

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Педагогічні особливості формування пізнавальної діяльності
студентів-психологів у процесі навчання**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0111-3-дн
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
В. П. Манченко

Керівник професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
д.пед.н., професор Локарева Г. В.

Рецензент професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
д.пед.н., професор Пономаренко О. В.

Запоріжжя

2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2022 р.

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Манченко Вікторії Павлівні

1. Тема роботи Педагогічні особливості формування пізнавальної діяльності студентів-психологів у процесі навчання

керівник роботи Локарєва Галина Василівна, д.пед.н., професор

затверджені наказом ЗНУ від «20» липня 2022 року № 886-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз літературних джерел, педагогічного досвіду.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати стан проблеми дослідження в педагогічній і психологічній теорії та практиці; визначити особливості формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти як суб'єктів пізнання в процесі професійної підготовки; з'ясувати зміст, методи та форми викладання психолого-педагогічних дисциплін в контексті професійної освіти; обґрунтувати педагогічні умови формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) рисунок «Структура педагогічного процесу»; таблиця «Класифікація методів активізації навчально-пізнавальної діяльності»; 2 таблиці з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарева Г. В., проф.		
Розділ 1	Локарева Г. В., проф.		
Розділ 2	Локарева Г. В., проф.		
Висновки	Локарева Г. В., проф.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Робота з науковими джерелами	травень 2022 р.	Виконано
2	Написання вступу	липень 2022 р.	Виконано
3	Написання першого розділу	серпень 2022 р.	Виконано
4	Написання другого розділу	вересень 2022 р.	Виконано
5	Написання висновків	жовтень 2022 р.	Виконано
6	Передзахист, нормоконтроль	листопад 2022 р.	Виконано
7	Захист	грудень 2022 р.	

Студент _____ В. П. Манченко

Керівник роботи _____ Г. В. Локарева

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 71 сторінка, 3 таблиці, 1 рисунок, 46 джерел.

Об'єктом дослідження є пізнавальна діяльність і особливості її формування у студентів закладів вищої освіти.

Предметом дослідження є педагогічні умови формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови та визначити особливості формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Методи: теоретичні (аналіз і синтез та теоретичне узагальнення основних підходів до проблеми формування пізнавальної діяльності, визначення теоретичних та методичних основ її вирішення); емпіричні (спостереження, опитування, аналіз документації) для з'ясування особливостей формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні й дослідженні педагогічних умов, за яких процес формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти може бути найбільш ефективним. Викладені в дослідженні практичні рекомендації дадуть змогу дослідити динаміку формування пізнавальної діяльності студентів – майбутніх психологів, уникнути фрагментарності засвоєння знань і розгортанню протиріччя між очікуваннями студентів та викладанням змісту психолого-педагогічних дисциплін.

Ключові слова: ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ, ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС, МЕТОДИ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ.

SUMMARY

Manchenko V. P. Pedagogical Features of the Formation of Cognitive Activity of Students-Psychologists during the Learning Process.

The work is presented on 71 pages of printed text, contains 3 tables, 1 figure. The list of references includes 46 sources.

The purpose of the research is to theoretically substantiate the pedagogical conditions and determine the peculiarities of the formation of the cognitive activity of psychology students.

The object of the study is cognitive activity and the peculiarities of its formation in students of higher education institutions.

The subject of the study is the pedagogical conditions for the formation of the cognitive activity of psychology students.

The paper analyzes the state of research problems in pedagogical and psychological theory and practice; the peculiarities of the formation of the cognitive activity of students of higher education institutions as subjects of knowledge in the process of professional training are determined; the content, methods and forms of teaching psychological and pedagogical disciplines in the context of professional education are clarified; the pedagogical conditions for the formation of the cognitive activity of psychology students are substantiated.

The practical significance of the study lies in the substantiation and investigation of pedagogical conditions under which the process of forming the cognitive activity of students of higher education institutions can be most effective. The practical recommendations presented in the study will make it possible to investigate the dynamics of the formation of the cognitive activity of students - future psychologists, to avoid the fragmentation of knowledge acquisition and the development of a contradiction between the expectations of students and the teaching of the content of psychological and pedagogical disciplines.

Key words: cognitive activity, cognitive activity, pedagogical process, active learning methods.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	11
1.1. Теоретико-методичні засади організації педагогічного процесу в сучасному закладі вищої освіти.....	11
1.2. Формування пізнавальної активності студентів у процесі навчальної діяльності.....	20
1.3. Методи активного навчання як засіб розвитку пізнавальної активності студентів-психологів.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	46
2.1. Організація та методичне забезпечення експериментального дослідження.....	47
2.2. Аналіз результатів дослідження пізнавальної діяльності студентів-психологів.....	49
2.3. Практичні рекомендації з оптимізації процесу формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.....	54
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67

ВСТУП

В умовах розвитку української держави сучасний заклад вищої освіти повинен формувати особистість громадянина України, забезпечувати наше суспільство всебічно підготовленими фахівцями, які мають глибокі загальнонаукові та професійні знання, навички наукової роботи, які готові до саморозвитку як в умовах професійної діяльності, так і в суспільному та особистому житті. На розв'язання цих завдань спрямовані важливі державні документи: Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України, у якій наголошується, що успішна самореалізація молоді людини можлива тільки за наявності її особистої системи знань і цінностей, яка має бути адекватною умовам сьогодення.

Гуманізація, демократизація та гуманітаризація національної системи вищої освіти, її спрямованість на європейський освітній простір і переорієнтація на гармонійний розвиток особистості студента шляхом ефективного формування пізнавальної діяльності в навчальному процесі закладу вищої освіти потребує певних взаємин між суб'єктами навчального процесу, теоретико-методологічного переосмислення дидактичної теорії та практики, мети, змісту й методик професійної освіти, наповнення їх особистісним змістом і цінностями майбутньої професійної діяльності, збагачення особистісно розвивальними, активними та діяльними технологіями навчання для покращення рівня пізнавальної діяльності та активності студентів нашої держави.

Ключовою проблемою у вирішенні завдання підвищення ефективності та якості навчального процесу є активізація навчання студентів. Її особлива значущість полягає в тому, що навчання, будучи відбивно-перетворюючою діяльністю, спрямоване не тільки на сприйняття навчального матеріалу, але і на формування ставлення студентів до самої пізнавальної діяльності. Перетворюючий характер діяльності завжди пов'язаний з активністю суб'єкта.

Знання, отримані в готовому вигляді, як правило, викликають труднощі студентів у їх застосуванні до пояснення спостережуваних явищ і вирішення конкретних завдань.

Одним із суттєвих недоліків знань студентів залишається формалізм, який проявляється у відриві завчених студентами теоретичних положень від уміння застосувати їх на практиці. Рішення задач підвищення ефективності навчального процесу вимагає наукового осмислення перевірених практикою умов і засобів активізації студентів.

Пізнавальна активність – це інтерес до навчальної діяльності, до придбання знань, до науки. Виникнення пізнавальної активності залежить в першу чергу від рівня розвитку дитини, його досвіду, знань, того ґрунту, яка живить інтерес, а з іншого боку, від способу подачі матеріалу. Інтерес студентів до навчання є визначальним чинником у процесі оволодіння ними знаннями.

Великі педагоги-класики всіх часів підкреслювали першорядне значення в навчанні інтересу, любові до знань. «Цікаве» навчання виключає вміння працювати із зусиллям, а, навпаки, сприяє цьому. Тому, одним із найважливіших завдань педагогів має бути виявлення наявних інтересів, розвиток і виховання інтересу до знань у студентів.

Інтерес – це форма прояву пізнавальних потреб, забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і тим самим сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності. У зв'язку з цим інтерес визначається як емоційно пізнавальне відношення, безпосередньо мотивоване, що мають тенденцію переходити в пізнавальну спрямованість особистості.

Пізнавальну активність потрібно визнавати одним з найбільш значущих чинників процесу, вплив якого незаперечно як на створення світлим і радісним атмосфери навчання, так і на інтенсивність протікання пізнавальної діяльності студентів.

При наявності пізнавальної активності навчання стає близькою, життєво значущою діяльністю, у якій самі студенти є зацікавленими. Методика

формування пізнавальної діяльності і активності студентів – питання в рівній мірі актуальне для дослідження проблеми, так і для практики навчання.

Процес формування пізнавальної активності, як і всякої сторони особистості, відбувається в діяльності, структура якої (її завдання, зміст, способи та мотиви) складають об'єктивну основу розвитку пізнавальної активності. Головний вид цієї діяльності – навчання, в процесі якого відбувається систематичне оволодіння знаннями, в різних предметних областях, придбання та вдосконалення способів (умінь і навичок) пізнавальної діяльності, трансформація цілей, що висувуються суспільством, закладом вищої освіти, в мотиви діяльності самого навчання.

На сучасному етапі проблему активізації навчально-пізнавальної діяльності та пізнавальної активності особистості розробляють В. Буряк, Л. Кондрашова, В. Лозова, П. Лузан, В. Паламарчук. Однак наявні дослідження висвітлюють особливості пізнавальної діяльності та пізнавальної активності переважно з точки зору загальнотеоретичних закономірностей розвитку особистості, а проблема специфіки формування пізнавальної діяльності та рівня розвитку й зміни пізнавальної активності студентів ЗВО у процесі навчання залишає чимало відкритих питань як у теоретичній, так і в практичній площині. Актуальність, теоретичне і практичне значення проблеми, недостатність її опрацювання зумовили вибір теми: «Педагогічні особливості формування пізнавальної діяльності студентів-психологів у процесі навчання».

Об'єктом дослідження є пізнавальна діяльність і особливості її формування у студентів закладів вищої освіти.

Предметом дослідження є педагогічні умови формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови та визначити особливості формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Поставлена мета передбачає розв'язання таких **завдань**:

1. Проаналізувати стан проблеми дослідження в педагогічній і

психологічній теорії та практиці.

2. Визначити особливості формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти як суб'єктів пізнання в процесі професійної підготовки.

3. З'ясувати зміст, методи та форми викладання психолого-педагогічних дисциплін в контексті професійної освіти.

4. Обґрунтувати педагогічні умови формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Для досягнення мети і реалізації завдань дослідження застосовувався комплекс загальнонаукових **методів**: теоретичні (аналіз і синтез та теоретичне узагальнення основних підходів до проблеми формування пізнавальної діяльності, визначення теоретичних та методичних основ її вирішення); емпіричні (спостереження, опитування, аналіз документації) для з'ясування особливостей формування пізнавальної діяльності студентів-психологів.

Наукова новизна полягає в поглибленні, систематизації та науковому узагальненні педагогічних знань про формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти у сучасних умовах, доповненні педагогічної науки положеннями про мету, принципи, зміст, методи, форми, дидактичні умови формування пізнавальної діяльності студентів як суб'єктів пізнання та діяльності в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, що поглиблюють сучасне розуміння теорії навчання.

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні й дослідженні педагогічних умов, за яких процес формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти може бути найбільш ефективним. Викладені в дослідженні практичні рекомендації дадуть змогу дослідити динаміку формування пізнавальної діяльності студентів – майбутніх психологів, уникнути фрагментарності засвоєння знань і розгортанню протиріччя між очікуваннями студентів та викладанням змісту психолого-педагогічних дисциплін.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Теоретико-методичні засади організації педагогічного процесу в сучасному закладі вищої освіти

Вища освіта є фундаментом людського розвитку та прогресу суспільства. Вона також виступає гарантом індивідуального розвитку, складає духовний, інтелектуальний, і виробничий потенціал суспільства. Розвиток нашої держави, структурні перетворення на мікро- і макрорівнях повинні гармонійно поєднуватися з формою освіти у закладах вищої освіти для того, щоб задовольнити потреби і прагнення молодих людей, встановити нову систему цінностей, що відповідає змінам в запитах суспільства, підвищити рівень знань, вмінь та навичок сучасних студентів. Безумовно, таке підвищення рівня вмінь знань та навичок сучасної студентської молоді неможливо без чіткого та вмілого вибудовування педагогічного процесу.

Загальні проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів та студентів досліджували багато науковців. На жаль, проблема розвитку чи формування пізнавальної діяльності у студентів університетів розроблена недостатньо порівняно з її висвітленням щодо школярів. Наявні роботи досить вузько висвітлюють особливості формування пізнавальної діяльності у студентів ЗВО.

Аналізуючи проблему активізації пізнавальної діяльності на основі педагогічної літератури та наукових джерел, бачимо, що вона розглянута видатними вченими з позицій різних концепцій. Виділимо основні напрями досліджень з активізації пізнавальної активності студентів:

- пошукам шляхів покращення навчального процесу та підвищення пізнавальної активності студентів присвятили свої дослідження відомі вчені-педагоги: Т. Шамова, І. Зязюн, А. Лузан, О. Пехота, А. Кіктенко, В. Безпалько;

- дослідженням педагогічної системи та педагогічного процесу закладу вищої освіти присвячені праці науковців (Я. Каменський, В. Сухомлинський, С. Гончаренко, Ю. Бабанський, М. Поташник, О. Коваленко, В. Мороз, І. Прокопенко, В. Євдокімов, В. Бондар та ін.);

- технологічні основи управління навчальною діяльністю студентів закладів вищої освіти розглядалися в працях видатних учених П. Атаманчука, О. Пехоти, І. Оленюка, В. Безпалько, В. Мороз, Т. Тернавська розглядають навчальну діяльність студентів як процес, яким можна управляти;

- проблеми управління в навчанні, як і будь-якій галузі людської діяльності, що тісно пов'язана з проблемою об'єктивізації контролю, розглядав В. Мороз;

- вивченням ефективності використання різних засобів управління навчальною діяльністю займалися Ю. Бабанський, М. Поташник та ін.;

- залучення студентів до дослідницької та пізнавальної діяльності, а також керування нею описано в працях П. Атаманчука, С. Гончаренка та багатьох інших вчених педагогів.

Отже, пізнання і навчання – це єдиний процес, тому формування особистості визначається як навчально-пізнавальна діяльність. Таким чином, навчально-пізнавальна діяльність – свідомий процес отримання людиною нових знань, способів діяльності та творчих здібностей, в результаті якого здійснюється процес трансформації знань та «спеціалізації особистості».

Педагогічний процес – це спеціально організована, цілеспрямована взаємодія педагогів та вихованців, яка спрямована на вирішення розвивальних і освітніх завдань. Педагогічний процес створюється педагогом. Де б не відбувався педагогічний процес, він буде мати однакову структуру (рис. 1.1.).

