

**Міністерство освіти і науки України  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова**

На правах рукопису

**СЕБАЛЮ Людмила Ігорівна**

УДК 371.13.026:378.637.026

**Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до  
самоосвітньої діяльності**

13.00.04 - теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Протасова Наталія Георгіївна,

доктор педагогічних наук, професор

Київ-2016

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....</b>	<b>4</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. САМООСВІТА ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Стан розробленості проблеми самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів у науковій літературі.....	13
1.2. Самоосвітня діяльність у контексті компетентнісного підходу до підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	27
1.3. Аналіз сучасного стану та результативності підготовки майбутніх учителів початкових класів до свідомої самоосвіти у вищому педагогічному навчальному закладі.....	42
<b>ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ.....</b>	<b>56</b>
<b>РОЗДІЛ 2. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЇХ ПІДГОТОВКИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>59</b>
2.1. Теоретичні основи підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності.....	59
2.2. Навчально-виховний процес у вищому педагогічному навчальному закладі як основна ланка підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	84
2.2.1 Лекція, як основна форма навчальних занять, у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	84
2.2.2. Практичні заняття у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	91
2.2.3. Роль педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	100
2.3. Самостійна робота майбутнього вчителя початкових класів.....	106
<b>ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ.....</b>	<b>121</b>

<b>РОЗДІЛ 3. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>125</b>
3.1. Обґрунтування моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	125
3.2. Експериментальна перевірка моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	147
3.3. Організаційно-педагогічні умови та практичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності.....	170
<b>ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ.....</b>	<b>188</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>193</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>197</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>219</b>

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ	–	вищий навчальний заклад
ВПНЗ	–	вищий педагогічний навчальний заклад
ЕГ	–	експериментальна група
ІКТ	–	інформаційно-комунікаційні технології
КГ	–	контрольна група
МОН	–	Міністерство освіти і науки України
НЗ	–	навчальний заклад
НРК	–	Національна рамка кваліфікацій
ОІППО	–	обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ООН	–	Організація Об'єднаних Націй
ПРООН	–	Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй
УМО	–	Університет менеджменту освіти
ЮНЕСКО	–	Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO])
DeSeCo	–	програма «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (Definition and Selection of Competencies)
LLL	–	навчання впродовж життя (Lifelong Learning )

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** В епоху розвиненого інформаційного суспільства зростає значення знань як суспільного та особистого надбання в умовах сучасного ринку праці. Саме тому людина має бути здатною самостійно здобувати, опрацьовувати й використовувати інформацію з багатьох галузей наукових знань і суспільної практики. Це обумовлює необхідність свідомої самоосвітньої діяльності особистості упродовж життя та професійної кар'єри. Особливо гостро проблема самоосвіти постає перед педагогом. Діяльність вчителя в умовах сталих змін в системі освіти вимагає від учителя серйозної комплексної підготовки. Основні вимоги до сучасного вчителя відображені у таких основних нормативних документах: Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту» (2014 р.), Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір.

Проблема професійного становлення вчителя, його компетентнісний розвиток нерозривно пов'язані зі здатністю до самоосвітньої діяльності. Компетентний вчитель – це людина, здатна до успішної професійної діяльності, а успішна професійна педагогічна діяльність не можлива без самоосвіти вчителя. Одним з основних завдань системи вищої педагогічної освіти є формування у майбутніх вчителів здатності й підготовленості до свідомої самоосвітньої діяльності. Самоосвітня діяльність виступає запорукою ефективного навчання студента, є важливим компонентом набуття майбутнім учителем усіх професійно необхідних компетентностей.

Проблема професійного розвитку вчителя початкових класів, самовиховання та самоосвіта майбутнього фахівця, його спроможність до самоосвітньої діяльності на високому методичному рівні, підготовка до життя в самому широкому сенсі – одне із найважливіших завдань і проблем сучасного педагогічного ВНЗ. Учитель початкових класів, який відчуває відповідальність за свою справу, не може стояти на місці, він постійно у пошуку нового. Його самоосвіта повинна носити

закономірний, систематичний, обов'язковий характер, що складає основу його професійної компетентності.

Проблеми самоосвіти вчителя в різні історичні періоди розроблялися в наукових працях багатьох вчених, філософів, психологів, соціологів. У класичній педагогічній спадщині на необхідність самоосвіти та саморозвитку вчителя вказували А. Дістервег, Я. Коменський, Ж. Руссо, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський.

Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів на компетентнісній основі у ВПНЗ знайшли відображення у працях В. Андрущенко, В. Бондаря, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, О. Мороза, Н. Ничкало, О. Пометун, Н. Протасової, С. Сисоєвої, Л. Хомич та ін.

Основні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи у своїх роботах висвітлювали А. Бистрюкова, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, П. Гусак, С. Єрмакова, М. Захарійчук, О. Івлієва, В. Казаков, Л. Кекух, Н. Кичук, О. Комар, Л. Красюк, О. Матвієнко, О. Мельник, В. Паскар, С. Ратовська, О. Савченко, Л. Сущенко, І. Титаренко, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та інші.

Загальнотеоретичні основи самоосвіти висвітлені у працях А. Айзенберга, С. Архангельського, А. Громцевої, М. Заборщикова, В. Загвязинського, О. Малихіна, Г. Наливайко, В. Сластьоніна, Г. Щукіної; організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів досліджувалася у роботах Т. Гусак, В. Козакова, Л. Онучак, А. Петрової, П. Підкасистого, А. Радченка, О. Тимченка, І. Шимко; методи самоосвітньої діяльності обґрунтовані у працях А. Алексюка, Ю. Бабанського, О. Дубасенюк, А. Іванченка, Н. Мойсеюк, Н. Сидорчук; структура та зміст самоосвіти висвітлені у працях А. Громцевої, О. Кочетової, П. Пшебильського, Є. Тонконогої, Я. Турбовського; питання пропедевтики самоосвіти розкриває І. Барсуков; психологічні основи самоосвітньої діяльності знайшли відображення у працях В. Башкірова, Н. Іванова, Л. Рувінського, Г. Сухобської, А. Усової, Н. Хміль, В. Шпак; про підготовленість особистості як суттєву сторону готовності майбутнього фахівця писали М. Волошенко, Л. Карамушка, Л. Колбіна, О. Мороз та ін.

Серед зарубіжних науковців проблеми самоосвіти і підготовки до самоосвітньої діяльності висвітлювали Я. Бартецький, Дж. Брунер, Г. Вермес, Г. Гішба, К. Клейн, І. Ломпшир, В. Оконь, А. Уліг, Н. Чакіров, Г. Шарельман та ін.

Незважаючи на різноплановість й широкий тематичний спектр наукових досліджень, присвячених самоосвіті майбутніх фахівців, проблеми підготовки у ВПНЗ майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності з урахуванням вимог компетентнісного підходу залишаються малодослідженими. Актуальність і доцільність даного дослідження полягає в необхідності розробки дієвої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності та визначення основних умов її реалізації, що дозволить подолати ряд таких суперечностей:

- між об'єктивною значущістю використання інформації і знань у професійній діяльності вчителя та неспроможністю сучасних педагогічних працівників до змін і неперервного професійного розвитку;
- між зростаючими суспільними вимогами до сучасного вчителя початкових класів і реальною здатністю особистості до ефективної самоосвіти і самовдосконалення;
- між необхідністю компетентнісного розвитку майбутніх учителів початкових класів у ВПНЗ та відсутністю дієвих моделей підготовки їх до самоосвітньої діяльності.

Актуальність та важливість проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, недостатня її розробленість у науковій психолого-педагогічній і методичній літературі, а також необхідність подолання означених суперечностей, зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота виконана відповідно плану наукових досліджень Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова у розробці теми «Зміст, форми, методи, засоби професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи» та

держбюджетної теми «Технологічне забезпечення підготовки майбутнього вчителя початкової школи за двоциклової системи освіти» (реєстраційний номер 0103U004013).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №13 від 19 червня 2008 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 30 вересня 2008 року).

**Мета дослідження** полягає у розробці, науково-теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності та визначенні відповідних організаційно-педагогічних умов її реалізації у навчально-виховному процесі ВПНЗ.

**Об'єкт дослідження:** професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у ВПНЗ.

**Предмет дослідження:** підготовка майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності у ВПНЗ.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу наукової філософської, соціологічної, психолого-педагогічної і методичної літератури визначити стан досліджуваної проблеми у теорії і практиці підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВПНЗ та уточнити поняттєво-термінологічний апарат.
2. Обґрунтувати структуру, принципи, підходи до самоосвітньої діяльності та її роль у компетентнісному розвитку майбутніх учителів початкових класів.
3. Виявити можливості, форми та засоби навчально-виховного процесу ВПНЗ як основної ланки в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.
4. Розробити та експериментально перевірити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності на основі визначених критеріїв і рівнів підготовленості майбутніх фахівців.



5. Визначити організаційно-педагогічні умови та сформулювати практичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності у практику діяльності ВПНЗ.

Мета і завдання дослідження визначили необхідність комплексного використання таких основних **методів**: теоретичні: науковий аналіз основних категорій дослідження; аналіз монографічної, навчально-методичної та періодичної наукової літератури, нормативно-правових документів з проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів; аналіз, порівняння, класифікація для визначення сутності, структури, функцій та особливостей самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів; узагальнення для обґрунтування психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності, виокремлення показників і рівнів підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, визначення організаційно-педагогічних умов та формулювання практичних рекомендацій щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; моделювання для розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; емпіричні методи: педагогічне спостереження, анкетування, тестування, бесіди, метод експертних оцінок для визначення стану та рівнів підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) для перевірки ефективності впровадження моделі; аналіз експериментальних даних; статистичні: методи математичної статистики з метою опрацювання отриманих даних та встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами і процесами за допомогою їх якісної характеристики; побудова схем, таблиць, діаграм.

**Наукова новизна** одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

*вперше* визначено та теоретично обґрунтовано структуру самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, основними дієвими компонентами якої є сфери самоосвітньої діяльності, психолого-педагогічний механізм самоосвітньої діяльності, що включає зовнішню (самоуправління) та внутрішню (саморегуляція) сторони, функціональний зміст самоосвітньої

діяльності, форми взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності; розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, яка включає цільовий, змістовий, операційно-забезпечувальний та контрольний-оцінювальний блоки; визначено критерії та рівні підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності;

*уточнено* поняття «самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів», «підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності», «підготовленість майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності», «психолого-педагогічний механізм самоосвітньої діяльності»;

*удосконалено* змістове наповнення та технологічний супровід навчально-виховного процесу, орієнтованого на підготовку майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі;

*дістали подальшого розвитку* теоретико-методичні засади, форми та методи підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у розробленні та впровадженні у навчально-виховний процес ВПНЗ моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, яка може бути використана для коригування змісту навчальних курсів, удосконалення організаційних форм навчально-виховного процесу та самостійної роботи студентів у їх спрямуванні на підготовку до самоосвітньої діяльності як важливішої складової компетентнісного розвитку; розробці критеріїв та рівнів підготовленості до самоосвітньої діяльності; визначенні організаційно-педагогічних умов і формулюванні практичних рекомендацій щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, які можуть бути використані при розробці та впровадженні системи моніторингу якості вищої освіти, атестації науково-педагогічних працівників і модернізації навчально-виховного процесу ВПНЗ.

Одержані результати та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані у процесі професійної підготовки за спеціальністю 6.010102 «Початкова освіта» та інших педагогічних спеціальностей; у системі післядипломної педагогічної освіти для підвищення кваліфікації учителів початкових класів і методистів районних відділів освіти, а також у роботі шкільних методичних об'єднань учителів початкових класів.

