оцінка можливостей сприйняття інформації студентами за її обсягом, доступністю змісту, ступеня абстрагування; дидактична і психологічна підготовка студентів до сприйняття інформації для її перероблення; аналіз попередньої роботи зі студентами, пов'язаний із визначенням причин успішності або неуспішності передачі й засвоєння інформації; визначення матеріалу для колективної і самостійної роботи тощо.

В організації навчального процесу й управлінні ним слід говорити не про механічне перенесення інформації, а про специфіку її передачі, збереження, перероблення і використання.

Для всіх очевидно, що обсяг інформації з кожним роком відчутно зростає. Спеціалісти у цій галузі говорять не про її "додавання", а про її "примноження". У зв'язку з цим усе частіше постає питання про реалізацію у навчальному процесі принципу доступності. Реалізація цього принципу пов'язана з оптимальним рівнем інтелектуальної напруги студентів. Це, як справедливо зазначає С.І. Архангельський, потребує наявності певних меж в інтервалах і характері перероблення інформації залежно від рівня навчання, особливостей і якості підготовки студентів. Принцип доступності виступає принципом обмеження, його дія поширюється на всі інформаційні процеси в системі освіти.

Інформація є одним із факторів управління педагогічною системою, оскільки управління будь-якою динамічною системою здійснюється на основі аналізу і процесу перетворення інформації. Потрапляючи до тієї чи іншої системи, інформація виражає певні поняття за допомогою умовних сигналів, які створюються, видозмінюються, приймаються, запам'ятовуються, забуваються, перевертаються тощо.

Таким чином, навчальний процес при роботі з інформацією є не механічною, а мисленневою системою. Засвоєння і перероблення інформації пов'язані

з її осмисленням на основі узагальнень, абстракцій, включення в попередні знання і досвід.

У навчанні можна умовно виділити такі рівні, які відповідають ступеням підвищеного змістовного пізнання. Вони визначають рівні сприйняття, організації і перетворення інформації:

- 1) початкова форма сприйняття і перетворення інформації на основі фізіологічного пристосування до навколишнього середовища;
- 2) підсвідоме сприйняття, перетворення інформації на основі безумовних рефлексів;
- 3) семантичний рівень, на якому інформація набуває форми понять. На цьому рівні між поняттями встановлюються логічні відношення;
- 4) прагматичний рівень, на якому інформація переробляється залежно від певних мотивів (Г. Клаус, Ж. Піаже);

Чотири рівні виділяє В.Б. Беспалько:

1. Рівень ідентифікації (учень тільки розрізняє об'єкти вивчення).
2. Рівень репродукції на основі пам'яті.
3. Рівень уміння застосовувати засвоєну інформацію і одержання нової інформації на основі використання засвоєного зразка діяльності.
4. Рівень "трансформації", що дає змогу орієнтуватися в нових ситуаціях і виробляти нову, принципово відмінну від попередніх, програму дій.

Послідовність рівнів навчання залежить від вирішення конкретних навчальних завдань. Доцільно в організації навчального процесу розглядати такі рівні пізнання:

- 1-й рівень — оперування уявленнями, ознаками явищ;
- 2-й рівень — оперування поняттями, логічними зв'язками понять;
- 3-й рівень — узагальнення ознак, уявлень і понять, інваріантних та ізоморфних перетворень;
- 4-й рівень — вільне оперування абстрактними поняттями й абстрактною науковою символікою (С.І. Архангельський).

Розвиток цих рівнів визначає система навчального процесу. Рівні наукового пізнання визначають ступінь самостійного пошуку знань, новизну алгоритмів та евристик.

Будь-який інформаційний процес у роботі зі студентами слід розглядати не тільки з боку кількісних показників, але й з боку дії прихованих механізмів, що діють змогу одиниці інформації перетворювати в знання, що формують і визначають особистість учня. У теорії навчання розглядається проблема процесу переходу інформації в знання (С.І. Архангельський).