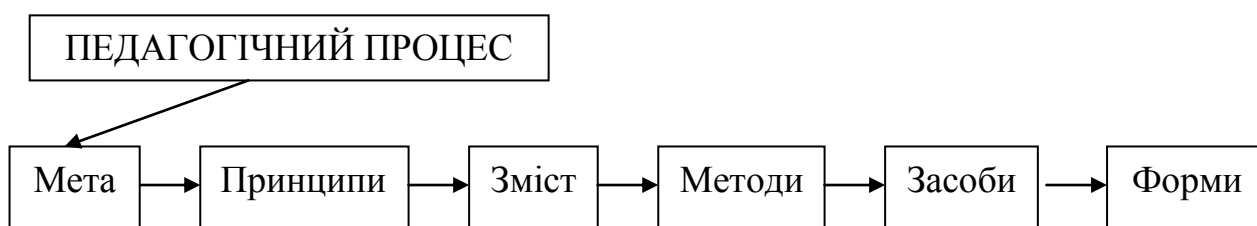


Рис. 1.1. Структура педагогічного процесу

Мета відображає той кінцевий результат педагогічної взаємодії, до якого прагнуть педагог і студенти.

Принципи – призначені для визначення основних напрямів досягнення мети.

Зміст – це частина досвіду поколінь, яка передається студентам для досягнення поставленої мети відповідно до обраних напрямків навчання.

Зміст освіти – спеціально відібрана і визнана суспільством (державою) система елементів об'єктивного досвіду людства, засвоєння якої необхідно для успішної діяльності в певній сфері. Зміст освіти – той кінцевий результат, до якого прагне навчальний заклад, той рівень і ті досягнення, які виражаються в категоріях знань, умінь, навичок, особистісних якостей.

Методи – це дії педагога та студентів, за допомогою яких передається і приймається зміст.

Засоби як матеріалізовані предметні способи «роботи» з вмістом використовуються в єдності з методами.

Форми організації педагогічного процесу надають йому логічну завершеність, закінченість.

Зрозуміло, що поняття «педагогічний процес» – це стрижневе поняття для педагогічної науки, яке виникло досить давно. Звернення до витоків виникнення педагогічної професії показує, що стихійні процеси(диференціація та інтеграція), які протікали в її рамках, призвели до розмежування складових частин педагогічного процесу, а потім і до явного протиставлення його складових частин. Але вже у XIX ст. у працях прогресивних педагогів все частіше і частіше почали зустрічатися обґрунтовані аргументи на користь об'єктивної єдності (компонентів, елементів) педагогічного процесу [22].

Найбільш виразно ця точка зору була виражена в педагогічних поглядах І. Гербарта, який зазначав, що «навчання без моральної освіти є засобом без мети, а моральна освіта (або освіта характеру) без навчання є мета, позбавлена користі».

Більш глибоко ідея цілісності педагогічного процесу була висловлена

К. Ушинським. Він розумів її як «єдність адміністративного, навчального та виховного елементів освітньої діяльності». На думку К. Ушинського «Від комбінації основних елементів будь-якої навчальної установи найбільше залежить її виховна сила, без якої вона є декораціями, які закривають від неосвячених прогалину в громадському вихованні».

Прогресивні ідеї К. Ушинського знайшли своє відображення в працях його послідовників – Н. Бунакова, П. Лесгафта, В. Вахтерова. У середині 70-х рр. ХХ ст., інтерес до уявлень про цілісність педагогічного процесу, значно зріс. Таке стрімке зростання інтересу було викликано потребами практики у різних навчальних закладах. В цей час намітилися і різні підходи до розуміння цілісного педагогічного процесу (Ю. Бабанський, М. Данилов, В. Ільїн, В. Коротов, В. Краєвський, Б. Ліхачов, Ю. Сокольников), що пояснюється складністю педагогічного процесу. У той же час, деякі з авторів (Ю. Бабанський, Н. Кузьміна), сучасних педагогічних концепцій єдині в думці, що розкрити сутність педагогічного процесу і виявити умови придбання ним властивостей цілісності можливо лише на основі системного підходу.

Системний підхід (системно-структурний підхід) – передбачає послідовне виявлення істотних, закономірних зв'язків педагогічної системи.

Методологія системного підходу починається з визначення особливостей педагогічних явищ і процесів як об'єктів системного дослідження, тобто необхідно виділити особливий клас системних об'єктів – педагогічних систем і дати їм специфічну характеристику [24].

Сутнісною характеристикою педагогічного процесу є цілісність як внутрішня єдність його компонентів – навчання і виховання, відносна їх автономність.

На думку Ю. Бабанського, педагогічний процес як цілісність може бути розглянуто з позицій системного підходу, який дозволяє побачити в ньому насамперед педагогічну систему. У педагогічній літературі та освітній практиці поняття «система» вживається часто безвідносно до його реального, справжнього змісту [46].

Нерідко це поняття персоніфікується (наприклад, система Макаренка, система Сухомлинського), іноді співвідноситься з тим чи іншим рівнем освіти (система дошкільної, шкільної, професійно-технічної освіти тощо) або навіть з діяльністю конкретного навчального закладу. Однак поняття «педагогічна система» виходить за рамки вузько розуміється персоналізації. Справа в тому, що при всій своєрідності, неповторності і численності педагогічних систем вони підпорядковуються загальному закону організаційної будови і функціонування системи як процесу [31].

Для того, щоб мати повне уявлення, щодо ролі і місця системного підходу (системно-структурного підходу) у педагогічному процесі, необхідно розкрити його основну суть, відносно до педагогічного процесу та проаналізувати різні види зв'язків у педагогічному процесі – системі між:

- громадськими та педагогічними процесами;
- у середині педагогічного процесу;
- між процесами навчання, освіти, виховання і розвитку;
- між процесами виховання і самовиховання;
- між процесами впливів суб'єктів виховання;
- між завданнями педагогічного процесу і формами організації педагогічного процесу [35].

Таким чином, якщо проаналізувати всі ці види зв'язків, можна визначити наступні закономірності педагогічного процесу:

- наявність потреб і можливостей суспільства;
- наявність певних умов, в яких протікає педагогічний процес (матеріальних, гігієнічних, морально-психологічних та естетичних).
- взаємозв'язок процесів навчання, освіти, і розвитку;
- необхідна єдність дій усіх суб'єктів педагогічного процесу;
- наявність відмітних особливостей завдань навчання, які залежать від вікових та інших особливостей тих, хто навчається;
- необхідна наявність поставлених завдань;
- визначення методів і засобів відповідно до завдань та змістом

конкретної педагогічної ситуації;

- визначення форм організації педагогічного процесу відповідно до завдань, змістом, методами і засобами виховання;
- необхідний облік зовнішніх і внутрішніх взаємозв'язків педагогічного процесу;
- наявність внутрішніх зв'язків, при порушенні яких процес навчання не досягає мети;
- наявність закономірності між викладанням і навчанням;
- залежність змісту навчання від його завдань;
- визначення методів та засобів навчання відповідно до завдань і змісту;
- визначення форм організації навчання в залежності від завдань, змісту і методів.

Всі вищезгадані закономірності педагогічного процесу повинні бути в кожній педагогічній системі. Педагогічна система – це безліч взаємопов'язаних структурних компонентів, об'єднаних єдиною освітньою метою розвитку особистості, які функціонують у цілісному педагогічному процесі. Структурні компоненти педагогічної системи в своїй основі повинні відповідати адекватним компонентам педагогічного процесу [15].

Системоутворюючим фактором педагогічного процесу виступає його мета, що розуміється як багаторівневе явище. Педагогічна система організується з орієнтацією на мету навчання і для її здійснення, вона цілком підкоряється меті освіти.

Педагоги та студенти як діячі, суб'єкти є головними компонентами педагогічного процесу. Найголовніше завдання педагогів – зробити студентів активними, свідомими, зацікавленими та самостійними учасниками педагогічного процесу. Основними компонентами моделі сучасного педагогічного процесу, окрім педагога і студента, є: цільовий; і процесуальний (методичний, діяльнісний) компоненти [18].

Цільовий компонент – компонент, який визначається державними стандартами. Основні аспекти навчання в нашому суспільстві визначені

Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта (Україна XXI ст.)», Концепцією національного виховання, Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті. Вони конкретизуються в освітньо-кваліфікаційних характеристиках освітньо-професійних програмах підготовки відповідних фахівців для різних галузей. Основною метою цього компоненту є формування особистості студента, якій підпорядковані всі інші цілі, наприклад набуття певної освіти, формування і розвиток конкретних якостей, необхідних для певного виду професійної діяльності, тощо;

Процесуальний, в основі якого лежать цілеспрямовані гуманні педагогічні впливи, під якими розуміють процес формувального впливу педагогів на студентів вихованців. Вони здійснюються за допомогою методів виховання і навчання і можуть бути прямі та опосередковані. Всю сукупність впливів можна також розділити на вплив словом і вплив ділом.

У реальній педагогічній діяльності в результаті взаємодії педагогів і студентів виникають різноманітні ситуації. Педагогічна ситуація, співвіднесена з метою діяльності та умовами її здійснення, являє собою педагогічне завдання.

Педагогічне завдання – це суперечливі педагогічні ситуації, які об'єктивно зумовлені потребами повсякденної життєдіяльності студентів, їхньою майбутньою професійною діяльністю.

Сучасні гуманістичні педагогічні концепції – гуманістична педагогіка, педагогіка співробітництва і особистісно-орієнтована педагогіка – основним педагогічним завданням вважають формування між суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічному процесі [39]. Студенти в руслі сучасних гуманістичних педагогічних концепцій мають бути суб'єктами навчання, розвитку й самоосвіти. Тому педагогам необхідно добре знати їхні індивідуально-психічні особливості. Незнання або недостатнє врахування їх у педагогічному процесі може звести нанівець зусилля педагогів, бо лише за активної участі всіх студентів у педагогічному процесі можна досягти певних позитивних результатів, а в протилежному разі – взагалі втрачається його сенс. Безумовно, поряд із загальними й типовими необхідно враховувати також національні,

регіональні, професійні особливості студентів, різний життєвий досвід, рівні підготовки.

Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу (обмін діяльностями), своєю кінцевою метою має присвоєння студентами досвіду, накопиченого людством у всьому його різноманітті. Ефективність цього процесу в основному залежить від характеру і змісту взаємодії, що виникає між ними. Взаємодія педагогів та студентів відбувається на змістовній основі з використанням різноманітних засобів. Постійно діючими елементами педагогічного впливу педагога на студентів є:

- чітко поставлена педагогом мета;
- визначення методів, форм і засобів педагогічного впливу;
- врахування попереднього життєвого досвіду, з метою визначення наступних навчальних заходів [46].

Отже, ця система об'єднує процеси виховання, навчання і розвитку разом з усіма умовами, формами та методами їх перебігу. Суттєвою характеристикою цієї системи є її динамічність, тобто наявність різноманітних зв'язків, взаємозалежностей, якісних і кількісних змін всіх її компонентів. Наприклад, це можуть бути інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні, причинно-наслідкові, управлінські зв'язки, які проявляються в процесі педагогічної взаємодії. Знання й усвідомлення студентами такого прояву та відповідності сучасним особистісно орієнтованим педагогічним технологіям забезпечують ефективність виховання й навчання [4].

Всі ці складові створюють сучасну систему педагогічного процесу. Ця система об'єднує процеси навчання, пізнання і розвитку разом з усіма умовами, формами та методами їх перебігу. Суттєвою характеристикою цієї системи є її динамічність, тобто наявність різноманітних зв'язків, взаємозалежностей, якісних і кількісних змін всіх її компонентів. Наприклад, це можуть бути інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні, причинно-наслідкові, управлінські зв'язки, які проявляються в процесі педагогічної взаємодії. Знання й усвідомлення студентами такого прояву та відповідності сучасним

особистісно орієнтованим педагогічним технологіям забезпечують ефективність виховання й навчання.

Навчання виступає діяльністю студента, що вмотивовується як ззовні, з боку викладача, так і внутрішньо, з боку того, хто вчиться. Коли мотивація навчання організована тільки ззовні (перевірка батьків, контроль деканату, куратора), то, зрозуміло, студент вчиться заради оцінки, стипендії, диплому. Якщо ж зовнішні чинники (стимули) інтеріоризуються, то формується внутрішнє бажання до опанування знань, умінь, навичок, що ґрунтуються саме на глибокому інтересі.

Сучасний психолог Н. Давидюк вважає, що ядром пізнавальної ініціативності є пізнавальний інтерес [9]. Окремі аспекти формування пізнавальних інтересів у учнів знаходимо у праці Г. Щукіної. На її думку, наявність пізнавальних інтересів учнів є показником їх загального розвитку; інтерес виступає як: тенденція, прагнення, потреба людини навчатись (працювати) у тій галузі або сфері, від якої вона отримує задоволення; стимул активності людини, під впливом якого психічні процеси набувають інтенсивності, а діяльність перетворюється на цікаву та продуктивну [44].

Науковці Б. Ананьєв та С. Рубінштейн у своїх працях наголосили на думці про зв'язок розумових потреб та інтересів. Вони, разом з тим, вважають, що інтерес викликає бажання ознайомитись із предметом зацікавлення. Це означає, що потребу в знаннях не можна ототожнювати з пізнавальним інтересом, оскільки останній виникає на основі потреб, але не дорівнює їм. Інтерес виявляється в активній самостійній діяльності й тим самим набуває значення стимулу цієї діяльності. Під його впливом учень у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності прагне дізнатися нове, зрозуміти і засвоїти його. Саме тому з пізнавальним інтересом пов'язані радість пізнання, його творча активність, взаємодія інтелекту й емоційно-вольової сфери особистості учня. Щодо навчальних предметів у ЗВО, то пізнавальний інтерес виступає як результат об'єктивних і суб'єктивних факторів реалізації навчально-пізнавальної діяльності студента. Наприклад, Г. Щукіна, розглядаючи

пізнавальний інтерес з дидактичної позиції, звертає увагу на складну природу пізнавального інтересу як особистісного утворення, виділяє його об'єктивно-суб'єктивну основу, вибіркову спрямованість пізнання світу, психологічну насиченість розумовими й емоційно-вольовими процесами, які суттєво сприяють інтенсифікації процесу учіння об'єкта навчання [44]. Таким чином, Г. Щукіна визначає пізнавальний інтерес як реально діючий мотив учіння. Тому пізнавальні мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, ідеали, становлять основу у навчально-пізнавальній діяльності для досягнення в ній суттєвих успіхів.