Основні положення та результати дослідження впроваджено у практику роботи ВПНЗ закладів України: Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10/249 від 17.02.2016р.), Глухівського національного педагогічний університету імені Олександра Довженка (довідка № 114 від 19.01.2015р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 2340/01 від 18.12.2014р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 94 від 17.02.2014 р.). У роботу методичних об'єднань учителів початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів: школи I-III ступенів № 321 Деснянського р-ну м. Києва (довідка № 79 від 15 жовтня 2014 р.), середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 258 Дніпровської районної в м. Києві державної адміністрації (довідка № 68 від 26 вересня 2015р.), Васильківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3 м. Васильків Київської обл. (довідка № 86 від 18.11.2012р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні та практичні результати проведеного дослідження, а також концептуальні положення і загальні висновки обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та методики початкового навчання Факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, отримали схвалення на всеукраїнських і міжнародних семінарах і конференціях: науково-звітних конференціях Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (2008-20015); міжнародних: «Когнітивні процеси та творчість» (Одеса, 2009), «Реалізація компетентнісного підходу у сучасній освіті: реалії і перспективи» (Київ, 2013), «Сучасне дошкілля: реалії та перспективи» (Київ, 2014), "Педагогика и психология в эпоху возрастающего потока информации – 2015" (Будапешт

(Угорщина), 2015), «Модернізація педагогічної освіти: виклики XXI століття» (Київ, 2016); всеукраїнських: «Реалізація компетентнісного підходу у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи» (Київ, 2009), «Основи споживчої політики в системі державного управління» (Київ, 2009), «Формування професійної компетентності вчителя початкових класів у контексті об'єктивної парадигми освіти» (Київ, 2012), «Сучасні технології реалізації освітньо-професійної програми підготовки фахівців з початкової освіти» (Київ, 2013), «Моделювання організаційних форм навчання в початковій школі в контексті компетентнісного підходу» (Переяслав-Хмельницький, 2015).

**Публікації.** За матеріалами дослідження опубліковано 12 наукових праць: з них 12 – одноосібних, серед яких: 9 статей - у наукових фахових виданнях України, 2 статті – у зарубіжних фахових виданнях, 2 статті та 1 тези у матеріалах науково-практичних конференцій, 1 дистанційний курс.

**Структура дисертації.** Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел із 218 найменувань, серед них – 18 іноземними мовами. Додатки розміщено на 46 сторінках. Основний зміст дисертаційної роботи викладено на 196 сторінках і містить 6 рисунків, 3 таблиці, розміщених на 11 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 265 сторінок.

# **РОЗДІЛ 1. САМООСВІТА ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

## **1.1. Стан розробленості проблеми самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів у науковій літературі**

Зміни, що відбуваються в нашій державі, у її економічній, політичній і соціальній сферах, зумовлюють потребу перетворення й оновлення системи освіти й зокрема педагогічної освіти. Національна Доктрина розвитку освіти метою державної освітньої політики визначає «створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти» [135].

Значною мірою успішне досягнення цієї мети залежить від учителя, який має орієнтуватися на постійний особистісний і професійний саморозвиток, вміти оволодівати інноваційними технологіями організації навчально-виховного процесу. А це можливо лише завдяки свідомій самоосвіті, що забезпечуватиме підтримку високого рівня компетентності учителя впродовж його професійної діяльності. У зв’язку з цим перед вищою школою постає завдання розробки більш ефективних моделей навчання та створення умов, які були б орієнтовані на стимулювання самостійної і самоосвітньої діяльності майбутніх учителів.

На необхідність організації самоосвіти наголошено у Законі України «Про вищу освіту», де визначені основні характеристики самоосвітньої діяльності громадян під час навчання у ВНЗ, а також у післядипломній освіті [131].

Проблема підготовки вчителя залишається однією з центральних у педагогічній науці. Розкриваючи проблеми підготовки вчителя в цілому, науковці

акцентують увагу на необхідності посилення уваги до самостійної роботи майбутніх педагогів і їх усвідомлення важливості самоосвіти для забезпечення професійної компетентності упродовж професійної діяльності.

Засновниками гуманістичного напрямку самоосвіти вважаються давньогрецькі вчені (Архімед, Сократ, Платон), які вважали, що розвиток мислення людини здійснюється якісно лише у процесі самостійного вдосконалення особистості, розвиток її здібностей – на основі самопізнання. До засобів розвитку людини можна віднести і самостійну пізнавальну діяльність, ідеї якої розглянуто в працях Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, Г. Сковороди та ін. Г. Сковорода надавав самоосвіті особливого значення та відзначав значущість її для особистості: «...якщо виміряти небо, землю та море, починай з виміру себе» [195, с.67].

Питання проблеми самоосвіти розглядалися і досліджувалися фахівцями як в психологічній, так і в педагогічній літературі. Ідея формування здатності до самоосвіти є однією з провідних ланок в історії педагогіки та школи. Цю теоретичну основу в минулому започаткували Я. А. Коменський, Г. Сковорода, Д. Локк, А. Дістервег.

Видатний німецький педагог-демократ, основоположник сучасної системи виховання А. Дістервег у книзі «Керівництво до підготовки німецьких учителів» (1835р.), обґрунтував певні умови підготовки вчителя: любов вчителя до предмета, володіння методикою викладання, вміння викликати в учня радісне усвідомлення знання і вміння, бажання вчитися – ось основа успішної роботи вчителя. Але ці положення, на його думку, наберуть сили лише за умови систематичної самоосвіти, досконалості у своїй спеціальності, систематичного вивчення педагогіки та методики. Він вважав, що освіта ніколи і ніде не буде чимось завершеним, вона перебуває у стані становлення та змін, реалізується в діяльності та вдосконаленні. Процес навчання інших для самого вчителя, стверджував А. Дістервег, є школою самоосвіти. Тому вчитель повинен постійно працювати над розширенням свого світогляду: загального – як людина і громадянин, спеціального – як учитель. Він стверджував: «Як ніхто не може дати іншому того, чого не має сам, так не може

розвивати, виховувати і навчати інших той, хто сам не володіє належним рівнем розвитку, виховання і навчання» [40].

Теоретико-методологічні основи самоосвіти, її історичні і соціальні аспекти закладено також у працях класиків педагогічної думки О. Духновича, А. Макаренка, К. Ушинського.

Про відповідний освітній рівень педагога, як головну передумову здійснення навчання і виховання, писали видатні педагоги-гуманісти ХХ століття С. Русова та В. Сухомлинський. С. Русова підкреслювала, що педагог повинен мати «широку схему освіти», «високу освіту» - загальну, і фахову, яку зуміє використовувати у повсякденній праці, викликаючи у дітей інтерес і зацікавленість. Формуючи вимоги до вчителя, С. Русова писала: «Це мусить бути незвичайної моральної краси людина, що безпосередньо своїми переконаннями, всім своїм поведінням повинна впливати на своїх учнів. Учитель повинен бути не якимось ремісником, а апостолом правди і науки, який має перед собою не лише матеріальну нагороду за працю, а велике гуманне завдання» [147].

Значення загальної самоосвіти полягало у набуванні нових життєвих смислів, ідеалів, змін картин світу, особистості в цілому. На думку В. Сухомлинського «вчитель повинен знати в десять, двадцять разів більше, ніж буде викладено на уроці. Тільки за такої умови педагог зможе пробудити інтерес до пізнання, жадобу знань в учнів» [176].

У педагогічній літературі термін «самоосвіта» з'явився у 30-60-х роках ХІХ століття. Тлумачення самоосвіти у С. Ожегова в «Словаре русского языка» звучить як «набуття знань шляхом самостійних занять без допомоги викладача» [114, с.604], а дещо ширше це поняття тлумачить Велика Радянська Енциклопедія: «Самоосвіта – самостійна освіта, отримання системних знань в певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу» [19]. У «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» [34].

З другої половини ХХ століття спостерігається суттєве підвищення інтересу до проблем самоосвіти фахівців, що було пов’язане поширенням нових технологій, значними темпами розширення інформації й переходом до інформаційного суспільства. Нині інтерес до даної проблеми стає ще більшим, враховуючи нові тенденції в освіті й у зв’язку зі застосуванням компетентнісного підходу у підготовці та професійному розвитку фахівців. Тому закономірними стали ідеї неперервності освіти, освіти упродовж життя та знаходження для самоосвіти відповідного місця в педагогічній теорії та практиці. Безпосередньо проблемами самоосвіти вчителя займалися вчені Т. Браже, А. Вайсбург, З. Голованевська, М. Заборщикова, О. Лебедєв, В. Луганський, П. Пшибельський та ін. Вони розробили теоретичні основи педагогічної самоосвіти, розкрили методологічні основи, проаналізували складові цього процесу й обґрунтували взаємозв’язок між самоосвітою та ефективністю професійної діяльності вчителя. Так, наприклад, М. Заборщикова та П. Пшибельський під педагогічною самоосвітою розуміють цілеспрямовану, планомірну, безперервну самостійну роботу педагога по підвищенню своєї професійної майстерності упродовж його практичної діяльності в школі [49, с. 11].

Як свідчить аналіз джерельної бази, тісний взаємозв’язок освіти, самоосвіти, професійного розвитку та професійної спрямованості учителя відображений у роботах А. Айзенберга, С. Єлканова, М. Каневської, Л. Мітіної, П. Підкасистого. Так, М. Каневська, розглядає проблему професійної спрямованості учителя та пропонує новий підхід до вивчення її складових через опис ціннісно-змістових утворень особистості, які формуються під впливом свідомого ставлення до своєї освіти і самоосвіти [69, с.64-70].



У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях українських науковців приділяється багато уваги професійній компетентності та підготовці майбутнього вчителя в цілому, зокрема змісту педагогічної освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Підласий, Л. Сисоєва та ін.), вдосконаленню технологій навчання майбутнього вчителя (В. Бондар, О. Мороз, О. Пехота, О. Савченко, В. Семиченко та ін.); підкреслюється необхідність розвитку творчої особистості фахівця, а також створення умов для самореалізації, самоорганізації, самовиховання та самоосвіти (І. Зязюн, Н. Кичук, О. Пехота). Л. Сисоєва вказує, що самоосвіта гнучко реагує на запити й вимоги суспільства, постійно вимагаючи зростання фахової компетентності. І тут на перше місце виходять самоосвіта та самовиховання вчителя [167, с.46].

На думку науковців вищий рівень професійно-педагогічної підготовки досягається лише тоді, коли вона зорієнтована на творчу діяльність студентів у стінах ВНЗ, що веде до принципових змін їхніх особистісних і професійних якостей, однак досягти цього можна лише у разі, коли вдасться сформувати потребу майбутніх фахівців у професійному саморозвитку та самовдосконаленні, розвинути здатність до емоційно-вольової саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю. Всі ці компоненти є складовими самоосвітньої діяльності.

Також в науковій літературі розглядалось поняття «пропедевтика самоосвіти» та стимулювання потреби учнів і студентів в неперервній освіті (І. Барсуков, Н. Демидчук, Т. Шамова, В. Шуман та ін.). І. Барсуков трактує цей термін як «особливий вид самоосвіти, що включає цілеспрямовану діяльність педагога чи іншої компетентної особи по формуванню в особи, яка навчається, певних знань, умінь, навичок самоосвітньої діяльності, підвищення в них культури розумової праці...» та пропонує виділити в педагогічному циклі навчальних дисциплін у ВНЗ ті компетенції, оволодіння якими забезпечить високий рівень підготовки спеціаліста до самоосвіти [13, с.20].

На сьогоднішній день самоосвіта, як компонент освіти, присутня в кожній галузі освіти. І освіта неможлива без самоосвіти. Так В. Сластьонін приділяє велику увагу професійній готовності до професійної діяльності, де присутній

психологічний компонент з невід'ємною складовою – потребою в самоосвіті, - «який проявляється в наявності у суб'єкта образу структури певної дії і постійної спрямованості на її виконання» [169, с.209].

Самоосвітня діяльність в процесі навчання у ВНЗ є показником сучасного, високого рівня системи освіти. Без уваги до самоосвіти, як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі, у наш час неможливо підготувати висококваліфікованих фахівців. Г. Щукіна доводить, що навчити студента самоосвітній діяльності неможливо, це він повинен зробити сам, виходячи із своїх внутрішніх потреб. За словами автора «уміння самоосвітньої діяльності він набуває сам, знаходячи апробовані різні моделі поведінки у конкретній предметній галузі, при цьому відбирає з них ті, які більшою мірою відповідають його індивідуальному стилю, моральним цінностям» [197].

