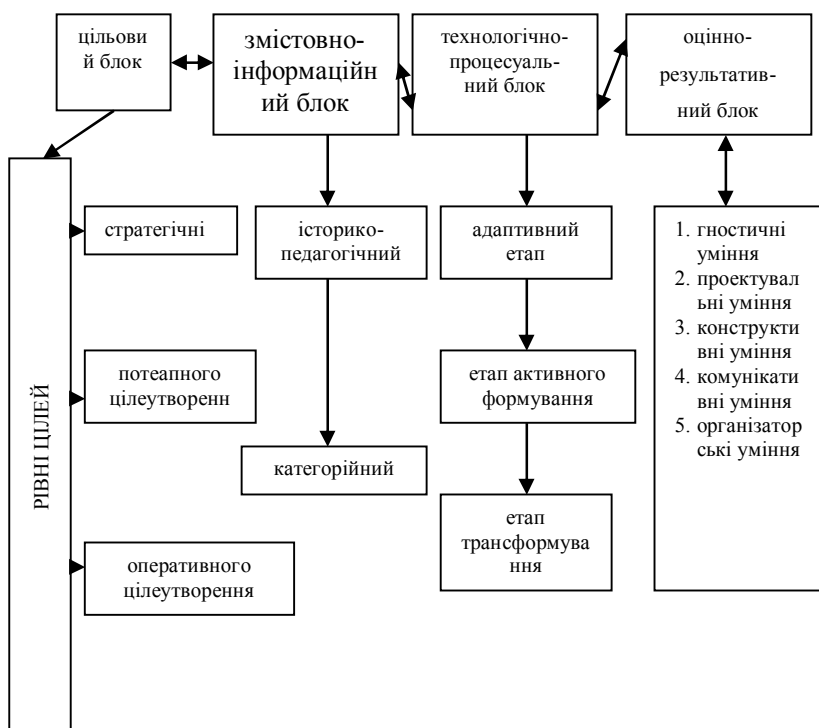


Сидорчук Н.Г. Технологія самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів. Технологія формування самоосвітніх умінь майбутніх учителів // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник / За заг.ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир.держ.пед.ун-тет, 2001. – С. 185-220.

ТЕХНОЛОГІЯ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ



ТАКСОНОМІЯ НАВЧАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ У ПІЗНАВАЛЬНІЙ СФЕРІ

№	Категорія цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей	Загальні методи навчання	Методи формування самоосвітніх умінь
---	-----------------	---	--------------------------	--------------------------------------

1.	Знання (Репродуктивний рівень)	<p>Знають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - історичні та соціально-педагогічні передумови становлення та розвитку професійної самоосвіти; - теоретичні та концептуальні засади професійної самоосвіти; - чинники підвищення продуктивності самоосвітньої діяльності; <p>Формулюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - визначення понять “освіта”, “самоосвіта”, “самоосвітня діяльність”, “самостійна робота”, “метод самоосвіти”. <p>Класифікують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - методи самостійної навчальної роботи як засіб формування самоосвіти на основі діяльнісного підходу. <p>Визначають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - етапи формування самоосвітніх умінь у процесі вивчення предметів педагогічного циклу. 	Експрес-контроль, індивідуальне та фронтальне опитування, тести.	- методи роботи з книгою (попереднє ознайомлення з текстом, виділення головних структурних компонентів тексту, самостійне вивчення певних розділів тексту); - методи оволодіння читанням (суцільне читання, змішане читання)
2.	Розуміння (репродуктивний рівень)	<p>Розкривають:</p> <ul style="list-style-type: none"> - передумови виникнення, становлення самоосвіти; <p>Пояснюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - взаємообумовленість організаційно-педагогічних та соціально-психологічних чинників самоосвітньої діяльності; - значення самоосвіти у професійній діяльності вчителя; - роль самоосвітньої навчальної діяльності у підготовці майбутніх учителів до професійної самоосвіти. <p>Виділяють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - групи методів самостійної навчальної роботи відповідно до етапів формування професійної самоосвіти. 	Бесіда з елементами дискусії, метод міркування вголос, коментований доказ.	Методи роботи з книгою (поглиблене вивчення тексту, виділення головних смислових розділів)

3.	Застосування (конструктивний рівень)	<p>Демонструють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - на конкретних прикладах застосування окремих методів самоосвіти відповідно до етапу її формування в конкретних ситуаціях. <p>Моделюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - окремі етапи самоосвітньої діяльності. <p>Конструюють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - моделі продуктивної самоосвітньої діяльності. 	Індивідуальні завдання, мікро викладання, розв'язання педагогічних задач, створення проблемних ситуацій, тренінг, імітаційні ігри.	<ul style="list-style-type: none"> - методи роботи з книгою (робота з малюнками, таблицями, схемами, графіками); - методи оволодіння читанням (партитурне читання, наскрізне читання); - методи формування бібліотечно-бібліографічної культури (користування змістом та покажчиками, складання списків літератури, робота з каталогом, картотекою, використання звукових матеріалів, складання бібліографії); - методи фіксації прочитаного (складання плану, питань для обговорення, блок-схем, опорних сигналів, таблиць, опорних конспектів); - методи практичної самостійної навчальної діяльності (спостереження за різними сторонами діяльності школи як соціального інституту, добирання матеріалу за певною темою).
4.	Аналіз (творчий рівень)	<p>Аналізують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - соціально-педагогічні передумови становлення та розвитку самоосвітньої діяльності; - власну самоосвітню діяльність та самоосвітню діяльність вчителів загальноосвітніх шкіл. <p>Обґрунтовують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - вибір методу формування самоосвіти. <p>Застосовують:</p> <ul style="list-style-type: none"> - методи самоосвіти у нестандартних умовах. <p>Виправляють:</p> <ul style="list-style-type: none"> - помилки та недоліки у власній самоосвітній діяльності. 	Аналіз педагогічних понять, коментований доказ, аналіз виступу товариша, самоаналіз.	<ul style="list-style-type: none"> - методи роботи з книгою (зіставлення змісту тексту з повідомленням доповідача); - методи оволодіння читанням (скорочиття, зіркоподібне читання); - методи фіксації прочитаного (написання анотацій, тез); - методи практичної самостійної навчальної діяльності (аналіз статей, педагогічних творів).

5.	Синтез (узагальнюючий рівень)	Визначають: - мету власної самоосвітньої діяльності та на її основі складають програму самоосвіти; Сприяють: - розвитку самоосвітньої діяльності учнів у період педагогічної практики.	Рольові ігри, диспути, метод впливу.	- методи роботи з книгою (порівняння та узагальнення матеріалу кількох параграфів); - методи формування бібліотечно-бібліографічної культури (оформлення доповідей, рефератів, повідомлень); - методи фіксації прочитаного (складання програм самоосвіти, рукописного журналу, хронологічних таблиць, розробка рекомендацій, написання міні-творів, статей та педагогічних газет, ретроспективний огляд); - методи практичної самостійної навчальної діяльності (написання наукових звітів, рефератів, доповідей, участь у науково-дослідній роботі, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, написання курсових та дипломних робіт).
6.	Оцінка (узагальнюючий рівень)	Оцінюють: - значення професійної самоосвіти в цілісній системі професійної підготовки; - самоосвітню діяльність вчителів різного рівня її продуктивності; - обговорюють складені студентами програми самоосвіти.	Експертна оцінка, ділова гра, диспут, експеримент, мозковий штурм, колективний пошук.	Самооцінка.

ЦІЛЬОВИЙ БЛОК

Основу розвиваючої програми формування самоосвітніх умінь майбутніх учителів складає уявлення про ієрархію цілей, яка забезпечує її гнучку адаптацію до процесу навчання і перехід від соціального замовлення щодо підготовки вчителя національної школи до врахування індивідуальних можливостей студентів. Розроблена модель реалізує процес цілеутворення на трьох рівнях: стратегічному, поетапному, оперативному.

На *стратегічному рівні* відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення і побудова моделі самоосвітньої підготовки вчителя, випускника педагогічного навчального закладу. Дана модель необхідна для переорієнтації його підготовки стосовно розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога.

На *рівні поетапного цілеутворення* подальша конкретизація стратегічної мети відбувається відповідно до етапів формування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів при вивченні педагогічних дисциплін: адаптивний етап, етап активного формування, етап трансформування.

Етап становлення, *адаптивний* етап підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності (I курс) передбачає знайомство студентів з особливостями та головними проблемами професійної самоосвітньої діяльності, оволодіння основами продуктивної самоосвітньої діяльності, зокрема, головними формами та методами, а також типовою моделлю організації самоосвіти.

Головне завдання етапу *активного формування* (II курс) вбачається в глибокому розумінні сутності самоосвітньої діяльності і специфіки оволодіння майбутніми вчителями моделями взаємопов'язаних самоосвітніх завдань; в засвоєнні евристичних моделей продуктивної самоосвітньої діяльності; моделюванні як окремих, так і цілісних етапів самоосвітньої діяльності, засвоєнні технологій їх застосування у нестандартних умовах навчально-виховного процесу; у розвитку сфери гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських умінь.

На етапі *трансформування* (III курс) студенти оволодівають технологіями дослідження, конструювання, взаємодії, контролю самоосвітньої діяльності та застосовують їх у практиці

навчання, що дає їм можливість не лише проектувати, конструювати, але й організувати і управляти самоосвітньою діяльністю учнів у період педагогічної практики. Тим самим закладаються основи для становлення професійної самоосвітньої майстерності майбутнього вчителя в умовах самостійної (майбутньої, індивідуальної) педагогічної діяльності.

Рівень *оперативного цілеутворення* полягає у формуванні цілей вивчення окремих навчальних предметів, зокрема педагогіки та історії педагогіки, які складають зміст загальної педагогічної освіти.

Ієрархія цілей у зазначеній сфері дозволяє на основі об'єктивного контролю ефективно вдосконалювати навчальний процес, пов'язаний з викладанням педагогічних дисциплін. Цьому сприяє реалізація ідеї контекстового навчання у педагогічному навчальному закладі, яка вміщує типологію навчальної діяльності студента, а саме:

- * навчальну діяльність в її різноманітних академічних формах: лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття тощо, за допомогою яких можна будувати контекст майбутньої професійної самоосвітньої діяльності;

- * квазіпрофесійну діяльність, яка передбачає відтворення елементів самоосвітньої діяльності вчителя в умовах педагогічного навчального закладу, а також певних взаємостосунків між виконавцями у різних ігрових формах (останні моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої самоосвітньої діяльності, її специфічні ознаки);

- * навчально-професійну діяльність студентів при виконанні науково-дослідної роботи, написання рефератів, творчих, курсових та дипломних робіт.

ЗМІСТОВИЙ БЛОК

Змістовий блок вміщує два аспекти: історико-педагогічний та категорійний.

Історико-педагогічний аспект включає знання проблеми в її історичному контексті та вплив на її становлення та розвиток соціальних чинників.