Таким чином, діяльність, націлена на засвоєння вже існуючих наукових знань, і є навчальним пізнанням. Проте суб'єкт пізнання має особисто для себе відкривати усі ці знання, оскільки навчальний процес у ЗВО повинен будуватися таким чином, щоб студент мав змогу не просто аналізувати та узагальнювати дійсність, прогнозувати подальший розвиток свого життя, а й конструювати перспективу цього розвитку, тобто виявляти певну активність.

1.2. Формування пізнавальної активності студентів у процесі навчальної діяльності

У філософії пізнання розглядається як активний творчий процес відображення у свідомості людини закономірностей об'єктивного світу: «Пізнання, вища форма відображення об'єктивної дійсності,.. не існує поза пізнавальною діяльністю окремих індивідів, однак останні можуть пізнавати лише опановуючи колективно опрацьованою, об'єктивною системою знань, що передаються від одного покоління до іншого» [38].

Розглядаючи процес пізнання як складну соціальну проблему, дослідник Г. Герасимов виділяє взаємодіючі «основні складові частини або підсистеми»: пізнавальна діяльність людей; засоби пізнання; об'єкти, предмети пізнання; результати пізнавальної діяльності тощо [8].

Видатний педагог К. Ушинський розглядає процес пізнання як відображення у свідомості людини об'єктивно існуючого світу. Умовно цей процес він розподіляє на стадії: почуттєву, розумову та розсудливу. Ключовим положенням у формуванні особистості в процесі пізнання є діяльність [37].

Діяльність – важлива форма прояву життя людини, її активного ставлення до навколишньої дійсності. Під поняттям «діяльність» найчастіше розуміється специфічно людська форма активності, яка характеризується цілеспрямованістю і суб'єкт-об'єктною структурою» [21, с. 32].

Чітке визначення пізнавальної діяльності дає Г. Щукіна: «це особистісне утворення, що виражає інтелектуальний відгук на процес пізнання, живу участь, розумово-емоційну чутливість у пізнавальному процесі. Вона характеризується: пошуковою спрямованістю у навчанні; пізнавальним інтересом, прагненням задовольнити його за допомогою різних джерел як у навчанні, так і в позанавчальній діяльності; емоційним піднесенням, благополуччям перебігу діяльності» [44, с. 94].

Активність свідомості визначається практичною діяльністю людини і виявляється в цілеспрямованості пізнання, у відображенні дійсності у специфічно людських пізнавальних формах понять, ідеалізацій, теорій тощо, у формуванні цілей, які становлять безпосередній мотив та ідеальний план предметно-перетворювальної діяльності.

У психолого-педагогічній науці активність аналізується у контексті вивчення особистості – особистісному та діяльнісному. Прихильники особистісного підходу до вивчення особистості в центр дослідження ставлять особистість з її властивостями, рисами, особистісними характеристиками. Активність розглядається як риса особистості (К. Абульханова-Славська, С. Рубінштейн та ін.). З цієї позиції активність трактується як особистісне явище, утворення, пов'язане з життєвим шляхом, цілісною і часовою організацією особистості.

Таке поняття активності відображає якість особистості як суб'єкта життєвого шляху, за С. Рубінштейном, і проявляється у формуванні життєвої

позиції, концепції та сенсі життя. Концепція діяльнісного підходу до вивчення особистості в центр уваги ставить активність і тим самим ототожнює поняття «діяльність» і «активність» [27].

Пізнавальна активність, яка зумовлює ефективність пізнавальної діяльності, виявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів. Суб'єктивно людина усвідомлює потребу через мету, а виявляється вона у мотивах поведінки (прагненнях, потребах, інтересах тощо), що спонукає людину до активної діяльності.

Пізнавальний процес є результатом функціонування всіх елементів дидактичної системи, і його ефективність визначається якістю цих елементів. Тому велике значення надається не тільки кількісній оцінці ефективності, але і головним чином загальному аналізу методів виховання і пізнавальної діяльності студентів, яка є одним з ефективних шляхів підвищення якості професійної підготовки фахівців.

Пізнавальна діяльність – це єдність чуттєвого сприйняття, теоретичного мислення і практичної діяльності. Вона здійснюється на кожному життєвому кроці, в усіх видах діяльності і соціальних взаємин студентів, а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій в навчальному процесі (експериментування, дослідницька та самостійна робота). Але тільки в процесі навчання пізнання набуває чітке оформлення в особливій, властивій тільки людині навчально-пізнавальної діяльності та пізнавальній активності у навчанні, яка є складовою частиною загальної проблеми відносин особистості.

Пізнавальна діяльність - це система, що поєднує основні елементи, які в процесі реалізації навчально-пізнавальної мети забезпечують виконання трьох основних функцій: орієнтувальної, виконавчої, контрольної-коригуючої [40].

Поняття пізнавальної активності багатоаспектно і багатогранно. Пізнавальна активність не зводиться до пізнавальної діяльності, однак пізнавальна діяльність залежить від пізнавальної активності та навпаки. Її слід розглядати як психічний стан суб'єкта, що пізнає, як його особистісне утворення, що виражає відношення до процесу пізнання.

Визнаючи, що активність в широкому сенсі є біологічно обумовленою властивістю людини, особлива увага надається її спрямованості на певний вид діяльності і способи задоволення. У відношенні до пізнавальної діяльності це означає формування у студентів мотивації навчання та навчання їх навичкам здобування та використання інформації, тобто навичкам розумової діяльності, які визначають можливість здійснення продуктивної навчально-пізнавальної діяльності. Результативність діяльності, тим самим сприяє збереженню й зміцненню пізнавальних інтересів, стимулюючи подальшу пізнавальну діяльність.

Розрізняють пізнавальну активність двох типів:

- спрямовану на засвоєння, придбання, застосування вже наявного в досвіді індивіда або людства в цілому (інтелектуальна діяльність, активність);
- створення абсолютно нового, для чого в особистому та суспільному досвіді ще не існує готових зразків (творча активність).

Г. Щукіна виділяє репродуктивно-наслідувальний, пошуково-виконавчий і творчий рівні активності студентів [44]. Т. Шамова також розрізняє три рівні формування пізнавальної активності: відтворюючий; інтерпретуючий; творчий [43].

Відтворюючий рівень передбачає відтворення студентами отриманої інформації. Інтерпретуючий рівень, передбачає бажання досягнути сенс досліджуваного, застосувати знання й освоєні способи діяльності в нових навчальних умовах. Творчий же рівень передбачає готовність студентів до теоретичного осмислення знань, розуміння зв'язків між предметами і явищами, самостійного пошуку рішення проблем .

Сформованість навчальної активності та діяльності, що допускає наявність здатності до саморегуляції поведінки, рефлексії, стійкої мотивації навчання, дозволяє реалізувати свою пізнавальну активність адекватними засобами. Становлення студентів як суб'єктів навчальної діяльності неможливе без певного рівня розвитку психічних пізнавальних процесів, уваги, мислення, оскільки здійснення рефлексії, самоконтролю і самооцінки передбачає

сформованість операцій розумової діяльності: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, тощо.

Педагогічна та психологічна науки визначають увагу як особливий стан свідомості, що забезпечує спрямованість і зосередженість пізнавальної та практичної діяльності людини на певному об'єкті або дії. Поряд з функцією «зосередження» увага одночасно виконує і функцію «відключення» свідомості від всіх інших об'єктів зовнішнього і внутрішнього світу людини. Залежно від способу виникнення і характеру функціонування розрізняють три види уваги: мимовільну, довільну і після довільну. Увагу, яка виникає і функціонує незалежно від свідомих намірів, вольових зусиль і цілей людини, називають мимовільною (ненавмисною, пасивною).

Довільна (навмисна, активна) увага являє собою вищий рівень уваги і притаманна лише людині. Вона виникає і функціонує на основі свідомо поставленої мети і під дією вольових зусиль, спрямованих на те, щоб бути уважним. Рівень вольових зусиль при цьому залежить від ступеня усвідомленості поставленої мети, а також від тієї потреби, яка спонукає людину до даної діяльності. Чим більше усвідомлена мета діяльності та сильніше потреба в ній, тим менші вольові зусилля потрібні для підтримки уваги. У навчальному процесі мають місце всі три види уваги. Мимовільна увага фізіологічно представляє собою орієнтовний рефлекс, а тому здатність до нього практично не виховується. Але, спираючись на мимовільну увагу, викладач у процесі навчання повинен виховувати у студентів довільну і після довільну увагу, зробивши їх звичною функцією свідомості.

Характеризуючи роль уваги у навчанні, необхідно виділити наступні її функції. По-перше, наявність уваги є необхідною умовою усвідомленого засвоєння студентами навчального матеріалу. Вона виконує роль своєрідного «клапана», що відкриває шлях до інформації, отриманої органами почуттів, саме в свідомість. При відсутності уваги, інформація з органів почуттів потрапляє у підсвідомість, звідки витягти її ніякими вольовими зусиллями, ніякою напругою пам'яті людина не може. По-друге, наявність уваги є

необхідною умовою успішності і плідності навчально-пізнавальної діяльності та активності в цілому. Варто зазначити, що будь-який з етапів акту засвоєння (сприймання, розуміння, осмислення, закріплення, застосування) не може бути реалізований повною мірою без належної уваги студентів.

Розглянемо, яким шляхом, за допомогою яких прийомів викладач може порушувати увагу студентів, підтримувати її протягом всієї лекції, яким чином можна використовувати деякі властивості уваги для підвищення пізнавальної активності студентів. Стомлюваність – основний ворог уваги людини. Тому в процесі занять викладачу необхідно стежити за рівнем втоми студентів. Сам процес втоми має дві фази: фазу рухового занепокоєння і фазу гальмування.

Якщо студент починає відволікатися, займатися сторонніми справами: потягатись, розмовляти, тоді настала перша фаза втоми. Млявість, апатія, неухважність, байдужість характеризують фазу гальмування. Небажано доводити стомлюваність до другої фази, потрібно припиняти її розвиток вже на першій шляхом надання короткочасного відпочинку (жарт, гра) або зміни роду діяльності студентів.

Причин стомлюваності студентів у процесі навчальної діяльності існує багато. Розглянемо основні з них. Перш за все – це несприятливі умови роботи в аудиторії (тісно, душно). Так, підвищена вологість (іноді вона створюється надмірним озелененням аудиторії), погіршує загальне самопочуття, знижує працездатність, пізнавальну активність розсіює увагу.

Причиною розсіювання уваги може виступати також невдала структура побудови навчального тексту. Як показали дослідження психологів, найбільш оптимальними для засвоєння студентами є речення, що складаються з 14-17 слів. Це необхідно враховувати при побудові усних розповідей і пояснень, щоб уберегти аудиторію від надмірного перевантаження при прослуховуванні мови викладача. Чергування різних методів навчання, використання ігрових форм занять, створення ситуацій цікавості і емоційного переживання також у великій мірі сприяють різноманіттю вражень та активізації уваги студентів [26].

Одним з найважливіших факторів активізації уваги є використання

наочності. Однак, якщо знехтувати деякими вимогами, наочність може перетворитися, навпаки, на чинник придушення і розсіювання уваги. Перш за все необхідно забезпечити хорошу видимість. Цій меті служать, наприклад, контрастні екрани і підйомні майданчики при демонструванні дослідів, моделей, макетів; ретельне затемнення при перегляді кінофільмів, діафільмів, слайдів; гарна якість зображень на екрані; світлові указки, кольорову крейду; проектори; правильно виконані записи, креслення і малюнки на дошці. Адже кожному зрозуміло, що погана видимість не тільки викликає напругу зору, але й дратує людину, що є причиною втрати його уваги, що веде до зниження рівня пізнавальної активності та пізнавальної діяльності. При використанні наочності слід враховувати такі особливості уваги. Рухомі об'єкти привертають увагу сильніше, ніж нерухомі. Тому будь-яку розповідь доцільно супроводжувати показом, «вкрапленням» в мову зорових опор, «опорних сигналів», що знайшло ефективне застосування в методичних прийомах В. Шаталова. Увага краще зберігає свою стійкість при періодичній зміні джерел інформації. Звідси випливає вимога фрагментарно демонструвати наочність. Хоча зорове зосередження є тривалішим, ніж слухове, викладачеві не можна розраховувати на те, що студенти збережуть увагу під час перегляду кінофільмів, слайдів, дослідів якщо демонстрація триває безперервно всю пару. Саме тому доцільно показ поєднувати з розповіддю, не допускати тривалого пасивного споглядання, а чергувати перегляд з іншими видами діяльності. Так, непоганий ефект дає коментування, супроводжуюче показ чого-небудь або демонстрацію дослідів.

Стомлюваність студентів під час навчальної діяльності також може бути викликана одноманітною, тривалою, нетворчою роботою, монотонним, надмірно голосним або занадто тихим мовленням викладача. Фізіологічна наука встановила, що в 90% випадків втома у навчальній діяльності та відповідне притуплення уваги виникають не від нестачі енергії, а від її надлишку. Студенти більше втомлюються на нудних парах, ніж на парах, заповнених напруженою, працею, Саме тому викладач повинен вміло

використовувати інтонаційні засоби мови (паузи, фразові наголоси), стежити за її гучністю, доречно її модулювати [28].

Володіти й управляти увагою студентів означає, по-перше, вміти відрізнити уявну уважність від дійсної, що здається неухважність від дійсної, по-друге, мати здатність забезпечувати концентрацію і стійкість уваги протягом необхідного часу, по-третє, вміти відповідно до навчальних ситуаціями розподіляти його і переключати. Реалізація перелічених психолого-педагогічних завдань можлива лише в тому випадку, якщо викладач в достатній мірі буде знайомий з властивостями (характеристиками) уваги певних вікових груп студентів.

Стійкість – тривалість зосередження уваги на об'єкті. Залежно від цієї якості розрізняють стійкий і нестійкий увагу. Сприяють стійкості уваги наступні чинники: інтерес студентів до навчального матеріалу або навчально-пізнавальної діяльності.