А. Громцева вказує, що «основним шляхом, який допомагає в оволодінні всім комплексом компонентів самоосвітньої діяльності, є, насамперед, відповідна організація навчальної роботи». Де під самоосвітою науковець розуміє цілеспрямовану, систематичну пізнавальну діяльність людини, в процесі якої особистість самостійно поповнює і вдосконалює свої знання й уміння. У цьому визначенні названі деякі істотні риси самоосвітньої діяльності, що розглядаються: пізнання, цілеспрямованість, систематичність, самостійність [35,с.145.]

Отже, самоосвітня діяльність є керованою самим студентом систематичною пізнавальною діяльністю, що тісно пов'язана із самостійною роботою, яка близька до самоосвіти. Самостійна робота розглядається як специфічна форма самоосвіти, вид навчальної діяльності студента, яка формує відповідну мотивацію та навички самоосвіти (В. Козаков, Н. Кузьміна, Р. Нізамов, М. Нікандров). «Якщо студент не навчиться самостійно працювати з урахуванням як мотиваційного, так і технологічного компонентів цієї діяльності протягом навчання у ВНЗ, то в подальшому своєю самоосвітою він не займатиметься або ж даватиметься вона йому з великим зусиллям. Тому самостійна робота характеризується як наслідок правильно організованої навчальної діяльності студента на занятті, що мотивує його до самостійного здійснення цієї діяльності у позанавчальний час» [77, с.3-8].

П. Підкасистий підкреслює значення самостійної роботи студентів і класифікує її за: формою організації (індивідуальна, групова), місцем проведення (аудиторна, позааудиторна), видом діяльності (праця з різними джерелами інформації: книгою, комп'ютером, написання рефератів, спостереження, лабораторні роботи, дослідницька діяльність, конструювання, моделювання). Елементи цієї класифікації можуть бути використані й для визначення видів самоосвітньої діяльності [126].

На думку Н. Кузьміної, самостійна робота є конкретним виявом самостійного розуму і основою для самоосвіти. Але, як вказує І. Барсуков «...у багатьох випадках самостійна робота може і не перерости в самоосвіту, не стати його пружиною та основною конструюючою ознакою» [13, с.44].

Також науковцями та практиками розроблені окремі аспекти організації самоосвіти педагогів та її здійснення. Досить широко розкрито аспекти щодо оптимізації освіти (Ю. Бабанський, В. Черкасов); формування умінь і навичок самоосвітньої діяльності (Є. Голубєва, Г. Гусєва, І. Колбаско, П. Підкасистий); розвитку педагогічних технологій, що сприяють розвитку навичок самоосвітньої діяльності присвячені дослідження Д. Матроса; роль практики, яка є невід'ємною складовою навчального процесу у вищому навчальному закладі, а також та, що імітує діяльність вчителя, і у процесі підготовки майбутнього вчителя до самоосвіти розкрита в роботах І. Алексашіної, Т. Воронової, С. Іванової.

Ю. Калугін розкриває суб'єктивні суттєвості характеристики самоосвіти, називаючи її частиною «суб'єктної самості» та акцентує увагу на компетентнісному підході, гарантуючи успіх компетентному працівникові, за умови, що той буде саморозвиватися і самоосвічуватися. Але підготовка до цієї самоосвіти не приходить сама собою і не з'являється з отриманням диплому після закінчення вищого навчального закладу, а вимагає від об'єкта кропіткої цілеспрямованої праці [68, с.5].

Потреба в самоосвіті, так званий психологічний аспект самоосвітньої діяльності, прагнення до самоосвіти обґрунтовується психологами як необхідність особистості у пізнанні для свого нормального існування і розвитку (Г. Гнезділов,

В. Зав'ялова, С. Калінін, Н. Ковалевська, Л. Ковтун, Ю. Шаров та ін.). Так, Ю. Шаров висловлює думку щодо провідної потреби людини, яка повинна оволодівати найбільш радикальними засобами і способами пізнання та розвитку мислення, бути розвиненою до рівня потреби у самоосвіті [192].

Психологічні основи самоосвіти (мотиви, готовність) висвітлені в дослідженнях О. Арета, В. Буряка, Н. Половникової, Л. Рувінського, А. Усової. Розглядаючи дослідження проблеми самоосвіти, в сучасній літературі існує соціологічний підхід, де самоосвіта вивчається в рамках категорії вільного часу (В. Артемов, Г. Астапенко, М. Дреміна, Л. Колесников, В. Турченко); є певні дослідження і в соціальній психології, де самоосвіта, як складова частина самовиховання, самовдосконалення, і саморозвитку особистості впливає на внутрішні механізми саморегуляції (Л. Ахтарієва, Л.Кандибович, О. Ковальов, І. Кон).

Особливе значення для нашого дослідження мають роботи, в яких визначаються такі поняття як «готовність», «підготовленість», «підготовка» до певного роду діяльності й самоосвітньої діяльності у тому числі. Особливу увагу науковці приділяють готовності до самоосвіти, де предметом є пошук шляхів для її формування (роботи О. Малихіна, Г. Серикова, Н. Терещенко та ін.), дослідженню шляхів і засобів формування готовності до самоосвіти (А. Громцева, Н. Ковалевська, Ж. Нусінова, І. Редковець), її мотиваційної сфери (Г. Зокіямров, Г. Коджаспірова, Н. Сєдова), пізнавальних умінь і навичок (Г. Закіров, І. Колбаско, І. Редковець та інші).

Т. Єрмакова та Л. Сорокіна акцентують увагу на таких компонентах готовності: мотиваційному (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); орієнтаційному (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості); операційному (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетентностями); оцінному (самооцінка власної підготовленості і відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам) [172, с.178]. На думку А. Шевченко, готовність до самоосвіти є формою складного особистісного утворення, яка обумовлює бажання

займатися цим видом діяльності [194, с.258]. Готовність виступає в єдності двох напрямів – морального та психологічного. Тобто, майбутній педагогічний працівник має володіти не лише обсягом професійних знань, але й такими особистісними якостями, які забезпечують успішність виконання професійних функцій.

Разом з тим слід зазначити, що поняття «готовність» та «підготовленість» мають психологічне підґрунтя. Так на думку Д. Узнадзе, готовність – це стан, що виникає при наявності будь-якої потреби та ситуації її задоволення. При цьому стані характерні установки особистості на виконання дій, спрямованих на задоволення тієї або іншої потреби. Узнадзе підкреслює, що людина не усвідомлює ту чи іншу установку, а усвідомлює готовність до певної форми реагування, у тому числі і до самоосвітньої діяльності [183, с.144-145].

Ознаки «готовності до діяльності» розкривають в психологічному аспекті, де визначають її як: установку, наявність здібностей, інтегровану якість особистості, тощо. Так, М. Дяченко, Л. Кандибович, А. Пуні характеризують готовність як якісний показник саморегуляції особистості на різних рівнях проходження процесів, які включають мотиваційні, інтелектуальні, емоційні, вольові, когнітивні та ін. зміни, на які впливають зовнішні і внутрішні умови та усвідомлення чи не усвідомлення сприйняття інформації.

Необхідно також зазначити, що ґрунтування поняття «психологічної готовності» розкрито через два головних підходи: функціональний (дослідження готовності до діяльності як до певного стану психічних функцій, який зумовлює високий рівень праці), і особистісний (дослідження особливостей і результату підготовки до певної діяльності).

Існує думка, що сутність готовності до будь-якого виду діяльності, в тому числі і самоосвітньої, складається з єдності двох компонентів – мотиваційного і процесуального, тобто того, що спонукає і виконує. Дослідження проблеми підготовки до самоосвітньої діяльності вимагає виявлення компонентів готовності до цієї ж діяльності. Саме М. Левітов розглядає тривалу та тимчасову готовність [88].

На думку В. Шаронової «професійна готовність – це мета і результат навчально-виховної роботи на кожній стадії організації шкільної справи, у тому числі й у вищій школі. Професійна готовність – функція професіоналізації учіння, що доцільна діяльності людини». Проте, кожна особистість має ставити таку професійну готовність за мету. Хоча, якщо ставити за мету самоосвіту, як компонент професійної готовності, то вона кінцевої мети частіше не має, а є допоміжною [193].

З наведених висловлювань очевидно, що науковці вкладають у поняття готовність як наявність відповідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей і досвіду виконання якихось дій, так і бажання їх здійснювати.

Український дослідник О. Філь, спираючись на трактування цих понять у тлумачному словнику, зазначає: «У великому тлумачному словнику подається таке визначення загального поняття «готовність» – це «бажання зробити що-небудь», а «готовий» – той, «який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь». Поняття процесу, який приводить до готовності, тобто поняття «підготовка» трактується у великому тлумачному словнику як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання чи практичної діяльності. Результатом цього процесу стає готовність або підготовленість. При цьому ми вживаємо поняття «готовність» у ширшому за поняття «підготовленість» значенні, оскільки, згідно з наведеними вище визначеннями, готовність передбачає не тільки наявність певних знань, умінь, досвіду, здатності до діяльності, а й бажання здійснювати цю діяльність, тоді як підготовленість не включає цієї складової.» [186, с. 303-307].

М. Волошенко також розводить ці поняття й наголошує на тому, що підготовка майбутніх фахівців може бути спрямована на формування певних інтегративних якостей, серед яких є готовність та підготовленість [29].

Так Л. Карамушка розмежовує поняття «підготовленість» особистості як довготривалу готовність, а стан готовності як тимчасову готовність [67, с. 144-145]. А О. Мороз теоретичну підготовленість до педагогічної діяльності вважає суттєвою стороною готовності, що проявляється в наявності у випускників конкретних знань [106, с.71-75].

Розглядаючи підготовленість майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів як результат відповідної підготовки, Л. Колбіна характеризує останню як «узагальнення професійних настанов, знань, умінь та навичок, які спрямовані на соціалізацію особистості молодшого школяра» [78, с. 8]. До структури досліджуваної підготовленості автор відносить такі компоненти: мотиваційно-настановчий, змістовий, операційно-рефлексивний, оцінний.

Таким чином, зауважимо, що в загальному розумінні, підготовленість – це комплексний результат підготовки; отримання необхідної підготовки; придатність до чогось, а у нашому випадку – до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Підготовленість визначається як комплекс набутих знань, умінь, навичок, якостей, які дозволяють успішно виконувати самоосвітню діяльність [171, с. 299].

Виходячи з цього, підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності полягає в тому, щоб розвивати і вдосконалювати необхідні йому психічні процеси, стани та якості з урахуванням особливостей його професійної і самоосвітньої діяльності. Як процес вона розглядається в якості цілеспрямованої роботи з формування насамперед психологічної готовності (націленості, бажання) до успішної самоосвіти. Головним її результатом є підготовленість майбутнього фахівця, що базується на його мотивах, прагненнях, потребах і амбіціях й формується з системи знань, умінь, навичок, особистісних якостей та наявного досвіду самоосвітньої діяльності. З такої точки зору проблеми підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності розглядалися науковцями лише частково.

Очевидно, що досягнення рівня повної готовності майбутнього фахівця у стінах ВПНЗ неможливе. Така готовність формується у практичній роботі вчителя та у післядипломній освіті. Тому для нашого дослідження також важливі наукові праці, що присвячені питанням організації самоосвіти педагогів, підвищенню кваліфікації педпрацівників засобами самоосвіти та ін. Так, питання ролі

самоосвіти у професійній адаптації молодих учителів висвітлені у працях Т. Гриб, В. Козієва, О. Лебедевої, Т. Симонової, Г. Сухобської, П. Пшебильського.

Проблемами удосконалення професійної діяльності учителя шляхом самоосвіти у контексті неперервної освіти займалися С. Вершловський, А. Владиславлев, М. Поташник, В. Турченко. Так, А. Владиславлев підкреслював, що «система неперервної освіти складається із суми своїх підсистем, а гармонійне їх поєднання складає їх органічну наступність, де кожна людина, враховуючи свою попередню освіту, змогла знайти зручну для себе форму подальшого розвитку» [28, с.79]. Роль самоосвіти у контексті безперервної науково-методичної підготовки вчителя у системі підвищення кваліфікації характеризувала Л. Баженова, наголошуючи на тому, що самоосвіта базується на принципі самоорганізації, окреслюючи тим самим функції самоосвіти [9].

