

ВИВЧАЄМО ДОСВІД

Оксана ЮРЧУК

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ВОЛИНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У статті обґрунтовується суть методів рефлексивного культивування пізнавальної активності студентів. Проведені дослідження доводять, що одним з головних завдань пізнавальної активності є створення сприятливого інноваційного середовища.

Мета статті — науково обґрунтувати й експериментально перевірити технологію розвитку пізнавальної активності студентів — майбутніх педагогів, враховуючи вимоги Болонського процесу та ефективність професійної підготовки бакалаврів і магістрів.

Модульно-пізнавальний аспект. У нашому дослідженні рефлексивно-інноваційний практикум вивчення дидактики дозволяє актуалізувати набутий досвід особистості, переосмислити його, виявити нові відносини і проблеми формування пізнавальної активності студентів педагогічного факультету. Одне з головних завдань пізнавальної активності — спрямувати процес переосмислення себе і своєї навчально-пізнавальної діяльності у сферу творення творчого та логічного мислення [1; 2; 3; 4; 5].

Потреба в переосмисленні набутих знань з'являється при зіткненні з проблемно-конфліктною ситуацією, коли набутий досвід в умовах, що якісно змінилися, не здатний забезпечити позитивні результати у пізнавальній активності. Цю ситуацію можна прогнозувати як творчу недостатність, в якій є позитивні і негативні моменти. Позитивне полягає в тому, що стан творчої недостатності сприяє шуканню нового мислення у пізнавальній активності, проте, якщо досягти цього не вдається, то подальший розвиток ситуації може призвести до саморуйнування.

У результаті створення особливого творчого середовища відбувається не тільки обмін інформацією, досвідом з певної проблеми, а також, завдяки створенню особливої атмосфери співтворчості, вдається створити новий сеанс творчості, що надалі і буде покладений в основу пізнавальної активності студентів педагогічних спеціальностей.

Отже, здійснення рефлексивно-інноваційного практикуму забезпечує вирішення таких пізнавальних завдань:

- розвиток діалогу, а не конфронтації дидактичних засад пізнання;
- адаптація майбутнього вчителя до швидкоплинних умов пізнавальної діяльності;
- прогнозування розвитку пізнавальної активності студентів [1].

Модульно-технологічний аспект. Матеріали констатувального експерименту переконують, що найбільшу ефективність, з погляду культивування гнучких систем пізнавальної активності і здібностей, які самовдосконалюються, можуть мати інтенсивно-інноваційні методи, що створюються на основі рефлексивно-гуманістичних знань і психології розвитку пізнавальної діяльності (С. Степанов, І. Семенов, С. Маслов). Одним з головних аксеологічних досліджень рефлексивно-гуманістичного підходу є, на нашу думку, практичний досвід можливості культивування неруйнуючих способів. Так, для того, щоб створити нову концепцію, генерувати якесь нововведення, не обов'язково що-небудь руйнувати зі спадщини минулого. Головний гуманістичний принцип співтворчості полягає в забезпеченні повноти (цілісності) проблеми, яка постійно розвивається, і збільшенні різноманіття (поліфонії) внутрішньої і зовнішньої пізнавальної активності кожного учасника практикуму, що сприяє розвитку логічного мислення.

Проаналізуємо найбільш докладно апробовані методи, що дозволяють реалізувати інноваційну діяльність вчителя початкових класів. До них належить передусім проблемно-рефлексивний метод, який розвивається. Мета методу — активізувати і розвинути у майбутнього вчителя творчі можливості до самостійного осмислення проблем пізнавальної діяльності і прийняття інноваційних рішень. Цей метод складається з наступних етапів:

- 1) реалізація шкільних проблем, де кожний учасник, не повторюючи попереднього, структурує проблеми пізнавальної активності;
- 2) висування ідей щодо вирішення певних проблем;
- 3) колективне обговорення проблем пізнавальної активності;
- 4) розвиток інноваційного пізнання: евристичні методи вирішення творчих завдань, “мозкова атака”, метод евристичних питань, інноваційні ігри й ін.;
- 5) рефлексія у пізнавальній діяльності вчителя початкових класів (тренінг рефлексивних здібностей) [2].

Модульно-розвивальний аспект. У ході констатувального експерименту виявлено: інноваційна діяльність і креативність учителя початкових класів повинні формуватися під впливом середовища, що розвиває пізнавальну активність. Базуючись на дослідженнях Д. Богоявленської та А. Матюшкіна, згідно з якими творчість можна визначити як якийсь вихід за межі наявної ситуації або наявних знань, можна стверджувати, що креативність як глибинна властивість пізнавальної активності виражається в оригінальній постановці проблеми, наповненій особистісним змістом. У зв'язку з цим ми прагнули здійснити непрямий формуючий вплив через мікросередовище, яке сприяє розвитку пізнавальної активності.

