

## СЕГМЕНТНО-ЕЛЕМЕНТНА СТРУКТУРА ЛІНІЙНО-ВЕРТИКАЛЬНОЇ ПЕРСПЕКТИВИ ПЛОЩИНИ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ

*У статті розглянуто уявлення про дидактичну площину, як сукупність певних елементів. Представлено сегментно-елементну структуру дидактичної інтенсифікації в лінійно-вертикальній перспективі площини дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Детально розкрито сутнісні характеристики кожного з конструктів сегментно-елементної структури лінійно-горизонтальної перспективи площини дидактичної інтенсифікації.*

**Ключові слова:** дидактична площина, сегментно-елементна структура, лінійно-горизонтальна перспектива, лінійно-вертикальна перспектива, перспектива площини дидактичної інтенсифікації, навчальна діяльність, студенти вищих навчальних закладів

**Постановка проблеми.** Практичне втілення психолого-педагогічних і дидактичних підходів до інтенсифікації навчальної діяльності безпосередньо пов'язане з реалізацією сучасних тенденцій розвитку системи освіти: відкритої освіти, профільного навчання, інформаційних технологій освіти, компетентнісного підходу та ін. Це твердження цілком узгоджується з науковими завданнями, які ставляться перед дослідниками в галузі педагогіки: проведення цілеспрямованих досліджень, спрямованих на виявлення шляхів, форм, методів організації навчання юнацтва, можливості побудови навчального процесу у вищій школі за індивідуальними навчальними планами, визначення у такий спосіб педагогічних, методичних, психологічних підстав модернізації системи вищої освіти. З цієї позиції, дидактична інтенсифікація уявляється, як організоване середовище, що складається з окремих елементів, сегментів та конструктів. Кожен конструкт містить сегменти, сегмент є сукупністю певних елементів.

Теоретичні дослідження, щодо функціонування вищої освіти (В. Байденко, В. Базилевич, Т. Белова, В. Білик, В. Буряк, С. Мочерний та інші) доводять необхідність виникнення та функціонування освітніх систем у якості інтенсифікації навчального процесу в абсолютній більшості можливих напрямків. Тож потреба здійснення інтенсифікаційних процесів є невідкладною проблемою сьогодення.

**Мета статті.** Доцільно розглянути площину дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, враховуючи, що ця діяльність розгортається в освітньому середовищі вищого навчального закладу, як сукупність певних сегментів, які розглядаємо у лінійно-вертикальній перспективі, що і становить мету даної статті.

**Результати теоретичного дослідження.** Тож в сегментно-елементній структурі дидактичної інтенсифікації (лінійно-вертикальна перспектива) виокремлюємо такі конструкти:

1. Конструкт дидактичної аксіології (КДА).

Сегменти КДА: навчально-професійні цінності, переконання, орієнтації студента, риси професійно-ціннісного світогляду, що формується в навчальній діяльності.

Ціннісний, або аксіологічний підхід у філософії освіти розкривається через систему засадничих аксіологічних принципів: рівноправність філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей при збереженні розмаїття культурних та етнічних особливостей; рівнозначність традиції та творчості, визнання необхідності вивчення, використання напрацювань минулого, можливості духовного відкриття в теперішньому й майбутньому, необхідності взаємозбагачувального діалогу між традиціоналістами й новаторами; екзистенційна рівність людей, соціокультурний прагматизм, діалог і подвижництво замість месіанства та індиферентності [10, с. 65].

Кожна спільнота може характеризуватися специфічним набором та ієрархією цінностей, система яких виступає в якості найбільш високого рівня соціальної регуляції. В ній (цій системі або ієрархії) зафіксовані ті критерії соціально визнаного (суспільством і певною соціальною групою), на основі яких розгортаються більш конкретні та спеціалізовані системи нормативного контролю, відповідні суспільні інституції та цілеспрямовані дії людей – як дії індивідуальні, так і дії колективні [10].