Особистісно-діяльнісний та особистісно-розвивальний підходи до розгляду процесу навчання фахівців в андрагогіці, в тому числі і питання самоосвіти, розглядали зарубіжні науковці П. Джарвіс, М. Ноулз, Р. Сміт. Так, М. Ноулз згрупував мотиви до самоосвіти по шести основним напрямкам: професією та кар'єрою; розвитком особистості; домашнім та сімейним життям; використанням вільного часу; здоров'ям; колективним (суспільним) життям [206].

Ю. Бабанський визначає найбільш загальні прийоми організації самоосвіти як самостійної навчальної діяльності: вміння раціонально планувати організаційну роботу по самоосвіті, чітко ставити систему завдань майбутньої роботи, виокремлювати серед них головні, вміло обирати способи найбільш швидкого й економного розв'язання поставлених завдань, здійснювати оперативний самоконтроль за виконанням завдань, швидко вносити корективи у самостійну роботу, аналізувати загальні підсумки роботи, порівнювати ці результати з прогнозованими, виявляти причини відхилень і накреслювати шляхи їх усунення у подальшому [7].

Самоосвітня діяльність є невід'ємною складовою освіти дорослих. На важливість цієї складової наголошено у працях Т. Браже, Л. Вавилової, С. Вершловського, М. Громкової, О. Даринського, С. Змейова, Ю. Кулюткіна,



Н. Протасової, Є. Тонконогої та ін. Специфіка андрагогічних принципів навчання, на думку Н. Протасової, «...полягає в їх спрямуванні на задоволення освітніх запитів, що є складним утворенням і ґрунтується на потребі в самоосвіті кожної особистості» [138, с.134]. Також Н. Протасовою визначено шість об'єктивних чинників, які впливають на підвищення ролі самоосвіти в системі післядипломної педагогічної освіти: «...прискорення темпів науково-технічного прогресу; зростання обсягу та швидке застарівання інформації; мінливість вимог до професійної діяльності вчителя; безмежність професійного та особистісного вдосконалення; визначальна роль особистості у власній освіті; розвиток і збагачення загальної культури педагога.» [138, с.129-132].

Багато уваги приділялося науковцями дослідженню змісту, форм, методів та умов свідомої самоосвіти педагогів, а також вимогам до організації й керівництва самоосвітньою діяльністю вчителів. (В. Артемов, В. Буряк, В. Галузинський, В. Котляр, Г. Наливайко, М. Поташник, Е. Туркіна та ін.). Так Г. Наливайко виділяє основні елементи педагогічного управління при керуванні процесом самоосвіти вчителів, що має певну циклічну форму та складається з семи етапів: інформаційно-аналітичний; визначення професійних запитів і об'єктивних потреб учителів професійно вдосконалюватися; постановка цілей і прогнозування результатів самоосвіти; планування діяльності з підвищення професійної компетентності через самоосвіту; організація самоосвітньої діяльності; регулювання і корегування самоосвіти; аналіз ефективності керівництва самоосвітою вчителів [109].

Серед зарубіжних науковців проблеми самоосвітньої діяльності та підготовки до неї педагогів досліджували Я. Бартецький, Дж. Брунер, Г. Вермес, Г. Гішба, К. Клейн, І. Ломпшир, М. Мерілінен, В. Оконь, Ж. Пьетарінен, Х. Тімперлі, А. Уліг, Н. Чакіров, Г. Шарельман та інші.

Зокрема, дослідниця Х. Тімперлі зосереджується на питаннях підготовки майбутніх вчителів до ефективної професійної діяльності та взаємозалежності рівня відповідальності вчителя за навчальні результати учнів; вона пов'язує ступінь відповідальності педагога з майбутніми результатами учнів та основним фактором виділяє мотивацію обох суб'єктів навчання. Також важливим принципом навчання

дослідниця вважає інтеграцію знань та вмінь учнів, що поглиблює педагогічні практики навчання та призводить до ефективних змін якості навчання на практиці [218].

Погоджуємося з думкою сучасних фінських дослідників М. Мерілінен та Ж. Пьетарінен, які вважають необхідним у підготовці майбутнього вчителя початкових класів передбачити такі важливі для його майбутньої професійної діяльності аспекти, як соціалізація та професійна культура, розвиток знань та навичок, моральний вимір у процесі навчання, особистісний та аналітичний вимір у навчанні. Важливим дослідники вбачають розробку педагогом індивідуального плану професійного розвитку, самовдосконалення та самоосвіти, який може стати основною його самоперевірки та мотивації до професійного зростання [212].

Сучасні дослідники М. Брегані, Дж. Грейнджер, Д. Конза досліджують питання підготовки вчителів до застосування групових форм роботи з учнями початкових класів, особливо підкреслюючи важливість групової динаміки під час навчання [201, 210].

Вчені І. Сіраж, Б. Таггарт у результаті здійснення порівняльних досліджень якості початкової освіти в різних країнах, зазначають про важливість застосування у початкових класах стандартизованого оцінювання при визначенні здатності учнів демонструвати навички читання та математичні знання [215].

Польський дослідник В. Оконь висвітлює у своїх працях питання проблемного навчання у школі та ролі вчителя, зокрема висвітлює питання розвитку дидактичних систем навчання, цілей навчання, формування індивідуальності та навичок саморозвитку й самоосвіти у контексті підготовки до роботи в школі [116].

Проведений аналіз наукової літератури дозволив визначити самоосвітню діяльність студентів як різноаспектну проблему. Науковцями самоосвітня діяльність розглядається як якість особистості, що проявляється у здібності самому організувати свою пізнавальну діяльність; як потреба особистості в оволодінні якісними знаннями, вміннями, способами діяльності; як діяльність особистості, що вмотивована професійними установками; як умова набуття педагогічної

майстерності тощо. Але вивчення наукових джерел свідчать, що самоосвіта як складова компетентнісного розвитку майбутніх учителів до теперішнього часу не увійшла в освітню систему вищої школи в якості її вагомого елемента. Так само проблеми організації підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності у ВПНЗ залишаються малорозробленими.

Вітчизняними та зарубіжними науковцями розглядалися різні аспекти проблем самоосвітньої діяльності як майбутніх педагогів, так і досвідчених учителів, але поза увагою залишилася важлива проблема підготовки до самоосвітньої діяльності саме майбутніх учителів початкових класів, де великою прогалиною є недостатній рівень сформованості у майбутніх педагогів відповідної потреби в отриманні та оновленні знань; їх неготовність здійснювати самоосвітню діяльність без сторонньої допомоги в майбутньому; уміння здійснювати саморефлексію професійної діяльності, уміння теоретично осмислювати джерела професійної інформації. Фрагментарно розробленими у педагогічній науці є принципи і методи організації самоосвітньої роботи майбутніх педагогів, зокрема майбутніх учителів початкових класів.

Разом з тим, з метою суттєвого удосконалення процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів на основі компетентнісного підходу, виникає потреба детальнішого вивчення проблем підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності, що і виступає темою нашого дослідження. Ми розглядаємо таку підготовку не як автономний процес, а як інтегрований процес підвищення рівня роботи вчителя початкових класів у майбутньому, у його професійному становленні та розвитку.

## **1.2. Самоосвітня діяльність у контексті компетентнісного підходу до підготовки майбутніх учителів початкових класів**

Як було вже зазначено, самоосвіта явище багатовимірне й науковці трактують його та поняття, що з ним пов'язані по різному. Так зокрема, поняття «самоосвіта» трактується низкою науковців (О. Айзенберг, І. Колбаско,

О. Малихін, В. Рогожкін) як цілеспрямована, самостійна робота особистості над підвищенням своєї професійної майстерності. При такому визначенні підкреслюється, що самоосвіта як явище є професійною функцією особистості, виконання якої сприяє професійній адаптації, розвитку та професійному удосконаленню фахівця упродовж його професійної діяльності. Виконання означеної функції є умовою і обов'язком фахівця для набуття й підвищення його професійної компетентності. Це так званий «професійно-центристський підхід» до розуміння самоосвіти, який пов'язаний з формуванням та регуляцією професійної сфери особистості.

Окрім того, у науковій літературі висвітлено й інший «культуроцентристський» підхід до розуміння самоосвіти. Відповідно даного підходу самоосвіта трактується (І. Гончаров, Л. Коган, А. Кочетов, Б. Райський, Л. Рувінський, М. Скаткін) як явище, що виходить за межі професійної сфери, але часто включає й її. У центрі уваги знаходиться сфера культури, яка частково вбирає й професійні інтереси, але є значно ширшою, включає досвід особистості (як життєвий, так і професійний) та широкий спектр загальнокультурного знання. Часто у такому розумінні самоосвіту пов'язують з самореалізацією особистості у межах засвоєння культури та розвитком індивідуальних якостей, розширенням і збагаченням кругозору тощо.

Не можна не сказати про «духовно-центристський» підхід до самоосвіти (Г. Зборовський, Е. Шукліна), який базується на зв'язку самоосвітньої діяльності особистості та її внутрішнього самопізнання, пошуком істини та сенсу життя тощо. Часто у такому розумінні самоосвіту пов'язують із релігійною сферою, духовним досвідом і культурою.

У педагогічній літературі поширений такий підхід до розуміння самоосвіти, який можна назвати «навчально-центристським». Тобто, у центрі уваги даного підходу знаходиться сфера освіти і навчально-виховний процес. Самоосвіта розуміється як складова частина системи освіти (А. Загорський, В. Лозовий, С. Орлов, В. Турченко), її окремих ланок, наприклад системи післядипломної освіти (Н. Протасова), системи вищої освіти. С. Гончаренко визначав самоосвіту

студентів як «... невід'ємну частину систематичного навчання у стаціонарних закладах, що сприяє поглибленню, розширенню й зміцненню засвоєних знань.» [34, с. 296].

У «Енциклопедії освіти» визначено, що самоосвіта – це «самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо. Самоосвіта є умовою розвитку, самоствердження та самореалізації особистості і складовою навчання її протягом життя» [44, с. 798]. У наведеному визначенні з багатьох аспектів самоосвіти наголошено, принаймні, на трьох, а саме – самоосвіта є самостійною пізнавальною діяльністю; самоосвіта є умовою розвитку особистості; самоосвіта виступає складовою навчання упродовж життя.

Слід підкреслити, що у сучасній педагогічній науці, навіть у рамках навчально-центристського підходу до розуміння самоосвіти, існує декілька напрямів, які не заперечуючи виключне значення самоосвіти для підвищення ефективності навчального процесу в межах інституційної освіти у навчальному закладі (особливо вищому навчальному закладі та навчальних закладах системи післядипломної освіти), підкреслюють різні аспекти самоосвіти і самоосвітньої діяльності.

Один з цих напрямів характеризується розумінням самоосвіти як форми отримання і поглиблення знань та присвоєння досвіду (Г. Бичкова, Л. Борисова, Е. Лебедева).

Існує також напрям розуміння самоосвіти як процесу цілеспрямованого і систематичного самовдосконалення, саморозвитку особистості та її діяльності (С. Єлканов, Г. Коджаспірова, О. Кочетов), як шлях продовження освіти та самопізнання (Л. Кулікова, Е. Лебедева).

На наш погляд дуже важливим є напрям, за яким підкреслюється вплив самоосвіти на навчальний процес, на розвиток пізнавальних інтересів, їх активізацію, формування необхідних вмінь та навичок, здобуття й використання інформації та знань, розвиток у себе особистісних якостей, (самоуправління,

самоаналіз, самоорганізація, самоконтроль, самооцінка, самокорекція, саморегуляція). Також дуже важливим аспектом розуміння самоосвіти є її вплив на вироблення стійких мотивів до навчання та освіти. Н. Терещенко вважає, що самоосвіта являє собою педагогічно організований, обумовлений внутрішніми мотивами процес самостійного набуття знань додатково до тих, які людина отримує у процесі навчання [180].

Важливими щодо предмета нашого дослідження, є й інші аспекти самоосвіти. Зокрема соціальний аспект самоосвіти. Через призму соціального аспекту самоосвіти підготовка майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності розкривається як необхідна умова їх професійної і соціальної адаптації, шлях удосконалення професійної компетентності упродовж кар'єри, конкурентоспроможності і востребуваності на ринку праці.

