

37.0146:005.6
467

УПРАВЛІННЯ

ЯКІСТЮ ОСВІТИ:
ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ



ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| ПЕРЕДМОВА | 4 |
| РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ | |
| 1.1 Утвердження державно-громадського оцінювання якості вищої освіти в Україні як чинник її перспективних парадигмальних змін (Шевченко С.О.)..... | 7 |
| 1.2 Теоретичні основи адаптивного управління (Єльнікова Г.В.) | 28 |
| 1.3 Управління процесом формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників в умовах соціального партнерства (Сушенцева Л.Л.)..... | 61 |
| 1.4 Профільно-професійна освіта регіону: теоретико-методологічний аспект (Самодрин А.П.)..... | 92 |
| 1.5 Інформаційно-аналітична діяльність керівників у забезпеченні якості управління професійно-технічними навчальними закладами (Петренко Л.М.)..... | 105 |
| 1.6 Роль інтелектуальної власності в управлінні науково-педагогічною та інноваційною діяльністю у вищих навчальних закладах (Корогод Н.П.)..... | 124 |
| РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ | |
| 2.1 Теоретичні і практичні підходи до організації особистісно-орієнтованого навчання студентів у регіональному ВНЗ (Житник Н.В.) | 153 |
| 2.2 Організаційно-педагогічні умови управління самостійною роботою студентів (Кучер З.С.) | 176 |
| 2.3 Активізація пізнавальної діяльності учнів: теоретичний аспект (Сушенцев О.Є.)..... | 204 |
| 2.4 Якісна освіта як процес формування образу життєво компетентної людини (Яковлева В.А.) | 228 |
| 2.5 Нові підходи до організації виховної роботи зі студентами в умовах євроінтеграції вищої освіти (Абдулов Р.М.)..... | 244 |
| 2.6 Зміна виховної парадигми вищої освіти та професіоналізм викладача як умови якості підготовки фахівців (Лучанінова О.П.) | 261 |

РОЗДІЛ 3. МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

| | | |
|--------|--|-----|
| ✓ 3.1 | Методологічні засади якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності (Савченко Л.О.) | 290 |
| ✓ 3.2 | Теоретичні та методичні засади стратегії реалізації системного підходу до діагностування рівня інформаційної культури майбутнього учителя дисциплін технологічного циклу (Волкова Н.В.)..... | 320 |
| ✓ 3.3. | Системний підхід у забезпеченні якості дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій (Кучер С.Л.)..... | 351 |
| ✓ 3.4. | Модернізація методичної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання на основі комп'ютерних технологій (Кулінка Ю.С.) | 378 |
| ✓ 3.5. | Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей (Савченко К.Ю.) | 405 |
| ✓ 3.6. | Методи формування композиційних умінь у художній педагогічній практиці (Щербина В.Г., Щербина Д. В.) | 433 |
| | ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ | 451 |

15. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования /Ю.Г.Татур //Высшее образование в России - №5, 2010. – С.22 – 31.

16. Теория личности / Л.Хьелл, Д.Зиглер. – СПб. Питер, 2003. – 608 с.

17. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. /Под ред. Б.М.Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.

18. Чельшкова М.Б., Звонников В.И., Татур А.О. Основные направления модернизации системы контроля и оценки качества учебных достижений учащихся / Чельшкова М.Б., Звонников В.И., Татур А.О. // Квалиметрия человека и образования: методология и практика: Тез. докл. X симп. – М.: ИЦКПС, 2002. – Ч. 3.

2.3 Активізація пізнавальної діяльності учнів: теоретичний аспект

Радикальні зміни в економіці, політичному і суспільному житті України не могли не торкнутися і такої сфери суспільного життя, як освіта.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» особлива увага акцентується на реформуванні освіти через її модернізацію та демократизацію на всіх рівнях. Сучасна загальноосвітня школа покликана підготувати таких випускників, в яких буде сформоване активне позитивне ставлення до праці, надбань матеріальної та духовної культур. У зв'язку з цим найважливішим завданням, яке ставить суспільство перед загальноосвітньою школою, зокрема перед трудовим навчанням, є розвиток і виховання кожного учня на основі природних здібностей та інтересів, задоволення його потреби в пізнанні та самопізнанні.

Основна мета трудового навчання – формування технічно, технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в сучасному високотехнологічному, інформаційному суспільстві. У цих умовах успішна реалізація педагогічних закономірностей при побудові й вдосконаленні навчально-виховного процесу передбачає врахування складного взаємозв'язку факторів, що відображають співвідношення в системі «учитель – учень». У цій системі взаємозв'язку учитель є ланкою, яка спрямовує та стимулює навчально-пізнавальну діяльність учня. Важливим фактором успішної взаємодії між

учителем і учнем є активна пізнавальна діяльність учнів. Саме в ній і полягає головний сенс організації навчального процесу в загальноосвітній школі, оскільки становлення учня як суб'єкта діяльності під час навчання забезпечує його активну життєву позицію не тільки в роки навчання, а й в майбутньому самостійному житті. Однією з найважливіших форм вияву активного ставлення людини до навколишньої дійсності є її діяльність. Для того щоб діяльність мала розвивальний вплив, обов'язковою є умова: учень повинен бути включений в активну діяльність, ефективність якої залежатиме від якості активності учня як суб'єкта. Постановка завдань пізнавальної діяльності є змістовою стороною її активізації. Другою, не менш важливою стороною, є соціальна організація предметної діяльності з метою максимальної активізації особистості. Якщо діяльність є успішною, то в особистості підсилюється бажання займатися нею. Це відображається в інтенсивному розвитку пізнавального інтересу в учнів. Разом з тим діяльність спрямована на засвоєння ними системи знань, умінь і навичок.

Проблема активізації пізнавальної діяльності була і є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, методистів і педагогів-практиків. Особливості формування особистості учня, його розвитку в процесі особистої діяльності, спрямованої на «відкриття» ним нових знань, активну участь в навчально-пізнавальному процесі, розкрито у працях О. Вербицького, Л. Виготського, П. Гальперіна, І. Гербарта, В. Давидова, А. Дистервега, Д. Дьюї, Д. Ельконіна, Я. Коменського, К. Ушинського, Г. Щедровицького та ін. Розкриттю психологічних аспектів пізнавальної діяльності присвятили свої праці К. Абульханова-Славська, С. Крягдже, О. Леонтєв, Ю. Машбиць, С. Рубінштейн та ін. Дидактичні аспекти активізації пізнавальної діяльності досліджували Л. Арістова, В. Буряк, І. Волощук, П. Гальперін, Є. Голант, М. Гончаров, М. Данилов, Л. Занков, О. Коберник, М. Корець, Н. Кузьміна, І. Лернер, В. Лозова, П. Лузан, В. Мадзігон, М. Махмутов, В. Осинська, В. Пікельна, Н. Половніквіра, В. Сидоренко, М. Скаткін, В. Сухомлинський, Н. Талізінна, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.