М. Чобітько у своєму дослідженні зазначає, що реальним кроком до гуманізації вищої освіти є визнання суб'єкта навчання головною цінністю освітнього процесу. Роль викладачів при цьому полягає у спрямуванні освітнього процесу на входження у світ цінностей, без примусу ззовні через ідентифікацію власної особи із загальнолюдськими цінностями: "...Саме цінності мають лежати в основі освітніх моделей і визначати пріоритети особистісної орієнтованої професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Обґрунтовано, що ціннісні орієнтації студента – майбутнього вчителя – формуються в процесі ціннісно-орієнтованої діяльності: тільки практико-орієнтоване уявлення про нові соціокультурні цінності освіти дає студентові змогу співвідносити свій суб'єктний досвід з новими взірцями. Переживання, що виникають у цій діяльності, дають початок переосмисленню особистісних освітніх цінностей, ставлять студента у самовизначальну позицію щодо професійної підготовки" [12, с. 15]. Учений доводить, що ціннісні орієнтації та переконання виявляються у саморегулюючій діяльності студента та викладача щодо цілетворення.

Ієрархія цінностей, що є визначальними для навчальної діяльності студента, зумовлюється професійними потребами у поєднанні з особистісними, як-от: потреба мати успішну кар'єру, реалізувати себе в обраній професії, забезпечити своє існування та існування близьких і рідних зумовлюють

навчальні досягнення студента та сприяють інтенсифікації навчальної діяльності. Успішне "привласнення" знань студентом відбувається тоді, коли студент небайдужий до них, професійні знання представляють для нього ціннісно-особистісний сенс. Викладач повинен створити умови для стимулювання ціннісного суб'єктивного ставлення до процесу набуття знань, адже в індивідуальній свідомості знання набувають "особистісного забарвлення", коли навчальна ситуація перетворюється в особистісно-ціннісну, а не навпаки (Г. Щедровицький).

## 2. Конструкт дидактичної адаптації студента (КДА).

Сегменти та елементи: розгалуженість та гнучкість застосування форм, методів і прийомів навчальної діяльності, що сприяють здійсненню повноцінної адаптації студента до умов навчальної та майбутньої професійної діяльності.

Ряд дослідників (Л. Подоляк, І. Сіяговська, В. Юрченко та інші) трактують дидактичну адаптацію як досвід студента опановувати новітні організаційні форми навчання у вищій школі, методи та зміст навчально-професійної діяльності, пристосовуватися до значного збільшення обсягу навчальної інформації, до мови наукових текстів і вивчення спеціальної термінології [6, с. 62].

У вищому навчальному закладі з'являються нові форми організації навчання, збільшується обсяг самостійної навчальної роботи (конспектування літератури, складання тез, написання рефератів, дослідницьких робіт тощо). Усе це, може призвести до появи так званого "дидактичного бар'єру" (Л. Подоляк, В. Юрченко) між викладачем і студентом, подолання якого стає одним із важливих завдань, що розв'язуються у процесі навчальної діяльності. За результатами дослідницько-експериментальної роботи Л. Литвинової, більше половини студентів перших та других курсів вищих навчальних закладів можна вважати дезадаптованими. Негативні хвилювання, розчарування процесом навчання й неуспішність у навчанні з тих предметів, заради яких здійснено вступ до вищого навчального закладу, відчуються такими студентами дуже гостро [33]. І. Сіяговська стверджує, що прояви дидактичної дезадаптації в окремих студентів можуть зберігатися протягом усього періоду університетського навчання, адже складність і неоднозначність сприйняття лекційно-семінарської форми навчання, відсутність щоденного контролю з боку викладачів, великий обсяг навчальної інформації, яку треба засвоїти самостійно – усе це негативно впливає на самоорганізацію й успішність окремих студентів [8]. Психологи (Н. Герасімова, Т. Кудрявцев) також підкреслюють, що зовнішніми чинниками, які викликають труднощі дидактичної адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі, є недостатня увага з боку викладачів і науково-педагогічного персоналу до запитів студентів, залучення студентів до виконання робіт, не пов'язаних безпосередньо з навчальним процесом. Під впливом цих чинників у студентів зростає стан напруги, виникають і поглиблюються особистісні протиріччя, з'являється стан когнітивного дисонансу, знижується суб'єктивне задоволення від процесу навчання у вищому закладі освіти.

Л. Литвинова [3] називає чинники, що впливають на успішність дидактичної адаптації студентів: емоційний стан та емоційна стабільність студента; рівень самооцінки; пізнавальна активність; комунікативні вміння, набуті під час навчання у попередніх закладах освіти, уміння спілкуватися з одногрупниками.