Нова модель розвитку національної системи освіти безпосередньо пов'язана зі зміною освітніх парадигм, що переносять основну увагу з освітньої діяльності на самоосвітню. Основними умовами таких змін виступають **зовнішні** (розвиток економіки, технологій, збільшення обсягів інформації та постійне їх розширення та оновлення, й у зв'язку з цим підвищення ролі освіти та ефективності діяльності соціального інституту освіти з його підсистемами загальної середньої, професійної вищої та післядипломної освіти) та **внутрішні** (потреби особистості, що пов'язані з соціальною і професійною адаптацією, самореалізацією та саморозвитком упродовж життя тощо) чинники. Якщо раніше самоосвіта розглядалася переважно як другорядне явище, що повністю підкорене потребам і завданням інституційної освіти й відповідним чином доповнює навчально-виховний процес, то сучасне бачення самоосвіти ґрунтується на переміщенні акцентів з освіти на самоосвіту. Причому, самоосвіта порівняно з інституційною освітою починає домінувати як вид діяльності у структурі освіти, так і як вид діяльності у структурі життєдіяльності людини.

Поглиблення означеної тенденції обумовлене тим, що знання постійно й суттєво ускладнюються за своїм характером і змістом, виникають нові галузі знань, що, на перший погляд, має вимагати більшої інституалізації освіти, участі у

трансляції знань навчальних закладів, педагогів, застосування нових методик, технологій тощо. Але, навіть за умови найвищого ступеню інтенсифікації навчального процесу, постійного оновлення змісту навчання та застосування найновіших й найефективніших методик, інституційна освіта залишатиметься освітою транслуючою і завжди відставатиме від потреб практики й конкретної особистості.

Натомість самоосвіта все більше стає востребуваною, у окремих груп людей помітне прагнення до підвищення частки індивідуальної самостійної роботи з інформацією, самоосвіти, яка не тільки задовольняє потреби у інформації, а й розвиває та сприяє самовихованню особистості. Це свідчить про те, що в сучасних умовах існують потреби людей у інституалізованій освіті та у самоосвіті й вони тільки тоді стають справді ефективними якщо взаємодоповнюють одна одну.

Посилення тенденції домінування самоосвіти відбувається з переходом до інформаційного суспільства, у якому панує інформація та інформаційні (комп'ютерні) технології. У таких умовах основним стає виробництво та використання інформації із застосуванням комп'ютерних технологій. Це зумовлює необхідність роботи людини з інформацією один на один саме через самоосвіту.

Слід зазначити, що інформаційне суспільство пов'язують не тільки з появою принципово нових технологій, що у першу чергу обумовлені комп'ютерною технікою. Трьома, так би мовити, китами інформаційного суспільства є інформація, знання, освіта [195, с. 27]. Сучасне суспільство називають також суспільством знань, тобто у такому суспільстві домінує новий спосіб діяльності, який забезпечує створення та експлуатацію знань. Знання можна розглядати поруч з такими загально визнаними ресурсами людства як земля, трудові ресурси, корисні копалини, капітал, але на відміну від них, знання є невичерпним ресурсом й таким, що постійно оновлюється і розширюється. А це у свою чергу потребує створення умов для оволодіння цим знанням і обумовлює необхідність відповідних змін у системі інституційної освіти з урахуванням зростаючої ролі самоосвіти.

Таким чином, можна сказати, що для сучасного інформаційного суспільства знання є центральним ресурсом, навколо якого вибудовуються нові технології,

економічне і соціальне зростання, культурний розвиток тощо. За таких умов важливість освіти безперечна, а її технології постійно змінюються, вдосконалюються, набувають нових функцій та характеристик. Сутність таких змін полягає у наближенні освіти до самоосвіти, а самоосвіта поступово ставатиме обов'язковою складовою усіх видів діяльності людини. Виходячи з такого розуміння ролі самоосвіти в сучасному суспільстві та в системі освіти, слід підкреслити, що зміни технологій навчання, які вибудовуються на основі домінування самоосвіти більшою або меншою мірою вже торкнулися різних ланок освітньої системи, зокрема системи вищої освіти. Все більше орієнтованими на самоосвітню діяльність стають технології професійного навчання, більше уваги організації самоосвіти учнів почали приділяти й у системі загальної середньої освіти.

На перший погляд може скластися враження, що означені зміни не торкнуться системи початкової освіти, але це враження хибне, оскільки у молодшому шкільному віці формуються пізнавальні інтереси, вміння й навички самостійної роботи і роботи з інформацією, які надалі ставатимуть основою самоосвітньої діяльності. Тому для вчителя початкових класів дуже важливо не тільки володіти відповідними технологіями навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку, а й у процесі набуття професії у системі вищої та післядипломної педагогічної освіти самому оволодівати необхідними вміннями й навичками самоосвіти, яка сприятиме формуванню й розвитку професійної компетентності.

*У даному контексті під самоосвітою майбутніх учителів початкових класів ми розуміємо свідому систематичну та самостійну діяльність у рамках навчально-виховного процесу вищого педагогічного навчального закладу та за її межами, що регулюється особистістю і складає основу компетентнісного розвитку майбутнього фахівця.*

У зв'язку з цим слід зазначити, що реалізація нової моделі освіти вимагає застосування комплексу підходів до організації всього освітнього процесу вищого педагогічного навчального закладу та педагогічної діяльності в цілому. Найбільш поширеними підходами в розвитку системи освіти й особливо вищої педагогічної



освіти є: аксіологічний; інформаційний; особистісно-діяльнісний; проблемно-пошуковий; практико-орієнтований та ін. Але у інформаційному суспільстві, у якому обсяги й потоки інформації постійно зростають й підвищуються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, і вчителів початкової школи зокрема, виникає потреба в інтегрованому підході, що отримав назву компетентнісного.

У науковій літературі при визначенні компетентнісного підходу базуються на його системній, міждисциплінарній природі, яка містить особистісний і діяльнісний аспекти, підкреслює практичну спрямованість освіти, роль досвіду, здатність практично реалізовувати знання та забезпечувати постійний саморозвиток і самовдосконалення особистості, її здатність до свідомої самоосвіти упродовж життя. На думку науковців – педагогів (В. Байденка, Е. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, Н. Кузьміної, Дж. Кучера, А. Маркової, О. Овчарук, Є. Павлютенкова, О. Пометун, Дж. Равена, О. Савченко, Ю. Татура, С. Шишова та ін.) компетентність – це сукупність знань фахівця у дії, тобто система знань, яка орієнтована на практичне застосування.

Компетентнісний підхід у системі підготовки вчителів початкової школи є сьогодні важливим стратегічним напрямом модернізації цієї ланки педагогічної освіти. Саме компетентнісний підхід вимагає зміщення акцентів з надання та поширення знань до розвитку вмінь, навичок, ставлень та здатностей приймати рішення, вирішувати професійні завдання різної складності, розвивати здатність до безперервної освіти та самоосвіти. У такому розумінні компетентнісний підхід ґрунтується на визначенні компетентності як цілі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Прояв компетентнісного підходу щодо змісту підготовки майбутніх учителів полягає у практико-орієнтованій спрямованості навчальних програм вищої школи на протипагу орієнтуванню на засвоєння знань, умінь, навичок, що притаманно було традиційним підходам до підготовки педагогів – початківців. Головною ідеєю компетентнісного підходу стає посилення практичної орієнтації освіти, вихід за межі, так званого, «зунівського» освітнього простору. Компетентнісний підхід дає відповіді на запити реальної педагогічної практики (Т. Ковальова), він спрямований на оновлення змісту освіти

відповідно до потреб реальної педагогічної практики (І. Фрумін) й виступає узагальненою умовою здатності майбутнього вчителя початкових класів ефективно діяти за межами вузівського навчального процесу у реальних педагогічних ситуаціях [75, 185].

Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів забезпечує орієнтацію усього навчального процесу на такі основні цілі освіти як: формування й розвиток здатності до навчання упродовж життя, до самовизначення і самоактуалізації особистості, до її активної професійної адаптації та соціалізації, безперервний розвиток індивідуальності тощо.

Окрім того, слід зазначити, що основна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи студент має отримувати не окремі розрізнені знання, вміння та навички, у нього має формуватися й розвиватися здатність і готовність до діяльності в різних життєвих і професійних умовах.

Компетентнісний підхід є відображенням потреби суспільства і сучасної системи освіти у підготовці фахівців, які володіють необхідними знаннями, здатні їх постійно оновлювати і поповнювати та мають сформовані вміння застосовувати ці знання для вирішення певних завдань практики в різних умовах. Окрім того, для майбутнього вчителя початкових класів важливо розуміти, що необхідно розвивати у себе такі особистісні якості, які дозволять бути не тільки конкурентоспроможними в сучасних умовах життя, а й бути готовим і здатним до співпраці та спільної діяльності з учнями, їх батьками, колегами, громадськістю при виконанні інноваційних завдань, що постають перед сучасною початковою школою. Це означає, що необхідно не тільки знати і вміти багато чого, але, головне, мати здатність (розвивати здатність) до безперервного оновлення знань, можливого переучування в різних предметних галузях, вміння добиватися позитивних результатів у своїй діяльності. Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів передбачає оволодіння ним професійно необхідними знаннями, вміннями й навичками у комплексі, формування особистісного відповідального ставлення до результатів виконуваної діяльності (навчальної,

пошукової, наукової, самоосвітньої тощо) як у період навчання у вищому навчальному закладі, так і у подальшій практичній педагогічній діяльності та післядипломній освіті.

У якості інструментальних засобів досягнення цілей компетентнісного підходу фахівці називають такі освітні конструкти як компетенції, компетентності, професійні компетентності [56, 57].

Серед сучасних науковців не існує однозначності у визначенні термінів «компетенція» і «компетентність», що є концептуально важливим для визначення ролі самоосвіти у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Розглянемо сутність даних термінів у порівняльному контексті, спираючись на теоретичні уявлення різних авторів.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови компетенція визначена як коло питань, явищ, в яких дана особа володіє авторитетом, знаннями, досвідом, а компетентність як глибоке досконале знання сутності виконуваної роботи, способів і засобів досягнення намічених цілей, а також наявність відповідних умінь і навичок [26, с. 560].

У цілому, аналіз практики використання понять «компетенція» і «компетентність» показує, що вони значно ширші за поняття «знання», «уміння», «навички», оскільки охоплюють властивості особистості (мотивацію, ціннісні орієнтації, спрямованість), інтелектуальні якості (здатність вирішувати проблеми, пошукову активність та ін.), риси характеру, здатність здійснювати розумові операції (аналіз, критика, систематизація, узагальнення).

Нині у педагогічній науці оперують таким трактуванням поняття «компетентність».

**Компетентність (компетентності)** – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [113].

Разом з тим, як вже зазначалося, в літературі представлено досить багато інтерпретацій даного терміну: компетентність характеризується можливістю перенесення здібностей в умови, відмінні від тих, у яких ця компетентність спочатку виникла (В. Башев); компетентність визначається як «готовність фахівця включитися в певну діяльність» (А. Аронов) або як атрибут підготовки до майбутньої професійної діяльності (П. Щедровицький).

І. Зимня визначає компетентність як актуальну, сформовану особистісну якість, що ґрунтується на знаннях і є інтелектуально та особистісно зумовленою соціально-професійною характеристикою людини. Науковець виділяє такі компоненти в структурі компетентності: 1) готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб'єктних сил; 2) володіння знаннями змісту компетентності (когнітивний аспект); 3) досвід прояву компетентності у різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); 4) відношення до змісту компетентності та об'єкту її застосування (ціннісно-смысловий аспект); 5) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності [57].

Компетентності – як спеціально структуровані (організовані) характеристики особистості, що поєднують знання, уміння, навички і ставлення, яких людина набуває у процесі життя, навчання та досвід її практичної діяльності. Компетентності дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери життя та діяльності.

Е. Зеєр, Е. Симанюк зазначають, що компетентності мають дієвий, практико-орієнтований характер. Вони, окрім системи теоретичних і прикладних знань, включають когнітивну і операційно-технологічну складові. Інакше кажучи, компетентності – це сукупність (система) знань у дії. Надбання, перетворення і використання знань та досвіду – це активні процеси, тому в структуру компетентностей входять також емоційно-вольові та мотиваційні компоненти. Але сенсоутворювальним компонентом компетентностей є діяльні, процесуальні

знання. Ці автори наполягають на первинності компетентностей по відношенню до компетенцій [54, 177].