Категорійний аспект включає: систему загально-педагогічних знань і умінь; знання особливостей організації самоосвітньої діяльності у процесі вивчення педагогічних дисциплін шляхом включення майбутніх учителів у активну самостійну роботу; знання системи методів самостійної навчальної роботи як основного засобу формування самоосвітніх умінь.

Теоретичний виклад змістового блоку.

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя - багатогранний об'єкт міждисциплінарного дослідження, безпосередньо пов'язаний як з людинознавчими, так і суспільствознавчими дисциплінами, зокрема філософією, історією, економікою, загальною, віковою та педагогічною психологією, психологією праці, педагогікою, історією педагогіки, соціологією, етнографією, етнопедагогікою тощо.

Для глибокого розуміння і правильного розв'язання багатьох сучасних проблем підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності розглянемо історію становлення і розвитку професійної самоосвітньої діяльності вчителя в системі вищої педагогічної освіти в Україні з урахуванням специфічно-регіональних та конкретно-історичних умов.

Стан проблеми в її історичному розвитку дозволяє виділити три основних напрями, в межах яких це питання розглядалося впродовж значного проміжку часу.

Засновниками *першого* з вказаних напрямів - *гуманістичного* - прийнято вважати давньогрецьких вчених (Архіда, Сократа, Платона, Арістотеля, Аристоксена), які виходили з того, що розвиток мислення людини здійснюється якісно лише в процесі самостійного вдосконалення особистості, а розвиток її здібностей - шляхом самопізнання.

Ідеї самостійної пізнавальної діяльності як засобу розвитку людини були поширені у працях Ф.Рабле, М.Монтеня, Т.Мора, Т.Кампанелли, Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Ф.-А.Дістервега, Г.С.Сковороди, Н.І.Новікова та ін.

Другий напрям започаткований у працях Я.А.Коменського. Ним розроблені організаційно-практичні аспекти залучення особистості до самопізнання. Предметом теоретичного обґрунтування визначених положень виступає процес викладання (діяльність учителя) без достатньо глибокого дослідження діяльності того, хто навчається. Цей напрям, що отримав у літературі назву *дидактико-методичного*, розвивається впродовж багатьох століть та продовжує досліджуватися сучасною дидактикою.

Характеристикою *третього напрямку* - *психолого-дидактичного* - є самостійна діяльність особистості як предмет дослідження поряд з вивченням педагогічних засобів та методів, за

допомогою яких вона здійснюється. Цей напрям започаткований у працях К.Д.Ушинського. Його психолого-дидактичні ідеї близькі до положень сучасної дидактики щодо питань природи самостійної діяльності.

Для розв'язання проблеми підготовки вчителя до самоосвітньої діяльності великого значення набуває вивчення, теоретичний аналіз і творче використання історії становлення та розвитку професійної самоосвітньої діяльності вчителя в системі вищої педагогічної освіти в Україні в історико-педагогічному контексті. Характеристику ролі самоосвітньої діяльності вчителя в системі вищої педагогічної освіти проведено на основі виділення таких періодів: 1802-1917рр. - період зародження професійної педагогічної освіти та самоосвіти як суспільного явища; 1917-1928рр. - період становлення професійної самоосвітньої діяльності; 1929-1960рр. - період розвитку окремих компонентів професійної самоосвітньої діяльності вчителя; 1961-1985рр. - період зародження новаторських елементів у професійній самоосвітній діяльності; 1986 – 2000 рр. - період стабілізації професійної самоосвітньої діяльності.

Період 1802-1917рр. охоплює за цивілізаційним підходом аграрний (до 1861р.) та індустріальний етапи розвитку суспільства. Утворене у 1802р. Міністерство народної освіти під впливом соціально-економічних перетворень було змушене зважитись на деякі кроки у реформуванні освітньої справи в Російській імперії. Саме в цей час була вперше поставлена на державному рівні проблема підготовки педагогічних кадрів, у 1803-1805рр. - відкритий перший в Україні вищий заклад освіти - Харківський університет.

При університетах у цей час створювались закриті трирічні педагогічні інститути. За статусом вони вважались відділеннями університетів, де було загально визнано, що досвідчених учителів не можна підготувати лише у процесі універсального лекційного курсу. Майбутній учитель мусив орієнтуватися в поступальному розвитку головних наукових теорій і систем; водночас він повинен володіти уміннями самостійної праці і наукового дослідження, однак головна увага при цьому приділялася прищепленню студентам навичок викладання навчального матеріалу.

Слід зазначити, що саме у 30-60-ті роки XIX століття у російську та українську мову ввійшов термін "самоосвіта". Логіко-семантичний аналіз даного поняття дає можливість констатувати, що його інтенсивне включення у книжковий лексикон зумовлене позамовленневими чинниками, а саме: «особливою увагою до будь-яких проявів духовних процесів окремої особистості та до розвитку активної діяльносної першооснови загальнополітичного життя».

Імпульсом до соціально-економічного і суспільно-політичного поступу України другої половини XIX століття стало скасування кріпосного права у 1861 р. 60-ті роки ознаменувалися і освітньою реформою. Новий етап розвитку вищої школи пов'язується з демократичним за змістом Університетським Статутом (1863 р.), який загалом сприяв удосконаленню наукової та навчальної роботи вищого закладу освіти.

У Ніжинському історико-філологічному інституті князя Безбородька (1875 р.) студенти не обмежувалися підготовкою до лекцій, вони робили повідомлення на публічних читаннях, виступали з доповідями на засіданнях історико-філологічного товариства тощо.

Аналіз навчальних планів і програм вищих педагогічних навчальних закладів показує, що в педагогічних інститутах, на Вищих курсах належну увагу приділяли психолого-педагогічній, методичній та практичній підготовці слухачів, - на відміну від університетів. Однак навіть за умови декларування форм та методів самоосвіти спеціальна підготовка до професійної самоосвітньої діяльності вчителів не здійснювалася.

Разом з тим, у період, що розглядається, крім професійної самоосвіти, існували і такі її напрями, як:

- *індивідуальна самоосвіта* - здобуття освіти завдяки власним зусиллям особистості;
- *загальна самоосвіта*, яка охоплювала, головним чином, певні верстви інтелігенції та проводилась легально;
- *політична самоосвіта*, до якої, поряд з революційною інтелігенцією, залучались робітничі маси; вона, як правило, здійснювалася в численних підпільних гуртках.
- Показник частки населення, що навчалося самостійно, в Україні перевищував аналогічні показники в інших країнах Західної Європи.

Потяг до знань, який постійно придушувався самодержавством, час від часу виводив на поверхню суспільного життя видатних енциклопедичне освічених представників українського народу. Серед них можна назвати І.Огієнка, Л.Українку та ін.

Головною причиною потягу до загальної самоосвіти в дореволюційний період була недостатня кількість навчальних закладів та недоступність освіти для значної частини населення. На зростаючу

потребу у знаннях швидко відреагували наукові сили ліберальної інтелігенції, педагогічні та вчительські кадри, створюючи певні рекомендації до занять для всіх бажаючих учитися.

Так виникли популярні видання «Благо», - «Програми для домашнього читання» тощо.

У Росії та в Україні створювалися осередки самоосвіти - відповідно «Комісія з організації домашнього читання» (у Москві та Петербурзі), громадські спілки та товариства «Просвіта», «Товариство поширення грамотності». Вказані організації ставили за мету не тільки впорядкування домашнього читання як підґрунтя самоосвіти, добирання літератури відповідно до рівня та запитів читачів, що обслуговувалися, але й керівництво роботою, допомогу у складних питаннях засобом письмових порад та вказівок, складання програм, перетворення читання в постійну вдумливу працю.

Представники освітніх товариств працювали серед декласованої інтелігенції, що не мала змоги одержати університетську освіту, і ставила перед собою завдання створити для них «Домашній університет».

Нелегальна самоосвіта краще відома нам як за змістом, так і за контингентом слухачів. Вона здійснювалася за допомогою мережі підпільних гуртків і була одним із шляхів отримання політичних знань. Специфіка підпільної самоосвіти того часу полягала в "й вимушеній безсистемності, відсутності будь-якого плану, конкретних організаційних форм та методів діяльності. Якісний та кількісний склад гуртків, забезпечення їх учителями та методичною літературою характеризувались випадковістю та епізодичністю.

1802-1917рр. були роками зародження професійної освіти та її складової самоосвіти як суспільного явища.

В 1917-1928рр. у радянській Україні починається перебудова педагогічної освіти та підготовки вчителя нового суспільства, яка передбачала розвиток «...звички і любові до продуктивної праці» у майбутніх учителів [5, С.29]. Самоосвітня робота ж на державному рівні була системно організована і фактично розпочата лише з 1923-1924 навчального року. Так, у жовтні 1923 року при Агітаційно-пропагандиському відділі (АПВ) ЦК ВКПб організовано Центральну комісію з питань самоосвіти; в грудні цього ж року вийшов перший номер журналу з керівництва самоосвітою «Помощь самообразованию».

Здійснювалась вона виключно як *політсамоосвіта*. Виконання державних вимог з питань самоосвіти до педагогічного циклу, наприклад, Харківських вищих педагогічних курсів передбачало викладання таких окремих дисциплін, як «Вивчення установ політосвіти», «Політико-виховна робота з працівниками соцвиховання».

Як свідчать плани багатьох педагогічних навчальних закладів, значна увага надавалась педагогічній практиці студентів на пунктах ліквідації неписьменності, у хатах-читальнях. Вихованці вузів України, що стояли біля витоків становлення народної освіти, зробили значний внесок у ліквідацію неписьменності. В Україні та за її межами добре відомі імена С.Русової, І.Стешенка, І.Огієнка, Т.Лубенця, О.Музиченка, Б.Грінченка, Я.Ряппо та ін.

Таким чином, в період з 1917 по 1928 рік у педагогічних навчальних закладах України закладаються основи для створення системи підготовки вчителів до професійної самоосвітньої діяльності.

Реконструкція господарства, здійснення «культурної революції» у 1929-1941рр. потребувало значного збільшення випускників педагогічних навчальних закладів. Останнє призвело до переважання в практиці вищої педагогічної школи одноманітних форм і уніфікованих методів навчання, які застосовувалися без врахування інтересів і потреб студентів. Активні методи та форми самостійної роботи піддаються нищівній критиці.

Курс на створення єдиної системи підготовки педагогічних кадрів в Україні постійно спрямовувався вольовими зусиллями партійного керівництва. Зрештою, останнє призвело до переоцінки ролі викладання як вирішального елемента в структурі навчання і, відповідно, до недооцінки учіння як самоосвітньої роботи майбутніх учителів (в тому числі і під керівництвом викладача). Цей факт негативно позначився на розвитку вищої педагогічної школи загалом та процесі становлення професійної самоосвітньої діяльності вчителя зокрема.

1941-1945рр. можна визначити як період сприяння розвитку та вдосконаленню підготовки вчителів до професійної самоосвітньої діяльності, що зумовило її розгортання у повоєнний час.

Розвиток системи педагогічної освіти в перші повоєнні роки передбачав розробку системи заходів для підвищення якості підготовки педагогічних кадрів. Головним завданням самостійної роботи

студентів визначалося засвоєння певного обсягу знань на основі використання допоміжного матеріалу.