Успішна дидактична адаптація є частиною дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, розвиває вміння навчатися самостійно, здатність контролювати свої дії й оцінювати себе у різноманітних пізнавально-навчальних ситуаціях.

## 3. Конструкт дидактичної інтеграції (КДІ) містить такі сегменти: дидактична інтеграція дотичних навчальних курсів, методів та прийомів викладання у межах одного курсу, навчальних, навчально-дослідницьких проблем.

Дидактична інтеграція в межах площини дидактичної інтенсифікації здійснюється шляхом визначення спільних для декількох навчальних курсів змістових ліній, шляхом визначення відповідних різновидів інтеграції (паралельної, розгалуженої, комбінованої) за навчальними темами, дотичними навчальними, науковими проблемами, інтегрованими навчальними дисциплінами. Так, І. Соколова досліджує впровадження інтегрованих навчальних дисциплін в циклі дисциплін гуманітарної і соціально-економічної підготовки, частиною яких є вибіркового блоку [11].

Конструкт дидактичної інтеграції базується на активації новітніх інтегративних методів навчальної діяльності, таких, як моделювання, інтерактивних методик індивідуального навчання, ігрових методів діяльності суб'єкта навчального процесу на віртуальному ринку, метод творчого проектування, впровадження яких дозволяє змодельовати майбутню діяльність фахівців, сформувати їх професійно важливі якості, а саме: здатність до самонавчання; комп'ютерну грамотність, розвиток дослідницьких умінь у системі професійної підготовки.

Також, як частина інтенсифікаційних процесів, важливою є інтеграція традиційних та інноваційних методів і прийомів у межах одного навчального курсу або декількох дотичних курсів. Адже оптимальне сполучення новітніх дидактичних напрацювань та наявного досвіду викладання дозволяє значно інтенсифікувати процес навчальної діяльності студентів. "Філософсько-методологічною засадою інноваційного підходу в освіті є гуманістична тенденція розвитку людини, яка базується на принципах вільного індивідуального творчого розвитку особистості з урахуванням її індивідуальних можливостей. Традиційний тип освіти характеризується постійним відтворенням певних знань та навичок. Цей тип дотепер був спрямований на підтримку і відтворення досвіду людини та соціальної системи загалом. Сутність традиційної освіти полягає у відтворенні педагогічного досвіду згідно із заданим зразком. Інновації освіти мають забезпечити умови для випереджального зростання духовних потреб людини протягом усього її життя" [9, с. 12], – пише О. Скубашевська.

У власне дидактичному та психолого-педагогічному аспектах інтеграція традиційних та новітніх напрацювань була предметом вивчення таких учених, як І. Єрьомкін, В. Ляудіс, Г. Селевко. Під інноваційною діяльністю вони розуміють розробку та реалізацію викладачем спеціальних програм, на засадах яких в освітянській практиці здійснюють нові порівняльно з наявними у масовій практиці зміни навчальної діяльності.

"Специфіка навчання у вищій школі така, що викладач, який лекцію, майже не має можливості враховувати індивідуальний темп засвоєння, рівень розвитку мислення кожного студента", – зазначає С. Вітвіцька, тому інтеграція групової та індивідуальної форм роботи мають значний потенціал щодо здійснення інтенсифікаційних процесів.

Отже, дидактична інтеграція як конструкт площини дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів:

1) сприяє реалізації загальних навчальних цілей, привчаючи до відповідальності, готовності допомогти іншому, до партнерства;

2) розширює межі міжособистісних стосунків і сприяє виникненню зв'язків у навчальній діяльності;

3) робить об'єктивним процес самооцінки, підвищує об'єктивність оцінки результатів роботи одногрупників;

4) використання диференційованих завдань дозволяє кожній групі студентів працювати адекватно до навчальних можливостей, отже – відкриває простір для самоінтенсифікації навчальної діяльності.

4. Конструкт дидактичної кваліфікованості (КДК).

Сегменти: набуття дидактичної кваліфікованості під час аудиторних та позааудиторних (виробнича практика) занять, що втілюється в уміння оптимально розв'язувати навчальні проблеми.