Проте, як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури,

досліджень щодо активізації пізнавальної діяльності учнів основної школи на уроках трудового навчання дуже мало. Переважно це дослідження, що стосуються: дидактичних основ пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання (А. Дьомін); дидактичних основ проблемності на уроках трудового навчання (В. Гетта, Д. Тхоржевський); проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання (О. Коберник, В. Бербец, Т. Бербец, Н. Дубова, Т. Кравченко, О. Мелентьєв, В. Харитоновна, Л. Хоменко, С. Ящук); вдосконалення змісту і форм організації трудової підготовки учнів 5–9 класів (В. Мадзігон, Ю. Кирильчук); інтеграції трудового навчання і креслення (В. Сидоренко); індивідуального підходу до учнів на уроках трудового навчання (Г. Терещук); програмованого контролю знань на уроках трудового навчання (Г. Левченко); умов реалізації змісту трудового навчання у профільній старшій школі (М. Корець); залучення старшокласників до підприємницької діяльності (М. Вачевський, С. Мельников, С. Ткачук).

У практичній роботі загальноосвітньої школи накопичено значний досвід з організації трудового навчання. Проте на сучасному етапі її розвитку спостерігається прояв низки соціальних, психологічних і педагогічних суперечностей, від успішного вирішення яких залежатиме результативність активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання. Насамперед, це суперечності між: збільшенням потреб ринку праці у кваліфікованих фахівцях, здатних самостійно приймати рішення, та недостатньою підготовкою їх до такої діяльності в загальноосвітній школі; підвищенням вимог до рівня трудової підготовки учнів і станом організації трудового навчання в загальноосвітніх школах; підвищенням вимог до рівня організації пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання та рівнем готовності вчителів до управління їх пізнавальною активністю.

Подолання цих суперечностей можливе за умови теоретико-методологічного обґрунтування проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів, розробки науково обґрунтованої технології формування пізнавальної активності учнів на уроках трудового навчання. Тому в системі актуальних завдань, що

стоять перед педагогічною наукою, одне з важливих місць посідає теоретичне обґрунтування активізації пізнавальної діяльності.

Реформаційні процеси, що відбуваються в освіті, викликані потребами суспільства, ускладненням розуміння трудової діяльності, змінами характеру професійної підготовки майбутніх фахівців. Нові завдання відкривають простір для розвитку творчих сил особистості. Ці активні, творчі сили необхідно формувати вже з дитинства в процесі пізнання, оволодіння знаннями, уміннями та навичками, набуття досвіду продуктивної праці та залучення до професійної діяльності. У результаті навчання повинна сформуватись особистість, яка була б спроможною до цілеспрямованого перетворення оточуючого життя за законами моралі і краси.

Як зауважував К. Ушинський, у навчальному процесі необхідно вчити школярів працювати, оскільки учіння для молодого покоління є складною справою, що потребує великого напруження всіх фізичних, розумових і моральних сил.

У Концепції загальної середньої освіти наголошується, що «зміст шкільної освіти переобтяжений надмірним фактологічним матеріалом, містить відомості, які не мають суттєвої загальноосвітньої цінності, його склад і структура недостатньо враховують необхідність диференціації навчання залежно від нахилів, здібностей, життєвих планів школярів» [14, с.4]. У цих умовах особливого значення набуває формування навчальної діяльності, яка забезпечує не тільки засвоєння знань, а й оволодіння способами учіння, уміннями самостійно будувати свою діяльність, шукати і знаходити раціональні способи перенесення їх в умови, не задані безпосередньо навчанням.

Засвоєння знань, умінь та навичок потребує від учнів максимальної віддачі інтелектуальних сил, постійних внутрішніх зусиль, мобілізації волі та уваги, створення збуджувальних сил, без чого неможливе самостійне оволодіння ними.

Г. Ващенко писав, що «людина мислить і творить, оскільки вона вільна й активна. Зі зниженням активності занепадає й процес мислення і творчої фантазії» [5, с.95]. Тому в навчальному процесі необхідно формувати в учнів такі особистісні утворення, які б сприяли залученню їх до діяльної участі в праці, пізнанні, до самостійного творчого розв'язання навчальних задач, ставили

його в позицію суб'єкта. Вищим рівнем розвитку суб'єктивної позиції школяра є потреба у саморегуляції учіння, яка неможлива без сформованості такого особистісного утворення, як пізнавальна активність. Активність суб'єкта передбачає самостійність у визначенні об'єктів, форм діяльності, оптимальних шляхів при досягненні поставленої мети. Становлення учня в процесі учіння як суб'єкта діяльності забезпечує його активну життєву позицію не тільки в роки навчання, але й у перспективі.

Теоретичне осмислення проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів поставило нас перед необхідністю встановлення сутності й взаємозв'язку категорій «діяльність», «пізнавальна діяльність», «пізнавальна активність особистості», «активізація пізнавальної діяльності».

У філософському словнику поняття «діяльність» характеризує функцію суб'єкта в процесі його взаємодії з об'єктом. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренко визначає діяльність як «спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [6, с.98].

У психологічному словнику А. Петровського діяльність розуміється як «динамічна система взаємодій суб'єкта з оточуючим світом, у процесі яких відбуваються виникнення й втілення в об'єкті психічного образу й реалізація опосередкованих ним відношень у предметній діяльності» [9, с.84].

У психології найбільш ґрунтовний підхід до діяльності розкрито у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонт'єва, С. Рубінштейна та ін. У концепціях науковців центром діяльності є суб'єкт – об'єктні відносини. Автори стверджують, що в процесі людської діяльності відбувається обмін діяльностями, оскільки суспільна природа діяльності пов'язана з впливом людей один на одного. Так, О. Леонт'єв, розглядаючи діяльність як взаємодію між суб'єктом і реальністю, яка на нього впливає, констатує, що «діяльність – це не реакція й не сукупність реакцій, а система, яка має будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток» [10, с.109]. Під діяльністю автор розуміє процеси, в яких здійснюється життєво важливе, активне ставлення суб'єкта до дійсності.