Аналіз наукових праць відомих дидактів 30-60-х років (Є.Я.Голанта, П.Н.Груздева, Б.П.Осіпова, М.Г.Кашина, Р.М.Мікельсона, У.Т.Огороднікова, М.М.Скаткіна та ін.) дає можливість дійти висновку, що самоосвітня робота у зв'язку з утвердженням командно-адміністративних методів управління освітою в цей період розглядається в цілому з позицій дидактико-методичного аспекту, тобто як засіб організації навчання, спрямованого на виконання певного кола завдань.

У 60-ті роки, в період «відлиги», знову посилюється увага до методів, спрямованих на розвиток ініціативи та самостійності в отриманні наукових знань, необхідних для розв'язання практичних педагогічних завдань. Активно розробляється коло питань, пов'язаних з розвитком проблемного навчання, в якому поєднується систематична самостійна пошукова діяльність із засвоєнням часткових висновків. Серед досліджень, статей, монографій, що з'явилися в цей період, увага дидактів у першу чергу зосереджується на виявленні конкретних характеристик пізнавальної діяльності, труднощів засвоєння навчального матеріалу, на розробці, обґрунтуванні систем та завдань навчати способом самоосвітньої діяльності (Л.І.Гриценко, Н.Г.Дайрі, М.О.Данілов, Б.П.Єсіпов, І.Я.Лернер, І.І.Малкін, Т.В.Напольнова, Н.А.Половнікова, В.Г.Разумовський, Н.А.Семенов тощо).

Формалізм у навчанні, що став посилюватися в умовах командно-бюрократичної системи навчання в СРСР і в Україні, водночас стимулював творчі пошуки педагогів-практиків та окремих педагогічних колективів щодо подальшого розвитку професійної самоосвіти. Так, у Павлівській середній школі значна увага приділялася проблемі самоосвіти вчителів та учнів. Навчальна, позанавчальна та позашкільна робота була побудована таким чином, що вчителі відчували постійну потребу в самоосвіті, заохочувані особистим прикладом В.О.Сухомлинського.

У 70-80-ті роки командно-бюрократична система управління освітою намагалася зберегти свій «статус-кво» величезною кількістю методичних листів, програм, які декларували уніфікацію навчального процесу вищих навчальних закладів. Навіть безпосередня спроба реформи народної освіти 1981-1985рр. не викликала ніяких суттєвих змін в її функціонуванні.

Таким чином, головними спільними ознаками рішень директивних органів і керівних ланок вищої школи у період 60-80-х рр. є: обов'язкова наявність завдань викладача, дій студентів щодо їх виконання та ставлення до самоосвіти як до допоміжної форми організації навчального процесу.

Дослідженням окремих аспектів проблеми самоосвітньої діяльності в період демократичних перетворень часів перебудови як одного з чинників поліпшення підготовки майбутнього вчителя займаються дидакти, психологи, методисти. Серед багатьох інших, звертають на себе увагу праці А.К.Громцевої, С.Б.Єлканова, І.І.Кобиляцького, М.Д.Касьяненка, В.А.Козакова, Н.В.Кузьміної, Б.Ф.Ломова, П.І.Підкасистого, К.К.Платонова та ін., в яких вироблені нові підходи до планування та організації самоосвіти, впровадження її засобів у навчальний та позанавчальний процес, питання професійної самоосвіти. Однак аналіз змісту методичних рекомендацій для студентів з питань самоосвіти дозволяє зробити висновок про те, що визначені підходи до самоосвіти у вузах залишилися традиційними.

Характерною рисою українського суспільства 90-х років стало проголошення побудови правової держави та вихід на новий рівень економічних стосунків, зростання політичної свідомості українського народу, його прагнення до незалежності.

Правова держава передусім визнає пріоритет особистості, яка керує сама собою за будь-яких обставин та в усіх видах діяльності. Така особистість має бути наділена внутрішньою самодіяльністю та цілеспрямованістю, які необхідно визнавати, заохочувати та виховувати.

Розкриття кращих рис потребує розумного втручання в цей непростий процес зусиль педагога. Тобто сучасний вчитель повинен виступати свідомим суб'єктом виховного та навчального процесу, активним діячем науково-технічного та соціального прогресу, а також навчити учнів засобам самостійного мислення та розв'язання завдань, що їх ставить життя, забезпечує високий потенціал самоосвіти, перекваліфікації, зміни професії.

Тому в даний конкретний історичний період розвитку суспільства професійна підготовка вчителя загальноосвітньої школи вимагає вирішення завдань, спрямованих на оновлення та активізацію професійної самоосвітньої діяльності - підґрунтя удосконалення професійної майстерності та формування творчої особистості учнів. При цьому одним з центральним питань, на нашу думку, є організація самоосвітньої діяльності студентів педагогічного закладу освіти.

Таким чином, на всіх етапах проблема організації професійної самоосвітньої діяльності визначалася і розв'язувалася відповідно до конкретної історичної та соціокультурної ситуації у

державі і пройшла шлях від зародження самоосвіти як суто соціального явища (1802-1917рр.) до створення системи спеціальної підготовки вчителів до професійної самоосвітньої діяльності (1917-2000рр.). Такий висновок дає можливість констатувати, що рівень економічних стосунків в Україні та проголошення правової держави вимагають реформування форм та методів самоосвітньої діяльності вчителя в нових соціально-економічних умовах, спрямованих на відродження нації через відтворення інтелектуального потенціалу народу.

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ БЛОК

Вивчення проблеми самоосвітньої діяльності студентів педагогічних навчальних закладів потребує насамперед проведення логіко-семантичного аналізу поняття «самоосвіта». Цей термін увійшов до російської та української мов у 30-60-х рр. ХІХст. Інтенсивне включення у книжкову лексику слів із першою займенниковою частиною «само» зумовлене позамовленевими чинниками, а саме: «особливою увагою до будь-яких проявів духовних процесів окремої особистості та до розвитку активної діяльнійшої першооснови загально-політичного життя». С.І.Ожегов у «Словаре русского языка» тлумачить самоосвіту як *«приобретение знаний путем самостоятельных занятий, без помощи преподавателя»*. Дещо ширшим можна вважати визначення, подане у Великій Радянській Енциклопедії: *«Самоосвіта - самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу»*. В «Педагогічному словнику», виданому Академією педагогічних наук СРСР (1986), самоосвіта визначається як *«освіта, яку здобувають поза навчальними закладами шляхом самостійної роботи»*. За «Українським педагогічним словником» С.Гончаренка (1997) *«самоосвіта - освіта, яка набувається в процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань»*.

Самоосвіта як педагогічна категорія розглядалася спершу як додаток (доповнення, підсистема, частковий прояв) категорії освіти і застосовувалася для розв'язання конкретних освітніх завдань: формування волі, боротьби з недоліками, розумового самовдосконалення (А.А.Веденов, В.М.Екземплярський, С.М.Ріверс). Ідея взаємозв'язку освіти та самоосвіти знайшла свій подальший розвиток у роботах А.Я.Арета, О.О.Бодальова, А.Г.Ковальова, О.І.Кочетова, В.І.Селіванова та ін.

Тобто, у педагогічній літературі зустрічаємо такі взаємопов'язані поняття, як "освіта", "самоосвіта" та "самостійна навчальна робота". На основі категорійного аналізу визначимо взаємозв'язок між ними.

Освітою називають процес та результат засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок, спрямованих на формування світогляду або процес та результат завершеного навчання.

Під самоосвітою розуміють освіту, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному навчальному закладі. Разом з тим, як вказує С.У.Гончаренко, самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань. Тому самоосвітою назвемо такий специфічний вид діяльності, в ході якої завдяки самостійному визначенню цілей особистість задовольняє власні пізнавальні потреби або вдосконалює свої здібності, якості та властивості особистості.

Самостійною навчальною діяльністю називають різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності, яка здійснюється на навчальних заняттях або поза ними за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі. Реалізація цих настанов вимагає від особистості, яка навчається, активної розумової діяльності, самостійного виконання різних пізнавальних завдань, застосування раніше засвоєних знань на основі педагогічного керівництва.

На основі узагальнення понятійного масиву самостійною роботою будемо називати будь-яку діяльність особистості, яку вона здійснює відповідно поставлених перед нею цілей без участі керівника.

Беручи до уваги наведені теоретичні узагальнення, визначаємо, що в цілому самостійну навчальну роботу слід розглядати як засіб реалізації освіти та самоосвіти. Це співвідношення представлено на Рис. 1.

Аналіз самостійної роботи та самоосвіти особистості показує, що вони є складними видами діяльності, тісно взаємопов'язаними між собою. Останнє іноді створює ілюзію їх повного збігання.

Дійсно, у визначенні обох понять підкреслюється діяльнісний характер формування особистості, але під час самостійної роботи вказаний процес відбувається на основі досягнення цілей, поставлених іншою особою - викладачем; в ході ж самоосвітньої діяльності - відповідно до планів самої особистості.



Рис. 1.

Згідно із запропонованим визначенням, самостійна робота здійснюється без участі керівника. Прикладом може служити навчальна самостійна робота, якою опосередковано керує викладач. Залежно від свого задуму він установлює термін виконання самостійної роботи під час навчальних занять або у позанавчальний час, пропонує завдання, проводить різного роду інструктажі щодо їх виконання, визначає глибину та обсяг обов'язкової частини виконання завдань, здійснює допоміжні способи (консультації, спостереження, співбесіди тощо), тобто визначає засоби діяльності особистості у процесі самостійного досягнення цілей.

Участь керівника в самоосвітній діяльності визначенням спеціально не зумовлюється: самоосвіта може здійснюватися за участю керівника або без неї, наприклад, під час самостійної роботи.

Принципова відмінність між самоосвітою та самостійною роботою полягає в тому, що в ході самоосвітньої діяльності особистість виступає суб'єктом своєї діяльності щодо досягнення самостійно визначених цілей, які і складають головний мотив самоосвітньої діяльності, в ході ж самостійної роботи цілі перед особистістю ставить викладач.

Отже, самостійна робота при зацікавленому ставленні до неї тих, хто навчається, переростає в їх самоосвітню діяльність. Це відбувається, коли студенти повною мірою засвоїли цілі самостійної роботи, за власним бажанням роблять усе, щоб їх досягти. Як тільки мета самостійної роботи перестає бути особистою метою студента, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищувати рівень готовності особистості до професійної самоосвітньої діяльності, а одним з механізмів підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності є оволодіння ними формами та методами навчальної самостійної роботи.

Засвоєння методів самостійної роботи студентами педагогічних освітніх закладів сприяє більш чіткому орієнтуванню їх у методиці самоосвітньої діяльності, допомагає обрати найбільш раціональну її форму, розвивати здатність до самостійних дій, що є однією з особливостей прояву індивідуальності.

Для розвитку теорії педагогічної технології варто прийняти визначення методу навчання як способу навчальної роботи викладача та організації навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою розв'язання певних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння матеріалом, який необхідно засвоїти.