Процес навчання студента у вищому навчальному закладі – це процес поступового набуття кваліфікованості, у тому числі – кваліфікованості дидактичної. Чинним законом про вищу освіту зумовлюється діяльність вищих навчальних закладів у спектрі надання базової вищої освіти та повної вищої освіти. Базова вища освіта – "освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра" [1], повна вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра" [1]. Тож набуття студентом кваліфікованості доцільно тлумачити як сенс діяльності вищого навчального закладу.

Саме дидактична кваліфікованість студента дозволяє оптимально розв'язувати проблеми, що виникають при навчальній діяльності: організаційні (бюджет часу, навчальна література, навчально-лабораторна база), методичні (планування, навчання методам самостійної роботи, управління), психолого-педагогічні (адаптація, домінування пасивності, орієнтація на минулий соціальний досвід), вирішення яких дозволить інтенсифікувати навчальну діяльність студента. Рівень дидактичної кваліфікованості студента пов'язаний з необхідністю врахування особливостей розумової діяльності (сприйняття, переважні види пам'яті, види мислення, якості мислення), зв'язку рівня його загальної культури з рівнем розвитку навчально-пізнавальної діяльності (репродуктивний, виконавський, евристичний, творчий), взаємозв'язку між логікою предмета і психолого-педагогічними факторами і т. д.

Дидактична кваліфікованість дозволяє розв'язати труднощі, пов'язані з вирішенням важливих завдань, як от: навчити студентів самостійно оволодівати професійно значущими знаннями і розвинути здатність застосовувати їх у практичній діяльності.

5. Конструкт дидактичної стилізації (КДС).

Сегменти та елементи : уміння застосовувати здобуті у навчальній діяльності знання, уміння та навички у новітніх економічних (соціокультурних) реаліях.

Л. Виготський підкреслював, що особистість стає для себе тим, ким вона є в собі, через те, що вона пред'являє для інших. Поняття індивідуального стилю та стилізації навчальної діяльності (тут і далі – дидактичної стилізації) у широкий науковий обіг вводять Л. Закопцова, І. Золотухіна, Е. Клімов, Н. Кузьміна, О. Напрасна, Г. Неустроев. Це поняття є міждисциплінарним, про стилізацію йдеться тоді, коли підкреслюється, чим певне явище (діяльність) відрізняється від інших подібних. На думку цих науковців, він може бути конкретизований за допомогою характеристик:

а) змістових, що втілюються в орієнтацію на: процес і результати навчання; адекватність-неадекватність планування навчального процесу; оперативність-консервативність у використанні засобів;

б) динамічних: гнучкість-традиційність; імпульсивність-обережність; – стійкість-нестійкість щодо швидко змінювальної ситуації; стабільне емоційне ставлення – нестабільне емоційне ставлення; у несприятливій ситуації спрямованість рефлексії на себе – спрямованість на обставини – спрямованість на інших.

в) результативних: однорідність – неоднорідність знань; стабільність – нестійкість навичок учіння; високий – середній – низький рівень інтересу [5].

Г. Неустроев вивчає кореляцію індивідуального стилю діяльності студента та культури праці спеціаліста. Формування індивідуального стилю діяльності, на думку вченого, залежить від постановки в центр навчального процесу, в основу вивчення кожного курсу "логіки системи фундаменталізації та професійної діяльності, органічно пов'язаної з активізацією самопізнання та самоуправління тих, хто навчається" [4].

"Стиль виникає там, – пише дослідниця Н. Калугіна, – де є свобода самовираження, він пов'язаний з метою діяльності, в ньому відбиваються одночасно зовнішні умови та внутрішні можливості

особистості, найбільшою мірою проявляються індивідуальні особливості". Переплетіння індивідуальних властивостей змістового плану з динамічними (формуєтворювальними) тенденціями свідчить про статус способів взаємодії з зовнішнім середовищем, яким віддається перевага, які полегшують або ускладнюють формування певних відношень людини і світу. Здатність студента корегувати індивідуальний стиль навчальної діяльності дозволяє мобільно долати часові ліміти, підлаштовуватись до особливостей подачі навчального матеріалу певним викладачем тощо.

#### 6. Конструкт індивідуально-пізнавальних навчальних стратегій (КІПС).

Сегменти та елементи: уміння обирати оптимальну навчальну стратегію, враховуючи індивідуальні часові, ресурсні, організаційно-технічні можливості.