Певних правок потребує правило класичної теорії інформації, згідно з яким у ході її передачі інформація не може зростати, вона зменшується або залишається кількісно незмінною. У навчальному процесі інформація може сприйматися тільки як поєднання відомого і невідомого, нових і базових знань. У навчальній діяльності студентів здійснюється перетворення інформації, пов'язане з поєднанням нової інформації і засвоєних знань, народженням нових знань.

Для перетворення навчальної інформації в знання необхідним є встановлення кількісних і якісних зв'язків з наявним запасом знань. Інформація перетворюється в знання тоді, коли починається і реалізується процес сприйняття,

розуміння, судження і т. д., коли починаються свідомі вольові акти індивіда з власною свідомістю.

Знання тут виступають як перевірений практикою результат пізнання дійсності, правильне її відображення людиною, що стало орієнтовною основою компетентної дії. Знання є інформацією, перекодованою на мову мозкових структур (А.О. Вербицький).

Щоб набути статусу знання, усвідомленого відображення дійсності, інформація з самого початку має "примірюватися" до дії та вчинку, засвоюватися у їх контексті — роблю, навчаючись, і навчаюсь, роблячи.

Необхідно, щоб кожне введене викладачем поняття або положення перебувало структурою минулого досвіду студента і разом з тим намічало її зв'язки з ситуаціями майбутнього професійного використання.

Орієнтуватися в організації дидактичного процесу у ВНЗ на досить повне засвоєння студентами необхідної інформації в наш час все проблематичніше, тому актуальними стають проблеми добору інформації, з одного боку, і проблеми навчання студентів роботи з власною свідомістю в пошуку, засвоєнні, використанні інформації в процесі переходу її у знання, з іншого. У цьому випадку йдеться не тільки про розвиток "механізмів передачі", але й про формування діяльності, додамо, продуктивної пізнавальної діяльності студентів.

Це визначає одну із найважливіших сучасних тенденцій розвитку освіти, яка полягає у перегляді концепції організації навчальної пізнавальної діяльності. Від жорсткого управління, за якого учень виступає "об'єктом" навчальних впливів, слід розпочати перехід до системи організації, підтримки і стимулювання пізнавальної діяльності активного суб'єкта навчання, навчання творчістю.

Підходячи до розгляду сутності пізнавальної діяльності, звернемося до поняття інтелекту. Під інтелектом (від лат. *intellectus* — пізнання, розуміння, розум) розуміють здатність мислення, раціонального пізнання. Цим терміном зазвичай прийнято позначати сукупний розумовий потенціал тієї чи іншої людини, ті інструменти реалізації її здібностей, які вона свідомо використовує для адаптації до життя.

У психологічній науці розрізняють передумови інтелекту, багаж знань та інтелект у власному сенсі. Передумовами інтелекту (розумових здібностей) є здібності до запам'ятовування, пам'ять, механізми, що лежать в основі мовлення, тощо, які іноді не відрізняють від розумових здібностей людини. Не слід також плутати з інтелектом зміст нашого розуму, обсяг знань. Широкі знання свідчать не тільки про здібності до запам'ятовування і відтворення, але не завжди вказують на наявність високого інтелекту. Здібність до навчання також не є інтелектом. Знання лише побічно вказують на інтелект. Знання, додамо, можуть оцінюватися тільки з погляду картини світу, наявної у свідомості індивіда і свідомості суспільства.

Зрозуміти інтелект у власному сенсі досить важко. Наприклад, у філософській літературі зазначається, що інтелект є однією з багатоманітних форм свідомості (О.Ф. Лосев).

Не вдаючись до детального розгляду цього питання, під інтелектом будемо мати на увазі розуміння, розум (здатність до судження) у процесі пізнання.

