

Бондар Л. А.
Криворізький державний педагогічний університет

ІСТОРИКО-ДИДАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ХІХ–ХХ СТ.

У статті розкрито сутність понять “самоосвіта”, “потреба у самоосвіті”. Статтю присвячено проблемі становлення самоосвітньої діяльності. Проаналізовано стан проблеми у її історичному розвитку, подано аналіз базових понять.

Ключові слова: “самоосвіта”, “потреба у самоосвіті”, становлення самоосвітньої діяльності, історичний розвиток.

У основі багатьох сучасних теорій і концепцій, що пояснюють глибинні зміни в економічній, соціальній, культурній та освітній структурах передових країн світу, лежить визнання зросту значення інформації в житті суспільства. В період інформаційної і науково-технічної революції, в період залежності економічного розвитку суспільства від інтелектуально-творчих ресурсів особистості, школа покликана учити мислити, прищеплювати потребу в поповненні знань, потребу до самостійної діяльності, до самостійних ухвалень рішень, до самостійного навчання.

Одне з важливих завдань сучасної середньої та вищої школи – це навчити самостійно оволодівати знаннями. Тому викладачі мають формувати самостійність мислення, сприяти активізації та інтенсифікації самоосвітньої діяльності, створювати умови для розвитку особистості без втручання або з мінімальним втручанням вчителя.

Відповідно до цього актуалізується сама проблема самоосвітньої діяльності, яка не є новою, адже її розробкою займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники не одного століття.

Проблема самоосвітньої діяльності розкривається в багатьох дослідженнях науковців. Зокрема, психологічні основи самоосвіти (мотиви, операції, готовність) досліджені М. Алексєєвим, О. Аретом, В. Башкіровим, В. Давидовим, Н. Івановим, І. Коном, С. Максименко, Л. Рувінським, Г. Сухобською, Н. Тализіною, А. Усовою, Н. Хміль, В. Шпак; організація самоосвітньої діяльності як дидактична проблема обґрунтована в працях Т. Гусак, В. Козакова, В. Ляпунова, В. Онищук, Л. Онучак, А. Петрової, П. Підкасистого, А. Радченка, Л. Ригалова, О. Савченко, О. Тимченка, С. Шарова, І. Шимко та ін.; методи самоосвітньої діяльності розглядаються в працях А. М. Алексюка, Ю. Бабанського, О. Дубасенюк, А. Іванченка, Н. Мойсеюк, Н. Сидорчук; обґрунтуванню загальнодидактичних основ самоосвіти присвячені праці В. Загвязинського, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Г. Щукіної; сутність, структура та зміст самоосвіти розкриті в працях О. Кочетової, Є. Тонконової, Я. Турбовського та ін.; форми організації

самоосвіти у сучасній педагогічній практиці висвітлені в працях О. Буковської, С. Ганжела, Т. Гордієнко, О. Демченко, Л. Глушко, М. Мізюк, Є. Нейко, О. Тамаркіна та ін.

Проте аналіз науково-педагогічних джерел дає нам підстави стверджувати, що недостатньо досліджене питання самоосвітньої діяльності взагалі й становлення самоосвітньої діяльності XIX–XX ст. зокрема.

Однак, історико-педагогічний аспект розвитку ідей про самоосвіту в історії педагогічної думки (XIX–XX ст.) науковцями не розглядався у необхідній мірі. Становлення проблеми самоосвітньої діяльності XIX–XX ст. не було предметом дослідження як педагогічне явище і компонент освітньої системи у визначений період. Актуальність та недостатня розробленість проблеми у теорії та історії педагогіки щодо практичного використання ідей про самоосвіту в сучасному процесі формування освіти в Україні зумовили тему статті: “Історико-педагогічний аналіз становлення проблеми самоосвітньої діяльності XIX–XX ст.”.

Проблема самоосвітньої діяльності охоплює широкий спектр питань. Проте проблема організації самоосвітньої діяльності студентів педагогічних навчальних закладів та чинників, що впливають на її динаміку, є практично не розробленою і потребує всебічного комплексного вивчення.

На нашу думку історико-педагогічний аналіз становлення проблеми самоосвітньої діяльності XIX–XX ст. допоможе створити якісно нову модель навчального процесу, яка б відповідала новим соціальним, освітнім, культурно-просвітницьким тенденціям, підвищенню рівня професіоналізму і компетентності, соціальної відповідальності, формуванню загальнолюдських ціннісних орієнтацій.