Досліджуючи зазначену проблему, С. Рубінштейн під діяльністю розуміє «активність суб'єкта, спрямовану на зміну світу, на виробництво чи породження певного об'єктивованого продукту матеріальної чи духовної культури. Діяльність людини виступає спочатку як практична, матеріальна діяльність. Потім з неї виділяється діяльність теоретична» [15, с.172]. Говорячи про єдність свідомості й діяльності, про їх взаємозв'язок і взаємообумовленість, науковець стверджує, що діяльність людини обумовлює формування її свідомості, її психічних зв'язків, процесів і властивостей, які здійснюють регуляцію людської діяльності, що є умовою її адекватного виконання.

Порівняльний аналіз трактування поняття «діяльність» різними авторами показує, що всі вони виділяють загальні елементи: процес, взаємодію, суб'єкт, об'єкт. З урахуванням цього можна сказати, що діяльність - це процес взаємодії суб'єкта з об'єктом, у результаті якої в об'єкті відбуваються зміни. Разом з тим, діяльність, як будь-який інший психологічний феномен, має свою структуру. Аналізуючи структуру людської діяльності, О. Леонтьєв виділяє такі поняття, як: мотив, мета, потреба, дія, операція. Вчений виходить з того, що «у загальному потоці, який утворює людське життя в його вищих опосередкованих психічним відображенням проявах, аналіз виділяє, по-перше, окремі (особливі) діяльності – за критерієм збуджувальних їх мотивів. Далі виділяються дії-процеси, які підпорядковуються усвідомленій меті. Нарешті, це операції, які безпосередньо залежать від розуміння досягнення конкретної мети. Ці «єдиниці» людської діяльності й утворюють її макроструктуру» [10, с.104]. Кожен вид діяльності, на думку науковця, існує у формі дії або цілого ланцюга дій. Наприклад, трудова діяльність складається з ланцюга послідовних трудових дій, діяльність спілкування – з дії спілкування, навчальна діяльність – з навчальних дій тощо.

На думку С. Гончаренка, основними структурними компонентами діяльності є: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [6, с.98].

Розкриваючи завдання та мотиви діяльності, С. Рубінштейн зауважує, що «єдність діяльності конкретно виступає як єдність

тих цілей, на які вона спрямовується, і мотивів, з яких вона виходить»[15, с.466].

Таким чином, виходячи з аналізу, узагальнення й систематизації запропонованих визначень сутності діяльності, ряд авторів, виділяють її суттєві властивості, які є основоположними і для характеристики пізнавальної діяльності: цілепокладання, предметність, осмисленість, перетворювальний характер. Отже, розглянемо кожен із цих феноменів.

У теорії і практиці цілепокладання передбачає:

- постановку мети та її максимальне уточнення;
- орієнтацію всього процесу навчання тільки на навчальну мету;
- орієнтацію навчальної мети і всього процесу навчання на гарантоване досягнення результатів;
- оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямованих на досягнення поставленої мети;
- узагальнюючу оцінку результатів.

Загальновідомо, що мета – це передбачуваний, попередньо спланований результат діяльності з перетворення якогось об'єкта. Мета навчання формулюється через результати навчання, які викладач може передбачити. «Прийняття мети учнями, зауважує Г. Щукіна, забезпечується відповідною мотивацією учіння, конкретизацією загальної мети навчання в завданнях навчальних дій, що відбувається на основі активізації діяльності учнів» [19, с.139].

У педагогічній літературі розрізняють мету освіти, мету навчання, дидактичну, пізнавальну, навчальну, методичну, практичну мету, мету розвитку, виховання, мету заняття і багато підцілей (засвоєння, контролю, відпрацювання навичок тощо). Є спроби дослідити «дерево цілей» (Ю. Конаржевський).

Поняття «мета» тісно пов'язане з поняттями «функція», «результат». Мета розглядається як майбутній стан об'єкта, системи, як передбачуваний результат. «Оскільки кінцева мета діяльності, – як зауважує С. Рубінштейн, – досягається у ряді дій, результат кожної з цих дій відносно кінцевої мети є засобом і, разом з тим, для даної часткової дії є метою» [15, с.466]. Тому кінцевий результат окремої дії «суб'єктивно може переживатися чи усвідомлюватися суб'єктом по-різному», а

діяльність його «стає все зібранішою і цілеспрямованішою» [Там само].

Усвідомлений характер людської діяльності розкриває її суб'єкта і проявляється в цілепокладанні, у прогнозуванні діяльності, у перспективах та стремліннях людини, яка у процесі діяльності освоює предметний світ, успадковує досвід минулого, збагачує суспільне життя. Але у діяльності відбувається не тільки освоєння предметного світу людиною, а й формування ставлення до нього, до свого місця в цьому світі, до суспільства, до людей, разом з якими вона вчиться, працює, творить, встановлює різноманітні моральні зв'язки, що забезпечують здорову атмосферу загальної праці й спілкування, які сприяють соціальному та моральному становленню її самої.

Тому у цій складній перетворювальній діяльності відбувається й формування особистості людини. У діяльності людина виступає як суб'єкт, тобто як активний носій своєї соціальної сутності. Отже, діяльність – це основна форма прояву активності, «піднята на рівень творчих процесів, яка більш за все виражає перетворювальний характер діяльності» [19, с.139].

Загальна теорія діяльності, згідно з якою діяльність розглядається як складне і глибоке джерело розвитку й формування особистості, виступає методологічною основою педагогіки, дидактики та методики. Тому питання активізації пізнавальної діяльності необхідно розглядати у світлі теоретико-методологічних і практичних основ загальної теорії діяльності. Але пізнавальна теорія діяльності, базуючись на загальній теорії діяльності, має свої особливості. Феномен діяльності в педагогіці знаходить свою конкретизацію в процесі навчання, яке передбачає взаємозв'язок двох форм діяльності: діяльність вчителя та діяльність учня. Саме ці дві форми діяльності і складають сутність навчального процесу. Проте, вважає І. Харламов, «суттєву характеристику навчання становить не стільки взаємодія вчителя й учнів (хоча вона має місце), скільки вмiла організація і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності останніх, в яких би формах вона не протікала» [17, с.137].

Тому предметом педагогічної теорії діяльності є встановлення залежностей між цими формами. Звичайно, ефективність навчального процесу залежить від діяльності

вчителя: його ерудиції, майстерності. Проте у навчальній діяльності необхідна й суб'єктна позиція учня, який, власне, і покликаний реалізувати поставлену мету. Якщо ж учень діє за вказівкою учителя, то його діяльність носить репродуктивний характер, і він не проявляє позиції суб'єкта. Активізацію пізнавальної діяльності, на думку Г. Щукіної, не можна розглядати тільки як процес управління діяльністю учнів вчителем. Процес активізації визначається власною діяльністю учня, яка детермінована його спрямованістю, ініціативою, прагненням ставити перед собою завдання, знаходити шляхи їх вирішення, тобто саморегуляцією. Але «найсприятливішими стосунками в процесі навчання... є стосунки міжсуб'єктні, коли і учитель, і учень разом, синхронно, з опорою на діяльність один одного, зацікавлено здійснюють навчально-пізнавальну діяльність, спільно усувають її прорахунки» [19, с.137].