У процесі характеристики компетентностей А. Саврасова підкреслює важливість їх основних ознак:

1. Компетентності динамічні й постійно змінюються (змінюється світ й змінюються вимоги до людини, особистості, компетентного фахівця), що актуалізує самоосвітню діяльність як засіб неперервного самовдосконалення і саморозвитку.

2. Компетентності орієнтовані у майбутнє, оскільки проявляються у можливостях організації власної освіти, спираючись на власні здібності, результати самооцінки та бачення перспектив самореалізації нині й у майбутньому, що більшою або меншою мірою пов'язано з самоосвітньою діяльністю індивіда.

3. Компетентності мають діяльнісний характер у наслідок поєднання узагальнених умінь та професійних і предметних умінь у конкретних галузях або ситуаціях, що передбачає можливість і здатність фахівця постійно їх оновлювати як через систему інституційної освіти, так й шляхом самоосвіти.

4. Компетентності проявляються в уміннях здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе, своїх наявних знань, умінь, навичок, досвіду у конкретній ситуації.

5. Компетентності пов'язані з мотивацією до неперервної самоосвітньої діяльності [149].

**Компетенція** – це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень та ін. у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. Компетенція являє собою єдність теоретичного знання і практичної діяльності, що характеризує працівника на ринку праці.

Окрім того, компетенції можна розглядати як найбільш спільну мову для опису результатів освіти. У цьому сенсі компетенції сприяють розробці навчальних програм; використовуються для внутрішньої і зовнішньої оцінки якості вищої освіти за допомогою ідентифікації ключових компетенцій [124, с. 193].

На думку А. Хуторського: компетенція – це наперед задана вимога (норма) до освітньої підготовки учня (студента), а компетентність – це вже сформована його особистісна якість (сукупність якостей) і мінімальний досвід у певній сфері професійної діяльності. А. Хуторський підкреслює, що компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції. Компетентність завжди особистісно забарвлена якостями конкретного студента, тобто компетентність – це володіння, людиною відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмета діяльності [188].

Отже, ґрунтуючись на різних авторських визначеннях сутності понять «компетенція» і «компетентність», на наш погляд, представляється можливим зробити висновок, що компетентність – це суб'єктна характеристика фахівця, у нашому випадку вчителя початкових класів, що відображає якість його професійної діяльності. А у процесі здійснення цієї діяльності відбувається реалізація компетенцій. Відповідно, рівень компетентності вчителя початкових класів безпосередньо залежить від ступеня сформованості у нього певних компетенцій.

Професійна компетентність вчителя початкових класів являє собою інтегральну якість особистості, що проявляється у її готовності до виконання на високому рівні своєї професійної діяльності, здатності вирішувати професійно-педагогічні завдання, здійснювати інноваційну й творчу діяльність, нести професійну відповідальність за результати своєї діяльності, постійно підвищувати рівень своєї педагогічної майстерності.

Не менш важливим для нашого дослідження є поняття «ключові компетенції». Вперше це поняття було використано у 1992 році у Проекті Європейського союзу «Середня освіта в Європі». У цьому документі зазначено, що найважливішим завданням сучасної освіти стає розвиток в учнів не тільки здатності адаптуватися до конкретної ситуації, а й активно освоювати те, що породжується соціальними змінами і відбувається на їх основі.

**Ключові компетенції** – це багатовимірне утворення, яке належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів та є структурованим комплексом

якостей особистості, що дають можливість ефективно діяти у багатьох соціальних сферах, і сприяють суспільному та особистісному успіху. Ключові компетентності становлять основний набір найбільш загальних понять, які мають бути деталізовані в комплекс знань, вмінь, навичок, цінностей та ставлень за навчальними галузями та життєвими сферами. Ключові компетентності за своїм характером є наскрізними та мають досягатись у процесі життя та навчання через усі без винятку ланки освіти, навчальні предмети та заходи.

Отже, ключові компетенції забезпечують універсальність фахівця. Рада Європи визначила п'ять груп ключових компетенцій, формуванню яких надається особливе значення в освіті:

- політичні та соціальні компетенції – здатність взяти на себе відповідальність, спільно з іншими виробляти рішення і брати участь у їх реалізації, толерантність до різних етнокультур і релігій, прояв взаємозв'язку особистих інтересів з потребами підприємства та суспільства, участь у функціонуванні демократичних інститутів;

- міжкультурні компетенції, сприяють позитивним взаєминам людей різних національностей, культур і релігій, розумінню та повазі один до одного;

- комунікативні компетенції, певне володіння технологіями усного та письмового спілкування на різних мовах, у тому числі і комп'ютерного програмування, включаючи спілкування через Інтернет;

- соціально-інформаційні компетенції, що характеризують володіння інформаційними технологіями і критичне ставлення до соціальної інформації, яка поширюється засобами масової інформації;

- персональні компетенції – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації та реалізації свого особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати знання і вміння, здатність до саморозвитку [136].

Як зазначалося, на формування і розвиток ключових компетенцій мають бути спрямовані усі ланки системи освіти, включаючи й вищу освіту, але очевидно, що їх формування й розвиток передбачають самоосвітню діяльність. Разом з тим особливе місце у реалізації компетентнісного підходу у системі вищої освіти й

підготовки компетентних учителів початкової школи зокрема відіграють професійні компетентності та компетенції.

В. Байденко, проаналізувавши різні трактування поняття «професійні компетенції», узагальнює: «професійні компетенції – це здатність, готовність доцільно діяти відповідно до вимог справи, методично організовано і самостійно вирішувати завдання і проблеми, а також здійснювати самооцінку результатів своєї діяльності. Це пов'язані з предметом навички – відповідні методичні та технічні прийоми, що притаманні різним предметним галузям і сферам» [10].

Таким чином, можна зробити висновок, що поняття «компетенція» включає комплекс набутих знань, умінь, навичок та якостей особистості, які дозволяють їй розв'язувати конкретні вузько спрямовані проблеми, що виникають у соціальній та професійній сфері її діяльності. Поняття «компетентність» визначає вміння гармонійно поєднувати знання, вміння, навички та здібності особистості з досвідом їх практичного використання і здатність направляти їх на успішну діяльність особистості у різних сферах життя.

На думку В. Болотова та В. Серікова, природа компетентності така, що як продукт освіти, компетентність не безпосередньо витікає з результатів освіти, а є наслідком саморозвитку індивіда, його не стільки технологічного, скільки особистісного розвитку, наслідком самоорганізації та узагальнення особистісно-діяльнісного досвіду [18].

Отже, професійна компетентність вчителя початкових класів є не тільки і не стільки результатом його академічної вузівської освіти, а й наслідком самоосвіти, саморозвитку і самоорганізації та узагальнення власного досвіду.

Самоосвіта є складовою професійної компетентності вчителя, але самоосвітня діяльність є й умовою набуття майбутнім вчителем початкових класів професійної компетентності. Окрім того, самоосвіта прямо або опосередковано передбачена усіма ключовими компетенціями та безпосередньо є однією з основних у змісті персональних ключових компетенцій.

Важливо підкреслити, що професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів стає результатом як процесу самоосвіти, так і процесу



формування ключових компетенцій, на які націлена підготовка майбутнього вчителя початкових класів у вищому педагогічному навчальному закладі.

Розглянувши значення і вплив самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів початкових класів на реалізацію компетентнісного підходу у підготовці компетентних фахівців у ВПНЗ, доцільно висвітлити й інший бік проблеми, а саме: як впровадження компетентнісного підходу впливає на розвиток самоосвіти майбутніх учителів початкових класів.

Слід зазначити, що компетентнісний підхід має суттєвий вплив на розвиток самоосвіти студентів – майбутніх вчителів початкових класів. Це пояснюється тим, що саме в умовах реалізації компетентнісного підходу самоосвіта студентів стає вагомішою як основа для розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя початкових класів. Враховуючи специфіку компетентнісного підходу, яка полягає у його націленості на професійну діяльність майбутніх фахівців, у процесі навчання можна ефективно поєднати цілі освіти, потреби практики та підготовку до професійної діяльності. Компетентнісний підхід сприяє переходу від засвоєння і відтворення знання до його практичного застосування та організації професійної діяльності. За допомогою компетентнісного підходу з'являється можливість орієнтувати студента на нескінченну різноманітність професійно - педагогічних і життєвих ситуацій, пошук оптимальних професійних рішень та передбачення можливих результатів і наслідків їх прийняття. Окрім того, компетентнісний підхід виступає потужним стимулом мотивації майбутніх учителів до свідомої самоосвітньої діяльності, яка сприятиме не тільки розвитку їх професійної компетентності у період професійної адаптації та подальшої професійно-педагогічної роботи після закінчення вищого навчального закладу, а підвищенню ефективності навчально-виховного процесу й успішному оволодінню професією у студентські роки.

Отже, реалізація компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів сприяє інтенсивному розвитку самоосвіти студентів. Процеси формування ключових компетентностей майбутніх фахівців і підготовки їх до самоосвітньої діяльності є процесами взаємообумовленими і

взаємопов'язаними. У зв'язку з цим для побудови моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності доцільно проаналізувати можливості навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі та визначити найсуттєвіші проблеми і протиріччя, що виникають нині на практиці.

### **1.3. Аналіз сучасного стану та результативності підготовки майбутнього вчителя початкових класів до свідомої самоосвіти у вищому педагогічному навчальному закладі**

Результатом запровадження компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів має стати формування компетентного фахівця здатного у будь який період своєї професійної діяльності розв'язувати професійні проблеми та завдання різної складності на достатньо високому рівні, приймати рішення і нести відповідальність за них, постійно підвищувати рівень своєї педагогічної майстерності. Сучасний вчитель початкової школи має бути відкритим до змін та готовим постійно змінюватися самому усвідомлюючи необхідність безперервної освіти, свідомої самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. Таким чином, однією з основних цілей професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно розглядати його підготовку до свідомої самоосвіти. Водночас, підготовка до самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця має займати одне з центральних місць у навчальному процесі.

На думку науковців (М. Рогозіна, В. Чайка), які досліджують питання самоосвітньої діяльності студента – майбутнього фахівця, самостійна, індивідуальна роботи та самоосвіта особистості є складними видами діяльності, що можуть бути пов'язані між собою, збігатися на певних етапах розвитку або загалом [146, 191]. Самостійна та індивідуальна роботи за умови позитивного ставлення і повного розуміння студентами їхніх цілей можуть стати самоосвітньою діяльністю. Щойно мета самостійної роботи перестає бути метою студента, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної та індивідуальної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищити рівень готовності особистості до

самоосвіти. Для того щоб забезпечити трансформацію самостійної роботи в самоосвітню діяльність, необхідно сформувати у студентів позитивне ставлення до професійно значущих цілей, високий рівень знань, умінь самостійно працювати з джерелами інформації, самоуправлінські уміння й навички [191]. Водночас, досліджуючи педагогічні основи самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів, автор М. Рогозіна стверджує, що до так званих «білих плям» теорії професійної освіти слід віднести положення про цілі, зміст, методи, форми і принципи організації самоосвітньої діяльності студентів, які обрали професію педагога [146].

Аналізуючи практику підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, можна визначити низку проблемних питань, які потребують розв'язання для удосконалення системи професійної підготовки, що здійснюється нині у вищому педагогічному навчальному закладі.

Проводячи цей аналіз, ми керувались зокрема положеннями Болонської декларації [27], яка зміщує акценти із формування у студентів системи знань на створення умов для їх самоздобування, що надалі вже знайшло своє відображення у новому Законі України «Про вищу освіту» [131]. Основним для нас виступає здатність майбутнього фахівця відповідати на виклики сучасного світу, вміння вчитись, здійснювати це самостійно, бути мобільним та гнучким у виборі освітніх стратегій.