Увага може перемикатися швидко і повільно. Механізм перемикання спрацьовує автоматично (настає відволікання уваги) при певному рівні втоми тих чи інших органів почуттів. Швидким мимовільним перемиканням і відрізняється нестійка увага від стійкого. Однак уміння швидко переключати увагу вкрай важливо для ряду професій, в тому числі і для педагога. Особливо необхідна здатність до перемикання уваги в поєднанні з великою його стійкістю при вирішенні теоретичних і практичних завдань. На початковому етапі рішення в центрі уваги студентів знаходиться невідоме. Потім, в ході аналізу взаємозв'язків між невідомими і відомими даними відбувається багаторазове переключення уваги на нові проміжні невідомі. При цьому чим оперативніше відбувається перемикання уваги в ході цієї аналітико-синтетичної діяльності, тим швидше будуть виявлені можливі шляхи вирішення. Навчаючи студентів вмінню вирішувати завдання, викладач повинен постійно формувати здатність до оперативного перемикання уваги, шляхом застосування різних засобів і прийомів, одними з яких є активні засоби навчання.

Безперечно, пізнавальна діяльність формується під час навчально-

виховного процесу у різноманітних навчальних закладах. Тому цей процес має організовуватися на основі рекомендацій психолого-педагогічної науки, законів, закономірностей, принципів, форм і методів навчання, активного залучення студентів до навчально-пізнавальної діяльності. Застосування сучасних концепцій навчання на основі гуманістичної філософії освіти створює необхідні позитивні передумови для розвитку різноманітних пізнавальних інтересів у студентів. Цілеспрямоване використання методів, прийомів і способів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, застосування діалогічних методів навчання, форм їх самостійної роботи з навчальним матеріалом, можливість широкого застосування ігрових технологій навчання сприяють формуванню мотивів учіння. Тому така «діяльність повинна мати творчий характер, враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності, індивідуально-психічні особливості студентів, їхні нахили, здібності, зацікавлення, життєві орієнтири і намагання» [3].

Активізація пізнавальної діяльності пов'язана зі змістом навчального матеріалу (оновлення вже засвоєних знань, історизм, залучення сучасних досягнень науки і розкриття практичного значення вивченого).

Новизна у викладанні матеріалу – це новітні факти і відомості, відкриття і досягнення сучасної науки, а також порівняння, інформація, що здивує студентів і студенток університету, збудить їхню уяву, виявлення невідомих закономірностей, відкриття нових областей знань, вихід за межі навчальних програм.

Оновлення вже засвоєних знань - повідомлення нової точки зору, нового повороту, іншого боку явищ, що висвітлює по-іншому звичне, буденне, знання, яке втратило гостроту новизни; виявлення у звичних повсякденних знаннях нових сторін, нових зв'язків, нових граней, коли заняття набирають іншої цінності та суті. Тут особливо важливо звернути увагу на використання знань з предмету в житті, актуалізувати життєвий досвід студентів. Оновлення вже засвоєних знань може відбуватися і в результаті встановлення міжпредметних зв'язків.

Історизм (історичний аспект науки) – надання відомостей з історії науки, про наукові відкриття. Історизм допомагає студентам оцінити значення навчання, наближає процес вчення до наукового пізнання. Студенти дізнаються про витоки науки, її розвиток, починають розуміти сутність наукового пошуку, його труднощі й радощі. Історичні відомості з предмету, як правило, мало відомі тим, хто навчається, і сприймаються ними як несподіване та нове, що дає змогу наближати їх до сучасної науки, підіймати її престиж.

Сучасні досягнення науки привертають увагу кожного, особливо молоді. Знайомлячись із новими науковими відкриттями, студенти бачать, що зрозуміти їх суть можливо тільки маючи певні знання, що підвищує зацікавлення не лише до тієї чи іншої науки, а й до навчання.

Практичне значення знань – один з основних стимулів зацікавлення. Використання результатів науки в цілях практики, застосування знань у практичній діяльності, розуміння місця науки у житті людей підвищує престиж науково-теоретичних знань. Т. Шамова у роботі відзначає, що «посилення практичної направленості навчання значно підвищує зацікавлення до предмету і процесу пізнання» [43, с. 121].

При показі практичного значення знань важливо не тільки подавати в яскравій, наочній формі певну інформацію, а й залучати самих студентів до пошукової роботи.

Пізнавальну цікавість стимулює певним чином організована навчальна діяльність, до якої входять різноманітні форми самостійної роботи, оволодіння новими засобами навчання, проблемне навчання, елементи дослідження, творчі й практичні роботи:

1. Різноманіття форм самостійних робіт не тільки розвиває у студентів такі цінні якості, як кмітливість і точність у роботі, вміння виділяти основне в темі та підібрати додатковий матеріал, уміння аналізувати, синтезувати й узагальнювати, пов'язувати нове зі вже відомим, а й стимулює до пізнавальної діяльності, оскільки дає змогу студентам усвідомлювати власне інтелектуальне зростання. Самостійна діяльність студентів може бути організована на всіх

етапах аудиторного заняття, її форми різноманітні: робота з підручниками, посібниками, науковою літературою, дидактичними картками, складання таблиць, схем, підготовка повідомлень, аналіз кіно- і відеофільмів тощо. Важливо, щоб самостійна робота була систематичною, її результати оцінювались, складність зростала від заняття до заняття.

Для успішної самостійної роботи студентів необхідні, як свідчить практика, такі умови: а) чітке і зрозуміле уявлення про цей вид роботи; б) бажання і вміння самостійно працювати; в) здійснення контролю.

Перша умова потребує цілеспрямованої роботи викладачів упродовж усього періоду навчання. Результатом такої роботи є ставлення до праці, яке залежить від рівня вихованості, загальної культури, відповідної психологічної підготовки у ЗВО тощо. Важливою і необхідною передумовою виконання другої умови слугує формування мотивів та загальних психологічних установок особистості на самостійну роботу. Їх позитивна роль в інтенсифікації пізнавальної діяльності потребує цілеспрямованої психологічної мобілізації студентів під час педагогічного процесу, чітких інструкцій щодо майбутньої роботи. Відомо, що без бажання навчатися саме по собі навчання набуває сенсу роботи, нав'язаної ззовні. Чітке розуміння ролі знань, самостійність їх отримання і перевірки, творче застосування до розв'язання різних завдань забезпечує глибоке та міцне засвоєння таких знань. Саме в процесі активного застосування знання стають більш систематизованими і міцними, частково переходять в уміння та навички. Найефективніше формуються навички на основі глибокого осмислення студентами необхідності своєї роботи, зацікавлення до оволодіння діями, усвідомлення помилок, а також своєчасного схвалення та заохочення успіхів викладачами.

Ефективним засобом формування навичок самостійної роботи студентів є глибокий та об'єктивний контроль, який має бути пов'язаний із процесом навчання та організований викладачами під час безпосереднього спілкування з аудиторією.

Потрібно відзначити деякі основні форми взаємодії викладача і студента:

підбір завдань, поточний контроль в індивідуальній формі за роботою студентів, допомога у вигляді консультації, оформлення роботи, її захист. Вони мають велике значення, оскільки визначають переважно не тільки успішність, а й потенційні можливості особистості кожного студента.

2. Проблемне навчання сприяє появі у студентів стану, притаманного пізнавальній зацікавленості: подив, інтелектуальна активність, емоційний підйом, прагнення до глибшого ознайомлення з предметом.

Проблемне завдання повинне мати такі специфічні особливості: пізнавальна цінність; рівень складності завдання (ступінь новизни способу рішення і послідовність етапів розв'язання; об'єкт пізнання, який фігурує в умові завдання повинен зацікавити студентів; обґрунтованість постановки завдання (актуальність, зв'язок із навчальним матеріалом, майбутньою професійною діяльністю тощо).

3. Дослідницький підхід залучає студентів до методів наукового аналізу, де перед ними розкриваються джерела, якими послуговується наука.

4. Творчі роботи активують як вольові, так й інтелектуальні психічні процеси, сприяють формуванню творчих здібностей студентів. Відмінність стимуляції творчих робіт від дослідження в тому, що творчі роботи включають у себе не тільки пошук вирішення пізнавального завдання, а й бувають реально виражені у конкретних результатах, у яких відображено задум, знання і практичні дії. Творча робота потребує максимальної концентрації уваги.

5. Практичні роботи сприяють не тільки пізнавальній зацікавленості, а й діям, що збуджують зацікавленість у тієї частини студентів і студенток, які мають практичний склад розуму, схильність до виконання певних трудових операцій.

6. Оволодіння новими засобами діяльності є особливим стимулом зацікавленості для покращення якості виконання самостійних, практичних і творчих робіт. До засобів діяльності насамперед відносять уміння і навички, які закріплюються і переносяться на практичне застосування. Для того щоб оволодіння вміннями і навичками стало стимулом зацікавленості, важливо, щоб

студенти бачили свій інтелектуальний розвиток, розуміли, що навчилися того, чого раніше не вміли, отримали нові можливості пізнання [37, с. 39-40].

Особливе місце посідає стимуляція пізнавальної діяльності, пов'язаної з відносинами між учасниками навчального процесу. Навчальний процес супроводжується певними відносинами, які виникають між його учасниками.

Взаємини між викладачем і студентом завжди виявляються на занятті в емоційному тонусі діяльності суб'єктів навчання. Розвитку пізнавальної діяльності сприяють інтелектуальній настрій студентів на оволодіння знаннями, ділова напруга, бесіди, дискусії, безперервна активна діяльність студентів, рівний позитивний тон у спілкуванні.

Для викладачів вищої школи актуальною є проблема створення оптимальних умов для навчальної діяльності студентів (насамперед на молодших курсах). Фактично йдеться про те, щоб навчити студентів учитися, і це часом важливіше, ніж озброєння їх конкретними предметними знаннями.

Найбільша складність – у відборі ґрунтового матеріалу, який потрібно засвоїти. Це неможливо зробити без певного обсягу знань психологічного та логіко-методологічного характеру, в тому числі знань про саму навчальну діяльність студентів ЗВО та без загальних характеристик предмета, що вивчається.

В. Ляудіс вважає, що пізнавальну діяльність потрібно аналізувати не окремо, а як складову навчальної ситуації, ядром якої виступає соціальна взаємодія студентів із викладачами та між собою. Характер цієї взаємодії, своєю чергою, залежить від форм співробітництва викладача зі студентами. Спільна навчальна діяльність, що виникає в процесі навчання, у своєму становленні проходить низку етапів, які у процесі засвоєння навчального матеріалу формують єдине смислове поле у всіх учасників навчання, що і забезпечує подальшу саморегуляцію в їхній індивідуальній пізнавальній діяльності [37, с. 40].

З усіх ситуацій спільної навчальної діяльності центральне місце В. Ляудіс відводить спільній продуктивній діяльності (СПД), яка виникає під час

сумісного вирішення творчих завдань, і розглядає її як «одиницю аналізу становлення особистості в процесі навчання». Саме «СПД забезпечує суттєву активізацію процесів пізнання і розуміння, які є головною умовою успішної пізнавальної діяльності й одночасного особистісного росту учасників процесу навчання - як студентів, так і викладачів» [33, с. 53].

Слід відзначити, що дуже впливає на пізнавальну діяльність педагогічний оптимізм – довіра до пізнавальних можливостей студентів. Він особливо яскраво виявляється в організації групової роботи, змагань, рольових і ділових ігор, рецензуванні і взаємних оцінках відповідей студентів університету, заохоченнях викладача, коли він наголошує на успіхах студента. При цьому позитивний ефект дає не тільки і не стільки висока оцінка, скільки судження викладача, аргументація оцінювання.

Процес «розриву пуповини», яка максимально міцно зв'язує учня й викладача на різних стадіях навчання в середній школі, перехід від сумісно-розділеної до індивідуальної діяльності досягає свого апогею в період навчання у ЗВО. Роль викладача радикально змінюється, і різко зростає роль студента, який не тільки починає самостійно планувати та здійснювати пізнавальну діяльність, а й уперше отримує можливість досягти результатів соціального значення в цій діяльності, тобто здійснити творчий внесок в об'єктивно існуючу систему знань, відкрити те, чого не знав викладач і до чого він не міг підвести студента, детально плануючи і розписуючи його діяльність.

1.3. Методи активного навчання як засіб розвитку пізнавальної активності студентів-психологів

Проблема активізації пізнавальної діяльності залишається одним з актуальних завдань педагогіки. Сучасна орієнтація освіти на формування компетенцій як готовність і здатність людини до діяльності і спілкування передбачає створення дидактичних, педагогічних і психологічних умов, в яких

студенти можуть проявити пізнавальну активність, особистісну соціальну позицію, виразити себе як суб'єкт навчання.

Ідеї активізації навчання висловлювалися вченими протягом усього періоду становлення і розвитку педагогіки задовго до оформлення у самостійну наукову дисципліну. До родоначальників ідей активізації відносять таких вчених, як:

Я. Каменського, І. Песталоцці, Г. Гегеля, Ф. Фребеля, А. Дістервега, Дж. Дьюї, К. Ушинського та інших. Проте ідеї, які отримали найбільш послідовний виклад в роботах даних авторів, беруть свій початок з висловлювань учених і мислителів античного світу.

Так, Піфагор (VI ст. до н.е.), вважав, що правильно здійснюване навчання має відбуватися при суспільному бажанні педагога і студента.

Демокріт (460-370 до н.е.) – надавав величезного значення формуванню пізнавальної активності у студентів, пропонував формувати у студентів прагнення досягнути невідоме, почуття обов'язку і відповідальності, але активні методи навчання з'явилися через великий проміжок часу після перших ідей древніх мислителів [10].

Активні методи навчання вперше з'явилися в 1930-і роки XX ст., в роботах Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, В. Давидова, хоча систематичні основи активних методів навчання стали широко розроблятися тільки в другій половині 1960 рр. XX ст., та на початку 1970-х років XX ст, в дослідженнях педагогів та психологів. Велику роль у становленні та розвитку активних методів навчання зіграли роботи М. Бірштейна, І. Сироежина, Т. Тимофіївського, С. Гідрович, Р. Жукова, В. Буркова, Б. Христенко, А. Смолкіна, А. Вербицького, В.Єфімова.

Системно були розроблені два основних напрямки активного навчання: В. Давидова та Л. Занкова. У системі Л. Занкова були закладені принципи проведення навчання на високому рівні складності, швидкому темпі проходження навчального матеріалу, підвищення теоретичних знань. Дана система навчання повинна розвивати мислення, емоційну сферу учнів, вчити

розуміти і виділяти загальний зміст, основний зміст читаного, але ця система спричинила за собою збільшення обсягу навчального освіти і ускладнила його теоретичний рівень. Що призвело до перевантаження навчання і негативно позначилося на якості і успішності студентів. Акцент на оволодіння теоретичними знаннями в процесі навчання негативно позначився на виробленні практичних умінь і навичок. У зв'язку з цим не всі з запропонованих Л. Занковим принципи навчання утвердилися в педагогічній науці [20, с. 34].