Деякі дидакти (С.І.Перовський, Е.Я.Голант, Д.О.Лордкіпанідзе, українські вчені А.М.Алексюк, В.І.Бондар, О.Г.Мороз, М.Д.Ярмаченко) вважають і обґрунтовано стверджують, що на методи навчання впливають джерела інформації, за допомогою яких студенти засвоюють знання. Тому виникає потреба виділити для окремого розгляду *методи самостійної навчальної діяльності* як основи формування професійної *самоосвіти*.

Системне використання методів потребує їх певної класифікації - розподілу за певною ознакою на певні групи та підгрупи. Наявність системи класифікації відбиває глибину зв'язків між окремими методами. У педагогічній науці немає єдиного підходу до класифікації методів самостійної навчальної діяльності завдяки багатогранності даного поняття (А.К.Громцева, П.І.Підкасистий, В.К.Скнар та ін.).

Наприклад, Ч.Мазяж за ознакою *відбору та синтезу інформації в процесі самостійної роботи* виділяє наступні методи:

- 1) читання та вивчення літератури;
- 2) прослуховування текстів та дискутування;
- 3) отримання знань з інших джерел (телебачення, радіо, тощо);
- 4) письмова розробка проблеми;
- 5) участь у культурному житті (у вільний час).

Оскільки сучасна психологія розглядає процес мислення як живу людську діяльність, яка має таку ж структуру, як і діяльність практична (О.М.Леонт'єв), проведемо класифікацію методів формування у майбутніх учителів умінь самостійної навчальної діяльності на основі *діяльнісного підходу*. За цієї умови методи формування самостійної навчальної діяльності, з одного боку, будуть виступати як способи самостійної діяльності, з іншого - як засоби її формування, а у перспективі – і професійної самоосвітньої.

З метою досягнення завдань дослідження будемо розглядати самостійну навчальну діяльність з процесуальної, а не результативної точки зору. Такий підхід дозволить виявити ті способи дій, які складають цілісний акт діяльності, тобто методи діяльності, без яких процес не може мати передбачених метою результатів. Такий підхід повною мірою відповідає поглядам сучасної психології. До основних процесуальних елементів діяльності психологи відносять: **мотив** діяльності, конкретні **дії** та **операції**, **контроль** та **аналіз** досягнутих результатів, тобто цілісний цикл діяльності неможливий без використання способів стимулювання та мотивації, організації, контролю та самоконтролю. Оскільки спосіб діяльності і є її методом, виділяємо три групи методів формування самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів:

- 1) група методів мотивації самостійної навчальної діяльності;
- 2) група методів розвитку самостійної навчальної діяльності;
- 3) група методів контролю та самоконтролю самостійної навчальної діяльності.

Оскільки йдеться про формування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів на основі оволодіння ними методами самостійної навчальної роботи, а не про її безпосереднє здійснення в ході професійної діяльності, то у кожній з трьох груп методів ми відобразили взаємодію викладачів та студентів на основі цілепокладання з боку викладача. Стимулюючий вплив педагога призводить до розвитку мотивації самоосвіти студентів, тобто до внутрішнього стимулювання самоосвіти на перспективу. Організаційний вплив педагога поєднується тут із здійсненням та самоорганізацією самоосвітньої діяльності студентів у майбутній професійній діяльності. Контролюючі дії педагога поєднуються із самоконтролем тих, хто навчається.

Наявність та взаємозв'язок названих груп методів самостійної навчальної діяльності забезпечує цілісний акт формування самоосвітньої діяльності (рис.2).

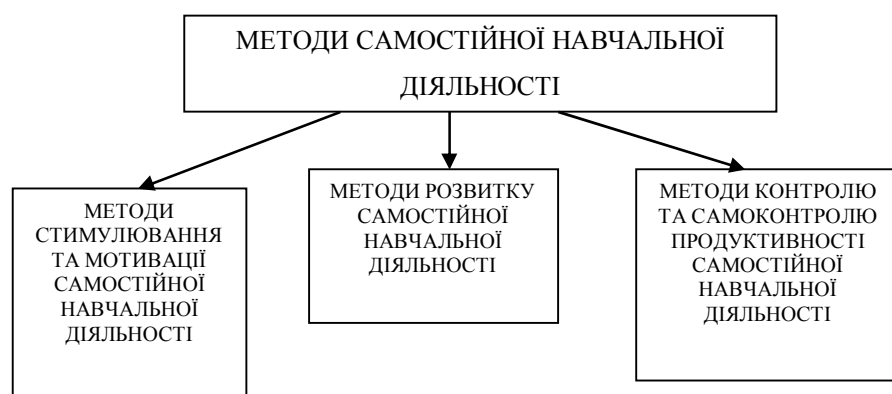


Рис.2. Класифікація методів самостійної навчальної діяльності

1. Група методів стимулювання та мотивації самостійної навчальної діяльності забезпечує функції її регулювання діяльності, пізнавальну, волюву, емоційну активізацію. В цій групі виділяють підгрупи, виходячи з наявності основних видів мотивів самостійної навчальної діяльності (мотивів інтересу, обов'язку, мотивів самостимулювання): методи стимулювання та мотивації інтересу до самостійної навчальної діяльності; методи стимулювання, спрямовані на формування та мотивацію обов'язку та відповідальності у самостійній навчальній діяльності;

методи самостимулювання та самовпливу. Табл.1. Група методів стимулювання та мотивації самостійної навчальної діяльності

МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ ТА МОТИВАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ		
I	II	III
<i>Методи формування інтересу до самостійної навчальної діяльності</i>	<i>Методи стимулювання та мотивації обов'язку та відповідальності у самостійній навчальній діяльності</i>	<i>Методи самостимулювання та самовпливу</i>
<ul style="list-style-type: none"> • пізнавальні ігри; • аналіз життєвих ситуацій; • аналіз впливу самоосвітньої та самостійної навчальної діяльності на формування особистості видатних людей; • створення ситуації успіху у самостійній навчальній діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> • пояснення суспільної значущості самостійної навчальної діяльності та самоосвіти; • роз'яснення професійної та особистої значущості самоосвіти та самостійної навчальної діяльності; • пред'явлення вимог; • стимулювання та гальмування в самоосвіті та самостійній навчальній діяльності. 	<ul style="list-style-type: none"> • самокритика; • наявність мети; • самоінструкція; • самоаналіз.

2. Група методів розвитку самостійної навчальної діяльності забезпечує процес опосередковування особистістю її змісту. Ці методи в нашому дослідженні класифіковані за джерелом засвоєння та відтворення інформації. За цією ознакою будемо виділяти наступні методи (табл.2).

Табл.2. Класифікація методів розвитку самостійної навчальної діяльності

МЕТОДИ РОЗВИТКУ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (ЗА ФОРМАМИ ЗАСВОЄННЯ ТА ВІДТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЇ)				
I		II		
Методи читання літератури		Методи формування бібліотечно-бібліографічної культури	Методи фіксації прочитаного	Методи практичної самостійної навчальної діяльності
Методи формування культури читання	Методи оволодіння читанням			
Методи роботи з книгою				
<ul style="list-style-type: none"> • попереднє ознайомлення з текстом; • виділення головних структурних компонентів тексту; • самостійне вивчення певних розділів тексту; • робота малюнками, таблицями, схемами, графіками. 	<ul style="list-style-type: none"> • суцільне читання; • змішане читання; • партитурне читання; • наскрізне читання; • скорочитання; • зіркоподібне читання. 	<ul style="list-style-type: none"> • користування змістом і покажчиками; • складання списків літератури; • робота з каталогом, картотекою; • використання довідкових матеріалів; • складання бібліографії питань; • оформлення доповідей, рефератів, повідомлень. 	<ul style="list-style-type: none"> • складання плану; • складання питань для обговорення; • складання опорних сигналів, блок-схем, таблиць; • складання конспектів; • складання програми самоосвіти; • складання рукописного журналу; • складання опорного конспекту; • написання анотацій; • розробка рекомендацій; • складання тез; • написання міні-творів; • ретроспективний огляд; • складання хронологічних таблиць; • кросворд; • написання статей для педагогічної преси. 	<ul style="list-style-type: none"> • спостереження за різними сторонами діяльності школи як соціального інституту; • добирання матеріалу за певною темою; • аналіз статей; • науковий звіт; • написання рефератів, доповідей, звітів; • вивчення передового досвіду вчителів; • участь у науково-дослідній роботі; • написання курсових та дипломних робіт

2.1. Методи читання літератури сприяють розвитку всіх умінь і навичок роботи з науковою та навчальною літературою та за компонентами читацької культури поділяються на методи формування культури читання і методи формування бібліотечно-бібліографічної культури (рис.2).

2.2. Методи фіксації прочитаного сприяють глибшому осмисленню та запам'ятовуванню прочитаного на основі письмової фіксації, допускають наявність пасивних знань з подальшим перетворенням їх у активні; сприяють отриманню нової інформації та застосування її на практиці.

Робота з книгою є індивідуальним і творчим процесом, який залежить від конкретної мети, характеру тексту, а також від особистості читача. Однак існують усталені, загальноприйняті прийоми і методи ведення записів, які дозволяють передати зміст текстової інформації у концентрованій формі. Серед них план, складання блок-схем, тез, конспектів, анотацій, узагальнюючого огляду літератури, доповідей, рецензування статей тощо.

2.3. *Методи практичної самостійної навчальної діяльності.* До цих методів відносимо виконання практичних завдань, написання рефератів, вивчення та узагальнення передового досвіду вчителів, спостереження за різними сторонами діяльності школи як соціального інституту, участь у науково-дослідній роботі, написання курсових та дипломних проектів. Методи цієї групи дозволяють виявляти загальні закономірності процесів, що вивчаються, фіксувати їх та висловлювати думку з приводу застосування в практиці роботи школи. Їх використовують, як правило, при вивченні тих проблем (тем, розділів), де необхідно закріпити вміння самостійної роботи на практиці та розвивати у студентів творче мислення.

3. **Методи контролю та самоконтролю** продуктивності самостійної навчальної діяльності забезпечують функцію контролю та самоконтролю в ході організації формування самостійної діяльності майбутніх учителів та поділяються на підгрупи на основі прийомів (дій та операцій) отримання зворотного зв'язку в ході формування самостійної навчальної діяльності:

3.1. *Методи усного контролю.*

3.2. *Методи письмового контролю.*

3.3. *Методи лабораторного контролю.*

3.4. *Методи самоконтролю.*

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ БЛОК

Один із перспективних напрямів підготовки майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності є використання педагогічної технології у навчальному процесі. Розглянемо даний напрям детальніше.

Науковий зміст педагогічної технології полягає у тому, що, *по-перше*, через її застосування викладачі впроваджують гнучкі алгоритми, які передбачають попереднє проектування процесу самоосвітньої діяльності і, разом з тим, не усувають педагогічного експерименту, пошуку.