У роботах Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна подано навчання як діяльний процес, який складається з процесу викладання (діяльність викладача) та учіння (діяльність учня). Оскільки учіння охоплює діяльність, як зауважують науковці (А. Алексюк, Б. Коротяєв, П. Підкасистий та ін.), за змістом принципово ширшу, ніж власне пізнавальна, тому визначаємо його як навчально-пізнавальну діяльність. У процесі свідомого учіння учень «привласнює» наукові знання, які спочатку виступають у його свідомості об'єктом пізнання, а вже потім, «привласнені», вони виступають і предметом діяльності, й її результатом. Як зауважує О. Любашенко, навчально-пізнавальна діяльність - це багатоступеневий складний процес, в якому відбувається оволодіння науковими істинами, накопичення духовних цінностей, освоєння пізнавального інструментарію, отримання міцних знань. Разом з тим, слід визнати той факт, що деякі вчителі створюють між собою та учнями певний психологічний бар'єр, перешкоджаючи цим формування учня «як суб'єкта навчальної діяльності, особистості» [19, с.26]. У зв'язку з цим виникла потреба віддиференціювати поняття «навчальна діяльність» і «пізнавальна діяльність».

Пізнавальна діяльність виражається терміном «учіння». Поняття «учіння» психологи розглядають як сукупність

психічних процесів. У дидактиці цим терміном визначається пізнавальна діяльність учня.

Проблема сутності учіння, як основного виду діяльності учнів, була і залишається предметом постійної уваги вчених – педагогів і психологів. Але протягом тривалого часу за умов репродуктивного навчання навчальне пізнання розглядалося як відображувально-споглядальна, а не як відображувально-перетворювальна діяльність. Учіння є соціальною стороною процесу навчання і «...здійснюється під керівництвом учителя та спрямовується на розвиток творчих можливостей учня» [15, с.495]. Учіння є своєрідним похідним видом діяльності, в якій мету зсунуто чи зміщено порівняно з діяльністю, для якої вона служить підготовкою.

У великій сучасній педагогічній енциклопедії Є. Рапацевич наводить таке визначення учіння: «Учіння (научіння) – процес засвоєння конкретних видів знань, умінь та навичок...» [13, с.636]. С. Гончаренко вказує на те, що «учіння – це цілеспрямований процес засвоєння учнями знань, оволодіння вміннями й навичками» [6, с.38], а Т. Шамова розглядає учіння «як самокерований процес відображувально-перетворювальної діяльності школярів» [18, с.33].

На нашу думку, всі ці визначення не розкривають сутнісних сторін процесу учіння. Навчальна діяльність учнів у широкому розумінні розглядається як один із видів пізнання, що відбувається на основі відображувально-перетворювальної діяльності суб'єкта. «Учіння, – за визначенням Ю. Бабанського, – є різновидністю пізнавального процесу, який проходить у специфічних умовах. Оскільки учні пізнають факти, явища, закони, теорії, то загальні закономірності наукового пізнання притаманні і цьому процесу, але дещо у своєрідній формі» [4, с.10–11].

Учіння, з позиції учня, на думку І. Унт, – «це пізнавальний процес, пізнання суб'єктивно нового, ... результативність якого залежить від стану активності суб'єкта пізнання» [2, с.4–5].

Уточнення і диференціація поняття „пізнавальна діяльність» «вживається окремими авторами в одному ряду з поняттями «мисленева діяльність», «творча активність», «пізнавальна самостійність».

І. Харламов розглядає учіння як складний пізнавальний процес, в якому мисленнева діяльність учнів носить характер оволодіння знаннями. Пізнавальна діяльність завжди здійснюється на основі мислення, яке виступає основною формою, способом, психологічним механізмом пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим М. Скаткін звертає увагу на принципові помилки у тлумаченні цих понять. Науковець, у першу чергу, розмежовує поняття пізнавальної і мисленневої діяльності, вказуючи, що пізнавальна діяльність має місце не тільки в процесах мислення, але й у процесах уваги, пам'яті, волі. Крім того, автор звертає увагу на те, що в пізнавальній діяльності завжди виражається ставлення людини до оточуючих явищ [16]. На цій відмінності акцентує свою увагу С. Рубінштейн, вказуючи, що в процесі пізнавальної діяльності, на відміну від мисленневої, завжди проявиться ставлення людини до оточуючого [15].

Між процесом наукового і навчального пізнання існує певне співвідношення, яке характеризується як наявністю загальних, так і відмінних рис. Питання співвідношення між науковим і навчальним пізнанням розглядається в роботах Ю. Бабанського, Л. Арістової, В. Загвязинського, С. Шапуріна, В. Лозової та ін. На жаль, серед частини представників педагогічної науки склалася думка, що у наукового і навчального пізнання більше відмінностей, ніж схожості. Проте загальноосвітня школа не повинна ігнорувати досягнення науки. У змісті навчання повинні знаходити своє відображення процеси модернізації виробництва.

Ми погоджуємося з думкою Л. Арістової, що «наукове і навчальне пізнання відрізняються одне від одного перш за все змістом, – образно-понятійна й операційна основа учіння завжди бідніша, менш конкретна, що обумовлює певні способи, форми його розвитку. Проте і в одному, і в іншому виді пізнання індивіди завжди відкривають щось для себе нове» [3, с.26]. Стосовно планування, керівництва, зв'язку з комплексом наук можна сказати, що ці категорії притаманні як науковому, так і навчальному пізнанню. На думку С. Рубінштейна, коли говорять, що людина як індивід не відкриває, а лише засвоює вже набуті людством знання, то це означає, що вона не відкриває їх для людства, а все-таки повинна відкрити їх особисто для себе.

Людина досконало володіє лише тим, що сама здобуває власною працею[15].

Учіння вимагає «розпредмечування знань», яке здійснюється в процесі пізнання. Цей процес має три взаємопов'язанні етапи: засвоєння теоретичних знань; засвоєння умінь та навичок; повторення, поглиблення і закріплення.