Система розвивального навчання В. Давидова, спрямована на пізнання, пізнавальну діяльність студентів. Якщо в традиційна система навчання спрямована від конкретного, одиничного до загального, абстрактного, цілому, то в системі навчання В. Давидова, навпаки, від загального до окремого, від абстрактного до конкретного; знання засвоюються шляхом аналізу умов їх проходження. Навчають, навчаються виявляти в навчальному матеріалі основне, істотне, загальне ставлення, зміст і структуру об'єкта даних знань, це відношення вони відтворюють в особливих предметних, графічних або буквених моделях, дозволяють вивчити властивості навчального матеріалу в чистому вигляді; учні вчаться переходити від виконання дій у розумовому плані до виконання їх в зовнішньому плані і назад. Дана система отримала всебічне застосування та впровадження в практику навчання [34].

М. Данилов, В. Єсіпов у своїй роботі «Дидактика» сформулювали деякі правила активізації процесу навчання, що відображають деякі принципи організації проблемного навчання: вести учнів до узагальнення, а не давати їм готових визначень, понять; епізодично знайомити учнів з методами науки; розвивати самостійність їх думки за допомогою творчих завдань [11]. У цих напрямках була добре виражена мета викладання, але не зазначено процес навчання, засоби та шляхи досягнення мети. Далі, в 1965 році М. Скаткін, аналізуючи дослідження щодо активізації процесу навчання, акцентує увагу на практику педагогів новаторів, і говорить про початок його дослідження як нового напрямку в дидактиці [30]. Незважаючи на те, що про методи навчання

накопичені великі знання, існують значні розбіжності у їх визначенні та теоретичному осмисленні.

Найбільш усталене сучасне визначення методів активного навчання міститься в Педагогічній енциклопедії, де сказано: «Активні методи навчання – способи роботи педагога та студентів, за допомогою яких досягається оволодіння знаннями, вміннями і навичками, формується світогляд студентів, розвиваються їх здібності» [20]. Активні методи навчання (АМН) – це методи навчання, що дозволяють залучити студентів у конкретну ситуацію, занурити їх у активне контрольоване спілкування, де вони виявляють свою сутність і можуть взаємодіяти з іншими людьми [41].

АМН поділяються на дві великі групи: групові та індивідуальні. Групові застосовні одночасно до деякого числа учасників (групі), індивідуальні – до конкретної людини, який здійснює свою загальну, спеціальну, професійну чи іншу підготовку поза безпосереднього контакту з іншими студентами [2].

За характером навчально-пізнавальної діяльності методи активного навчання поділяють на: імітаційні методи, що базуються на імітації професійної діяльності, і не імітаційні. Імітаційні, у свою чергу, підрозділяють на ігрові та неігрові. При цьому до неігрових відносять аналіз конкретних ситуацій (АКС), дії по інструкції. Ігрові методи підрозділяють на: ділові ігри, дидактичні або навчальні ігри, ігрові ситуації, ігрові процедури, тренінги в активному режимі. За типом діяльності учасників під час пошуку вирішення завдань виділяють методи, побудовані на: ранжуванні за різними ознаками предметів або дій, оптимізації процесів і структур; проектуванні і конструюванні об'єктів; виборі тактики дій в управлінні, спілкуванні і конфліктних ситуаціях; вирішенні інженерно-конструкторського, дослідницького, управлінського чи соціально-психологічного завдання; демонстрації та тренінг навичок уваги, вигадки, оригінальності, швидкості мислення та інші. За чисельністю беруть участь виділяють: індивідуальні, групові, колективні методи, а також методи, що припускають роботу учасників у дриадах і тріади [19].

А. Воронова [7] виділяє три основні типи методів АМН:

1. Метод аналізу конкретних ситуацій. Ситуації можуть бути різними за дидактичної спрямованості і використовуються у відповідності із завданням, яке ставиться провідним перед групою: ситуація – ілюстрація, якийсь конкретний випадок, пропонований провідним для демонстрації теоретичного матеріалу; ситуація – вправа, де учасники повинні виділити і запам'ятати якісь елементи; ситуація – оцінка, в якій запропонована проблема вже вирішена, а учасникам пропонується оцінити її; ситуація – проблема, перед групою ставиться ряд питань, які треба проаналізувати і вирішити.

2. Соціально-психологічний тренінг, де тренер не здійснює лідируючої функції, а грає роль доброзичливого спостерігача, забезпечує суб'єкт-суб'єктний характер спілкування учасників.

3. Ігрове моделювання або імітаційні ігри. Ігри (імітаційні) поділяються на ділові, де заздалегідь задана імітаційна модель, і організаційні, де учасники самі вибирають систему рішень. Мета ігротехніки: організація діяльності учасників гри, спрямовану на вироблення рішення проблеми.

4. Дискусійні методи (вільні і спрямовані дискусії, наради фахівців, обговорення життєвих і професійних казусів), побудовані на живому і безпосередньому спілкуванні учасників, при пасивно відстороненої позиції ведучого, що виконує функцію організації взаємодії, обмін думками, при необхідності управління процесами вироблення та прийняття групового рішення.

5. Ігрові методи (ділові, організаційно-деяльнісні, імітаційні, рольові ігри), які використовують всі або декілька найважливіших елементів гри (ігрової ситуації, ролі, активному програванні, реконструкції реальних подій), і спрямовані на набуття нового досвіду, недоступного людині з тих чи інших причин.

6. Рейтингові методи (рейтинги ефективності, рейтинги популярності), активізуючи діяльність студентів за рахунок ефекту змагання, коригування потреби досягнення.

7. Тренінгові методи (поведінкові і особистісно орієнтовані тренінги),

спрямовані на надання стимулюючого, коригуючого, терапевтичного, розвивального впливу на особистість і поведінка учасників.

8. Сучасні педагогічні технології акцентують педагога на вміння конструювати не тільки лекцію, але і створювати особливу педагогічну середу, в якій можлива реалізація активних методів навчання. Але особлива увага приділяється, інтерактивним методам - методам навчання, здійснюваним через спілкування. В інтерактивному навчанні робиться опора на особистий досвід, самостійність у прийнятті рішень, зміну діяльності і самостійний пошук помилок і відповідей, можливість реалізувати власний досвід [7].

Будучи одними з найбільш ефективних методів, які сприяють формуванню пізнавальної активності студентів, активні методи створюють умови для відкритого висловлювання студентами своїх думок, позицій, мають можливість впливу на їх погляди, при цьому створюються умови, в яких студенти змушені оперувати поняттями різного масштабу, включати до рішення проблеми інформацію різного рівня, знання, які відносяться до різних наук та дисциплін. З'єднання в свідомості людини подій, до того не пов'язаних між собою, вимагає нових принципів і прийомів навчання. Вчити розумінню – нове завдання і новий пріоритет сучасної освіти. Активні методи допомагають створити таке освітнє середовище, в якій можливе досягнення розуміння проблеми.

Вибір активних методів навчання має спиратися на вимоги до якості сучасної освіти, визначатися освітніми досягненнями студентів, під якими вчені та практики розуміють:

- освоєння предметних знань;
- вміння застосовувати ці знання на практиці (у контексті навчальної дисципліни і в реальній життєвій ситуації);
- володіння міждисциплінарними вміннями;
- оволодіння комунікативними вміннями;
- вміннями працювати з інформацією, представленою в різному вигляді;
- оволодіння інформаційними технологіями та їх використання при

вирішенні різних завдань

- вміння співпрацювати і працювати в групах, вчитися та самовдосконалюватися, вирішувати проблеми.

Свій внесок у розвиток активних методів навчання внесли А. Матюшкін, Т. Кудрявцев, М. Махмутов, І. Лернер, М. Леві. Але дані дослідження з активним методам проводилися, перш за все, на матеріалі шкільного навчання, що ускладнило впровадження активних методів у вузі, так як була потрібна певна адаптація для теорії активних методів до вузівського дидактичного процесу. А. Матюшкін у своїх роботах обґрунтував необхідність використання активних методів у всіх видах навчальної роботи студентів, ввів поняття діалогічного проблемного навчання як найбільш повно передавального сутність процесів спільної діяльності викладача і студентів, їх взаємної активності в рамках «суб'єкт-суб'єктних» відносин.

Серед вихідних положень теорії активних методів навчання була покладена концепція «предметного змісту діяльності», розроблена академіком А. Леонтьєвим. В цій, концепції, пізнання є діяльністю, спрямованою на освоєння предметного світу. Отже, вона є предметна діяльність. Вступаючи в контакт з предметами зовнішнього світу, людина пізнає їх і збагачується практик ним досвідом як пізнання світу (навчання і самонавчання), так і впливу на нього.

Навчальний процес з використанням активних методів навчання в умовах закладу вищої освіти опирається на сукупність загально дидактичних принципів навчання і включає свої специфічні принципи, які пропонує А. Балаєв, а саме:

1. Принцип рівноваги між змістом і методом навчання з урахуванням підготовленості студентів і темою заняття.

2. Принцип моделювання. Моделлю навчального процесу виступає навчальний план. У ньому відображаються цілі і завдання, засоби та методи навчання, процедура і режим занять, формулюються питання і завдання, які вирішують студенти під час навчання. Але також необхідно викладачеві

змоделювати кінцевий результат, тобто описати «модель студента», закінчив навчання. А саме: якими знаннями (їхня глибина, широта і спрямованість) і навичками він повинен володіти, до якої діяльності повинен бути підготовлений, у яких конкретно форма повинна виявлятися його освіченість. Корисно буде представити «модель середовища», в якій навчається і живе студент. Вона допоможе уникнути відриву від реальної дійсності і її проблем.

3. Принцип вхідного контролю. Цей принцип передбачає підготовку навчального процесу згідно реальному рівню підготовленості студентів, виявлення їх інтересів, встановлення наявності або потреби в підвищенні знань. Вхідний контроль дає можливість з максимальною ефективністю уточнити зміст навчального курсу, переглянути обрані методи навчання, визначити характер і обсяг індивідуальної роботи студентів, аргументовано обґрунтувати актуальність навчання і тим викликати бажання вчитися.

4. Принцип відповідності змісту і методів цілям навчання. Для ефективного досягнення навчальної мети викладачеві необхідно вибирати такі види навчальної діяльності студентів, які найбільше підходять для вивчення конкретної теми або рішення задачі. В одному випадку достатньо діалогу, обговорення проблеми. В іншому необхідно використовувати додаткові джерела інформації: журнали, газети. Або ж потрібно звернутися до суміжних галузей знань, за консультацією до фахівців.

Так, наприклад, ставлячи перед собою мету – ознайомити студентів з інформацією по темі заняття, викладач може використовувати матеріал лекції та володіти методом її читання. Але також ставиться мета - не тільки викладу матеріалу, інформації, але й озброїти студентів цією інформацією, для практичного її використання. Для цього і потрібен цей принцип.

5. Принцип проблемності. У цьому випадку потрібно така організація заняття, коли студенти дізнаються нове, набувають знання та навички через подолання труднощів, перешкод, створених постановкою проблем. Так А. Матюшкін, один із засновників теорії проблемного навчання, стверджує, що саме проблемне побудова заняття гарантує досягнення навчальної мети. Під час

заняття ставляться питання, що вимагають пошуку, що активізує розумову діяльність студентів, а це важлива умова ефективності навчання. М. Махмутов підкреслює, що активність при навчанні досягається в тому випадку, якщо учень аналізує фактичний матеріал і оперує їм так, щоб самому отримати з нього інформацію.

6. Принцип «негативного досвіду». У практичній діяльності разом з успіхом, допускаються й помилки, тому необхідно вчити людину уникати помилок. Це завдання дуже актуальна. У відповідності з даним принципом у навчальний процес, побудований на активних методах навчання, вносяться два нових навчальних елементи: вивчення, аналіз і оцінка помилок, допущених в конкретних ситуаціях. Матеріалом для таких занять можуть бути критичні публікації у періодичній пресі і реальні факти з життя своєї групи.

Забезпечення помилки з боку студента в процесі освоєння знань, умінь і навичок. Студентам пропонується для аналізу ситуація або ставиться проблемне завдання, сформульована таким чином, що при її вирішенні студент неминує припускається помилки, джерелом якої, як правило є відсутність необхідного досвіду. Подальший аналіз послідовності дій студента допомагає виявити закономірність помилки та розробити тактику вирішення завдання. Одночасно студент переконується в необхідності знань з даної проблеми, що спонукає його до більш глибокого вивчення навчального курсу.

7. Принцип «від простого до складного». Заняття планується і організовується з урахуванням зростаючої складності навчального матеріалу і застосовуваних методів у його вивченні: індивідуальна робота над першоджерелами, колективна вироблення висновків і узагальнень.

8. Принцип безперервного оновлення. Одним з джерел пізнавальної активності студентів є новизна навчального матеріалу, конкретної теми і методу проведення заняття. Інформативність навчального процесу, тобто насиченість новим, невідомим, приваблює і загострює увагу студентів, спонукає до вивчення теми, оволодіння новими способами і прийомами навчальної діяльності. Але в міру засвоєння знань загостреність їх сприйняття

поступово починає знижуватися. Студенти звикають до тих чи інших методів, втрачають до них інтерес. Для того щоб цього не сталося, викладачеві необхідно постійно оновлювати новими елементами побудова занять, методіку навчання. Наприклад, не проводити два аналізи конкретних ситуацій протягом одного заняття, не застосовувати один і той же технічний засіб навчання на двох заняттях поспіль, наочні засоби – стенди, схеми, плакати, діаграми – вивішувати в аудиторії в той момент, коли в них виникає необхідність. Керований таким чином навчальний процес не дасть згаснути інтересу і активності студентів.

9. Принцип організації колективної діяльності. Студенту часто доводиться стикатися з необхідністю рішення, будь-яких завдань або прийняття рішень у групі, колективно. Виникає завдання розвитку у студентів здатності до колективних дій. Вирішення цього завдання в процесі занять слід здійснювати за етапами. На першому етапі викладач виявляє за допомогою групової задачі наявність розбіжностей і подібності в підходах студентів до самої задачі і її вирішення. На другому етапі, шляхом організації групової роботи над конкретною ситуацією у студентів формується потреба у спільній діяльності, яка сприяє досягненню результату. На третьому етапі в умовах ділової гри виробляються навички спільної діяльності, аналізу і вирішення завдань, розробки проектів. При цьому, організовуючи колективну роботу на заняттях, викладач повинен формулювати завдання таким чином, щоб для кожного студента було очевидно, що виконання неможливе без співпраці та взаємодії.