Метою статті є хронологічний аналіз становлення проблеми самоосвітньої діяльності, що в майбутньому дасть змогу розробити складові самоосвіти та побудувати принципи навчальної діяльності.

Основним завданням статті є проаналізувати становлення проблеми самоосвітньої діяльності XIX–XX ст.

Перш за все вважаємо за потрібне визначитися з поняттям “самоосвіта” і “самоосвітня діяльність”, адже існує велика кількість визначень цього терміну. З’ясування теоретико-методологічних засад дослідження дозволило уточнити сутність поняття “самоосвіта”, що визначається: класифікацією основних видів та рівнів розвитку самоосвіти (А. Громцева, Г. Казанська); тлумаченням самоосвіти як процесу подолання життєвих труднощів у контексті посилення соціальної мотивації самоосвіти, активізації вольових зусиль школярів, формування культури інтелектуальної праці (О. Пехота); як вид діяльності, спрямованого, відповідно до мотивації і мети особистості, на набуття кола знань обраними способами дій (Т. Каткова); як педагогічно організований, обумовлений внутрішніми мотивами процес самостійного

набуття знань, додаткових до тих, що їх учень отримує в процесі навчання. (Г. Наливайко, Н. Терещенко); як засіб ідейного, професійного й загальнокультурного розвитку особистості та реалізації її творчої ініціативи (А. Громцева, І. Редковець, Г. Серіков); як вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), що характеризується її вільним вибором і є спрямованим на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного та наукового рівнів (Г. Зборовський, О. Шукліна).

О. Бурлука самостійну навчальну діяльність бачить, як інформаційно-забезпечувальну діяльність, яка здійснюється шляхом придбання (засвоєння), накопичення, упорядкування, систематизації та відновлення знань з метою задоволення пізнавальних потреб особистості для здійснення різноманітних видів діяльності.

Самоосвітня діяльність майбутніх учителів, пише Н. Сидорчук у своїй дисертації, – процес, зумовлений організаційно-педагогічними та соціально-психологічними чинниками, під впливом яких майбутній учитель може самостійно визначати власні освітні цілі та засоби їх досягнення, на основі чого реалізувати пізнавальні інтереси та потреби, розвинути інтелектуальні та особистісні якості.

У Великій радянській енциклопедії знаходимо: Самостійна освіта – освіта, що спрямована на набуття систематичних знань у будь-якій галузі науки, техніки, культури, політичного життя тощо, що передбачає безпосередній особистий інтерес того, хто навчається, в органічному поєднанні із самостійним вивченням матеріалу. В українському педагогічному словнику С. Гончаренко дає таке визначення: Самоосвіта – це освіта, яка набувається у 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.

Як бачимо єдиного тлумачення цих понять в педагогічній літературі не знаходимо. І це природно, адже самоосвітня діяльність – поняття багатогранне й різностороннє.

Почнемо свій аналіз становлення проблеми самоосвітньої діяльності з творів педагога і громадської діячки, однієї з піонерок українського жіночого руху Русової Софії Федорівни, в більшості праць якої опрацьовується ідея плекання творчої особистості, а як відомо творчість – необхідна ланка самостійності, що в свою чергу є ланкою самоосвіти. Так, у книжці “Нова школа” вона веде мову про важливість і значущість творчості в усній і письмовій формах, необхідність використання різних засобів, щоб збудити бажання учня мислити самостійно і активно, аргументуючи це таким чином:

“Дитині потрібна уява, образ. До нього він додає рухи, й уся наука набирає життя, реалізується, конкретизується на очах дитини і цим глибоко вражає її розум і викликає самостійну творчу роботу” [10, с. 10]. У одній з своїх лекцій Софія Русова зазначає: “Учні не мусять бути німими пасивними слухачами, вони мають висловлювати свої думки, а вчитель повинен до них добре прислухатися, контролювати працю учнів...” [10, с. 237]. Педагог переконана, що поряд з іншими методами дуже вагомим є евристичний, сутність якого полягає в тому, що учень виступає в ролі дослідника і проходить шлях від формулювання проблеми до останнього висновку цілком самостійно. Евристична й творча діяльність як види продуктивної діяльності, “що виконуються не за алгоритмом, спонукають учня самостійно вибудувати план (алгоритм) виконання певного завдання на базі тих знань, вмій та навичок, що в нього є. Така діяльність, наприклад, виконується за аналогією зі знайомою учневі ситуацією, але в нових умовах, тому учень застосовує відомий йому алгоритм до розв’язання нової задачі” [16, с. 92].