Для того щоб оволодіти новим матеріалом, учневі необхідно здійснити навчально-пізнавальні дії:

- сприйняття нового матеріалу;
- первинне і подальше осмислення навчального матеріалу;
- запам'ятовування;
- вправлення в застосуванні теорії на практиці;
- повторення з метою поглиблення і засвоєння знань, умінь та навичок.

Розкриваючи цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів, В. Лозова звертає увагу на те, що «основною спонукальною силою діяльності...є потреби особистості...», які можуть бути джерелом, мотивом і результатом діяльності [12, с.15]. За С. Рубінштейном, «діяльність, якою людина починає займатися, збуджена тими чи іншими потребами, стаючи звичною, сама може перетворитися в потребу» [15, с.146]. Психологічною основою формування потреб, на думку Т. Шамової, є «...усвідомлення протиріччя, наприклад, між новим фактом і наявним запасом знань» [18, с.93]. Але, як застерігає О. Леонтьєв, для виконання діяльності недостатньо однієї лише потреби: для цього необхідний об'єкт, який, відповідаючи потребі, був би спонукою діяльності, надавав би їй певну конкретну спрямованість.

Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить, що потреби і мотиви часто називають спонуканими діяльності. «Внаслідок тісного зв'язку мотивів і потреб, – як зауважує В. Ковальов, – відчувається певне утруднення аналізу мотивів у відриві від потреб, як і аналізу останніх без аналізу мотивації» [8, с.43]. Мотиви людської діяльності надзвичайно багатогранні, оскільки походять «з різних потреб і інтересів, які формуються у людини в процесі суспільного життя» [15, с.467]. За висновком науковців (І. Зайцевої та В. Ковальова), навчальна діяльність здійснюється за таким можливим варіантом: пізнавальна потреба,

зустрічаючись з навчальним об'єктом, опредмечується ним і трансформується у мотив діяльності.

Вищим рівнем розвитку суб'єктивної позиції школяра є потреба в саморегуляції учіння, яка неможлива без сформованості такого особистісного утворення, як пізнавальна активність.

У пізнавальній діяльності відбувається зміна позиції учня від об'єктної до суб'єктної. Будучи об'єктом діяльності вчителя, учень виконує його вимоги, не проявляючи турботи щодо саморегуляції учіння. Займаючи суб'єктну позицію, учень разом з учителем бере на себе відповідальність за процес і результат пізнавальної діяльності. Але він стає суб'єктом навчальної діяльності лише за умови його активності й самостійності. У зв'язку з цим, подальший розгляд досліджуваної проблеми потребує з'ясування сутності поняття «пізнавальна активність».

Якщо розглядати активність як рису особистості, в якій виражається ставлення суб'єкта до діяльності, то необхідно розкривати ті характеристики, які виявляють характер цього ставлення: мотиви, вольові зусилля, емоції. Вольові процеси є складними процесами і, як зауважує С. Рубінштейн, «оскільки вольовий акт виходить із спонукань, із потреб, він носить більш-менш яскраво виражений емоційний характер» [15, с. 602]. Перебуваючи в певному взаємозв'язку зі спонуками, потребами, інтересами, «діяльність зазвичай включає ту чи іншу емоційну характеристику» [15, с. 168]. Емоції породжуються в дії і розвиваються в ході неї залежно від суті завдання, яке стоїть перед людиною, та її ставлення до нього.

Розкриття сутності пізнавальної активності особистості неможливе без визначення поняття «активність». У сучасних наукових працях категорія «активність» розглядається у біологічному, психологічному, соціологічному та інших аспектах. Як бачимо, активність є багатограним явищем. Поняття «активність» часто трактується як «посилена діяльність». Проте таке трактування не розкриває сутності поняття. Виходячи з того, що активність, з біологічної точки зору, пов'язується з пристосуванням живих організмів до оточуючого середовища і є спадковою властивістю, характерною живій природі і людині, виникла необхідність розкриття сутності активності людини, як соціальної істоти, а не тільки біологічної,

тобто розкриття суто людської активності. У зв'язку з цим у науці було введено поняття «діяльність», що характеризує суто людську активність, яка виступає як певний спосіб прояву соціальної діяльності, тобто діяльність можна вважати узагальненою характеристикою активності людини. Виходячи з цього, необхідно розрізняти активність людини як біологічної істоти (вроджена властивість) та активність особистості як соціальної істоти. З цього приводу Є. Рапацевич зауважує, що «активність особистості – діяльне ставлення людини до світу, її здатність виконувати суспільно значущі перетворення матеріального і духовного середовища на основі засвоєння суспільно-історичного досвіду людства» [13, с.17]. Тому ступінь соціальної активності особистості залежить від того співвідношення, котре існує між соціальними функціями особистості та її суб'єктивними позиціями й установками.

Ряд авторів ототожнюють поняття «діяльність» і «активність». Окремі дослідники вбачають у поняттях «активність» і «діяльність» суто термінологічну різницю. Діяльність як система визначається терміном «активність», а власне термін «діяльність» вживається для визначення одного виду активності. Розпізнаючи біологічну активність, пов'язану з безпосереднім обміном речовин (фітоактивність) та простими процесами управління і координації при взаємодії з зовнішнім світом (реактивність), науковці акцентують увагу на активному відображенні людиною властивостей предметної дійсності і формуванні власного ставлення до неї, виділяють активність як вид діяльності.

Ототожнення понять «активність» і «діяльність», на думку С. Рубінштейна, частіше за все відбувається тоді, коли активність розглядається як психічна діяльність суб'єкта. Проте, вказує автор, ці поняття необхідно розрізняти.

Будь-який психічний процес - це єдність змісту і процесу (мислення, виховання та ін.). У даному випадку підкреслюється активний характер психічного процесу тому, що мислення як процес - це активність, а не діяльність. С. Рубінштейн зазначає, що про діяльність і дію в специфічному значенні слова можна говорити тільки там, де є діяльна зміна оточуючого. Тоді діяльність, на думку науковця, у власному значенні слова – це предметна діяльність, це практика [15].

Незважаючи на те, що поняття «діяльність» і «активність» перебувають у діалектичному взаємозв'язку, кожне з них не вичерпує сутності іншого. Саме тому частина дослідників характеризує активність як певне ставлення до діяльності, яке визначає її характер, якість (Л. Станкевич). Активність є певною характеристикою діяльності, яка може бути більш чи менш активною, тобто активність виступає як показник рівня діяльності. На цьому наголошує і В. Коган, визначаючи поняття «активності особистості» як категорію соціальної психології. Науковець стверджує, що при розгляді людини як суб'єкта конкретної соціальної діяльності, поняття «активність» уже не тотожне поняттю «діяльність» і виступає як самостійна категорія, яка відображає кількісно-якісний бік діяльності особистості. А тому поняття «активність» ширше за поняття «діяльність». Цю думку підкреслює і К. Альбуханова-Славська, яка зазначає, що поняття «активність» більш широке, ніж поняття «діяльність», оскільки «активність проявляється не тільки в діяльності, а і в пізнанні, і в спілкуванні, і, головне, в життєвому шляху в цілому» [1, с.116].