Оскільки, як було сказано, розумова діяльність людини і продукти діяльності (знання) можуть оцінюватися тільки з погляду картини світу, наявної в суспільній свідомості в цілому, в плані онтогенезу слід говорити про засвоєння багатого культурного змісту, розуміння, судження про культурні цінності, вироблені в духовно-практичній діяльності народу і всього людства — у процесі суб'єктивної пізнавальної діяльності учня.

В освітньо-виховному процесі першорядним завданням є не вивчення, а засвоєння культури, збереження і збагачення її ціннісних якостей у суспільному та індивідуальному досвіді кожного.

Сутністю пізнавальної діяльності є осягнення реальних об'єктів, процесів, явищ, а також перетворювальної або творчої діяльності людини. Це передбачає проживання певного проміжку в загальному історичному процесі становлення сучасних етнічних культур, або залучення до фрагменту формування наукового уявлення про навколишній світ, або конструювання матеріальних чи інших об'єктів тощо.

У пізнавальній діяльності слід виділити два аспекти: предметний та особистісний. Предметний аспект пов'язаний з пізнанням навколишнього світу, набуттям необхідних умінь та навичок, накопичених у культурному досвіді — соціалізацією. Особистісний аспект пов'язаний з пізнанням самого себе.

Із суб'єктивного боку навчання включає такі цілі: загальний розвиток пізнавальних здібностей (мислення, уваги, сприйняття, пам'яті, уяви), які в психологічній літературі часто визначаються як види мисленнєвої діяльності; формування мотивації, потреб, інтересів студентів; вироблення навичок самоосвіти тощо.

Пізнавальну діяльність слід розглядати як програму і її реалізацію. Її структурними компонентами є: потреби спілкування, сфера спілкування; суб'єкт, об'єкт; вираження, розуміння; мисленнєва активність; пізнавальне спрямування; семантичні поля.

У процесі навчання має відбуватися "покращення" роботи програми, пов'язане із збагаченням її елементів, розширенням семантичних полів у свідомості індивіда, з автоматизацією процесів, швидкістю реакції, розширенням та інтеграцією зв'язків.

При плануванні, організації й оцінці пізнавальної діяльності слід враховувати такі критерії, як активність, інформативність (змістовність), рівень дискретності (деталізації), широта і кількість асоціативних зв'язків, допустовість різних інтерпретацій, спонтанність або підібраність, тривалість процесів, ступінь клішування, кількість і характер здійснюваних помилок.

Пізнавальна діяльність, таким чином, має плануватися й оцінюватися з боку предметності, яка розуміється як спрямованість на пізнання світу; цілеспрямованість; вмотивованість, пов'язана з пізнавальною активністю; ієрархічна організація і фазова організація діяльності (мотивація, намір, орієнтування, планування, виконання, контроль), за якої враховуються послідовність і комплексність дій та операцій.

Розглядаючи характер активності формування пізнавальної діяльності, ми, передусім, маємо на увазі методи й організаційні форми навчання: проблемні заняття, семінари-дискусії, розбір конкретних спеціальних ситуацій, моделювання і проектування, різноманітні навчальні ігри тощо.

Завдання розвитку пізнавальних здібностей вирішується неефективно при однобічному енциклопедизмі у навчанні; використанні методів засвоєння знань, що базуються на повідомленні готових знань; навчанні за зразком; механічному запам'ятовуванні.

Активне формування пізнавальної діяльності студентів здійснюється тоді, коли створюються дидактичні ситуації, де виділені нами здібності підлягають інтенсивному тренуванню.

Зауважимо, що предмет думки в пізнавальній діяльності залежить від соціальної взаємодії і сам її формує. Мислення народжується в проблемній ситуації. Розвиток мислення активний в умовах, коли до змісту навчальних матеріалів залучають суб'єктивно-творчі завдання, проблеми теоретичного і практичного характеру, що потребують самостійного мислення, суб'єктивної творчості.

Під навчальною проблемою у такому випадку можна розуміти виявлення недостатніх елементів, виділення характерних елементів, виявлення зв'язків між елементами, між елементами і цілим тощо.