Термін "стратегія" застосовується для "позначення свідомих зусиль особистості, які докладаються в ситуаціях ... ускладнень" [2, с. 413], – визначає Є. Ільїн. Оскільки сучасна дидактика вважає, що знання стають очевидними виключно в уміннях індивіда, справжня освіта полягає не тільки у формуванні "абстрактного" знання, скільки у розвитку умінь використовувати його для отримання нових знань, долаючи ускладнення, розв'язувати навчально-пізнавальні задачі (П. Підкасистий) пізнавальну, навчально-професійну стратегію є важливим сегментом площини дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студента.

Свідомо сформовані навчальні стратегії успішно реалізуються студентами за наявності таких передумов: достатньо повному усвідомленню труднощів, що виникають у навчальній діяльності; наявності знань про способи ефективного опанування певної ситуації, що пов'язана з труднощами певного типу; умінням вільно застосовувати такі знання у практичній навчальній діяльності [4].

Педагоги і психологи виокремлюють два типи реагування на ускладнення, і відповідно, типи вироблення індивідуально-пізнавальних стратегій: проблемно-орієнтований та суб'єктно-орієнтований. Перший тип стратегій пов'язаний з намаганням студента розв'язати навчальну проблему, дібравши раціональні шляхи. Цей тип індивідуально-пізнавальних стратегій має своїм наслідком звернення студента за допомогою до одногрупників або викладача, пошук відповідної навчальної інформації. Другий індивідуально-пізнавальних навчальних стратегій стосується переважно в емоційному реагування на труднощі навчальної взаємодії.

#### 7. Прогностично-превентивний конструкт (ППК).

Сегменти та елементи: навички здійснення цілепокладання та планування навчальної діяльності, прогнозування й передбачення результативності інтенсифікаційних дій, визначення траєкторії інтенсифікаційних впливів, упередження труднощів в навчальній діяльності студентів.

Саме в студентському віці людина самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відтворює самостійність суджень і дій, зазначає Ю. Самарін. Проектування цілей навчання у спектрі інтенсифікаційних процесів розглядаємо на макро- і мікрорівнях. Проектувальний макрорівень пов'язаний з чинними нормативними документами, що зумовлюють і регулюють навчальний процес у вищому навчальному закладі. Мікрорівень – проектування мети навчання самим студентом під час вивчення окремого предмету, окремої навчальної дисципліни за відносно невеликий проміжок часу.

Проте ідеальний образ себе як суб'єкта навчального процесу може бути невизначеним і випадковим, як наслідок – невпевненість у своїх пізнавальних силах і здібностях. Варто зміцнювати професійну самооцінку, формувати впевненість студента в можливості успішно опанувати професію та наявності в нього необхідних для цього задатків і здібностей [7, с. 82]. У сучасних умовах, коли соціокультурний розвиток нашого суспільства визначається як складна система з багатофакторною детермінацією, будь-яка соціальна дія може відігравати вирішальну роль і стати "пусковим механізмом емерджентного стрибка". Освітній процес – не виключення. "Сучасний студент має прогнозувати та планувати свою пізнавальну діяльність", – підкреслює С. Кустовський. Усвідомлення мети навчального завдання, швидко й системне планування, заздалегідь заплановане використання методів науково-дослідницької роботи сприяють виробленню власної позиції, здійсненню у подальшому самоаналізу й самоконтролю.

Прогностичний характер навчально-пізнавальної діяльності студентів зумовлює у подальшому саморегуляцію, самокерування. Самоаналіз і самооцінка студентом пізнавальної діяльності спонукає до здійснення предметно-логічної та смислової прогностики, що, у підсумку, продукує пізнавальну результативність та інтенсифікує навчальну діяльність.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, можна дійти висновків про те, що площина дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів не є утворенням сталим, її конструкти та сегменти цілком підлягають формотворчим впливам та, відповідно, моделюванню. Це твердження цілком узгоджується з науковими завданнями, які ставляться перед дослідниками в галузі педагогіки: проведення цілеспрямованих досліджень, спрямованих на виявлення шляхів, форм, методів організації навчання юнацтва, можливості побудови навчального процесу у вищій школі за індивідуальними навчальними планами, визначення у такий спосіб педагогічних, методичних, психологічних підстав модернізації системи вищої освіти.