Частина авторів (А. Дьомін, М. Скаткін, Т. Шамова, Г. Щукіна та ін.) розглядають активність як високий рівень діяльності, наголошуючи при цьому, що поняття «активність» є більш широке, ніж поняття «діяльність». Так, на думку Т. Шамової, активність – це «якість діяльності, яка проявляється в ставленні учня до змісту і процесу діяльності, до ефективного оволодіння знаннями і способами діяльності за оптимальний час, до мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної мети» [18, с.48-49].

З іншого боку, активність розглядається як риса особистості людини, яка проявляється в здатності змінювати оточуючу дійсність відповідно до власних потреб, поглядів, цілей. Як особливість особистості людини, активність знаходить вияв в енергійній, ініціативній діяльності, у праці, навчанні, громадському житті, в різних видах творчості, спорті, грі та ін. Такої ж точки зору дотримуються й інші науковці, які зазначають, що соціальна активність – це властивість особистості, яка належить до змінних величин. Поділяє цю точку зору і К. Альбуханова-Славська, вважаючи, що поняття «активність» належить до характеристики особистості.

Активність як риса особистості передбачає індивідуальну звичну форму поведінки людини, в якій реалізується її ставлення до діяльності. Зокрема, автор зазначає, що активність - це «якість особистості, котра інтегрує і регулює в динаміці всю особистісну структуру (потреби, здібності, волю, свідомість), що, у свою чергу, забезпечує особистості можливість урахування вимог суспільства і виявлення самостійності, самовизначення як суб'єкта життя» [1, с.114].

А. Ковальов розглядає активність як складний, багатогранний процес, що відображає різні якості особистості, її найбільш характерні властивості, які розуміє як «стійкі утворення, що забезпечують певний рівень діяльності й поведінки, типовий для конкретної людини» [7, с.25].

Розкриваючи цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів, В. Лозова визначає активність як рису особистості, «котра знаходить вияв у готовності, прагненні до самостійної діяльності, якості її здійснення, виборі оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, виявляючи тим самим своє ставлення до конкретної діяльності та її результатів» [12, с.15]. Разом з тим, науковець далі зауважує, «активність як риса особистості передбачає певний психологічний стан суб'єкта, що виникає на основі потреб, мотивів, які сприяють визначенню мети» [Там же, с.19].

Нам імпонує точка зору Г. Щукіної, відповідно до якої діяльність являє собою єдність об'єктивно-суб'єктивних властивостей, а активність – це властивість суб'єкта діяльності. Активність виражає не саму діяльність, а її рівень, її характер. І саме як властивість особистості активність впливає й на цілепокладання, мотивацію та способи діяльності. На думку Г. Щукіної, «вплив суттєвих властивостей діяльності (цілепокладання, перетворювального характеру, її предметності, усвідомленості) своєрідно розкривається в активізації навчально-пізнавальної діяльності» [19, с.139].

Видом активності особистості учня є пізнавальна активність. Проблема пізнавальної активності – одна з кардинальних проблем усього процесу навчання. У ній містяться джерела багатьох проблем: розвиток пізнавальних інтересів, вивчення розумових здібностей, формування в учнів мислення, набуття таких якостей, як самостійність, ініціатива, сумлінність.

Тому пізнавальна активність учня – це один із найважливіших засобів підвищення ефективності засвоєння знань.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до тлумачення сутності поняття «пізнавальна активність». Так, Л. Арістова розглядає активність пізнання як прояв «перетворювальної діяльності, що передбачає перетворювальне ставлення суб'єкта до оточуючих його явищ, предметів» [3, с.32]. Під пізнавальною активністю Т. Алексеєнко розуміє складну системну властивість суб'єкта, що інтегрує важливі якісні характеристики типового для нього прояву пізнавальної діяльності: пізнавальна самостійність, пізнавальна ініціативність, а також повнота й мобільність його знань, умінь і навичок у сфері реалізації цієї активності. З точки зору Т. Шамової, пізнавальну активність «необхідно розглядати і як мету діяльності, і як засіб її досягнення, і як результат» [18, с.47].

З активністю, на думку Л. Арістової, маємо справу лише в тому випадку, коли учень сам переосмислює знання, знаходить щось нове, розв'язує творчі задачі. У протилежному випадку дії учня не можуть бути віднесені до активних: «вони в кращому випадку можуть вказувати лише на моторність людини, що зовсім не адекватно активності її пізнання» [3, с.32].

У цьому зв'язку ряд дослідників (В. Ільїн, І. Зайцева, Б. Коротяєв, С. Рубінштейн, М. Скаткін, Н. Талізїна та ін.) розрізняють активність внутрішню (мисленнєву) і зовнішню (моторну). У процесі пізнавальної діяльності мають місце обидва види активності. Безперечно, засвоєння знань потребує активної пізнавальної діяльності. Проте, як зауважує І. Якиманська, психологічна природа активності може бути різною:

- активність на рівні репродуктивної діяльності – зовнішня активність (кількість піднятих рук, виконання завдань, опитаних учнів тощо);
- творча активність, у процесі якої учні самостійно здобувають знання, перебудовують раніше отримані, здійснюють широке перенесення засвоєного на розв'язання нових навчальних і практичних завдань, тобто виконують творчу діяльність.

Такий підхід до характеристики пізнавальної активності поділяє і М. Скаткін, який, розглядаючи активність як будь-який, пов'язаний з принципом пізнання стан учня, стверджує, що «хоч

основною метою активізації є активність мислення, не можна не враховувати, що пізнавальна діяльність пов'язана з пам'яттю і вольовими процесами» [16, с.5]. Тому науковець розрізняє внутрішню і зовнішню активність, пов'язуючи із зовнішньою активністю механічне виконання учнем навчального завдання, а з внутрішньою – захопленість учня навчальною діяльністю і матеріалом, що вивчається.

Т. Шамова також активізацію пізнавальної діяльності учнів пов'язує, перш за все, з внутрішньою активністю. Зовнішня активність у даному випадку «виступає засобом, який сприяє стимулюванню внутрішньої активності і забезпечує контроль за її перебігом» [18, с.45].