Ще раз зазначимо, що у формуванні пізнавальної діяльності слід постійно стимулювати мисленнєву діяльність учнів. Такий процес можливий при організації пізнавальної діяльності, в ході якої вирішуються навчальні завдання, засвоюється навчальний зміст, а також способи пізнавальної діяльності, що містять такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, класифікація, зіставлення, диференціація.

Із розвитком мислення тісно пов'язаний розвиток уваги, сприйняття, пам'яті, уваги.

Розвитку пам'яті й уваги має сприяти увесь дидактичний процес у цілому. На продуктивність пам'яті впливають об'єктивні й суб'єктивні причини. З об'єктивними причинами пов'язаний, передусім, характер навчального матеріалу, а також кількість матеріалу й умови, обставини. До суб'єктивних причин належать попередній досвід, установки, інтерес.

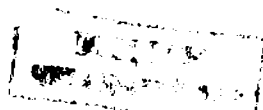
Для розвитку сприйняття, який визначають такі властивості, як цілісність, структурність, предметність, свідомість, потрібні постійні вправи у спостереженні, активна мисленнєва діяльність при вирішенні суб'єктивно-творчих завдань, що забезпечує більший ефект, аніж звернення до механічної пам'яті студентів.

Зауважимо, що, як зазначають дидактики, спостереження є процесом, пов'язаним з певними дидактичними цілями; у ході нього студенти повинні вдаватися до роздумів у пошуку відповіді на поставленні запитання.

Відзначимо, що тільки при таких підходах можна розраховувати на виникнення пізнавальної мотивації.

Медичних засобів для посилення пізнавальних здібностей немає. Якщо вдасться активізувати роботу мозку, це означає, що створюються більш сприятливі умови для розвитку. Такими умовами в педагогічній практиці є пізнавальна активність, потреби спілкування, а також вмотивування навчання, де проявляються чіткі й сильні мотиви людського спілкування.

Спілкування з діяльністю, діяльність — із пізнанням. Спілкування, діяльність, пізнання перебувають у полі практичних і гедонічних інтересів людини.





Зупиняючись, нарешті, на соціально-психологічних питаннях, виділимо деякі аспекти активності пізнавальної діяльності.

Зазначимо, що активність учня в навчанні, як вважає більшість філософів, з одного боку, належить до вроджених рис особистості, а з іншого, активність має формуватися у процесі пізнавальної діяльності і характеризуватися прагненням до пізнання, розумовою напругою і проявом морально-вольових рис студентів.

Активність діяльності передбачає психічну активність за наявності у взаємодії людини з навколишнім світом суб'єктивного компонента і здатності створити психічний образ і діяти з його врахуванням.

Нагадаємо, що принципами розвитку активності є: принцип проблемності, принцип мотивації, принцип індивідуалізації навчальної діяльності, принцип системності.

У сучасній науці виділяють три рівні пізнавальної активності:

— відтворювальна активність (рецепція і репродукція) характеризується прагненням учнів зрозуміти нове явище, доповнити і відтворити знання, оволодіти способом їх застосування за зразком;

— інтерпретувальна активність (репродукція з елементами продукції) характеризується вищою стійкістю вольових зусиль, які проявляються у тому, що учень прагне до проникнення в суть явища, до пізнання зв'язків між явищами, самостійно шукає шляхи подолання труднощів;

— творча активність (продукція) характеризується прагненням учнів застосувати знання в новій ситуації, тобто перенести знання і способи діяльності у нові умови. Характерною особливістю цього рівня вважається виявлення вольових рис високого рівня, завзятість і наполегливість у досягненні мети, широкі та стійкі пізнавальні інтереси.

Висока активність забезпечується, на думку психологів, високим ступенем суперечностей між тим, що студент знав, що вже траплялося в його досвіді, і новою інформацією, новим явищем. Педагогічним засобом, що дає змогу залучити до дії згаданий механізм, є організація пізнавальної діяльності студентів. Активність у такій діяльності спрямована на задоволення пізнавальних потреб. Оскільки пізнавальна творча діяльність належить до вищих духовних насолод, потреба задоволення в ній може вважатися важливим внутрішнім мотивом розвитку і формування особистості.