#### Використані джерела

1. Болонський процес у фактах і документах / [за ред. С.М. Ніколаєнка]. – К.: Дельта, 2007. – 53 с.
2. Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 701 с.
3. Литвинова Г. Г. Дидактические средства формирования учебной деятельности студентов первого курса технического вуза / Г. Г. Литвинова. – Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Брянск, 2003. – 20 с.

4. Напрасна О. Б. Індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових характеристик навчальної діяльності студентів / О. Б. Напрасна. – Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – 37 с.
5. Неустроев Г. Н. Психолого-педагогические основы формирования индивидуального стиля деятельности студентов (На базе технического вуза) / Неустроев Геннадий Николаевич. – Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Челябинск, 1998. – 314 с.
6. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : Каравела, 2008. – 352 с.
7. Сазонов Б. В. Проблемы и пути интенсификации инновационных процессов / Б. В. Сазонов // Нововведения в организациях. – М.: Наука, 1983. – 178 с.
8. Сіняговська І.Ю. Формування пізнавальної самостійності студентів педагогічного університету у процесі навчання іноземної мови / І. Ю. Сіняговська. – Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. – Кривий Ріг, 2011. – 21 с.
9. Скубашевська О.С. Філософія інноваційного розвитку освіти в умовах становлення інформаційного суспільства в Україні. – Автореф. дис. д-ра пед. наук: 09.00.10. – К., 2010. – 38 с.
10. Слостенин В.А. Общая педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов / [под ред. В. А. Слостенина]. – Часть I. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 228 с.
11. Соколова О.И. Управление развитием информационной инфраструктуры вуза как ресурса научно-педагогической деятельности : [монография] / О. И. Соколова. – Волгоград: Перемена, 2006. – 480 с.
12. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів / М.Г. Чобітько. – Автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. – К., 2007. – 38 с.

*Malykhina S. V.*

#### SEGMENT-CELL STRUCTURE OF LINEAR-VERTICAL PLANE DIDACTIC INTENSIFICATION

*Practical implementation of psycho-pedagogical and didactic approaches to intensification of training activities directly connected with the implementation of modern trends of education, open education, profiled education, information technology, education, competence approach, and others. This statement is consistent with the scientific objectives that are put before researchers in the field of pedagogy: conduct focused research aimed at identifying ways, forms, methods of teaching youth, the possibility of the learning process in higher education according to individual educational plans, determining thereby teaching, teaching, psychological reasons the modernization of higher education. From this position, didactic intensification is thought as organized environment that consists of separate elements, segments and constructs. Each construct contains segments; the segment is a set of specific elements. A segment-element structure didactic intensification (linear vertical perspective) are a separate group constructs the construct didactic axiology. Segments and elements: training and professional values, beliefs, orientation, student, professional features and value outlook, emerging in the educational activity. Construct didactic adaptation of the student. Segments and elements: flexibility and branching application forms, methods and techniques of training activities, contributing to the implementation of full adaptation to the conditions of student academic and future professional activities. Construct didactic integration includes the following segments: didactic integration of relevant training courses, teaching methods and techniques within a course, training, educational and research issues. Construct didactic qualifications. Segments: entry qualifications didactic classroom and during extracurricular (internship) classes that best embodied in the ability to solve educational problems. Construct didactic stylization. Segments and elements: the ability to utilize the training activities in knowledge and skills in the latest economic (cultural) reality. Construct individual cognitive learning strategies. Segments and elements: the ability to choose optimal learning strategy, taking into account individual time, resources, organizational and technical capabilities. Prognostic-preventive construct. Segments and elements: learning exercise goal setting and planning learning activities, forecasting and predicting performance actions determine the trajectory of intensifying influence them, prevent problems in the training of students.*

*Plane didactic intensifying educational activity of students is not a sustainable form; it constructs and segments entirely subject to the influence of form building and therefore modeling. This statement is consistent with the scientific objectives that are put before researchers in the field of pedagogy: conduct focused research aimed at identifying ways, forms, methods of teaching youth, the possibility of the learning process in higher education according to individual educational plans, determining thereby teaching, teaching, psychological reasons the modernization of higher education.*

**Key words:** *didactic plane segment-cell structure, linear vertical perspective, the perspective plane of didactic intensification, learning activities, students of higher educational institutions.*

*Стаття надійшла до редакції 13.11.2015 р.*