Як зауважує І. Унт, «умовою формування творчої активності є попередня і супутня активізація на більш низьких рівнях, яка дає учням більш елементарні уміння розумової роботи» [2, с.6]. На думку автора, творча активність є високою метою активізації учіння. Виходячи з цього, науковець виділяє три рівні пізнавальної активності, які на практиці взаємопов'язані:

- активність на рівні запам'ятовування;
- активність на рівні розумової діяльності;
- активність на рівні творчого мислення й пошуку нових знань.

Виходячи з таксономії цілей навчання Б. Блума, першому рівню відповідає рівень засвоєння знань, другому – розуміння, третьому – застосування, аналіз, синтез і оцінювання. Отже, реалізація кожної мети навчання передбачає відповідний їй рівень пізнавальної активності учня.

Розглядаючи поняття «пізнавальної активності», ряд вчених розуміють його як перехід від одного рівня пізнання до іншого, якісно більш нового і досконалого. Рівень пізнавальної активності проявляється у просуванні учнів угору по сходах: від репродуктивної до творчої. Так, П. Лузан за рівнем розвитку виділяє репродуктивну, продуктивну і творчу активність. Між діаметрально протилежними типами пізнавальної активності (репродуктивним і творчим) знаходяться проміжні типи, які сприяють цьому просуванню. Між репродуктивним і творчим рівнями А. Кошелєв виділяє проміжні рівні пізнавальної активності: репродуктивно-творчий та творчо-репродуктивний.

Т. Алексеєнко, враховуючи існуючі зв'язки між характеристиками пізнавальної активності, теж виділяє чотири рівні, але дещо відмінні від вище названих: I – нульовий; II – репродуктивний; III – пошуковий; IV – творчий.

Розкриваючи активізацію пізнавальної діяльності учнів у навчальному процесі, Г. Щукіна виділяє такі рівні активності: репродуктивно-наслідувальний; пошуково-виконавський; творчий.

Оскільки активність у навчанні характеризується проявом стійкого інтересу до вивчення теми, проблеми чи практичного завдання, то, на думку Т. Шамової, можна виділити три рівні пізнавальної активності:

- відтворювальна активність (прагнення учня запам'ятати і відтворити матеріал за зразком, при цьому в учня відсутнє прагнення до поглиблення знань);
- інтерпретуюча активність (учень прагне осмислити те, що вивчає, оволодіває способами застосування знань та вмінь у нових умовах, учень проявляє більшу самостійність, прагне довести справу до кінця);
- творча активність (в учня виникає інтерес і прагнення до знаходження нового способу розв'язання проблеми, характеризується значною настирливістю при досягненні мети) [18].

Далі науковець робить висновок, що «активність у навчанні не просто діяльнісний стан школяра, а якість цієї діяльності, в якій проявляється особистість самого учня з його ставленням до змісту і характеру діяльності та прагненням мобілізувати свої морально – вольові зусилля на досягнення навчально – пізнавальних цілей», і вважає, що творчому рівню пізнавальної активності передують відтворювальний та інтерпретуючий рівні [18, с.54].

Отже, теоретичний аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що пізнавальна активність:

- проявляється в цілеспрямованості пізнавальних дій, мобільності їх використання, у бажанні розширити й поглибити знання;
- виражається у психологічному настрої на діяльність (зосередженості, уважності, зацікавленості, у прагненні брати активну участь у навчально-пізнавальному процесі);

– реалізується в готовності учня виконувати за власним бажанням все нові й нові завдання, а також прагненні його до самоосвіти.

Аналіз педагогічної літератури з проблеми активності учнів у пізнавальній діяльності свідчить, що поняття «пізнавальна активність» часто ототожнюється з поняттям «самостійність». У даному випадку активізацію навчання науковці пов'язують з розширенням місця і ролі самостійної роботи учнів.

Але серед учених не існує єдиної точки зору щодо сутності самостійності учнів. На думку В. Карсонова, самостійність проявляється в будь-якому виді діяльності учня, якщо він щось робить сам. Такої ж думки дотримується Л. Арістова, стверджуючи, що самостійність – «це здатність особистості учня до діяльності, яка здійснюється без втручання з боку» [3, с.39]. Основою такою самостійності, на думку Г. Ковальчука, є «власні мотиви і рішення» особистості.

Г. Щукіна самостійність пов'язує з «ініціативою, з пошуком різних шляхів розв'язання навчально-пізнавальних задач без участі дорослих і допомоги з боку» [19, с.18].

Отже, можна стверджувати, що в даному випадку автори самостійність пов'язують з відсутністю зовнішнього стимулювання пізнавальної діяльності учня.

Частина ж науковців дотримується іншої точки зору. Так, В. Оконь, навпаки, стверджує, що самостійність має місце тоді, коли діяльність носить перетворювальний характер, тобто, коли відбувається процес здобуття нових знань шляхом розв'язання проблеми.

Самостійності притаманні якості критично розглядати явища життя, бачити завдання, що виникають, вміти їх ставити, знаходити способи їх розв'язання, мислити і діяти ініціативно, творчо, прагнути до відкриття нового і наполегливо йти до досягнення мети. Разом з тим, самостійність – це здатність систематизувати, планувати, контролювати і регулювати свою діяльність без безпосереднього постійного керівництва і практичної допомоги з боку керівника. Тобто, самостійність пов'язується з внутрішньою (психічною) діяльністю учнів. У цьому зв'язку Л. Арістова зауважує, що «самостійність може і повинна бути супутньою процесу активізації» [3, с.39]. Але «активність учіння повинна передбачати самостійність учнів у

формуванні проблем і визначенні способів їх розв'язання», тобто мати продуктивний характер [3, с.40].

Т. Шамова стверджує, що пізнавальну активність необхідно розглядати більше як ставлення до змісту і процесу пізнання, а самостійність – як реалізацію цього ставлення в дії, котра без активності не може бути здійснена [18].

Розкриваючи роль діяльності в навчальному процесі, Г. Щукіна вважає, що «пізнавальну активність можна вважати підготовчим ступенем самостійності» [19, с.18]. На основі цих відмінностей в розумінні поняття «самостійність» виникли різні точки зору стосовно співвідношення самостійності й активності.