По-друге, на відміну від традиційних методичних розробок, які рекомендувалися викладачам, педагогічна технологія - це проект (модель) навчального процесу у педагогічному навчальному закладі, який зумовлює (визначає) структуру та зміст самоосвітньої діяльності студента (з урахуванням індивідуальних особливостей та інтелектуальних можливостей).

По-третє, суттєвою ознакою педагогічної технології є процес визначення *мети*. Якщо у традиційній педагогіці мета часто визначається нечітко, аморфно або була поза увагою, то в педагогічній технології визначення та обґрунтування мети - центральна ланка, яка розглядається у двох аспектах: 1) діагностичного обґрунтування мети і об'єктивного контролю якості засвоєння програмного матеріалу студентами; 2) розвитку особистості майбутнього фахівця в цілому.

По-четверте, ґрунтуючись на положеннях педагогічної психології, є можливість сформулювати важливий принцип педагогічної технології - принцип цілісності, який дозволяє гармонійно поєднати всі елементи структури самоосвітньої діяльності.

Відбуваються зміни і в *засобах* педагогічної комунікації, *формах* та *методах* педагогічної взаємодії. Такий підхід передбачає також зміну статусу студента, який перетворюється у суб'єкт самоосвітньої діяльності за умови створення стимулюючого середовища для розвитку його здібностей, інтересів, нахилів, потреб. У навчальному процесі педагогічного навчального закладу відбувається перехід від масово-репродуктивного до індивідуально-творчого підходу. У такій дидактичній системі в центр уваги ставиться самостійна робота студента, індивідуальна робота викладача зі студентами.

Відповідно змінюється професійна позиція *викладача* вузу, зростає рівень його професійної компетентності, дедалі більше уваги приділяється його самоосвітній роботі. За нових умов особистість студента формується під визначальним впливом особистості і діяльності викладача, який через свою особу транслює соціальний освітній досвід, стимулюючи тим самим пошукову активність студентів.

Проективна, особистісно зорієнтована педагогіка спрямована на випереджаюче, цілісне, фундаментальне розв'язання головних суперечностей, що виникатимуть у становленні особистості майбутнього вчителя. У ній забезпечується переведення існуючих педагогічних систем у якісно новий стан щодо змісту, організації та управління професійною педагогічною підготовкою майбутніх вчителів до самоосвітньої діяльності.

Таким чином, розробка дидактичної системи передбачає якісні зміни її складових: мети, змісту навчальної інформації, засобів педагогічної комунікації, форм та методів педагогічної взаємодії,

суб'єктів педагогічного процесу, а також розвиток професійної і пізнавальної мотивації та формування педагога як самостійної особистості.

Особливість застосування системного підходу до професійної підготовки майбутніх вчителів за технологічним підходом полягає у тому, що вимагає дотримання ряду умов: 1) у кожному конкретному випадку слід обирати певний критерій, згідно з яким можна оцінювати продуктивність даної дидактичної системи або окремих дій; 2) слід представити моделі можливої діяльності майбутніх вчителів різного рівня продуктивності (у нашому випадку моделі самоосвітньої діяльності), з яких вибираються найбільш ефективні; 3) необхідно враховувати об'єктивні та суб'єктивні чинники, що впливають на динаміку самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.

Системний підхід дозволяє побудувати єдину логіку створення і розгортання не лише кожної окремої дисципліни, але й змісту всієї професійної підготовки майбутнього вчителя у педагогічному навчальному закладі. Водночас охоплюються всі головні напрями навчального процесу - від постановки цілей і конструювання змісту, засобів до перевірки ефективності роботи нових навчальних систем. Останнє і являє собою технологічний цикл підготовки майбутнього вчителя. Логіка втілення педагогічної технології наступна:

1. Виділяємо кінцеву загальну мету підготовки майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності через показники, які можна діагностувати.
2. Описуємо (поетапно) проміжні цілі професійного становлення самоосвітньої діяльності особистості шляхом наступності і нарощування її потенціалу за прийнятими показниками та критеріями.
3. Добираємо та дидактично обґрунтовуємо зміст навчального процесу відповідно до поставленої мети.
4. Реалізуємо розвиваючі інформаційні технології, які відображають сучасний стан науково-педагогічного знання про процес професійного становлення самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя. Всі технології мають бути забезпечені об'єктивними методиками контролю якості цього процесу.
5. Окреслимо певні організаційні умови процесу навчання студентів педвузу способом самоосвітньої діяльності. Такий шлях дослідження був обраний на основі аналізу наукових праць Б.Блума, Дж.Керрола, П.Крейтсберга, Е.Круля, В.Беспалько, Т.Льїної, В.Полонського, Н.Тализіної та ін.

Розглянемо специфіку застосування технології контекстового навчання у педагогічному навчальному закладі в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Кожен з предметів педагогічного циклу вміщує структурні компоненти виділеної раніше структури педагогічної діяльності: мету, суб'єкти процесу самоосвітньої діяльності, предмет їх спільної діяльності, засоби, форми та методи педагогічної взаємодії.

Виходячи з первісної мети нашого дослідження (підготовка майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності), розглянемо можливості кожного із названих елементів у процесі організації самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.

Організаційним началом впровадження технології самоосвітньої діяльності виступає зміст педагогічних дисциплін, орієнтований на самоосвітній контекст професійної діяльності. Його оновлення передбачає змістовий взаємозв'язок теоретико-методологічних педагогічних дисциплін, їх логічне структурування і зв'язок із суспільними, фаховими і психологічними дисциплінами. Такий зміст формує професійні самоосвітні якості особистості майбутнього вчителя.

Наступною процедурою є добирання форм, методів та засобів навчання, адекватних його цілям і змісту. Це забезпечує втілення обраного змісту в діяльність студентів. Розглянемо шляхи реалізації контекстового підходу на прикладі викладання педагогіки та історії педагогіки.

Організація експериментальної роботи передбачала визначення рівнів самоосвітньої підготовки студентів на кожному з етапів навчальної діяльності; розробку експериментальної програми розвитку самоосвітніх умінь при вивченні педагогічних дисциплін; визначення системи форм та методів контекстового навчання або технології досягнення поставленої мети; підготовку методичного забезпечення курсу; розробку науково-методичного інструментарію для діагностики і наступного аналізу та оцінки результатів формуючого експерименту.

В ході експерименту враховувалося, що вибір змісту, форм та методів самоосвіти майбутніх вчителів залежить від певних психолого-педагогічних умов, що діють на кожному з етапів формування професійної самоосвітньої діяльності. Такими будемо вважати виділені фактори.

Логічний каркас програми з педагогіки складає ряд розділів: загальні основи педагогіки; дидактика; теорія виховання; школознавство.

Далі зміст розгортається у формах лекцій, семінарсько-практичних занять, різних форм самостійної та самоосвітньої роботи.

Поетапне управління самоосвітньою діяльністю студентів передбачає застосування різних типів лекцій, кожен з яких виконує певну роль на конкретному етапі навчання: інформаційна, проблемна, лекція-дискусія, лекція-бесіда, лекція з розглядом конкретних навчальних ситуацій, лекція-діалог, лекція зі зворотнім зв'язком, лекція прес-конференція тощо.

Серед названих типів лекцій найбільшою мірою наближують процес пізнання до пошукової, дослідницької діяльності лекції проблемного характеру, що сприяють формуванню гностичних умінь. Даний підхід забезпечує засвоєння студентами трьох головних цілей: розвиток теоретичного мислення; формування пізнавального інтересу до самоосвітньої діяльності в процесі вивчення педагогічних дисциплін; розвиток професійної самоосвітньої мотивації. Досягнення мети проблемної лекції забезпечується спільними зусиллями викладача і студентів. Головне завдання полягає у залученні студентів до об'єктивних суперечностей розвитку наукового знання і навчання та способам їх розв'язання. Такий спосіб викладання формує педагогічне мислення студентів, стимулює їх ініціативу. У співробітництві з викладачем майбутні педагоги «відкривають» для себе нові знання, осягають сутність та особливості професійної, в тому числі самоосвітньої, діяльності.

Розроблена технологія навчання вміщує систему поетапного формування знань: блокове планування навчального матеріалу; наявність опорного конспекту лекцій і роботу з ним на лекціях і практичних заняттях; систематичний само- та взаємоконтроль; гнучку загальну систему оцінки знань.

Засобом управління мисленням студентів є діалогічне включення викладача у спілкування зі студентами за допомогою системи підготовлених проблемних та інформаційних ситуацій, питань. Проблемні питання вказують на сутність навчальної проблеми і вирізняють сферу пошуку невідомого у проблемній ситуації. Евристичні питання спрямовані на майбутнє - у бік пошуку ще невідомого студентам нового знання, чинників або способів дій. Інформаційні питання разом з тим мають на меті актуалізацію наявних знань студентів і дають поштовх до подальшої розумової роботи.

Однак загальним для всіх типів лекцій є їх самоосвітня спрямованість. У процесі викладання моделюється не лише зміст, але й враховуються психолого-педагогічні умови, які на нього впливають: специфічна форма професійної самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів, особистість самого викладача, власна позиція якого стосовно питань професійної самоосвітньої діяльності, вміння пояснити існуючі суперечності визначеної проблеми, демонстрування ним засобів розв'язання деяких суперечностей науковими розробками зарубіжних та вітчизняних педагогів допомагає майбутнім педагогам визначити свою позицію в даній сфері стосовно самоосвітньої діяльності.

Практичні заняття були побудовані за технологічним підходом з урахуванням того, що самостійна робота, як вже зазначалося, при зацікавленому ставленні до неї тих, хто навчається, - переростає в їх самоосвітню діяльність. Це відбувається, коли студенти повною мірою засвоїли цілі самостійної роботи, за власним бажанням роблять усе, щоб їх досягти. Як тільки мета самостійної роботи перестає бути особистою метою студента, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищувати рівень готовності особистості до професійної самоосвітньої діяльності, а одним з механізмів підготовки майбутніх вчителів до самоосвітньої діяльності є формування у них системи самоосвітніх умінь, тобто оволодіння ними формами та методами навчальної самостійної роботи. Засвоєння методів самостійної роботи студентами педагогічних освітніх закладів сприяє більш чіткому орієнтуванню їх у методиці самоосвітньої діяльності, допомагає обрати найбільш раціональну її форму, розвивати здатність до самостійних дій, що є однією з особливостей вияву індивідуальності.

Логічний каркас програм курсів педагогічного циклу, які викладаються в Житомирському педагогічному університеті, передбачав розвиток самоосвітніх умінь майбутніх вчителів на основі застосування названих вище методів на практичних заняттях.

Практичні заняття при вивченні предметів педагогічного циклу були побудовані за технологічним підходом, який дав можливість організувати навчальний процес цілісно. Формування самоосвітньої діяльності на кожному практичному занятті відбувалося за рахунок розв'язання послідовних, поступово ускладнених пізнавальних задач, які впливали з предметного змісту і, разом з тим, вміщували систему методів формування самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів, залежно від рівня самоосвітньої активності, тобто виділених раніше етапів формування самоосвітньої діяльності.

За названою ознакою пропонуємо таку класифікацію методів формування самоосвітньої діяльності.