За словами С. Русової: “...евристичний метод полягає в тому, щоб викликати можливо активнішу працю самих учнів, яких треба довести до таких моментів, коли вони, не обмежуючись уже відомими їм фактами, самі роблять нові відкриття...” [10, с. 227].

Видатний радянський педагог Н. К. Крупська (1869–1939) у розділі “Самоосвіта молоді” ще в 1922 році акцентувала увагу на умінні правильно використовувати книгу, на підказках обираючи матеріалу, на шляхах оволодіння їм. Вона розписала певну систему порад для початківців, які бажають займатися самоосвітою, перерахуємо деякі з них: “Щоб заняття по самоосвіті йшли успішно, потрібно мати ряд навичок: звичку читати про себе, читати не дуже повільно, уміння робити виписки і необхідні замітки. Але мало усвідомити те, чим хочеш займатися, потрібно скласти собі навчальний план занять. Не можна робити перерв у заняттях...” [4, с. 592-593].

Г. Ващенко є автором багатьох педагогічних праць, зокрема “Загальні методи навчання”, “Виховний ідеал”, “Система навчання”, “Засади естетичного виховання” та ін. Він привертає увагу педагогів до необхідності розвитку у кожного з учнів формальних здібностей інтелекту (спостережливості, пам’яті, творчої фантазії, логічного та самостійного мислення). Він, говорячи про активні методи навчання, стверджує, що: “В епоху розвитку великої індустрії...вже не досить того, щоб діти в школах привчалися до ручної праці в різноманітних її формах. Тепер потрібне ще вміння самостійно орієнтуватися в життєвих завданнях і знаходити шляхи до їх розв’язання” [3, с. 287].

А. С. Макаренко не ставив за мету звернення до самостійного навчання або самостійного виховання учнів ні у своїй “Педагогічній поемі”, ні в “Книзі для батьків”, проте при зверненні до батьків у своїх лекціях “Про сімейне

виховання” він наполегливо просив надати дитині “необхідну свободу” [6, с. 362] для того, щоб під впливом докільля він сам навчився розбиратися, боротися із спокусами, не допускати помилок або виправляти їх.

З самоосвітою безпосередньо пов'язані поняття “самостійність”, “активність”, “пізнавальний інтерес”. Колективними зусиллями педагогів-вчених було доведено, що пізнавальна активність і пізнавальна самостійність – це суть пізнавальних інтересів. Г. І. Щукіна пізнавальний інтерес вважає фактором розвитку активності і самостійності учіння. Відомо, що сформованість активності і самостійності – найважливіший показник плідності вчення. Щукіна робить висновок, що “пізнавальна самостійність, що формується на базі активності, характеризується багатьма ученими як якість особистості, у якій в єдності виступають мотиваційна і операційна сторони навчання” [15, с. 117]. При цьому, простеживши за даними сучасних їй досліджень, педагог повідомляє, що не варто увесь навчальний матеріал подавати з погляду проблемного навчання. Необхідно чергувати проблемність з елементами програмування, алгоритмізації, оскільки “Алгоритм упорядковує дію. Програмування сприяє самостійному руху учня по головній магістралі пізнання” [15, с. 122].

В. О. Сухомлинський шанує слова Ф. М. Достоєвського: “Знайди себе в собі, підкори себе собі: оволодій собою”, адже вважає їх девізом самопізнання. Педагог присвятив багато часу описуючи те, як учити своїх вихованців виховувати самих себе, а також як повинен себе вести мудрий педагог: “Мудрість педагога-вихователя полягає в тому, щоб вихованці не відчували його дріб'язкової опіки й формального нагляду, щоб задум педагога діти висували і здійснювали як свій власний задум” [12, с. 623].

Не дивлячись на те, що педагог акцент своєї уваги робив на вихованні й самовихованні, а не на навчанні й самонавчанні, сам він практикував у своїй роботі уроки думки. Це були уроки на природі, де дітям можна задавати тисячі питань. Урок в природу – подорож до джерела живої думки. Пробудженню думки сприяло бажання зрозуміти природні явища, спостереження за ними. Великий дидактик вважав, що праця думки неможлива без дитячої творчості. Він залучав школярів до складання казок, творів, самостійного вивчення окремих тем та ін.