10. Принцип випереджаючого навчання. Цей принцип передбачає оволодіння в умовах навчання практичними знаннями і вміння втілити їх у практику, сформувати у студента впевненість у своїх силах, забезпечити високий рівень результатів у майбутній діяльності.

11. Принцип діагностування. Даний принцип передбачає перевірку ефективності занять. Наприклад, аналіз самостійної роботи студентів над навчальною ситуацією покаже, чи вдало тема вписується в контекст курсу, чи правильно вибраний метод проведення занять, чи добре студенти орієнтуються

в досліджуваних проблемах, чи можна що-небудь змінити на наступне заняття.

12. Принцип економії навчального часу. Активні методи навчання дозволяють скоротити витрати часу на освоєння знань і формування умінь, навичок. Так як засвоєння знань, оволодіння практичними прийомами роботи і вироблення навичок здійснюється одночасно, в одному процесі вирішення завдань, аналізу ситуацій або ділової гри. Тоді як зазвичай ці два завдання вирішуються послідовно, спочатку студенти засвоюють знання, а потім на практичних заняттях виробляють вміння і навички.

13. Принцип вихідного контролю. Зазвичай, вихідний контроль знань відбувається після завершення навчання у формі іспиту, заліків, співбесід, виконання контрольних робіт або рефератів з наступною їх захистом. Але ці форми перевірки знань не в кожному випадку можуть встановити кількість і якість набутих умінь і навичок. Для вихідного контролю успішно використовуються активні методи навчання: серія контрольних практичних завдань, проблемних завдань і ситуацій. Вони можуть бути індивідуальними та груповими [29].

Отже, активні методи навчання при вмілому застосуванні дозволяють вирішити одночасно три навчально-організаційні завдання:

- 1) підпорядкувати процес навчання управлінському впливу викладача;
- 2) забезпечити активну участь у навчальній роботі як підготовлених студентів, так і не підготовлених;
- 3) встановити безперервний контроль за процесом засвоєння навчального матеріалу.

Для того, щоб обрати найбільш прийнятні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності для проведення нашого пілотного дослідження, нами було проведено короткий аналіз найпоширеніших методів, що розроблені в педагогічній літературі. У вітчизняній педагогічній науці напрацьована широка різноманітність класифікацій методів активізації навчально-пізнавальної діяльності. У таблиці 1.1 представлено назви методів навчання, їх класифікація й авторство науковців, які над ними працювали.

Таблиця 1.1

Класифікація методів активізації навчально-пізнавальної діяльності

Назва методів навчання та їхні автори	Класифікація
Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності Ю. Бабанський	Методи стимулювання інтересу до навчання: пізнавальні ігри навчальні дискусії створення ситуацій емоційно-моральних переживань створення ситуацій пізнавальної новизни створення ситуацій зацікавленості Методи стимулювання обов'язку і відповідальності в учінні переконання у значущості навчання вимоги, вправи з виконання вимог заохочення, покарання
Проблемне навчання І. Лернер М. Скаткін	проблемний виклад частково-пошуковий метод дослідницький метод
Методи навчання за рівнем самостійної розумової діяльності А. Кузьмінський	проблемний виклад (проблемно-інформаційний метод) дослідний метод частково-пошуковий метод
Методи стимулювання й мотивації учіння Н. Мойсеюк	Методи стимулювання інтересу пізнавальні ігри навчальна дискусія Методи стимулювання обов'язку й відповідальності роз'яснення значимості учня пред'явлення навчальних вимог заохочення й осудження в учінні
Активізація навчально-пізнавальної діяльності В. Ягупов	Імітаційні: ігрові (метод інсценування, ділові ігри) неігрові (аналіз конкретної ситуації, мозкова атака, метод круглого столу) Неімітаційні: лекційні нетрадиційні семінарські (практичні) заняття інтелектуальна розминка сократична бесіда
Методи активного навчання Н. Софій В. Кузьменко	обговорення інтерактивні лекції рольові ігри розклад практичних ситуацій (кейс-стадії) «мозковий штурм» і його варіанти

На практиці викладач рідко застосовує лише один метод активного навчання, він частіше поєднує декілька. Саме тому в дидактиці важливе місце відводиться бінарним методам навчання, які передбачають поєднання в собі декількох компонентів

Активна пізнавальна діяльність студентів у навчальному процесі є важливим чинником формування та підвищення пізнавальної активності. Реалізація активних методів у підготовці майбутніх фахівців підвищує інтерес до навчальних занять і майбутньої професії учнів.

Таким чином, можна зробити висновок, що однією із провідних якостей особистості, що зумовлює ефективність пізнавальної діяльності, є пізнавальна активність, що проявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до ефективного оволодіння знаннями і засобами діяльності, у мобілізації вольових зусиль на досягнення пізнавальної діяльності, тобто системи засобів, форм і методів, спрямованих на розвиток пізнавальної активності студентів ЗВО.

Для здійснення активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів потрібно використовувати сучасні концепції навчання на основі гуманістичної філософії освіти, надавати навчальному матеріалу особистісного смислу, який би викликав навчально-пізнавальний інтерес у студентів, використовувати оптимальні способи та прийоми викладання, організаційні форми навчання, що активізують навчальну і пошукову діяльність студентів.

На нашу думку, основними детермінантами активізації пізнавальної діяльності студентів-психологів є:

- 1) зміст навчального матеріалу (новизна у викладанні навчального матеріалу, історичний аспект науки, сучасні дослідження науки, практичне значення знань);
- 2) організована навчальна діяльність (самостійна робота, проблемне навчання, дослідницька діяльність, творчі і практичні роботи, оволодіння новими засобами діяльності);
- 3) відносини між учасниками навчального процесу (створення оптимальних умов для навчальної діяльності, спільна продуктивна діяльність, педагогічний оптимізм, контроль знань).

Перелічені вище детермінанти визначають педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності студента.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ

В педагогічній науці немає єдиного підходу до означення поняття пізнавальної діяльності, а тому відсутні єдині її характерні ознаки. Але в той же час розкриття поняття «пізнавальної діяльності» неможливе без розуміння поняття «пізнавальної активності». На підставі аналізу проблеми формування пізнавальної діяльності у вітчизняних і зарубіжних системах освіти та впровадження його у ЗВО зроблено систематизацію характеристик, яка висвітлює технології формування пізнавальної діяльності з використанням засобів навчання, організаційних форм навчання засобів взаємодії учасників навчального процесу, а також окреслено принципи, рівні розвитку та компоненти пізнавальної діяльності.

Виходячи з основної ідеї проблеми формування пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, сформульовано й обґрунтовано такі педагогічні умови:

- формування пізнавального інтересу до вивчення психолого-педагогічних дисциплін (позитивне ставлення до навчального предмету, його значення для особистості студента, використання особистісних підходів до навчання);

- професійна орієнтація в організації навчальної діяльності (адаптований теоретичний зміст навчальної дисципліни до певної спеціальності, самостійна робота, проблемне та ситуаційне навчання, дослідницька діяльність, творчі й практичні роботи, оволодіння новими засобами діяльності, професійна спрямованість знань);

- демократичні взаємини між учасниками навчального процесу (спільна продуктивна діяльність, педагогічний оптимізм, контроль знань).

Виходячи з основної мети дослідження розроблялись педагогічні умови, відповідні професійній спрямованості спеціальності досліджуваних студентів, що мають використовуватися в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу згідно з метою кожного курсу. В основі структури етапів формування пізнавальної діяльності студентів закладу вищої освіти повинні бути внутрішні взаємопов'язані пізнавальні дії.

2.1. Організація та методичне забезпечення експериментального дослідження

З метою практичного обґрунтування висновків, отриманих в ході теоретичного вивчення проблеми, було проведене дослідження. Дане дослідження проводилося у Запорізькому національному університеті. Загальна кількість досліджуваних складала 30 осіб (по 15 в кожній групі).

Мета дослідження полягала у вивченні особливостей формування пізнавальної активності студентів-психологів. Піддослідними стали студенти першого та четвертого курсів.

У відповідності з метою було розроблено етапи побудови дослідження:

- 1) Перший етап – аналіз психолого-педагогічної літератури з вивчаємої проблеми.
- 2) Другий етап – підбір методів дослідження.
- 3) Третій етап – проведення дослідження.
- 4) Четвертий етап – аналіз, обробка та інтерпретація результатів дослідження.
- 5) П'ятий етап – розробка рекомендацій за результатами дослідження.

На першому етапі, під час аналізу психолого-педагогічної літератури з вивчаємої проблеми було розглянуто багато літературних джерел, багато різних точок зору різних авторів. Здійснивши аналіз даної літератури з проблеми, яка розглядається був зроблений висновок про те, що проблема активізації

пізнавальної активності є дуже важливою і вимагає подальшого вивчення.

На другому етапі, здійснювався підбір необхідних матеріалів для проведення дослідження:

- підбір діагностичної методики з метою визначення рівня пізнавальної активності двох досліджуваних груп студентів: першого та четвертого курсів за освітньою програмою «Психологія»;
- обробка та інтерпретація результатів дослідження;
- розробка «карти спостереження» за досліджуваними групами студентів-психологів першого та четвертого курсів;
- розробка та пропонування педагогам тренінгового заняття, з метою покращення пізнавальної активності студентів;
- розробка рекомендацій педагогам, щодо покращення пізнавальної активності студентів.

Підбір методики, з метою дослідження пізнавальної активності двох груп студентів-психологів першого та четвертого курсів здійснювався за наступними критеріями:

- методика дослідження повинна була бути досить компактною та невеликою за своїм об'ємом;
- методика повинна була бути зрозумілою студентам;
- під час виконання методики, студенти повинні були бути зацікавленими в процесі її виконання та у результатах дослідження;

Отже, для дослідження двох груп студентів був підібраний опитувальник пізнавальної активності, який був розроблений Б. Пашнєвим у 1995 році для школярів та адаптований розробником для застосування у вищих навчальних закладах.

Опитувальник дозволяє визначити рівень пізнавальної активності студента і порівняти його з нормативними показниками для різних вікових груп. Пізнавальна та розумова активність лежать в основі будь-якої навчальної діяльності учня на всіх вікових етапах його розвитку. Пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, що спрямована на задоволення пізнавального

інтересу, й містить у собі:

- швидкість психічних процесів;
- легкість пробудження активності;
- напруженість;
- потребу в розумових зусиллях і враженнях;
- наполегливість у засвоєнні нового матеріалу і низку інших показників.

Опитувальник складається з 52 питань, з яких 42 спрямовані на вивчення пізнавальної активності, а 10 – на дослідження щирості або соціальної бажаності відповідей.

Проведення опитувальника було поєднано з методом спостереження за студентами.

2.2. Аналіз результатів дослідження пізнавальної діяльності студентів-психологів

Під час виконання завдання, використовувався метод спостереження за студентами. Спостереження дозволило доповнити уявлення про особливості формування пізнавальної діяльності студентів-психологів. На основі спостереження за двома групами (перший та четвертий курс психологів) було складено порівняльну таблицю спостереження за студентами, яка представлена нижче у таблиці спостереження (див. табл. 2.1).

Як видно з результатів спостереження, у першого курсу студентів спостерігалось розсіювання уваги, а відповідно і знижувалась пізнавальна активність.

У студентів четвертого курсу, навпаки, спостерігалось підвищення пізнавальної активності, що підтверджується тим, що четвертий курс уважно відповідав на питання, також перед початком проведення опитувальника ставив цікаві запитання, що свідчить про певну зацікавленість – пізнавальний інтерес, а отже і про пізнавальну активність.

Таблиця 2.1

Спостереження за студентами-психологами під час проведення опитування

Перший курс психологів	Четвертий курс психологів
Перед початком виконання завдання не було поставлено жодного питання. стосовно опитувальника.	Перед початком виконання завдання студентами було поставлено декілька запитань, зокрема: 1) З якою метою проводиться дослідження? 2) Скільки часу потрібно для того, щоб 3) На що вплинуть отримані результати? 4) На скільки ефективним є даний опитувальник?
З самого початку виконання завдання, студенти відволікалися, займалися сторонніми справами, розмовляли один з другим,	З початку виконання завдання, студенти уважно читали питання та варіанти відповідей та відмічали більш

Отже, від реалізації проведення дослідження, перейдемо до обробки і інтерпретації результатів.

При обробці і інтерпретації результатів дослідження двох груп студентів (першого та четвертого курсів), варіанти індивідуальних відповідей порівнювались з «ключем», За кожен збіг відповіді з «ключем» нараховувався 1 бал, якщо ж варіант відповіді не збігається з «ключем, то тоді нічого не ставилось.

Отже, за результатами дослідження, значення пізнавальної активності у студентів першого курсу коливались від 15-19, що говорить про те, що на момент проведення дослідження, пізнавальна активність була середньому значенню пізнавальної активності.

Значення пізнавальної активності на четвертому курсі склали від 21-25, що говорить про те, що на момент проведення дослідження, пізнавальна активність мала високі значення.

Порівняльні данні представлені у відповідній таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Порівняльні данні пізнавальної активності студентів-психологів першого і четвертого курсів

№	Кількість балів	
	Перший курс	Четвертий курс
1.	19	21
2.	18	25
3.	18	24
4.	16	20
5.	17	20
6.	10	24
7.	17	24
8.	17	24
9.	18	23
10.	17	23
11.	13	24
12.	12	24
13.	12	21
14.	14	25
15.	15	24

Як видно з таблиці 2.2, більш розвиненою є пізнавальна активність у четвертого курсу, що підтверджується результатами дослідження:

1 курс – 15-19;

4 курс – 21-25.

Отже, в ході дослідження, на основі отриманих даних, можемо зробити

висновок про те, пізнавальна активність є вищою у четвертого курсу, ніж у першого, що підтверджується як результатами спостереження, так і результатами, отриманими за допомогою опитувальника.

У гуманітарній освіті, де мова йде про процес формування соціально прийнятних цінностей та норм, особливо зростає особистісна орієнтація, бо, в іншому випадку, ціннісна система особистості, яка виробляється у суб'єктному досвіді, буде відчуженою від цінностей, на яких наголошує викладач.

Специфіка змісту гуманітарної освіти надає можливість сприйняття та інтеріоризації ціннісної системи людства, нації, соціуму в єдності раціонального та чуттєвого способів пізнання, в ній, перш за все, пізнається людина, її духовний світ, її взаємодія з соціумом, її місце у соціокультурному середовищі, сенс її існування. Через пізнання людини відбувається і пізнання самого себе, ідентифікація особистості.