I. *Адаптивні*, які характеризуються таким рівнем інтелектуальної активності, згідно з яким студенти діють за аналогією, за відомими зразками та алгоритмами; ці методи передбачають розв'язання завдань у межах заданого чи первісно знайденого способу дії.

II. *Методи активного формування* характерні тим, що розумова діяльність студента передбачає знаходження нового підходу до розв'язання завдань з використанням певних прийомів:

- * аналіз вимог (даних, умов) завдання;
- * довізначення чи розгорнуте визначення умов завдання, даних, підведення їх під логічні категорії;
- * включення умов завдання у нові зв'язки, в іншу невідому структуру, введення додаткових компонентів чи відношень;
- * моделювання педагогічних ситуацій, висування нових гіпотез, ідей.

III. *Трансформуючі методи* характеризуються тим, що розв'язання проблеми відбувається не просто за допомогою евристичного прийому, а стає самостійною проблемою, яка призводить до теоретичної новації чи до постановки нової проблеми.

Аналіз головних показників формування самоосвітньої діяльності студентів при вивченні дисциплін педагогічного циклу свідчить, що її продуктивність зростає зі збільшенням на заняттях питомої ваги (усього комплексу) виділених (запропонованих вище) методів.

Розглянемо **інструкції** щодо використання методів самоосвіти на кожному з етапів її формування та критеріїв оцінки якості їх застосування.

Методи стимулювання та мотивації, а також контролю та самоконтролю формування самоосвітньої діяльності зумовлені вибором методу розвитку самоосвітньої діяльності на кожному з етапів підготовки майбутніх вчителів.

I. МЕТОДИ ЧИТАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Методи читання літератури		Методи формування бібліотечно-бібліографічної культури
Методи формування культури читання		
Методи роботи з книгою	Методи оволодіння читанням	

Читацькою культурою можна назвати частину загальнолюдської культури, що проявляється як орієнтація читача в інформаційному потоці, в чіткому усвідомленні мети читання, розумінні, засвоєнні, оцінці та практичному використанні змісту письмового твору чи навчального матеріалу, а також у рівні техніки володіння найбільш раціональними прийомами роботи з книгою.

Складовою читацької культури, яка охоплює власне читання, є *культура читання*. Вона виявляється в читацьких інтересах, в рівні начитаності, ставленні до книги та охоплює такі навички роботи з книгою, як усвідомлений вибір тематики читання, систематичність та послідовність читання, вибір конкретної книги, вміння орієнтуватися в літературних джерелах з метою максимального засвоєння та глибокого сприйняття прочитаного, вміння використовувати і застосовувати на практиці отриману з літературних джерел інформацію.

Другою складовою читацької культури є *бібліотечно-бібліографічна культура* - важливий засіб і передумова розширення інформаційно-пошукових можливостей студента, яка дозволяє широко і надійно орієнтуватися у зростаючому потоці інформації, активно використовувати бібліотечні фонди в систематичній самоосвітній діяльності.

Беручи до уваги наведені теоретичні узагальнення, визначимо головні напрями формування читацької культури в майбутніх учителів:

- 1) виховання культури читання;
- 2) виховання високого рівня бібліотечно-бібліографічної культури студентів як засобу пробудження, розвитку їх інтелектуальних і духовних потреб, як один із засобів виховання соціально-активної творчої особистості.

За компонентами читацької культури методи читання літератури доцільно поділити на методи формування культури читання та методи формування бібліотечно-бібліографічної культури.

1.1. Методи формування культури читання

1.1.1. Методи роботи з книгою

Головним показником зрілості кожного спеціаліста, особливо вчителя, є його вміння працювати з літературними джерелами, орієнтуватися в інформаційному потоці. Без самостійного творчого проникнення в сутність того, що вивчається, неможливо досягти високого рівня фахової підготовки.

Однак практика показує, що по-справжньому працювати з книгою вміють лише 27% випускників загальноосвітньої школи. Іноді ж навички роботи з науковою та навчальною літературою, здобуті у загальноосвітній школі, для студента недостатні. Тому першокурснику дуже важливо оволодіти методикою роботи з літературними джерелами й виробити вміння планомірного, систематичного читання.

Навчальний процес забезпечується **інформаційно-методичними матеріалами** – сукупністю джерел інформації, яка забезпечує оптимальні умови для активної пізнавальної навчальної діяльності студента.

Інформаційно-методичні матеріали за метою використання у навчальному процесі поділяють на дві групи: основні та додаткові (див.рис.3).

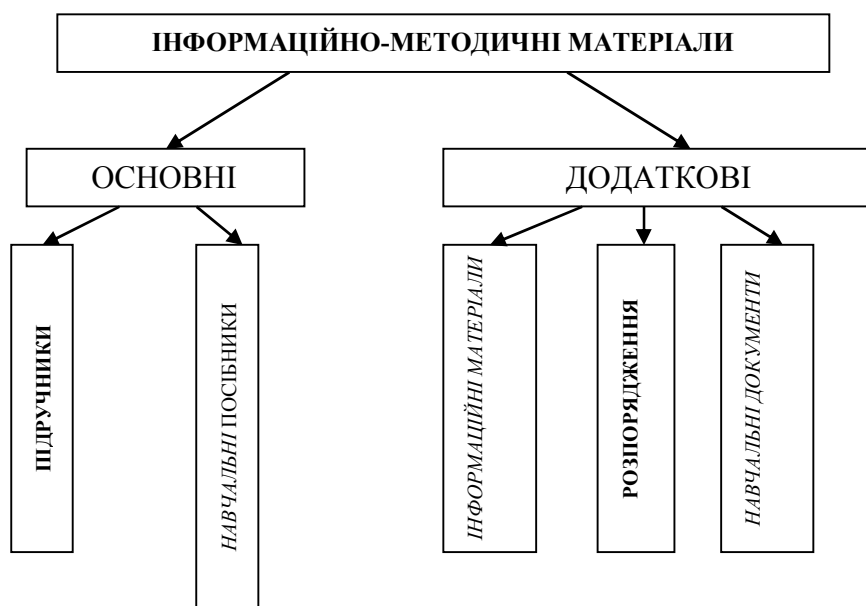


Рис.3. Групи інформаційно-методичних матеріалів

Основні інформаційно-методичні матеріали – це навчальні видання, тобто книги, які включають систематизовані відомості наукового чи прикладного характеру, викладені у формі, зручній для викладання та учіння. До них відносимо підручники, навчальні посібники, практикуми, навчально-методичні посібники, навчальні наочні посібники.

Додаткові матеріали умовно поділяють на інформаційні, розпорядження та навчальну документацію.

Інформаційні матеріали включають відомості про факти, події, явища, судження та інші дані, які вивчають у тому чи іншому курсі (конспекти лекцій, пам’ятки, збірки завдань-задач, монографії, огляди, журнали).

Розпорядження – методичні матеріали, які за змістом та формою відповідають на питання “як?”, “коли?”, “у який час?”. Разом з тим це форма методичних положень, в якій описані певні елементи, їх співвідношення та визначені зв’язки у певній діяльності. У навчальному процесі розпорядження реалізуються за допомогою інструкцій, методичних рекомендацій, вказівок тощо.

Навчальна документація реалізує допоміжні функції, організуючи певні дії студентів та сприяючи скороченню витрат часу на виконання операцій, які не є метою навчання. До неї можна віднести: робочі зошити, робочі журнали для практичних та лабораторних робіт тощо.

Студенту-початківцю читання літературного джерела необхідно починати з визначення його типу.

Для роботи з інформаційно-методичними матеріалами на базі кафедри педагогіки ЖДПУ розроблена пам’ятка, яка пропонується для використання студентами, починаючи з першого практичного заняття з педагогіки, і є основою для виховання культури читання майбутніх учителів.

Додаткові пояснення щодо інформації пам'ятки студенти мають можливість отримати на консультаціях, які проводяться викладачами раз на тиждень.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ РОБОТИ З ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИМ МАТЕРІАЛОМ

1. Попереднє ознайомлення зі змістом книги, окремої глави чи розділу.
2. Свідоме визначення мети читання.
3. Поглиблене читання того самого фрагменту тексту. У процесі поглибленого читання студент засвоює головні положення, аналізує факти, аргументи, висновки автора.
4. Складання плану чи блок-схеми прочитаного.
5. Складання тез чи конспекту прочитаного.

Зауваження: Залежно від мети читання можна обмежитися одним-двома етапами.

Розглядаючи особливості роботи з книгою, слід звернути особливу увагу на такий вид цієї діяльності, як *робота з підручником*. Працюючи з підручником, на нашу думку, доцільно дотримуватися наступної послідовності.

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ.

I етап - попереднє ознайомлення з підручником: уважне читання змісту навчального курсу, який буде вивчатися; ознайомлення з ілюстраціями, завданнями, додатками до підручника.

II етап - усвідомлення структури навчального матеріалу окремого розділу з метою отримання загального уявлення про його зміст; знайомство з характером питань (завдань), розміщених у кінці кожного розділу з тим, щоб сприймання матеріалу, що вивчається, у майбутньому було розглянуте з усіх боків.

III етап - виділення в тексті головної думки, окремих слів та речень, змісту незнайомих слів з метою досягнення повного (переважного) розуміння того, що вивчається.

IV етап - запам'ятовування викладеного в навчальному матеріалі на основі переказу головних положень у вигляді плану, тез, конспектів, блок-схем тощо.

V етап - виконання завдань для самоконтролю з метою закріплення та поглиблення знань.

Зауваження:

1. Оскільки для більшості людей властивим є змінний тип пам'яті, ми радимо читати книгу *про себе*. Таке читання відбувається на 25% швидше, порівняно з читанням вголос, крім того читач менше втомлюється.

2. У процесі читання, як вже зазначалося, дуже важливо не залишати нічого незрозумілого. Цьому допоможе використання різного типу довідкової літератури (енциклопедій, словників, довідників тощо). Під час роботи з книгою важливо також детально розібратися в усіх схемах і таблицях, що зустрічаються в тексті.

Особливу увагу ми приділяємо організації самостійної роботи з *першоджерелами*. Наприклад, при вивченні курсу «Історія педагогіки» на самостійне опрацювання виносяться найбільш фундаментальні, з точки зору теорії та практики, твори вітчизняних та зарубіжних педагогів, що вивчаються за програмою. Упродовж семестру раз на тиждень у позаурочний час перевіряється рівень володіння головними положеннями педагогічних творів за визначеними критеріями. Це значна та копітка робота. Однак вона дає помітні результати. Після закінчення вивчення курсу «Історія педагогіки» студентам пропонується дати відповіді на тестові завдання, основу яких складають питання як репродуктивного, так і творчого характеру, що пов'язані зі знанням першоджерел. Аналіз отриманих результатів показав, що більшість студентів (94%) вміє виділяти головну думку, ключові ідеї творів, осмислювати та теоретично обґрунтовувати досвід роботи видатних педагогів, визначати перспективи його застосування в сучасних системах освіти та виховання.