Було встановлено, що середовище, в якому вчитель початкових класів може актуалізуватися, повинно мати високий ступінь невизначеності і потенційну багатоваріантність (багато можливостей) у розвитку пізнавальної активності. Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів, а не прийняття готової багатоваріантності пізнання, забезпечує можливість знаходження нових шляхів пізнавальної активності. Крім того, середовище повинно містити зразки креативної діяльності і стимулювати її результати.

У процесі дослідження ми припустили, що поєднання деяких параметрів мікросередовища, в якому існує вчитель (низький ступінь регламентації пізнання, інформаційна збагаченість і репрезентованість зразків розвитку пізнавальної активності) визначально впливає на інноваційну діяльність педагога. Це може виражатися і на технологічному рівні.

Дослідження було проведено за участю 49 студентів педагогічного факультету Волинського державного університету імені Лесі Українки. Це були студенти, котрі вивчали загальну педагогіку, і випускники педагогічного коледжу, зокрема, дві групи по 23 особи для зіставлення з експериментальними групами. Вимірювалися наступні параметри.

А. Рівень креативності студентів. Враховувалися три показники: продуктивність, мотиваційна спрямованість на творчість і рефлексивність. Діагностика креативності проводилася в процесі і результаті усіх видів інноваційних завдань практикуму.

Креативна цінність розроблених аспектів пізнавальної активності визначалася віднесенням їх до одного з таких типів:

- 1) постановка проблеми, що припускає множинність вирішень, дає поштовх подальшому розвитку пізнавальної активності;
- 2) вирішення несподіване, оригінальне, не має аналогів;
- 3) вирішення передбачає “варіацію на тему”, продовження відомої концепції або педагогічного підходу до пізнавальної активності.

Мотиваційно-особистісний компонент оцінювався за допомогою урахування висловлень студентів, їхніх інтересів, бажань продовжити роботу пізнавального спрямування, власну активність [3].

Рефлексивний компонент був оцінений за ступенем усвідомленості запропонованого вирішення і себе як учителя-новатора.

Б. Характеристика середовища здійснювалася за такими показниками: інформаційна збагаченість, наявність зразків креативного пізнання, ступінь регламентованості пізнавальної активності.

Рівень інформаційної забезпеченості вимірювався шляхом ранжування розмаїтості запропонованих вирішень, ступеня легкості їх генерування. Педагогічний експеримент полягав в тому, що в процесі інноваційного практикуму були створені умови нерегламентованості пізнання, інформаційної збагаченості, репрезентованості креативних зразків мислення студентів.

Модульно-контрольний аспект. У процесі експерименту контрольні та експериментальні групи зрівнювалися за даними підсумкового тестування. На початку, в середині і наприкінці експерименту ми оцінювали рівень креативності та інноваційного пізнання студентів, їх пізнавальну активність, а також реальність середовищних показників. Одержані дані подаємо у таблиці 1.

Таблиця 1

Типи динаміки формування пізнавальної активності у студентів із початковим рівнем (К-49, в%)

Початковий рівень пізнавальної активності	Відновлення попередньої рівноваги	Знаходження нової динаміки	Відсутність динаміки
Високий	33	59	8
Середній	49	20	3
Низький	27	15	48

Оцінка результатів експерименту виявила суттєві розходження за всіма трьома параметрами дослідження. На першому етапі зростає рівень мотиваційно-особистісного показника, на другому — продуктивного і мотиваційно-особистісного, на третьому — продуктивного і рефлексивного. При цьому суттєве зростання мотиваційно-особистісного показника пізнавальної діяльності говорить про зміни на більш глибокому особистісному рівні, зокрема, зростає емоційна послідовність у процесі пошуку, постановки й осмислення шкільних проблем, з'являється постійне бажання продовжити заняття в практикумі. Можна припустити, що за підтримки досягнутого рівня мотивації зростає і продуктивний рівень пізнавальної активності.

Модульно-розвивальний аспект. Процес розвитку пізнавальної діяльності починається з мотиваційно-особистісного рівня. На продуктивному рівні ми маємо справу з більш складним утворенням — поєднанням творчого потенціалу особистості і рефлексивності. Настає інноваційне пізнання передбачає постійну постановку проблем і різноманітне їх вирішення. До всього, що відбувається, виробляється специфічне ставлення: пошук змісту пізнавальної активності, спроба введення прихованого, вартісного і того, яке безпосередньо сприймається.

Дані експерименту показують, що студенти з високим вихідним рівнем креативного пізнання переважно досягають нового стійкого високого рівня пізнавальної активності, відзначаються високою продуктивністю і рефлексивністю; із середнім рівнем — в більшості випадків показують деяку динаміку, хоча тяжіють до розв'язків типу традиційної дидактичної системи.

Малокреативні студенти рідко досягають нового рівня пізнавальної активності, не виявляють динаміки, часто повертаються до початкових розв'язків.

У ході проведення констатуючого експерименту виявлено, що підвищення креативності, обумовлене відповідним впливом середовища, не є однонаправленим. Спільна тенденція зміни інноваційної поведінки має такий характер: після значного підвищення всіх показників спостерігається їх певне зниження, що пов'язано деякою мірою з емоційним спадом і дискомфортом у навчальному процесі.