“Творча діяльність, пише В. О. Сухомлинський, стає для людини потребою, задоволення якої приносить вищу насолоду” [13, с. 327]. Сухомлинський цитує академіка Н. Н. Семенова, який стверджує, що “Досвід життя людей – від геніїв до найскромніших трудівників – показує, що насолода творчістю в праці або в інших проявах життя – найвища насолода. Головне для створення щасливого життя людства в тому, щоб духовна творча діяльність в тій чи іншій мірі стала властивою кожному” [13, с. 327]. Цікавим є висловлення дидактика щодо радості пізнання “Радість пізнання

дається людині тільки тоді, коли він пізнає незрівнянно більше, ніж вимагається знати” [13, с. 413].

Нові вивчення передового педагогічного досвіду та експериментального дослідження пов'язані з працями В. О. Онищука, який розкриває структуру, методику і технологію різних типів уроків, до яких існують певні вимоги. Серед вимог до сучасного уроку автор чітко підкреслює таку вимогу, як: “Формувати в учнів самостійність, активність, творчу ініціативу як стійкі якості особистості, вміння творчо розв'язувати будь-які завдання...” [7, с. 22].

Т. І. Шамова магістральною проблемою сучасного її часу вважала проблему підвищення активності учіння, у якій педагог розрізняла три рівня пізнавальної активності: відтворююча активність, та, що інтерпретує і творча. Автор впевнена, що однією з важливих якостей особистості школяра, яку потрібно формувати є пізнавальна самостійність. Розглядаючи істотні компоненти самостійності (мотиваційний, змістовно – операційний і вольовий), досліджуючи зміст кожного з них, даючи певні приклади, Т. І. Шамова дає таке визначення пізнавальної самостійності: “Пізнавальна самостійність – це властивість особистості, що характеризується її прагненням і вмінням без сторонньої допомоги опановувати знання і способи діяльності, вирішувати пізнавальні завдання з метою подальшого перетворення і вдосконалення навколишньої дійсності” [14, с. 70].

Виокремлюючи три основні вимоги до змістовно-логічної сторони самостійної роботи (відповідність змісту завдань цілям; забезпечення діяльності усіх ступенів пізнавальної самостійності; використання можливостей для введення варіативних завдань), педагог впевнена, що самостійні роботи, якщо відповідатимуть цим вимогам, можуть виконати такі функції: забезпечення організації учбово-пізнавальної діяльності учнів по оволодінню знаннями, формування світогляду, розвиток інтелектуальних і моральних сил учня [14].

Проаналізувавши думку великих педагогів і психологів, враховуючи досвід передових учителів, описавши методи викладання з їх чіткою класифікацією, автор робить висновок, що “Ефективність навчання знаходиться в прямій залежності від рівня активності учня в пізнавальній діяльності і від міри його самостійності в цьому процесі” [14, с. 202].

Павло Іванович Підкасистий, як і деякі інші дидактики цього періоду вважає, що ефективність самостійної роботи учнів у процесі навчання залежить від умов її організації, від рівня знань, від їх джерел, від наявних знань і від тих, які передбачаються. Він впевнений в тому, що самостійна робота – це не форма організації учбових занять і не метод навчання, це “засіб організації і виконання учнями певної діяльності відповідно до поставленої мети” [8, с. 43].

Функції самостійних робіт педагог вбачав у сприянні оптимальному

засвоєнню матеріалу, розвитку розумових здібностей, оволодінні методами пізнання і у формуванні у школярів потреби в самоосвіті. Після загального огляду принципів класифікацій самостійних робіт, він створив свою класифікацію різних типів самостійних робіт, серед яких знаходимо самостійні роботи за зразком, реконструктивні самостійні роботи, варіативні на застосування понять науки і творчі [8].

Автор книги “Самостійна діяльність учнів” акцентував увагу на тому, що учитель повинен ставити перед учнем проблему, пізнавальне завдання, а учні самостійним шляхом мають вирішувати, використовуючи узагальнення, синтезування, аналізування, що приведе до інтенсифікації розумової діяльності учнів.

П. І. Підкасистий запевняє, що “Потреби в знаннях і в оволодінні методами пізнання і складають серцевину формування потреби в самоосвіті, яка є одним з головних завдань сучасної школи” [8, с. 108]. Вчений підкреслив, що діяльність учителя визначає не лише характер, стиль учбового процесу, але і характер розвитку пізнавальних здібностей і творчих сил учня: “Структура методів викладання визначає логічний процес пізнання навколишнього світу, створює необхідні умови для розвитку мислення, активності і самостійності...” [9, с. 62].