1.1.2. Методи оволодіння читанням

Володіння методами даної групи (суцільне, змішане, партитурне, наскрізне, зіркоподібне читання) сприяє розумінню тексту, що читається, попередженню плутанини в тлумаченні певних термінів, категорій, завдяки їх ідентифікації, а також формування мотивації стосовно процесу читання, зацікавленості текстом, що читається.

Поступове сходження від простих до складних методів читання стає підґрунтям *скорочитання*. Причому скорочитання в даному випадку ми (за В.Гресем) тлумачимо як читання з раціональною швидкістю, яке підвищує мотивацію читання, сприяє більш широкому та глибокому розумінню тексту, розвиває здатність до читання текстів різного типу, з різними цілями.

Головними шляхами розвитку скорочитання є виконання систематичних та різноманітних вправ стосовно читання та інтерпретація текстів, а також читання художньої та науково-популярної літератури, яка за змістом цікавить читача.

Для мотивації підвищення рівня підготовки до розумової праці можна запропонувати кожному студентові тестове завдання:

Тест 1. Самостійне вивчення підготовленості до читання (самотестування уміння читати).

В основі – закономірність: як читає, так і думає; як читає, так і пише; як читає, так і навчається; як читає, так і навчає.

Самотестування здійснюється протягом однієї хвилини: вибрати незнайомий текст з нової дисципліни, прочитати вголос абзац, зафіксувавши кількість слів, яку прочитано за одну хвилину. Перевірку повторити три-п'ять разів. Визначити середню швидкість читання: кількість слів за хвилину.

Для діагностики результатів:

- швидкість читання молодшого школяра – 30-75 слів/хв;
- середня швидкість – 150-200 слів/хв;
- швидкість читання фахівця – більше 200 слів/хв.

Запропонований тест дасть можливість студентові визначити рівень володіння способами читання, а також створити базу для наукового підходу до раціональної самоорганізації розумової праці.

1.2. Методи формування бібліотечно-бібліографічної культури

Програма виховання бібліотечно-бібліографічної культури охоплювала розгляд таких блоків питань:

* питання, присвячені ролі книги в житті людини і суспільства; історії книги; мистецтва книги;

* спеціальні бібліографічно-бібліотечні знання студентів про бібліотеку свого навчального закладу та систему бібліотек України; про джерела інформації; про довідково-бібліографічний апарат бібліотеки; про елементи книги, що сприяють найбільш точному і швидкому її вибору;

* питання про систему і форми обслуговування студентів-читачів у бібліотеці і поза нею, про основи бібліографії, про бібліотечні каталоги та картотеки, про бібліографічний опис документів; про правила складання списків літератури; про оформлення доповідей, рефератів, повідомлень тощо;

* рекомендації щодо ведення власної картотеки.

Список використаних джерел – елемент бібліографічного апарату, який містить бібліографічні описи використаних джерел і розміщується після висновків.

Бібліографічний опис складають безпосередньо за друкованим твором або виписують з каталогів і бібліографічних покажчиків повністю без пропусків будь-яких елементів, скорочення назв тощо. Завдяки цьому можна уникнути повторних перевірок, вставок, пропущених відомостей.

Джерела можна розміщувати одним із таких способів: у порядку появи посилань у тексті (найбільш зручний для користування і рекомендований при написанні дисертації), в алфавітному порядку прізвищ перших авторів або заголовків, у хронологічному порядку.

Відомості про джерела, включені до списку, необхідно давати відповідно до вимог державного стандарту з обов'язковим наведенням назв праць. Зокрема потрібну інформацію щодо згаданих вимог можна одержати із таких стандартів: ГОСТ 7.1-84 “Библиографическое описание документа. Общие требования и правила составления”, ДСТУ 3582-97 “Інформація та документація. Скорочення слів в українській мові в бібліографічному описі. Загальні вимоги та правила”, ГОСТ 7.12-93 “Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила”.

Інструкція до складання бібліографії:

Бібліографія:

- перелік книжок, статей, стосовно певної проблеми чи питання;
- науковий, систематизований за певною ознакою перелік і описання книг та інших видань.

Педагогічна функція складання бібліографії полягає в:

а) оволодінні бібліографічною культурою, яка включає в себе вміння користуватися алфавітним та систематичним каталогами, різноманітними картотеками в бібліотеках, а також довідниками, посібниками;

б) самостійному пошуку літератури, що сприяє розвитку засобів самостійного пошуку літератури.

Студентам пропонується ведення особистої картотеки, яка надає значну допомогу в здійсненні самостійної роботи з науково-методичною літературою.

До критеріїв оцінювання якості складання бібліографії належить, перш за все, правильність опису книги, який передбачає зазначення автора, назви, року і місця видання, сторінок, на яких викладене питання, що вивчається, аналіз сутності даного питання.

2. МЕТОДИ ФІКСАЦІЇ ПРОЧИТАНОГО

Методи даної групи, як вже зазначалося, сприяють глибшому осмисленню та запам'ятовуванню прочитаного на основі письмової фіксації, допускають наявність пасивних знань з подальшим перетворенням їх у активні, сприяють отриманню нової інформації та застосуванню її на практиці.

Читання інформаційно-методичних матеріалів починається з усвідомлення мети читання. Конкретна мета, як зазначалося вище – це той кут зору, під яким читач сприйматиме інформацію. Усвідомлення мети сприяє кращому осмисленню прочитаного, дозволяє виділити у тексті головне, відкинути менш суттєве, зробити необхідні висновки та узагальнення.

Другою необхідною умовою роботи з книгою є письмова фіксація прочитаного. При записуванні пізнавальний процес супроводжується зоровими та руховими асоціаціями, а це сприяє глибшому осмисленню та запам'ятовуванню прочитаного.

Робота з книгою є індивідуальною, творчою, вона залежить і від конкретної мети, і від характеру тексту, і від особистості читача. Однак існують усталені, загальноприйняті прийоми і методи ведення записів, які дозволяють передати концентрований зміст текстової інформації, - це план, блок-схема, тези, конспекти тощо.

I. План - це короткий послідовний перелік головних питань чи тем тексту. До цієї форми запису прочитаного звертаються за умови необхідності розуміння структури та фіксування головних тем книги чи статті.

План передує тезуванню та конспектуванню - більш складним формам запису прочитаного. Разом з тим, і план, і тези, і конспект - аналітичні форми запису (на відміну від виписок, наприклад, цитат) і потребують відповідного аналізу та перекодування інформації.

Якщо в плані перелічені лише головні питання, що висвітлені в тексті, то такого роду плани називають простими. Якщо головні пункти плану потребують уточнення, то їх доповнюють підпунктами, які розкривають зміст головних пунктів, а план у цьому випадку називають розгорнутим чи складним. Вступний і заключний пункти такого плану слід формулювати таким чином, щоб вони не потребували уточнень.

ПРАВИЛА ФІКСАЦІЇ ПРОЧИТАНОГО У ФОРМІ ПЛАНУ.

1. Попередньо розгляньте текст, з'ясуйте неясності, що заважають зрозуміти прочитане.
2. Уважно прочитайте текст, визначте головну думку.
3. Поділіть текст на смислові частини, визначте усі мікротеми.
4. Сформулюйте пункти плану, логічно пов'язавши їх між собою.

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ ЯКОСТІ СКЛАДАННЯ ПЛАНУ.

1. Інформативна повнота.
2. Логічність та чіткість викладання матеріалу.
3. Уміння формулювати питання до кожного фрагмента навчальної інформації.
4. Уміння робити висновки та узагальнення.
5. Відсутність двозначних формулювань.

II. До сучасних дидактичних засобів формування самоосвітніх умінь є застосування різного роду правил-орієнтирів, логічних схем, пам'яток, узагальнюючих схем тощо. Головне їх призначення – формування прийомів логічного мислення.

Одним із сучасних способів розвитку пізнавальної самостійності виступає *мнемосхема*, яка являє собою умовне зображення педагогічного явища (процесу, проблеми, поняття), виконане у вигляді *графіка, таблиці, схеми*, які відображають взаємозалежності, зв'язки окремих частин цілого, допомагають сприйманню, осмисленню цих явищ, полегшують запам'ятовування, розширюють обсяг пам'яті шляхом утворення певних асоціацій.

Робота над мнемосхемою порівняльного характеру проводиться у такій логічній послідовності:

- 1) складається план порівняння явища, що вивчається;
- 2) визначаються їх суттєві загальні ознаки;
- 3) визначаються суттєві відмінності явищ, що вивчаються;
- 4) робляться висновки за результатами порівняння явищ.

III. *Опорна схема* - це система опорних сигналів, які мають загальний структурний зв'язок.

Опорним сигналом може бути асоціативний символ, який графічно відповідає певному поняттю теми, що вивчається. Він дає можливість відразу відтворити в пам'яті всю раніше засвоєну інформацію.

Студент може вибрати свій шлях складання опорних схем та конспектів відповідно до мети роботи, працюючи з навчальною, науковою літературою та першоджерелами, самостійно встановлювати зв'язки між окремими поняттями, питаннями та системами (блоками) знань, вибираючи при цьому свої позначення, тобто складаючи *блок-схеми*.

Робота з таблицями, схемами, картами, діаграмами сприяє формуванню у майбутніх учителів теоретичного мислення, а разом з тим образного, символічного, наочно-діяльнісного тощо.

Складання плану, блок-схеми тощо є лише попередньою формою запису прочитаного. Більш складними та змістовими формами нотування є складання тез та конспектів.

4. Тезами називають стисло сформульовані головні положення тексту, що вбирають сутність висловленого. Якщо план допомагає уявити структуру тексту та назвати його головні теми, то тези розкривають сутність всієї текстової інформації.

Обидві форми запису тісно взаємодіють: складання змістовних тез неможливе без попереднього складання чіткого плану. І хоча зміст та обсяг плану та тез відрізняються, вдало сформульовані тези вміщують всі головні питання, відображені в плані. Специфіка складання тез полягає в тому, що ця робота залежить не лише від логіки авторського викладу тексту, але й від конкретної мети, поставленої читачем перед читанням. Оскільки тези тою чи іншою мірою несуть на собі відбиток читацького сприйняття, то повної відповідності тез з оригіналом домогтися неможливо. Це стосується насамперед їх мовного оформлення: переформулювання, перекодування інформації спрямоване на ущільнення, конденсацію змісту прочитаного тексту, завдяки виключенню надлишкових елементів авторського тексту шляхом лексичного, граматичного, смислового перефразування речень та нефразових єдностей.

5. Одним із видів запису прочитаного є *конспект* - стислий письмовий виклад змісту книги, статті, лекції тощо. Конспект складається з плану, стисло викладених головних положень, фактів, прикладів, тобто конспект є органічним поєднанням плану та тез. Особливістю ж цієї форми переробки та запису текстової інформації є те, що у конспекті ми маємо можливість не лише занотувати прочитане й почуте, але й висловити особисте ставлення до нього, записати власні думки.

Під словом «конспект» розуміють і спосіб запису прочитаного (чи почутого), і самі записи, тобто результат конспектування. При складанні конспекту слід звертати увагу на деякі головні моменти.