Середовище повинно містити в собі способи і функції інноваційного пізнання. Студенти педагогічного факультету мають оволодіти методологією, способами пошуку невідомих рішень у пізнавальній діяльності.

У дослідженні етап реалізації розвитку пізнавальної активності здійснювався в дослідницькій роботі студентів у процесі експериментального пошуку лабораторії “Сучасні технології навчання”, створеної при кафедрі педагогіки Волинського державного університету імені Лесі Українки. Підхід до пізнавальної діяльності як до творчого пошуку потребує прищеплення вчителями початкових класів методики наукового дослідження. Дослідницька робота студентів на експериментальному етапі може бути названа “дослідженням у дійсності”.

що контрастує з традиційним підходом, а акцент робиться більше на творчі знання, на засвоєння технології пізнавальної діяльності [5].

Головна мета роботи на констатувальному етапі — вивчення стану включення студентів в інноваційний процес, в якому вони разом з учителем-майстром і викладачем ВНЗ випробовують свою авторську програму, визначають способи впровадження нововведення, оцінюють ефективність пізнавальної активності. Створення дослідницької студентської групи передбачає своєрідну гуманістичну альтернативу тій моделі, що розглядає студентів як об'єктів навчання у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Цінність цієї форми роботи полягає в тому, що майбутні вчителі початкових класів розглядаються як активні та безпосередні учасники експерименту. Їх вчать критично мислити, вміти зробити вибір, здійснити альтернативну технологію розвитку пізнавальної активності, робити оцінку результатів дослідження. При цьому весь педагогічний колектив працює в атмосфері творчого співробітництва. Синтез методу наукового дослідження і групової роботи створює колективну дослідницьку роботу, що є основою технології розвитку пізнавальної активності студентів на експериментальному етапі.

У ході дослідження колективна робота поєднувалась з індивідуальною. Особливість колективної роботи полягає в тому, що заняття проводяться у формі семінару-дискусії. Кожний студент, будучи членом науково-дослідної групи, займається своєю проблемою. Були випробувані і такі варіанти: 2–3 студенти розробляють одну проблему, але з різних точок зору, в різних вікових групах. Зустрічаючись один раз на місяць, студенти повідомляють про результати своїх досліджень з реалізації завдань пізнавальної активності під час дискусії та обміну думками.

Протягом усього експерименту майбутні вчителі початкових класів співпрацюють із керівником (педагогом), який здійснює професійну діяльність у класі. Одним із завдань нашої роботи було вивчення інноваційного досвіду відповідно до особистісних потреб студентів. Уся експериментальна робота мала три етапи: перший — діагностичний (орієнтований на визначення труднощів педагогів і учнів у впровадженні концепції “Школи раннього розвитку”); другий — навчальний (присвячений набуттю умінь і навичок науково-дослідної роботи). На кількох перших заняттях передбачалась робота з науковою літературою з проблеми раннього розвитку учнів, аналіз різноманітних концепцій дошкільного виховання і розвитку дітей у початковій школі, встановлення наступності і системоутворюючих зв'язків складання анотацій та інтерпретацій авторських і своїх позицій.

Наступні заняття навчального типу були спрямовані на оволодіння методами інноваційної роботи в школі: упорядкування карти спостережень, уточнення авторських концепцій, прогнозування перебігу та результатів впровадження труднощів тощо. Кінцева мета полягала в побудові цілісної авторської концепції, чому передувало обговорення в малих групах. З метою стимулювання науково-дослідної роботи студентів учителі-новатори ділилися досвідом розвитку пізнавальної активності учнів. Заключний етап експериментальної роботи полягав у письмовому оформленні авторської концепції. На семінарі розглядалися такі проблеми, як структура роботи, організація етапів впровадження пізнавальної активності.

Ми проаналізували окремі проблеми створення авторських концепцій майбутніми вчителями для формулювання спільних концептуальних ідей у наступній роботі. Отримані результати дослідження переконують, що студенти педагогічного факультету мають необхідні можливості для реалізації інтелектуальних зусиль у розвитку пізнавальної активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки / За заг. ред. О. Г. Мороза. — К.: НПУ, 2006. — 206 с.
2. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя. — Миколаїв: Іліон, 2005. — 272 с.
3. Ніколасенко С. М. Сучасні засади формування професійно-педагогічних знань у студентів: дидактично-методичний аспект / Монографія. — Луцьк: Вид-во “Волинська обласна друкарня”, 2004. — 244 с.
4. Падалка О. С., Нісімчук А. С. Дидактично-технологічна підготовка магістрів: теоретичний аспект. — Луцьк: Вид-во “Волинська обласна друкарня”, 2004. — 170 с.
5. Фурман А. Теорія і практика розвивального підручника. — Тернопіль: Економічна думка, 2004. — 288 с.