Мета навчання полягає у створенні оптимальних умов для розвитку, становлення особистості як суб'єкта діяльності та суспільних відносин, яка здійснює їх у відповідності зі стійкою ієрархічною системою гуманістичних особистісних цінностей. Особистісно-орієнтоване навчання це органічне поєднання навчання та учіння – індивідуально значущої діяльності окремого суб'єкта, в якій реалізується досвід його життєдіяльності.

Особистісно-орієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток особистості студента, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнавальної діяльності.

Особистісно-орієнтоване навчання надає кожному студенту, спираючись на його здібності, схильності, інтереси, особистісні цінності та суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності.

Зміст навчання, його форми та методи підбираються та організуються таким чином, щоб студент міг проявити вибірковість у відношенні до предметного матеріалу, його виду та форми (мати право вибору предмета та способу діяльності).

Особистісно-орієнтоване навчання будується за принципом варіативності,

тобто визнання різноманітності змісту та форм навчального процесу, вибір яких повинен здійснюватися викладачем з урахуванням цілей розвитку студента.

Особистісна орієнтація навчально-виховного процесу передбачає активну суб'єктну позицію даної категорії студентів на всіх етапах навчального заняття, і передусім, у визначенні змісту, форм, методів своєї роботи, в контролі та взаємоконтролі знань (система оцінювання «прогресивного руху студентів»), а також у вирішенні актуальних проблем теоретичного та практичного характеру з тем курсу, що викладається, через застосування принципів та методів інтерактивного та проблемного навчання (евристична бесіда, навчальний діалог, ділова гра та інші). Під час організації самостійної роботи створюється ситуація вибору, яка значно підвищує активність студентів (твори, доповіді, проекти, реферати).

При доборі змісту навчального матеріалу забезпечується стимулювання навчальної діяльності через орієнтацію на загальнолюдські, професійні цілі і цінності студентів, їхні статево-вікові потреби, в тому числі на новизну матеріалу, опору на наявні знання і минулий досвід, усвідомлення практичного значення і користь запропонованого навчального матеріалу, його суперечливість (застосування автентичних матеріалів з Internet та періодичних видань іноземною мовою, які висвітлюють актуальні проблеми юнацтва та професійної діяльності).

У гуманітарній освіті, основна мета якої – формування соціально прийнятних цінностей та норм, особливо потрібно приділяти увагу саме особистісній орієнтації, бо, в іншому випадку, ціннісна система особистості буде відчуженою від цінностей, які впроваджуються викладачем.

Специфіка роботи зі студентами полягає в урахуванні в процесі навчальної діяльності таких особливостей: типу мислення, логіки пізнання, ціннісного ставлення до об'єкту, нечіткості меж об'єкту, який вивчається, рефлексивної природи гуманітарного сприйняття, законів засвоєння гуманітарного знання (селекція фактів та аргументів, розв'язання колізій).

Активізація мотиваційних компонентів особистості під час організації

навчальної діяльності, відбувається через реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до навчальної діяльності, через створення умов, які забезпечують суб'єктну позицію студентів на кожному окремому етапі навчального заняття:

- на мотиваційному етапі через: усвідомлення студентами змісту і місця даної теми в цілісному курсі, їх основного навчального завдання; забезпечення включеності студентів у визначення цілей, критеріїв оцінки планованого результату; складання плану майбутньої навчальної діяльності;

- на операціонально-пізнавальному етапі через: включення студентів у процес підготовки заняття; створення умов суб'єктної позиції студентів у процесі проведення заняття, що виникає в ситуаціях вибору змісту, варіативних способів вирішення навчальних завдань, завдань для самостійної роботи, організації колективної або групової форм роботи;

- на оціночно-рефлексивному етапі через включення студентів у процес: контролю (самоконтролю, взаємоконтролю) ходу та проміжних результатів діяльності, аналізу підсумкових результатів роботи в порівнянні з поставленими цілями, виділеними критеріями і показниками їхньої оцінки. Важливим аспектом є підкріплення педагогом позитивної мотивації діяльності через вказівку на динаміку позитивних змін навчальної роботи студентів і на цій основі – усвідомлення ситуації досягнення мети та успіху студентами.

2.3. Практичні рекомендації з оптимізації процесу формування пізнавальної діяльності студентів-психологів

Успіх навчання багато в чому залежить від розвиненості пізнавальних здібностей людини – її уваги, пам'яті, сприйняття, уяви. Загальновідомо, що традиційне навчання у вузі побудовано з опорою на пам'ять студентів. Такі ж психічні процеси, як увага і мислення, слугують базою розвитку творчої активності та ініціативи, є побічним продуктом традиційного навчання. Сьогодні необхідне формування і розвиток особистості, здатної до творчого і

свідомого визначення своєї діяльності, до саморегулювання. Вже недостатньо володіти багажем з суми знань, умінь і навичок, суспільству необхідний фахівець, що уміє працювати на результат, здатний до певних соціально-значущих досягнень. Саме особистісна спрямованість навчання сьогодні є однією з основних тенденцій розвитку сучасної вищої школи, а на передній план утворення виступає завдання створення оптимальних умов для виявлення та розвитку здібностей особистості, розвитку пізнавальної активності і творчої самостійності.

На основі отриманих даних дослідження, щодо пізнавальної активності студентів, було розроблено та запропоновано рекомендації педагогам по покращенню пізнавальної активності студентів.

1. Під час проведення лекції, викладач повинен частіше застосувати метод дискусії зі студентами, з метою їх роздумів, добиваюся, на своїх уроках, щоб діти могли вільно висловлювати свою думку і уважно слухати думку виступаючих.

2. Застосовувати метод самостійної роботи зі студентами.

В рамках цього методу, викладач повинен, у ході обговорення, виправляти, уточняти, доповнювати відповіді студентів, також повинен залучати студентів до складання плану-конспекту лекційного або семінарського заняття. Використовуючи цей план-конспект, студенти завжди успішно відтворюють зміст теми при перевірці домашнього завдання. Уміння конспектувати, складати план відповіді, конспекту коментоване читання підручника, відшукування в ньому головної думки, робота з довідниками, науково-популярною літературою допомагають формуванню у студентів теоретичного і образно-предметного мислення при аналізі та узагальненні закономірностей.

3. Використовувати метод самостійної роботи з дидактичними матеріалами. Викладач повинен організувати самостійну роботу студентів таким чином, як наданням групі конкретного навчального завдання. Тут є свої вимоги:

- текст потрібно сприймати візуально (на слух завдання сприймаються неточно, деталі швидко забуваються, студенти змушені часто перепитувати);
- потрібно якомога менше часу витратити на запис тексту завдання.

4. В своїй роботі викладач повинен використовувати метод проблемного викладання. На парах використовуємо проблемний підхід у навчанні студентів. Основою даного методу є створення на парі проблемної ситуації. Студенти не володіють знаннями або способами діяльності для пояснення фактів і явищ, висувують свої гіпотези, вирішення даної проблемної ситуації. Даний метод сприяє формуванню у студентів прийомів розумової діяльності, аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Проблемний підхід включає в себе логічні операції, необхідні для вибору доцільного рішення. Даний метод включає в себе:

- висування проблемного питання;
- створення проблемної ситуації на основі висловлювання вченого;
- створення проблемної ситуації на основі наведених протилежних точок зору з одного і того ж питання;
- демонстрацію досвіду або повідомлення про нього – основу для створення проблемної ситуації; вирішення завдань пізнавального характеру.

Викладач повинен створювати на парі проблемні ситуації.

5. Використання методу самостійного рішення розрахункових і логічних завдань. Усі студенти за завданнями самостійно вирішують завдання, які їм поставив викладач за аналогією або додають вирішенню завдання творчого характеру.

6. Викладачам бажано на парах використовувати такі прийоми управління пізнавальною діяльністю студентів:

- прийом новизни – включення в зміст навчального матеріалу цікавих відомостей, фактів, історичних даних;
- прийом семантизації – в основі лежить порушення інтересу завдяки розкриттю смислового значення слів;
- прийом динамічності – створення установки на вивчення процесів і

явищ у динаміці та розвитку;

- прийом значущості – створення установки на необхідність вивчення матеріалу у зв'язку з її біологічною, народногосподарської та естетичну цінність;

- евристичний прийом – задаються важкі питання і за допомогою допоміжних питань приводять до відповіді;

- прийом схематизації – перераховуються організми, необхідно у вигляді схеми показати взаємозв'язок між ними;

- прийом символізації.

Серед запропонованих рекомендацій викладачам вважаємо доцільним рекомендувати здійснювати орієнтацію на самостійну роботу студентів (СРС). Вважаємо, що самостійна робота студентів є не просто важливою формою освітнього процесу, а повинна стати його основою. Це передбачає орієнтацію на активні методи оволодіння знаннями, розвиток творчих здібностей студентів, перехід від поточного до індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб і можливостей особистості. Мова йде не просто про збільшення кількості годин на самостійну роботу. Посилення ролі самостійної роботи студентів означає принциповий перегляд організації навчально-виховного процесу у ЗВО, який має будуватися так, щоб розвивати вміння вчитися, формувати у студента здатності до саморозвитку, творчого застосування отриманих знань, способів адаптації до професійної діяльності у сучасному світі. Вважаємо, що самостійну роботу студентів потрібно реалізовувати:

- безпосередньо в процесі аудиторних занять – на лекціях, практичних і семінарських заняттях, при виконанні лабораторних робіт;

- у контакті з викладачем поза рамками розкладу – на консультаціях з навчальних питань, в ході творчих контактів, при ліквідації заборгованостей, при виконанні індивідуальних завдань;

- у бібліотеці, вдома, в гуртожитку, на кафедрі при виконанні студентом навчальних і творчих завдань.

Межі між цими видами робіт досить розмиті, а самі види самостійної

роботи перетинаються.

Таким чином, самостійної робота студентів може бути як в аудиторії, так і поза нею. Тим не менш розглядаючи питання самостійної роботи студентів зазвичай мають на увазі в основному поза аудиторну роботу. Слід зазначити, що для активного володіння знаннями в процесі аудиторної роботи необхідно, принаймні, розуміння навчального матеріалу, а найбільш оптимально творче його сприйняття.

Реально, особливо на молодших курсах, сильна тенденція на запам'ятовування досліджуваного матеріалу з елементами розуміння. Кафедри і лектори часто перебільшують роль логічного початку в подачі своїх дисциплін і не приділяють уваги проблемі його сприйняття студентами. Слабо висвічуються всередині і міждисциплінарні зв'язки, спадкоємність дисциплін виявляється досить низькою навіть незважаючи на наявність програм безперервної підготовки. Знання студентів, які не закріплені зв'язками, мають погану збереженість. Особливо небезпечно це для дисциплін, що забезпечують фундаментальну підготовку.

Хоча в освітніх стандартах на позааудиторну роботу відводиться половина навчального часу студента, цей норматив в багатьох випадках не витримується. Кількість і обсяг завдань на самостійну роботу і число контрольних заходів з дисципліни визначається викладачем або кафедрою у багатьох випадках виходячи з принципу «Чим більше, тим краще». Не завжди робиться навіть експертна, тобто обґрунтована особистим досвідом викладачів, оцінка складності. Вважаємо, що активна самостійна робота студентів можлива тільки при наявності достатньої пізнавальної активності. Вважаємо, що викладач повинен так організувати самостійну роботу яку виконують студенти, щоб вона для них була корисною, тому що якщо студент знає, що результати його роботи будуть використані в лекційному курсі, в методичному посібнику, у лабораторному практикумі, при підготовці публікації чи іншим чином, то ставлення до виконання завдання істотно змінюється в кращу сторону і якість виконуваної роботи зростає. При цьому, викладач повинен психологічно

налаштувати студентів, показати їм, як необхідна виконувана робота.

Також, викладачам було рекомендовано залучати студентів до участі у творчій діяльності. Це може бути участь у науково-дослідницькій, або методичній роботі. Важливою є також наша рекомендація викладачам, стосовно Індивідуалізації завдань, що виконуються як в аудиторії, так і поза її, постійне їх оновлення. Головне в стратегічній лінії організації самостійної роботи студентів у вузі полягає не в оптимізації її окремих видів, а в створенні умов високої активності, самостійності та відповідальності студентів в аудиторії і поза нею в ході всіх видів навчальної діяльності. Найпростіший шлях - зменшення кількості аудиторних занять на користь самостійної роботи - не вирішує проблеми підвищення або навіть збереження на колишньому рівні якості освіти, бо зниження обсягів аудиторної роботи зовсім не обов'язково супроводжується реальним збільшенням самостійної роботи, яка може бути реалізована в пасивному варіанті.

При вивченні кожної дисципліни організація СРС повинна представляти єдність трьох взаємопов'язаних форм:

1. Позааудиторна самостійна робота.
2. Аудиторна самостійна робота, яка здійснюється під безпосереднім керівництвом викладача.
3. Творча, в тому числі науково-дослідницька робота.

Види позааудиторної СРС різноманітні:

- підготовка і написання рефератів, доповідей, нарисів та інших письмових робіт на задані теми. Студенту бажано надати право вибору теми і навіть керівника роботи;

- виконання домашніх завдань різноманітного характеру. Це - рішення задач; переклад і переказ текстів; підбір та вивчення літературних джерел, розробка та складання різних схем; виконання графічних робіт, проведення розрахунків;

- виконання індивідуальних завдань, спрямованих на розвиток у студентів самостійності та ініціативи. Індивідуальне завдання може отримувати як кожен

студент, так і частина студентів групи

- виконання курсових проектів та робіт;
- підготовка до участі у науково-теоретичних конференціях, оглядах, олімпіадах та інших.

Щоб розвинути позитивне ставлення студентів до позааудиторної СРС, слід на кожному її етапі роз'яснювати цілі роботи, контролювати розуміння цих цілей студентами, поступово формуючи у них уміння самостійної постановки задачі і вибору мети. Аудиторна самостійна робота може реалізовуватися при проведенні практичних занять, семінарів, виконанні лабораторного практикуму і під час читання лекцій.

При читанні лекційного курсу безпосередньо в аудиторії необхідно контролювати засвоєння матеріалу основною масою студентів шляхом проведення експрес-опитувань з конкретних тем, тестового контролю знань, опитування студентів у формі гри «Що? Де? Коли?».