Конспект, як правило, ведеться в окремому зошиті. На першій сторінці обов'язково записуються паспортні дані книги, над якою працюють з урахуванням бібліографічних вимог. Далі подається план конспекту. В його основі може бути зміст книги, вміщений у кінці чи на початку видання. Пункти плану доречно подавати і в самому тексті конспекту, як назви відповідних його фрагментів, частин.

Матеріали конспекту доречно записувати на одній, правій, сторінці зошита. Ліва сторінка слугуватиме для запису власних думок, коментарів, оцінок, а також доповнень, уточнень, які можуть з'явитися вже після написання конспекту. Симетричне розташування записів значно полегшить роботу з ними.

На заняттях студентам рекомендують такі види конспекту: *текстуальний, вільний, комбінований, тематичний* тощо.

Своєрідною формою запису є *опорний конспект* - кодування навчального матеріалу за допомогою умовних знаків, символів, схем, графіків, таблиць.

Педагогічна функція опорного конспекту як методу освіти полягає у:

- 1) взаємодії педагога зі студентами на основі найбільшого узагальнення, кодування, згортання знань за допомогою різноманітних засобів з послідовним розгортанням у свідомості студентів;
- 2) аналітико-синтезуючій діяльності майбутніх педагогів.

Критеріями оцінки якості опорного конспекту є:

1. Повнота відображеного матеріалу.
2. Відображення зв'язків.
3. Логічна взаємозумовленість (порівняння, розмежування, узагальнення) зв'язків.
4. Компактність, об'єктивність (реальне співвідношення між словесно-логічними і образними компонентами).

Оформлення конспектів стоїть поряд з цитуванням - дослівним записом тексту. Як правило, цитуються ті фрагменти авторського тексту, які є найважливішими з точки зору змісту і мети роботи над текстом.

Рекомендовані види записів, відрізняючись за призначенням та формою, мають загальну властивість: вони допомагають зрозуміти прочитаний текст, засвоїти і запам'ятати його зміст залежно від етапу формування самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів.

3. МЕТОДИ ПРАКТИЧНОЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Важливого значення у процесі формування самоосвітніх умінь набуває застосування індивідуальних завдань практичного спрямування. Тут необхідно згадати використання **реферативного методу**, який являє собою активну форму самоосвітньої діяльності студента.

Реферат - це:

1) короткий виклад головного змісту певної роботи чи узагальнення ряду праць, які розкривають певну тему;

2) доповідь, заснована на огляді споріднених літературних чи наукових джерел.

Педагогічна функція реферату полягає в акцентуванні уваги студентів на конкретних фактах, явищах, подіях, у створенні умов для оволодіння прийомами наукової аргументації і доказу.

Головними вимогами до написання реферату є: осмислення теми дослідження, укладення логіки викладання реферату, врахування вимог до оформлення (тема, керівник, план та зміст за схемою: вступна частина, головна та заключна, список використаної літератури з урахуванням бібліографічних вимог).

Критеріями оцінки якості складання реферату є:

1. Формулювання мети реферативної роботи.
2. Складання плану реферативної роботи.
3. Виділення головного, суттєвого при розкритті теми.
4. Виділення головного при роботі з літературними джерелами.
5. Висловлення особистого ставлення до явищ та подій, що вивчаються.
6. Використання логічних прийомів мислення.
7. Наукова аргументованість викладеного матеріалу.
8. Підведення підсумків та написання висновків.

Важливим етапом роботи майбутніх учителів над рефератами є їх обговорення чи захист. У цьому випадку майбутній вчитель має змогу відстоювати свою точку зору, ділитися власними думками. На наш погляд, суттєвим недоліком в організації цієї роботи є дослівне зачитування реферату та його обговорення без попереднього ознайомлення з ним опонентів.

Повідомлення головних положень реферату (до 10 хв.) - більш ефективна форма підведення підсумків. Вона сприяє глибокому осмисленню змісту проблеми, розкриттю найбільш важливих положень: студент вчиться вільно володіти матеріалом, використовувати різноманітні форми наочності, ТЗН тощо.

Складовою експериментальної системи розвитку умінь самостійної навчальної діяльності на заняттях з педагогіки та історії педагогіки стала програма організації реферативної роботи як ефективної форми самоосвіти студентів.

Було враховано, що написання рефератів не лише сприяє розвитку навичок самостійної роботи з навчальною та науковою літературою, становленню творчої особистості майбутнього фахівця, а також стає першим кроком у підготовці студента до наукової роботи, зокрема дає змогу підготувати матеріал для написання курсової та дипломної робіт.

Відправною точкою роботи кафедри була підготовка тематики рефератів, що охоплювала два головних напрями. Перший передбачав розробку тем індивідуальних творчих завдань для кожного студента потоку окремо. В цьому випадку найбільш підготовленим студентам пропонувалися «наскрізні» теми рефератів, тобто такі, що стосувалися актуальних проблем, що виникають на стику різних наукових дисциплін та теорій, а також такі, в яких вузлові проблеми можна розвивати протягом усього періоду навчання в університеті.

Другий напрям передбачає таку роботу: всьому потоковій пропонувалася одна й та ж тема, наприклад, «Провідні чинники формування особистості видатних людей». У них, окрім висвітлення загальних положень теми, рекомендувалося глибше розглянути питання, тісно пов'язані з *конкретною спеціальністю*. Так, студенти-фізики орієнтувалися на виявлення чинників формування особистості видатних фізиків, математики - відомих математиків тощо.

Неабияку роль у здійсненні самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів має самостійна творча робота і, зокрема оволодіння ними професійними моделями самостійної

навчальної діяльності під час виконання *курс*ових та *диплом*них проєктів, а також науково-дослідної роботи; останнє передбачає розв'язання системи взаємопов'язаних завдань. Це забезпечує розвиток професійної спрямованості, пізнавальної активності, мотиваційної сфери студентів, «спіралеподібне» формування їхніх професійних самоосвітніх умінь.

КОНТРОЛЬНО-ОЦІННИЙ БЛОК

ГНОСТИЧНІ УМІННЯ

1. Аналізувати причини успіхів та невдач у своїй педагогічній діяльності.
2. Виділяти суттєві зв'язки між явищами та об'єктами, що вивчаються, за допомогою схем, малюнків, таблиць, графічних символів.
3. Використовувати логічні прийоми мислення (порівняння, класифікація, аналіз, синтез, аналогія).
4. Користуватися самостійно навчально-методичними посібниками та довідковою літературою.
5. При вивченні навчальної літератури робити узагальнення, переказ прочитаного, виділяти авторську позицію.
6. Виділяти головне, суттєве у повідомленнях інших осіб.

ПРОЕКТУВАЛЬНІ УМІННЯ

1. Передбачати можливість використання отриманих в ході СОД знань, умінь та навичок на практиці.
2. Визначати результати, яких необхідно досягти за певний період.
3. Передбачати труднощі в своїй СОД та шукати шляхи їх подолання.
4. Ставити мету та завдання СОД та планувати її досягнення на певний період.
5. Складати орієнтовний план самостійного виконання навчального завдання.
6. Визначати шляхи, форми, методи СОД, які б дозволили підвищувати якість своїх знань.

КОНСТРУКТИВНІ УМІННЯ

1. Самостійно складати таблиці, схеми, класифікації, будувати графіки залежностей, що вивчаються.
2. Вміння конспектувати першоджерела та вести відповідні записи (план, конспект, тези, анотації, рецензії, реферати).
3. Вміння слухати та конспектувати лекцію.
4. Вивчати та узагальнювати передовий досвід вчителів, досліджувати різні сторони діяльності школи як соціального явища.
5. Вміння планувати свій час, контролювати його витрачання та запобігати цьому.
6. Вміння працювати з підручником, навчальним посібником, довідковою літературою.
7. Вміння вибирати та читати необхідну педагогічну літературу.

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ

1. Давати письмову та усну повну, логічну, чітку відповідь на поставлені питання.
2. Висловлювати особисте ставлення до фактів, явищ, подій, формулювати свої оціночні судження, аргументувати їх.
3. Активно сприймати, аналізувати та оцінювати усні повідомлення та прочитаний матеріал.
4. Формулювати питання до прочитаного матеріалу чи доповідача.
5. Формулювати в усній формі своє повідомлення, розповідати іншим про засвоєне.

ОРГАНІЗАТОРСЬКІ УМІННЯ

1. Періодично контролювати виконання намічених завдань.
2. Узагальнювати накопичену самостійно інформацію для використання в майбутньому.
3. Слідкувати за своєю поведінкою на уроці, контролювати свої дії, рухи, міміку, впливати на особистість та колектив.
4. Організовувати свою самоосвітню діяльність в лабораторіях, кабінетах.
5. Самостійно знаходити помилки, неточності при виконанні навчальних завдань та виправляти їх
6. Повідомляти матеріал своїми словами, відтворюючи при цьому його основний зміст
7. Організовувати своє робоче місце, необхідні засоби самоосвітньої діяльності.
8. Виконувати контрольні, курсові, дипломні роботи, звіти, реферати, доповіді

РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ САМООСВІТНІХ УМІНЬ

Оцінка рівня сформованості самоосвітньої діяльності у студентів здійснювалася на наступними критеріями:

- * самостійність оволодіння навичками навчальної парці при виконанні завдань репродуктивного, пошукового та творчого характеру;
- * розвиток особистих розумових сил та здібностей (тренування пам'яті, уваги, спостережливості, розвитку мислення, робота над сприйманням інформації тощо);
- * удосконалення навичок самоосвітньої діяльності;
- * розвиток дослідницьких якостей, необхідних для успішного оволодіння педагогічною професією (виховання культури розумової праці, оволодіння навичками самостійної роботи для удосконалення самоосвітньої діяльності);
- * формування пізнавальної активності.

I рівень – репродуктивний – студенти практично не визначають стратегію і тактику запропонованого виду діяльності, тобто не вміють виділяти у логічній послідовності етапи роботи над педагогічними завданнями. Водночас фіксується обмеженість у використанні дослідницьких форм, засобів, методів. Для них характерний репродуктивний тип мислення, що проявляється у копіюванні навчального матеріалу, який дається у посібниках. Студенти даної групи потребують додаткової роботи щодо озброєння їх самоосвітніми уміннями.

II рівень – конструктивний – студенти мають певні утруднення при визначенні перспективи виконання завдання і краще працюють на рівні середньої перспективи. Не завжди можуть виділити суттєве, головне у навчальному матеріалі. У процесі роботи ними частіше застосовуються методи аналізу, індукції. Разом з тим, не завжди витримана логіка побудови навчальної теми.

III рівень – модулюючий – студенти показують уміння визначати стратегію виконання завдань, здійснювати вибір необхідних засобів та методів його реалізації, застосовувати логічні прийоми мислення (порівняння, аналіз, синтез, аналогію та ін.) на творчому рівні, виділяти головне, суттєве у текстах навчальних та довідкових посібників, встановлювати суттєві зв'язки між явищами, об'єктами, що вивчаються за допомогою схем, таблиць, графічних символів.