Відомий учений у галузі педагогіки вищої школи А. М. Алексюк приділяє велику увагу позааудиторній роботі студентів, але проблемі організації та управління самостійною роботою на лекціях і семінарських заняттях він приділяє увагу теж. Вчений стверджує, що самостійна робота – головний спосіб формування самостійності, яка “проявляється лише завдяки власній діяльності з появою внутрішньої потреби в знаннях, пізнавальних інтересів, захопленості” [1, с. 147]. У своєму курсі лекцій: Модульне навчання педагог запевняє, що “Самостійність у здобутті знань передбачає оволодіння складними вміннями і навичками бачити смисл та мету роботи, організацію власної самоосвіти, вміння по-новому підходити до вирішуваних питань, пізнавальну і розумову активність і самостійність, здатність до творчості” [1, с. 148].

О. Я. Савченко, розрізняючи поняття активності і самостійності школяра, розглядаючи суть і структуру пізнавальної самостійності, визначає, що “у більшості досліджень, проведених останнім часом, пізнавальна самостійність учня визначається як сформованість прагнення й уміння пізнавати в процесі цілеспрямованого пошуку” [11].

На думку педагога, у процесі формування всебічно розвиненої особистості самостійність проявляється – як мета навчання, у процесі засвоєння знань, умінь і навичок – як засіб підвищення усвідомленості дієвості засвоюваного матеріалу. Автор вважає, що загальна готовність до пошукової діяльності в рамках навчального процесу – це інтегративний стан особистості,

який включає такі окремі підструктури, як мотиваційну, змістову та організаційно-процесуальну, які функціонують як цілісна складна система. Акцентуючи увагу на пізнавальній самостійності, вона стверджує, що “пізнавальна самостійність є складним комплексним поняттям. Тривалий час, майже до 70-х років ця якість зводилась лише до розвитку самостійності мислення. Вважалось достатнім сформувати в учнів відповідно до їхніх вікових можливостей методи логічного мислення. Однак спеціальні дослідження і результати масової практики дедалі більше переконували педагогів у неповноті й однобічності такого трактування” [11, с. 12].

У більшості досліджень, засвідчує педагог, проведених останнім часом, пізнавальна самостійність учня визначається як сформованість прагнення й уміння пізнавати в процесі цілеспрямованого пошуку. Дослідники розрізняють в даній якості два аспекти: мотиваційний і процесуальний. Сама О. Я. Савченко відокремлює в структурі пізнавальної самостійності мотиваційний, змістовно-операційний та дієвий аспекти.

“У сучасній дидактиці вважається, що пізнавальна самостійність виявляється в потребі й умінні школяра самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знайти підхід до їх розв’язання” [11, с. 14], запевняє Савченко, даючи певну характеристику самостійності, розкриваючи певний список факторів, з якими пов’язана самостійність, аналізуючи структуру пізнавальної самостійності.

Великий внесок в поняття самоосвітньої діяльності вніс А. І. Кузьминський, який серед принципів навчання виокремлює принципи активності та самостійності у навчанні.

“Процес оволодіння знаннями – це результат активної самостійної пізнавальної діяльності. Учитель не має змоги “передавати” знання. Він може лише спонукати учня до навчальної праці, озброїти методами такої роботи” [5, с. 124], стверджує вчений, який впевнений, що за своєю природою кожна дитина прагне до активної самостійної дії у будь-якій сфері діяльності.

Один з теоретиків дидактики Ю. К. Бабанський, акцент уваги в працях якого був на методах навчання, теж вніс свій значний вклад в становлення проблеми самоосвітньої діяльності. Провідним компонентом змісту самовиховання, за словами Бабанського, є формування вольових і моральних якостей. Існує тісний зв’язок між організацією самовиховання і самооцінкою відповідних якостей. “Найбільш поширеними прийомами самовиховання школярів є самозобов’язання, самозвіти, самоаналіз, самоконтроль і самооцінка” [2, с. 286].

Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що дослідження різних аспектів самоосвітньої діяльності є однією з важливих проблем педагогічної теорії і практики, а її вивченням займалось широке коло дослідників. У працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні

сторони проблеми самоосвіти, у яких: самостійна робота розглядається як один з ефективних методів підвищення пізнавальної активності (А. М. Алексюк, Б. П. Єсипов, П. І. Підкасистий та ін.); самостійна робота розглядається як метод навчання (Ю. К. Бабанський, І. Я. Лернер та ін.); розглядаються питання розвитку самостійної пізнавальної діяльності (Н. А. Половнікова, Т. І. Шамова, Є. М. Шиянов, Г. І. Щукіна та ін.); аналізуються аспекти творчості (Г. Ващенко, В. О. Сухомлинський та ін.); аспекти пізнавальної самостійності (О. Я. Савченко, А. І. Кузьминський та ін.) тощо.