Проведений у ході дисертаційного дослідження констатувальний експеримент (в ході якого було опитано 96 осіб, з них – 74 студента та 22 методиста районних методичних кабінетів, які опікуються вчителями початкових класів) дозволив визначити проблемні питання, які мають бути враховані при розробці моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. (Додаток А). Такі категорії для визначення стану проблеми було обрано тому, що методисти районних методичних кабінетів безпосередньо здійснюють інструктування та опікуються молодими спеціалістами, які приходять працювати у школу після закінчення ВПНЗ. Методисти районних методичних кабінетів добре володіють всім спектром проблем, що виникають у молодих учителів. Студенти

педагогічних факультетів є безпосередньо суб'єктами педагогічної дії, на яких спрямоване наше дослідження.

До виявлених проблемних питань слід віднести необхідність постійного оновлення, розширення та поповнення професійно необхідних знань, умінь, навичок і компетентностей майбутнього учителя початкової школи. Сучасний учитель працює в умовах постійних змін, що відбуваються в економіці, суспільстві, науці та техніці, взаєминах та стосунках як педагогів так і учнів. При цьому постійно змінюється оточуюче середовище та ці зміни відбиваються у потребах і вимогах суспільства до професійних і життєвих компетентностей вчителів та випускників шкіл. Так чи інакше ці зміни знаходять відображення у навчальних програмах підготовки вчителів початкових класів, але темпи оновлення цих програм і навчального процесу в цілому суттєво відстають від темпів суспільних змін й не можуть повною мірою відповідати сучасним потребам.

Отже, орієнтація навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі на самоосвітню діяльність майбутніх учителів початкових класів, яка сприятиме постійному оновленню, розширенню і поповненню професійно необхідних знань, умінь і навичок майбутнього вчителя, виступає найважливішою умовою компетентнісного розвитку майбутніх фахівців.

Наступним проблемним питанням, що було виявлено в ході опитування студентів, є усвідомлення необхідності самоосвітньої діяльності, яка тісно пов'язана з мотивами та прагненнями студентів до саморозвитку. Так, за результатами проведеного нами опитування студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, їхня мотивація та розуміння необхідності свідомої самоосвітньої діяльності у процесі навчання є достатньо слабкою. Лише 27% респондентів усвідомлюють потребу займатися самоосвітою у вищому навчальному закладі. Дещо більша частина респондентів (31%) підтримала ідею щодо впливу самоосвіти на професійний розвиток учителя в після вузівський період.

Цікавою, на наш погляд, є думка методистів районних методичних кабінетів, які працюють з учителями початкових класів щодо ролі самоосвіти у процесі

професійного становлення та розвитку учителя початкових класів Так, понад 87% опитаних респондентів вважають, що самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів у процесі підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі є важливою умовою компетентнісного розвитку майбутнього фахівця і майже 100% респондентів переконані, що самоосвіта вчителя початкових класів є необхідною умовою його професійного становлення та розвитку у післявузівський період.

Аналіз навчальних програм свідчить про те, що здебільшого основну увагу у навчальному процесі при підготовці майбутніх учителів початкових класів приділяють самостійній роботі студентів, яку можна розглядати як перший крок до самоосвіти, але самостійна робота здійснюється під керівництвом викладача і є лише першим кроком до свідомої самоосвіти майбутнього фахівця. Необхідність постійного оновлення, розширення та поповнення професійних знань, умінь та навичок майбутнього вчителя початкової школи має бути усвідомлена кожним студентом і має спонукати їх до самоосвітньої діяльності як у процесі навчання, так і стати основою для професійного зростання у після вузівський період. Отже, очевидним є те, що важливим елементом компетентнісного формування майбутнього вчителя початкових класів стає: мотивація майбутніх учителів до самоосвіти у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі; націленість майбутніх учителів на те, що самоосвіта є обов'язковою і необхідною умовою професійного становлення та розвитку учителя впродовж його професійної кар'єри. На наш погляд, це дає можливість зламати певні стереотипи щодо розуміння самоосвіти студента під час навчання у вищому навчальному закладі, як не обов'язкового елемента, який повною мірою вступає в дію лише на етапі професійного розвитку вже зрілого вчителя. Окрім того, таке розуміння самоосвіти дає можливість встановити необхідний взаємозв'язок вищої та післядипломної педагогічної освіти, забезпечує важливу наступність й послідовність компетентнісного розвитку педагога у контексті освіти впродовж життя.

Ще одним важливим елементом мотивації майбутніх учителів на самоосвіту у процесі навчання та їх націленості на постійну самоосвіту у подальшій професійній діяльності є вироблення вмій та навичок самоосвітньої діяльності.

Проведене у межах дослідження опитування студентів показало, що більша частина респондентів не вміє правильно працювати з пошуком, аналізом та інтерпретацією різних видів джерел, відомостей та даних, які їм потрібні для фахової підготовки. Студенти нерідко обмежуються знайденим одним джерелом інформації (зазвичай це інформація з глобальної мережі Інтернет), або працею одного автора. Не знають про існування періодичної літератури, яка є найбільш корисною у виконанні певного виду завдань. При цьому, переліки додаткової літератури, які подаються викладачем відповідно до тем, що вивчаються, зазвичай є застарілими або суттєво віддаленими від проблеми. Частіше студенти обмежуються лише рекомендаціями викладача, не завдаючи собі клопоту розширювати коло пошуку необхідної інформації та інструментарію її опрацювання.

Значною вадою сучасного навчального процесу є й те, що серед практичних завдань для студентів бракує саме тих, що вимагають творчого підходу та оригінальних рішень. Це, у свою чергу, стримує розвиток умінь і навичок самоосвітньої діяльності, коли об'єкт і суб'єкт самоосвіти виступають в одній особі. Тобто мета, зміст, форми, методи і контроль процесу самоосвіти здійснюється самим студентом. Елементи самоосвітньої діяльності у процесі виконання практичних завдань (рефератів, індивідуальних, пошукових завдань та ін.) не стали обов'язками для всіх навчальних предметів. Нерідко під час пояснення або формулювання вимог до студентів використовують настанови такого типу: «законспектувати», «переписати», «заповнити», а не «обґрунтувати», «пояснити», «розробити», «експериментально перевірити» тощо. Отже, формування умінь і навичок самоосвітньої роботи тісно пов'язане з розвитком творчого потенціалу і самостійністю майбутніх учителів початкових класів. Ці вміння і навички мають формуватися у період навчання у вищому навчальному закладі, а їх розвиток триватиме упродовж усієї кар'єри учителя початкової школи.

Творчо спрямований навчальний процес у вищому навчальному закладі має стати основою для свідомої самоосвіти як студента, так і в подальшому зрілого вчителя початкової школи. Творчість та самоосвіта нерозривно пов'язані у процесі професійної підготовки та в процесі майбутньої професійної діяльності педагога.

Значна роль у процесі опанування новими знаннями, вміннями і навичками та професійно необхідними компетентностями належить досвіду. Враховуючи той факт, що студент знаходиться на етапі здобуття професійного досвіду (під час практичних занять та педагогічних практик) так само студент збагачує свій досвід навчальної діяльності та набуває власного досвіду самоосвітньої діяльності. Досвід завжди є суб'єктивним надбанням особистості. Його не можна скопіювати, передати або перейняти. Його можна тільки набути. А отже, саме у навчальному процесі мають бути передбачені ситуації, які сприятимуть набуттю студентами досвіду самоосвітньої діяльності. Результати опитування студентів показали, що більшість респондентів (96%) не зустрічалися у процесі навчання з такими ситуаціями. Це свідчить про низький рівень підготовки студентів та низький рівень підготовленості викладачів, які не розуміють, що навчальний процес треба будувати з розрахунку таких ситуацій, які носять дослідницький характер та спонукають студента до розширення свого світогляду засобами самоосвіти.

Опитування методистів районних методичних кабінетів, які працюють з учителями початкових класів, показало, що молоді спеціалісти, які прийшли на роботу в школу, як правило, не мають досвіду самоосвітньої діяльності (56%), або мають дуже незначний досвід самоосвітньої діяльності (31%). Переважна більшість респондентів погодилася з думкою, що навчальний процес у вищих навчальних закладах не орієнтований на набуття студентами досвіду самоосвіти (78%).

Аналіз навчальних планів та програм підготовки майбутніх учителів початкових класів свідчить про їх недосконалість, оскільки не враховані всі навчальні предмети, якими має опанувати студент, а в майбутньому вчитель початкової школи, також не враховується профільний напрямок шкіл (економічний, природничий, гуманітарний, математичний, тощо), у яких працюватимуть випускники.

Із введенням в дію нових державних стандартів, Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими потребами від 21 серпня 2013 р. № 607» [132], з'явилися нові предмети в курсі початкової школи, що потребують відповідних загальних знань та знань з методики викладання означених предметів. У результаті молодий спеціаліст, який приходить працювати до школи, має самостійно опанувати низку методик викладання навчальних предметів, які не були представлені у програмах його підготовки у вищому навчальному закладі. Отже, вчителі, які не володіють методикою викладання цих предметів або володіють частково, мають засобами самоосвіти не тільки відновлювати свої знання, що отримані під час підготовки у вищому навчальному закладі, а суттєво їх розширювати і поповнювати.

Окрім того, в основу згаданих державних стандартів покладено особистісно орієнтований, компетентнісний та соціокультурний підходи, що сьогодні зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти. Такими результатами мають бути сформовані компетентності учня, що неможливо досягти без сформованих компетентностей у майбутнього вчителя початкових класів.

Таким чином, учитель має постійно ознайомлюватися з новинками психолого-педагогічної літератури, шукати та засвоювати нові підходи у методиках, вміти розв'язувати на високому науковому рівні педагогічні проблеми, що виникають, долати утруднення у практичній роботі. Але самостійне опанування цими методиками передбачає наявність досвіду, вмінь та навичок самоосвітньої діяльності, яких фактично випускник також не має. Така ситуація суттєво гальмує процес професійної адаптації молодого спеціаліста, його професійний розвиток та вдосконалення.

Також слід підкреслити, що уміння і навички самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця не визначені та не зазначені у нормативних документах з вищої освіти, зокрема у стандартах вищої освіти. З прийняттям нового Закону України про вищу освіту у 2014 р. підготовка фахівців у ВНЗ передбачає, зокрема, академічну свободу студентів та закладу, що означає самостійність і незалежність



учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень тощо [131]. При цьому стаття № 26 Закону України «Про вищу освіту» ставить за мету формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах [131].

Це актуалізує проблему розробки і прийняття відповідного Державного стандарту вищої освіти, що сприятиме підвищенню якості навчання майбутніх учителів початкових класів та ефективності реалізації компетентнісного підходу, невід'ємною складовою якого є підготовка до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів.

Слід зазначити, що суттєвою проблемою сучасного навчального процесу при підготовці майбутніх учителів початкових класів є слабке забезпечення зв'язку теорії з практикою. Сьогодні навчальний процес у вищому навчальному закладі спрямований на вивчення теоретичного матеріалу. Більше половини опитаних під час констатувального етапу дослідження студентів (57%) вважають, що у навчальному процесі переважає вивчення теорії, яку не завжди можна застосувати при виконанні практичної роботи. Окрім того, 34% студентів вважає, що отримані теоретичні знання не сприяли формуванню їх інтересу та мотивації до самоосвітньої діяльності. Такої ж думки дотримуються методисти районних методичних кабінетів (68%), які вважають, що у процесі професійної підготовки майбутніх учителів бракує практики і практики самоосвіти зокрема. Недостатньою є і мотивація до самоосвіти, що формується в процесі практичної діяльності. Це спричинено тим, що студенти не завжди розуміють сутність окреслених перед ними проблем та перспектив професійного зростання і не усвідомлюють шляхи власного розвитку.

Проблемою також є відсутність під час навчання у ВНЗ оптимального співвідношення між фронтальною, індивідуальною та груповою формами роботи, що негативно впливає на дослідницьку діяльність, яка є частиною самоосвіти. Так, під час групових форм навчання студенти не завжди можуть проявити себе індивідуально, менше працюють самостійно, тоді як фронтальна робота іноді призводить до відсутності диференціації тих, хто вчиться, у тому числі й у питаннях їх самоосвітньої діяльності. У свою чергу, індивідуальна робота з майбутніми вчителями початкових класів має орієнтувати студента на визначення власних освітніх потреб та на пошук форм і засобів самоосвіти.