На практичних і семінарських заняттях різні види СРС дозволяють зробити процес навчання більш цікавим і підняти активність значної частини студентів у групі. Практичні заняття доцільно будувати таким чином:

1. Вступна викладача (цілі заняття, основні питання, які повинні бути розглянуті).
2. Побіжний опитування.
3. Рішення 1-2 типових завдань біля дошки.
4. Самостійне рішення завдань.
5. Розбір типових помилок при рішенні (в кінці поточного заняття або на початку наступного).

Для проведення занять необхідно мати великий банк завдань і завдань для самостійного рішення, причому ці завдання можуть бути диференційовані за ступенем складності. У залежності від дисципліни або від її розділу можна використовувати два шляхи:

1. Давати певну кількість завдань для самостійного рішення, рівних за складністю, а оцінку ставити за кількість вирішених за певний час завдань.

2. Видавати завдання із завданнями різної труднощі і оцінку ставити за труднощі вирішеною завдання.

За результатами самостійного вирішення завдань слід виставляти за кожного заняття оцінку. Оцінка попередньої підготовки студента до практичного заняття може бути зроблено шляхом експрес-тестування (тестові завдання закритої форми) протягом 5, максимум – 10 хвилин. Таким чином, при інтенсивній роботі можна на кожному занятті кожному студентові поставити принаймні дві оцінки. За матеріалами розділу доцільно видавати студенту домашнє завдання і на останньому практичному занятті по розділу чи модулю підвести підсумки його вивчення (наприклад, провести контрольну роботу в цілому по модулю), обговорити оцінки кожного студента, видати додаткові завдання тим студентам, які хочуть підвищити оцінку результати виконання цих завдань підвищують оцінку вже в кінці семестру, на залікової тижня, тобто рейтингова оцінка на початок семестру ставиться по поточній роботі тільки, а рейтингова оцінка на кінець залікової тижня враховує усі додаткові види робіт. З різних форм СРС для практичних занять на старших курсах найкращим чином підходять ділові ігри. Тематика гри може бути пов'язана з конкретними виробничими проблемами або носити прикладний характер, включати завдання ситуаційного моделювання з актуальних проблем і т.д.

Мета ділової гри – в імітаційних умовах дати студенту можливість розробляти і приймати рішення.

При проведенні семінарів і практичних занять студенти можуть виконувати СРС як індивідуально, так і малими групами (творчими бригадами), кожна з яких розробляє свій проект (завдання). Виконаний проект (рішення проблемної задачі) потім рецензується інший бригадою за коловою системою. Публічне обговорення та захист свого варіанту підвищують роль СРС і підсилюють прагнення до її якісного виконання. Дана система організації практичних занять дозволяє вводити в завдання науково-дослідні елементи, спрощувати або ускладнювати завдання.

Використовувані викладачем прийоми і методи активізації пізнавальної

діяльності, повинні передбачати поступове, цілеспрямоване і планомірне розвиток мислення студентів та одночасне формування у них мотивів навчання. Одним з таких прийомів і може виявитися впровадження педагогічних програмних засобів у процес навчання.

Використання комплексу навчальних видань надає навчальному процесу системність, логічність і завершеність, що підвищує у студентів мотивацію до навчання і сприяє набуттю більш глибоких знань.

Таким чином, на основі проведеного нами узагальнення теоретичного та практичного дослідження, можна виділити такі умов ефективного навчання:

- мотивація до навчання;
- комфортна обстановка, сприятливе соціально-психологічне середовище;
- використовуються методи, які відповідають різним стилям і способам навчання;
- використання знань і умінь суб'єктів навчання;
- досягається успіх (позитивне підкріплення);
- можливість застосувати нові знання на практиці;
- активна участь в процесі навчання;
- достатньо часу для засвоєння нових знань і умінь;
- можливість побачити застосування придбаних знань на практиці.

Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів ефективно поєднуються з іншими загальними дидактичними методами (пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, проблемного викладу, частково-пошуковим, дослідницьким), доповнюють та урізноманітнюють їх, а також органічно вписуються в педагогічний процес і відповідають умовам педагогічного середовища вищих навчальних закладів зі сталими гуманно-демократичними засадами.

Ця прогресивна течія в педагогіці дає змогу гармонізувати співвідношення аудиторного навчання під керівництвом викладача, застосувати інформаційні технології та вдосконалити самостійну роботу студентів, щоб

розвинути в них гнучкість мислення, адаптованість до будь-яких ситуацій, ініціативність, самостійність у прийнятті рішень і разом з тим уміння працювати в колективі, творчий підхід до розв'язання проблем практичної діяльності.

Використання методів активізації у процесі навчання дає змогу реалізувати такі принципи сучасних концепцій викладання:

- проблемності: вихідним пунктом процесу навчання повинна бути постановка проблеми з реального життя, яка пов'язана з інтересами й потребами тих, хто навчається;

- погодженості та системності цілей навчання: вчення, що має за мету зміну поведінки, охоплює всі аспекти ділової компетентності (зміна поведінки студента можлива тільки за його ініціативи);

- орієнтованості на наявний досвід: ефективне навчання можливе лише за опори на наявний досвід, що вимагає гнучкості концепції навчання та дає змогу врахувати досвід студентів;

- націленості на самонавчання: за результати навчання у першу чергу відповідальність несуть студенти, а викладач лише допомагає;

- професійної орієнтованості: орієнтація на практичне використання отриманих умінь є ключовим елементом концепції навчання;

- зворотного зв'язку: студенти постійно отримують оцінку успішності своїх дій.

ВИСНОВКИ

Аналіз літературних джерел показав, що якісним параметром здійснення навчально-виховного процесу, який ураховує його найбільш важливі об'єктивні та суб'єктивні сторони, є сформована пізнавальна діяльність. В педагогічній науці немає єдиного підходу до означення поняття пізнавальної діяльності, а тому відсутні єдині її характерні ознаки. Але в той же час розкриття поняття «пізнавальної діяльності» неможливе без розуміння поняття «пізнавальної активності».

На підставі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень, присвячених формуванню, розвитку, активізації пізнавальної діяльності, проведено систематизацію характеристик, які висвітлюють зміст, структуру й рівні розвитку пізнавальної діяльності, та умов її формування з використанням засобів навчання, організаційних форм навчання, засобів взаємодії учасників навчального процесу.

Однією із провідних якостей особистості, що зумовлює ефективність пізнавальної діяльності, є пізнавальна активність, що проявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до ефективного оволодіння знаннями і засобами діяльності, у мобілізації вольових зусиль на досягнення пізнавальної діяльності, тобто системи засобів, форм і методів, спрямованих на розвиток пізнавальної активності студентів ЗВО.

Установлено, що процес формування пізнавальної діяльності студентів-психологів організовується на основі рекомендацій психолого-педагогічної науки, законів, закономірностей, принципів, форм і методів навчання, активного залучення студентів до навчально-пізнавальної діяльності.

Визначено, що практика професійної освіти демонструє недостатність передумов формування пізнавальної діяльності для студентів ЗВО відповідного фахового спрямування в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Визначено пізнавальну діяльність студентів як складну цілісну систему,

яку складають компоненти: конвергентна здатність, креативність, здатність навчатися, пізнавальні стилі, самооцінка.

З'ясовано, що формування пізнавальної діяльності відбувається від репродуктивної, евристичної до креативної за ознаками таких критеріїв: рівень інтелекту (операції мислення й мовлення, аналіз, синтез, узагальнення, передбачення, домислювання, установлення внутрішніх предметних зв'язків); оригінальність, унікальність, творчий потенціал; самооцінка (самокритичність, упевненість, прагнення до самовдосконалення); сила волі (організованість, старанність, наполегливість, цілеспрямованість, самоконтроль); навчальна мотивація (зовнішня стимуляція, «позиція студента», комунікативна, емоційна, пізнавальна, саморозвитку, досягнення).

Виходячи з основної ідеї проблеми формування пізнавальної діяльності студентів-психологів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін сформульовано й обґрунтовано такі педагогічні умови:

- формування пізнавального інтересу до вивчення психолого-педагогічних дисциплін (позитивне ставлення до навчального предмету, його значення для студента, використання особистісних підходів до навчання);
- професійна орієнтація в організації навчальної діяльності (адаптований теоретичний зміст навчальної дисципліни до певної спеціальності, самостійна робота, проблемні та ситуаційні завдання, дослідницька діяльність, творчі й практичні роботи, професійна спрямованість знань);
- демократичні взаємини між учасниками навчального процесу (спільна продуктивна діяльність, педагогічний оптимізм, контроль знань).

Вивчивши проблему активізації пізнавальної діяльності студентів у навчальному процесі на підставі теоретичних фактів та результатів отриманих в ході експериментального дослідження пізнавальної активності студентів першого та четвертого курсів встановлено, що дана проблема є актуальною у вищій школі. Пізнавальна активність при правильній педагогічній організації діяльності у студентів і систематичній і цілеспрямованій навчальній діяльності може і повинна бути стійкою рисою особистості студента і здійснює сильний

вплив на його розвиток. Пізнавальна активність спрямована не тільки на процес пізнання, але і на результат його, а це завжди пов'язано з прагненням до мети, з реалізацією її, подоланням труднощів, з вольовим напруженням і зусиллям.

Як показали результати проведеного дослідження, студенти-психологи четвертого курсу демонструють більш високі показники сформованості пізнавальної активності ніж студенти першого курсу. Це свідчить, що реалізація педагогічних умов сприяє формуванню пізнавальної активності студентів-психологів.

Здійснене дослідження не охоплює всіх аспектів проблем формування пізнавальної діяльності студентів. Певний науковий і практичний інтерес становить вивчення питань, пов'язаних з формуванням пізнавальної діяльності студентів ширшого діапазону.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі : методичний огляд / уклад. Л.А. Якімова. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.
2. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 60. С. 33-44.
3. Борисполец А. О. Активізація пізнавально-розумової діяльності студентів на заняттях з дисципліни «Технологія виробництва кулінарної продукції». *Impatto dell'innovazione sulla scienza: aspetti fondamentali e applicati*. 2020. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/download/3717/3646>.
4. Братанич А. А. Особистісно орієнтовані технології в педагогічній освіті. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 121. С. 10-17. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12069/Bratanych.pdf?sequence=1>.
5. Васьківська Г. Дидактичні аспекти реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі фахової підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4 (18-19). С. 21-29.
6. Вахрушева Т. Ю. Теоретичні аспекти активних методів навчання. *Національний фармацевтичний університет*. 2008. № 3. С. 46-49.
7. Воронова А. А. Применение методов активного социально-психологического обучения педагогов в системе школьной психологической службы. *Активные методы в работе школьного психолога*. 1990. С. 153-164.
8. Герасимов И. Г. Структура научного исследования. Философский анализ познавательной деятельности в науке. Москва : Мысль, 1985. 215 с.
9. Давидюк Н. М. Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 24 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7901/Davydiuk.pdf?sequence=6>.

10. Джуринский А. Н. История педагогики : учеб. пособ. Москва : ВЛАДОС, 2000. 432 с.
11. Дидактика / Б. П. Есипов и др. **Москва**: Изд-во АПН РСФСР, 1957. 518 с.
12. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 320 с.
13. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-40.
14. Дяченко-Богун М. М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 74-79.
15. Жижко Т. А. Педагогічна система один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3925/?sequence=1>.
16. Крамаренко Т. Г., Колчук Т. В. Про формування пізнавальної активності учнів у процесі навчання геометрії з використанням ІКТ. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/574/1/tg_kramarenko_4_DonNU.pdf.
17. Лавріненко О. А. Педагогічний досвід: моніторинг та перспективи: посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2018. 256 с.
18. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2019. 304 с.
19. Мойсеєнко Р. М. Активізація пізнавальної діяльності майбутніх фахівців засобами активних методів навчання в умовах університетської освіти. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 159. С. 97-103.
20. Педагогическая энциклопедия / ред. А. И. Каиров, Ф. Н. Петров. Москва :

Советская энциклопедия. 643 с.

21. Педагогический словарь : в 2 т. / гл. ред. И. А. Каиров. Москва : Изд-во АПН, 1960. Т. 1. 489 с.
22. Подымова Л.С. Педагогика : инновационная деятельность. Москва : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.
23. Пономарьова Г. Ф., Степанець І. О. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ на заняттях із педагогіки. Харків : ФО-П Шейніна О. В., 2010. 214 с.
24. Приходько В. Системний підхід до моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 9. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_9/34.pdf.
25. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. / за ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2007. 528 с.
26. Радченко М. І., Голубєва М. О., Бахтіярова Х. Ш. Засоби активізації пізнавальної діяльності студентів на лекціях. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 29-32.
27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Москва : Учпедгиз, 1946. 704 с.
28. Садова Т. А. Активізація пізнавальної діяльності студентів як умова підвищення якості навчального процесу. *Наука і освіта*. 2008. № 1-2. С. 27-30.
29. Сігаєва Л. Є. Активні методи і форми навчання дорослих як основа підготовки конкурентоспроможного фахівця. URL: https://lib.iitta.gov.ua/7248/1/Активні_методи_і_форми_навчання.pdf.
30. Скаткин М. Н. Методология и теория обобщения передового педагогического опыта. Москва : Педагогика, 1979. 157 с.
31. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И, Шиянов Е. Н. Педагогика. Москва : Школа-Пресс, 2000. 512 с.

32. Слєпкань З. В. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2000. 180 с.
33. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности. Москва : Академия, 2003. 512 с.
34. Сорокоумова Е. А. Педагогическая психология. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2021. 149 с.
35. Столяренко А. М. Психология и педагогика : учеб. пособ. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 423 с.
36. Тарасова О. Інтерактивні методи навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів під час лекційних занять. *Вісник психології і педагогіки*. 2010. Вип 4. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.
37. Тернавська Т. А. Проблема активізації пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2006. Т. 59. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7031/Ternavska_Problemy_aktivizatsii.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
38. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Головна ред. УРЕ, 1986. 744 с.
39. Фокшек А. В. Суб'єкт-суб'єктне управління педагогічним процесом як засіб гуманізації вищої освіти. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Fokshek.php>.
40. Хайдарова О. С. Проблема формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 9, С.150-157.
41. Хома Т. В. Активні методи навчання в педагогіці вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. С. 149-152. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_3/32.pdf.
42. Чувасова Н. О. Формування пізнавальної активності старшокласників у процесі діалогічного навчання : дис. ... канд.. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2008. 215 с.

43. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Москва : Педагогика, 1982. 208 с.
44. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва : Педагогика, 1988. 208 с.
45. Ягоднікова, В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2011. 69 с.
46. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.