Розгляд становлення проблеми самоосвітньої діяльності XIX–XX ст. розкриває нам нові можливості для формування самостійного мислення, нові методи, які будуть сприяти самоосвітній навчальній діяльності студентів.

Використана література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання : навч. посібник / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
2. Бабанський Ю. К. Педагогіка / Юрий Константинович Бабанский. – 1983. – 608 с.
3. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. – Видання перше / Григорій Ващенко. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
4. Крупская Н. К. Избранные педагогические произведения / Надежда Константиновна Крупская ; [сост., авторы вст. ст и примечаний – Ф. С. Озерская и Н. А. Сундуков]. – М. : Просвещение, 1965. – С. 592-593.
5. Кузьминський А. І. Педагогіка : підручник. – 2-ге вид. / А. І. Кузьминський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с.
6. Макаренко А. С. Избранные произведения : в 3 т. / А. С. Макаренко ; [ред. кол. : Н. Д. Ярмаченко и др.]. – К. : Рад.школа, 1983. – Т. 3. – 576 с.
7. Онищук В. А. Типы, структура і методика уроку в школі / В. А. Онищук. – К. : Рад.шк., 1973. – 159 с.
8. Підкасистий П. И. Самостоятельная деятельность учащихся / П. И. Підкасистый. – М. : Педагогіка, 1972. – 184 с.
9. Підкасистий П. И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении / П. И. Підкасистый, В. И. Коротяев. – М. : МГПИ, 1978. – 76 с.
10. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова ; [за ред. Є. І. Коваленко]. – К. : Либідь, 1997. – 320 с.
11. Савченко О. Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / О. Я. Савченко. – К. : Радянська школа, 1982. – 176 с.
12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський ; ред. кол. А. Г. Дзевєрін і [ін.]. – К. : Рад. школа, 1979. – Т. 2. – 719 с.
Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський ; [ред. кол. А. Г. Дзевєрін і ін.]. – К. : Рад.школа, 1979. – Т. 3. – 719 с.
13. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М. : Педагогіка, 1982. – 208 с.
14. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979. – 160 с.

БОНДАРЬ Л. А. Историко-дидактический анализ становления проблемы самообразовательной деятельности XIX–XX вв.

В данной статье раскрывается сущность понятий “самообразование”, “потребность в самообразовании”. Статья посвящена проблеме становления самообразовательной

деятельности. Проанализировано состояние проблемы в ее историческом развитии, дан анализ базовых понятий.

Ключевые слова: “самообразование”, “потребность в самообразовании”, становление самообразовательной деятельности, историческое развитие.

BONDAR L. Historical and didactical analysis of becoming the problem of self-education activity in XIX–XX centuries.

The essence of the notions: “self-education”, “requirement for self-education” is investigated. The article is devoted to the problem of the setting self-educated activity in the process of studying. The investigated problem in its historical development and its main notions have been analyzed.

Keywords: “self-education”, “requirement for self-education”, the setting self-educated activity in the process of studying, historical development.

Бондаренко В. Ф.
Київська академія водного транспорту

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У США ТА УКРАЇНІ

У статті розглянуто головні підходи до реформування вищої професійної освіти США та України, зокрема, принцип інноваційності та принцип диверсифікації освіти.

Ключові слова: вища освіта України, США, реформування, підходи і принципи, принцип інноваційності, диверсифікація, конкуренції, глобалізація та інтеграція суспільства.

Згідно Закону про вищу освіту (стаття 2 Законодавства України про вищу освіту) [6], державна політика у галузі вищої освіти визначається Верховною Радою України та ґрунтується на принципах:

- доступності та конкурсності здобуття вищої освіти кожним громадянином України;
- незалежності здобуття вищої освіти від впливу політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- інтеграції системи вищої освіти України у світову систему вищої освіти при збереженні і розвитку досягнень та традицій української вищої школи;
- наступності процесу здобуття вищої освіти;
- державної підтримки підготовки фахівців для пріоритетних напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень;
- гласності при формуванні структури та обсягів освітньої та професійної підготовки фахівців.

Реалізація державної політики у галузі вищої освіти забезпечується шляхом:

- збереження і розвитку системи вищої освіти та підвищення її якості;
- підвищення рівня освіченості громадян України, розширення їх можливостей для отримання вищої освіти;