Теоретичний аналіз сутності понять дозволяє виділити основні підходи науковців до досліджуваної проблеми. С. Єгоров зауважує, що поняття «активність» і «самостійність» вживаються як синоніми, вказуючи на ставлення учня до учіння. Розмежування понять «активність» і «самостійність» ми знаходимо в роботах Л. Арістової, І. Лернера та ін. Так, поняття «активність», на думку вчених, є більш широким у порівнянні з поняттям «самостійність» тому, що учень проявляє активність у всіх ланках процесу навчання. А активність обов'язково передбачає той чи інший ступінь самостійності думки учня. Науковці вважають, що поняття «активність» і «самостійність» не можна ототожнювати. Учень може проявити активність (писати, читати, розв'язувати задачі за вказівкою вчителя), проте в даному випадку самостійність відсутня. І навпаки, самостійність відтворювального характеру ніколи не стверджує активність учіння. Тому самостійність супроводжує процес активізації учіння тільки за умови її перетворювального характеру.

Так, В. Буряк, Л. Кондрашова, Л. Вяткін, А. Оленева в поняття «активність» вкладають перетворювальне ставлення індивіда до об'єктів пізнання, а під самостійністю розуміють умову невтручання зі сторони. І. Лернер, навпаки, вважає, що самостійність завжди включає активність як свою умову. Науковець зауважує, що не можна бути самостійним, не будучи активним. Але самостійність, вказує дослідник, може і не поєднуватися з активністю. Вводячи поняття «справжньої самостійності» і «простої активності» автор стверджує, що розумова діяльність учнів здійснюється у двох формах:

- розумова діяльність, яка відтворює знання, отримані в готовому вигляді від вчителя або з навчального посібника;
- самостійна діяльність з набуття знань, їх осмислення і застосування засвоєного.

При цьому, як зауважує автор, і в одній, і в іншій формах діяльності учні активні, але максимально можлива самостійність проявляється в другому випадку, тому що «... ступінь самостійності при відтворенні знань обмежена. Відтворення знань необхідно доповнити справжньою самостійністю, тобто внесенням самим учнем творчого елемента від себе. Проста активність без справжньої самостійності не гарантує подальшого розвитку учня» [11, с.50].

У психолого-педагогічній літературі, присвяченій активізації пізнавальної діяльності учнів, чітко виділяються два підходи до вирішення цього питання: спроба активізувати репродуктивну діяльність школярів, використовуючи такі прийоми: поурочний бал, використання питань, коментоване письмо або читання тощо. Особливість цього підходу в тому, що в ньому не ставилося завдання зміни змісту навчального матеріалу, виявлення системи способів або нових методів і прийомів навчання, а основною метою було підвищення активності учнів за допомогою певних прийомів. Подібний шлях активізації пізнавальної діяльності учнів не приводив до якісних змін. Другий підхід активізації пізнавальної діяльності учнів базувався на формуванні в учнів умінь творчої діяльності та способів самостійного здобуття знань. Основним завданням було вдосконалення змісту матеріалу, який вивчається. Р. Нізамов розглядає активізацію навчального процесу як діяльність вчителя, спрямовану на вдосконалення змісту, форм, методів, прийомів, засобів навчання з метою підвищення активності, самостійності учнів у засвоєнні знань, формуванні умінь і навичок.

Отже, проблема активізації пізнавальної діяльності учнів є однією з основних проблем не тільки дидактики, а й часткових методик. Теоретичний аналіз сутності поняття «діяльність» дозволив виявити, з одного боку, деяку відмінність у підходах до трактування цього поняття, а з іншого боку – явну тенденцію до виділення авторами загальних елементів. Такими стали: процес,

взаємодія, суб'єкт, об'єкт. Отже, діяльність – це процес взаємодії суб'єкта з об'єктом, у результаті якої в об'єкті відбуваються зміни. Діяльність виступає основною формою прояву активності.

Учіння – більш широке поняття, ніж діяльність, тому науковці його ототожнюють з поняттям «навчально-пізнавальна діяльність». У навчальному процесі поєднуються два феномени – діяльність учителя і діяльність учня. Їх синхронна навчально-пізнавальна діяльність повинна здійснюватися з опорою на діяльність один одного.

Як свідчить теоретичний аналіз, пізнавальна діяльність має місце в процесах мислення, уваги, пам'яті, волі і в ній виражається ставлення людини до оточуючих явищ. Разом з тим, поняття «пізнавальна активність» ще не отримало однозначного тлумачення. Розмаїття точок зору на сутність пізнавальної активності, деяка різниця в підходах на визначення її змісту свідчать про очевидне прагнення науковців обґрунтувати цей педагогічний феномен. Визнаючи право авторів на різні судження щодо сутності пізнавальної активності, ми схильні розглядати всі запропоновані точки зору як такі, що взаємодоповнюють, а не взаємовиключають. У нашому дослідженні будемо дотримуватися точки зору авторів, які пізнавальну активність розглядають як рису особистості, що виявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності та передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння індивідом соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, а також знаходить прояв у якості пізнавальної діяльності. Активізація – це створення відповідних умов організації діяльності учнів та використання засобів, які будуть забезпечувати формування активності учня. Активізація пізнавальної діяльності передбачає таку організацію навчального процесу, коли об'єкт пізнання включається у сферу діяльності учня.

Список джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1989. – С.110-134.
2. Активизация школьников в учебном процессе // Советская педагогика и школа. – 1983. – Вып. XVI. – Тарту: Тартуский госуд. университет. – 111 с.

3. Аристова Л. Активность учения школьников / Л. Аристова. – М.: Просвещение, 1968. – 138 с.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
5. Ващенко Г. Загальні методи навчання : посібн. [для педагогів] / Г. Ващенко. – К. : 1997. – 410 с.
6. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. Гончаренко С. У.]. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
7. Ковалёв А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалёв. – М. : Просвещение, 1969. – 391с.
8. Ковалёв В. И. К проблеме мотивов / В. И. Ковалёв // Психологический журнал. – 1981. – Т.1. – №1. – С.29-44.
9. Краткий психологический словарь / [под ред. Петровского А. В. Ярошевського М. Г.]. – М. : Политиздат, 1985. – 431с.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев.– М.: Политиздат, 1975. – 304с.
11. Лернер И. Я. Изучение истории СССР в 9 классе / И. Я. Лернер // Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся. – М. : АПН РСФСР, 1963. – С.50
12. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В. І. Лозова. – Харків: ОВС, 2000. – 164 с.
13. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [авт.-сост. Рапацевич Е. С.]. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720с.
14. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа): Постанова спільного засідання колегії Міністерства освіти і науки України і Президії Академії педагогічних наук України №12/5-2 від 22.11.2001р. // Інформаційний збірник МОН України. – К. : – Педагогічна преса, 2002. – №2. – 32 с.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л.Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2005. – 713 с.
16. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения: Проблемы и суждения / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1984. – 95 с.
17. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Просвещение, 1997. – 566 с.
18. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.
19. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: книга для учителя / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.