Пізнавальна діяльність, у якій реалізуються такі потреби, завжди має яскраве емоційне забарвлення, що визначає тісний зв'язок між інтересами студентів і позитивною мотивацією.

Важливу роль при цьому відіграє потенційно активне середовище, яке не може з власної ініціативи вступити у взаємодію з людиною, але людина, вступивши у таку взаємодію, одержує реакцію, відповідну характерові середовища. Так здійснюється процес "входження" студента в середовище, яким керує педагог і який підпорядковується законам структури і функціонування середовища.

Потенційно активне середовище в освітньому процесі викликає жвавий інтерес, оскільки оперує можливостями для активної взаємодії з нею студентів.

Тут зазначимо, що середовище, яке активно впливає на особистість студента, може придушувати активність і самостійність і тим самим знижувати

ефективність процесу навчання. Таке протиріччя може зняти викладач умілим управлінням процесом.

Важливим фактором формування активної пізнавальної діяльності студентів є створення ситуацій для самовираження. Такі ситуації виникають, якщо спілкування в групі здійснюється в умовах повної психологічної сумісності й комфортності, якщо проявляється постійний взаємний інтерес до різних видів діяльності, якщо студенти заохочуються до обміну враженнями і знаннями про різні сторони дійсності.

Ми спостерігаємо, як здійснюється перенесення акценту з навчальної діяльності викладача на самостійну пізнавальну діяльність студентів. Освітній процес у такому випадку можна розглядати як міжособистісну, діалогічну взаємодію в системі "викладач — студент", організованої у напрямку досягнення об'єднувальної мети — формування теоретичного і практичного мислення, пізнавальної діяльності, розвитку активної особистості студента.

Отже, можемо зробити висновок про те, що пізнавальна діяльність є творчою навчальною діяльністю, проблемною за формою подачі матеріалу, практичною за способом його застосування, інтелектуально навантаженою за змістом, самостійною за характером здобування знання, такою, що протікає в умовах постійного конкурсу думок, пропозицій тощо.

Підвищення ефективності пізнавальної діяльності забезпечується реалізацією системи науково обґрунтованих підходів.

Для оцінки ефективності продуктивної пізнавальної діяльності ми можемо визначити систему критеріїв. Практичне значення для оцінки ефективності пізнавальної діяльності студентів мають такі критерії: "мета", "знання", "риса особистості", "педагогічна взаємодія" і "практика".

У цілому теоретичні підходи до формування пізнавальної діяльності студентів слід розглядати як необхідність забезпечення *особистісноорієнтованості* (створення умов для формування особистості в ході засвоєння культурного досвіду в процесі спільної і самостійної діяльності, наповнення навчальної пізнавальної діяльності студентів особистісними смислами, опори на актуальні інтереси студентів, урахування індивідуальних пізнавальних можливостей студентів, стимулювання активності й самостійності студентів у навчальній пізнавальній діяльності, формування умінь і навичок творчої діяльності студентів, розвитку їх інтелектуально-пізнавальних здібностей, формування емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, розвитку мотивів поведінки, вольових рис тощо); *культуроорієнтованості* (освоєння кращих зразків досвіду вітчизняної і світової культури, формування цілісної картини природного і соціального світу, усвідомлення свого місця у ньому тощо); *соціоорієнтованості* (адаптація до умов існуючого соціокультурного середовища, формування комунікативних здібностей і т. ін.); використання технологій, що зберігають здоров'я (екологія культури, еко-етика).

Система пізнавальної діяльності за таких підходів слугує фундаментом для формування особистості з високим рівнем самостійності, пізнавальних здібностей, умінням швидко враховувати зміни умов і адаптуватися до них.

© В. Буряк, 2007