Значну роль у стимулюванні самоосвіти майбутніх учителів початкової школи відіграють міжпредметні зв'язки в опануванні навчальною програмою підготовки майбутніх фахівців. Нині, коли темпи оновлення і поширення інформації та набуття знань постійно зростають, традиційне монодисциплінарне поле науки та її предметних знань стає занадто вузьким для вирішення наукових і практичних завдань, що виникають, і які будуть визначати долю людства на найближчу та віддалену перспективу. У зв'язку з цим актуалізується проблема тісного взаємозв'язку науки та практики, межа між фундаментальними та прикладними науками не тільки все частіше перетинається, виникають нові галузі знання, що поєднують кілька наукових дисциплін саме на основі потреб практики.

Саме тому, важливим є створення взаємозв'язків між предметними галузями та навчальними предметами у шкільній освіті, що створюють додаткові можливості виявити себе у особистісному, дослідницькому плані, створюючи простір для творчості, для заглиблення у сфери знань та діяльності, що перетинаються та взаємодоповнюють одна одну. Питання міжпредметного підходу до навчання при викладанні предметів шкільного циклу висвітлені у дослідженнях З. Бакум, М. Барахтяна, І. Гайдаєнко, А. Галетової, О. Горошкіної, С. Караман, О. Караман, Т. Коршун, А. Нікітіна, Т. Окуневич, М. Пентиліук, О. Решетилової та ін. [104, с.41]. Автори одностайні у тому, що міжпредметні зв'язки — це цільові й змістові збіги, що існують між навчальними предметами. Вони відображають у змісті

навчальних дисциплін ті діалектичні зв'язки, які об'єктивно діють у природі та суспільстві й пізнаються сучасними науками [104, с.46].

Отже, міжпредметні зв'язки доцільно розглядати як іманентну рису практики та досвіду, що сприяє наближенню науки до реалій практики й забезпечує розвиток освіти, яка завжди виступає поруч з наукою. Вже сьогодні більшість наукових відкриттів, винаходів, інновацій здійснюються на перетині кількох наук, а вирішення реальних життєвих проблем потребує залучення наукового апарату кількох або багатьох наукових дисциплін.

Характерною рисою сьогодення у підтримці міжпредметних зв'язків є сучасні інформаційно-комунікаційні технології, що розвиваються на вістрі технічного прогресу людства та технологій і підтримують сучасні наукові розробки та практичне їхнє втілення. В освіті інформаційно-комунікаційні технології відіграють ключову роль, а їх опанування майбутнім фахівцем є обов'язковою вимогою всіх сучасних стандартів. Тому, слід підкреслити особливу роль сучасних засобів навчання, зокрема ІКТ у підтримці самоосвітніх процесів студентів. Адже спілкування молодих людей відбувається сьогодні завдяки використанню ними різних медіа засобів, участі у різноманітних віртуальних спільнотах, форумах. ІКТ надають доступ до широкого кола відомостей, різноманітних баз даних, зокрема електронних бібліотек, які майбутній фахівець може використати для власного саморозвитку та самовдосконалення. Будь-яка наука сучасності підтримується засобами ІКТ більшою чи меншою мірою і залежить від їх прогресу, а людина, що використовує такі засоби є сучасною та мобільною і не обмежена в просторі та часі для отримання доступу до наукових здобутків.

Наука, як сфера людської діяльності, що спрямована на вироблення і теоретичну систематизацію об'єктивних знань про дійсність, має відображувати цю дійсність у її різноманітті й на основі критичного аналізу дійсності синтезувати нове знання, яке дає можливість не тільки пояснювати дійсність, а й прогнозувати майбутній її стан.

Освіта у широкому розумінні визначається як процес і продукт засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного

з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності та морально-естетичної культури в інтересах людини, суспільства, держави. Освіта як соціокультурний інститут сприяє економічному, соціальному, культурному і політичному розвитку суспільства, держави, людства. Через освіту відбувається передавання накопиченого поколіннями досвіду та знань, а рівень освіти завжди визначається потребами виробництва, станом науки, техніки, культури й суспільними відносинами.

Це приводить до розширення сфери дії та впливу педагогіки як соціальної науки, що об'єднує, інтегрує, синтезує дані всіх природничих і соціальних наук, пов'язаних з формуванням та розвитком людини, забезпеченням її освіти. Внаслідок суттєвого поповнення та розширення теоретичних і прикладних даних у сфері освіти, фундаментальних уявлень про закономірності та тенденції розвитку освітніх систем, виникнення нових підходів у галузі освіти, зокрема, педагогіки, виховання, управління їхніми структурами, виникають і розвиваються нові галузі педагогічних наук. Тому, міжпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів набувають особливого значення. Більш того, забезпечити підготовку компетентного фахівця неможливо без самоосвіти майбутнього фахівця, засобами якої мають укріплюватися міжпредметні зв'язки навчальних дисциплін, що входять до програми, або стають дотичними до неї і охоплюють значне коло наукових дисциплін.

Так, зокрема, сучасний випускник педагогічного вузу – людина, яка має досконало володіти знаннями цілої низки дисциплін: вікова психологія, конфліктологія, культурологія та ін.

Знання з вікової психології дозволяє врахувати індивідуальні можливості учнів та здійснювати диференційований підхід до школярів. В даний час це є актуальним, оскільки майбутні учителі недосконало володіють знаннями з цього предмету. Сучасний молодий учитель бачить учнів класу в цілому, не бачить в них індивідів. Молодий фахівець має здійснювати пошук і цілеспрямований відбір обдарованих дітей, вміти створювати бази даних про них; розробляти та впроваджувати ефективні методики та технології диференційованого виявлення

дітей із високим рівнем здібностей; забезпечувати умови для інтелектуального та морального розвитку дітей; спрямувати роботу з батьками на розвиток їхньої дитини.

Знання з конфліктології мають навчити майбутнього вчителя розв'язувати конфліктні ситуації, а краще – вирішувати проблемні питання, не доводячи до конфлікту, вміти долати та поводитись в умовах конфліктних ситуацій, вміти уникати та управляти конфліктами.

Культурологія має важливе значення у вихованні майбутнього вчителя, яке згодом має перерости у самовиховання. При цьому культура самоосвітньої діяльності на думку О. Сергеєнко, являє собою універсальну характеристику самостійної освітньої діяльності, оскільки знання, вміння та навички самоосвітньої діяльності є підґрунтям для реалізації завдань самовдосконалення у професійній сфері (навіть за умов зміни профілю діяльності), при вирішенні завдань особистісного вдосконалення. Особливості формування культури самоосвіти зумовлені особистісними характеристиками та власним досвідом людини. Розвиток культури самоосвітньої діяльності відбувається протягом усього життя людини [164].

Проаналізувавши стан самоосвітньої діяльності з точки зору проблеми дослідження та досвіду роботи вчителів початкових класів (за визначенням методистів районних методичних кабінетів), ми дійшли висновку, що така діяльність нерідко супроводжуються низкою проблем, які потребують вирішення і мають бути враховані у навчальному процесі під час підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Основні проблеми, з якими стикається вчитель початкових класів у процесі самоосвіти і, на які слід звернути увагу у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВПНЗ, можна умовно поділити на внутрішні (особистісні) та зовнішні (що не залежать безпосередньо від самого вчителя). Серед внутрішніх проблем слід назвати такі:

- недостатня обізнаність вчителя щодо розмаїття джерел інформації, які можна використати у процесі професійного розвитку, використання одних і тих же, нехтування пошуком нових;

- недостатня спроможність застосовувати форми та засоби опрацювання отриманої самостійно інформації (робота з базами даних, депозитаріями наукових бібліотек, у тому числі електронних), накопичення, зберігання, використання ресурсів інформаційних джерел;

- недостатня вмотивованість та зацікавленість у саморозвитку та самоосвіті через брак часу, особисті чинники та незнання переваг цієї діяльності для власного досвіду;

- психологічні чинники (професійне вигорання, перевтома, перенасичення різними видами професійної діяльності);

- невміння розподілити сили для різних видів діяльності, у тому числі для самоосвітньої, відсутність навичок тайм-менеджменту та самоменеджменту;

- механічне (необдумане) перенесення чужого досвіду (авторів методичних посібників) у свою роботу;

- завищена самооцінка професійних здібностей, здатностей вчителя та ін.

Існує також низка так званих зовнішніх проблем, що впливають на самоосвіту вчителя початкових класів. Серед них:

- авторитарне керівництво в школі, із застарілими поглядами на життя, яке не мотивує вчителя, а нав'язує власні методи і методики роботи, не враховуючи думки і погляди конкретних учителів;

- занижений престиж професії у суспільстві і, відповідно, низький інтерес до професійного зростання.

Таким чином, для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів важливою є системна робота, яка орієнтує майбутніх фахівців на самоосвіту, сприяє набуттю необхідних знань, умінь і навичок самоосвітньої діяльності, супроводжується відповідним чином організованою науковою, творчою та виховною роботою у вищому навчальному педагогічному закладі.

Основними характеристиками процесу самоосвіти є вільний вибір сфери проблем, що цікавлять студента; самостійний пошук джерел інформації; індивідуальний режим організації процесу самоосвіти тощо.

Слід також підкреслити, що процес самоосвіти забезпечує реалізацію низки важливих функцій, а саме:

- накопичення та придбання нових професійних знань;
- подолання недоліків у процесі навчання студента;
- саморозвиток, що забезпечує вдосконалення особистісних якостей;
- методичну функцію, яка пов'язана з подоланням професійної вузькості особи та розширенням інтересів майбутніх фахівців;
- творчу, що спонукає майбутнього вчителя до участі у творчій роботі, забезпечує підтримку творчої самореалізації;
- функцію попередження застою розвитку професійних та особистісних якостей майбутнього фахівця початкової школи.

Підсумовуючи, слід зазначити, що самоосвіта є органічною, необхідною складовою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищих педагогічних навчальних закладах. Незважаючи на наявність значної кількості педагогічних досліджень, проблема самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкової школи ще не стала об'єктом окремого дослідження, за результатами якого можна робити теоретичні висновки і впровадження яких у практику вищої педагогічної освіти надасть можливість суттєво поліпшити ставлення майбутніх фахівців до процесу самоосвіти.

Сучасний стан самоосвітньої діяльності, за результатами нашого дослідження (на основі опитування студентів та методистів районних методичних кабінетів), виявився недостатній і такий, що залежить від різних чинників. Традиційні підходи до підготовки вчителів, зокрема вчителів початкової школи, не дозволяють повною мірою забезпечити повноцінне стимулювання та мотивування студентів у даному напрямі. У зв'язку з цим, необхідно оновлення підходів до навчання, перегляд навчальних планів і програм, а також вимог (стандартів), які висуває система освіти до майбутнього фахівця з початкової освіти. Все це

актуалізує подальше вивчення та удосконалення підходів до підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, подальшого дослідження та розробки компетентнісно зорієнтованого навчально-методичного супроводу процесу самоосвіти у ВПНЗ, розробки та впровадження моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз наукової літератури з проблеми підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності свідчить, що, незважаючи на вагомий результати наукових розвідок, здійснених вітчизняними та зарубіжними дослідниками та практиками системи вищої педагогічної освіти, не отримано цілісного узагальнення обґрунтування наукових підходів до самоосвітньої діяльності у контексті компетентнісного підходу, що підтверджує недостатній ступінь розробленості предмету нашого дослідження. Аналіз проблеми з точки зору вивчення сучасного досвіду та узагальнення отриманих результатів наукового пошуку дають змогу дійти таких висновків.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, яка розглядається у психолого-педагогічних і методичних роботах науковців і практиків, дає підстави стверджувати, що даний вид педагогічної діяльності є складним цілеспрямованим процесом та потребує володіння педагогом відповідною системою знань, вмінь та компетентностей, застосування яких вимагає врахування вимог системно-діяльнісного підходу (І. Барсуков, Т. Браже, В. Буряк, М. Дяченко, М. Заборщикова, Л. Кандибович, М. Левитов, В. Пономаренко, Н. Протасова, А. Пуні, М. Рубакін, Д. Узнадзе та ін.).

Сучасне бачення самоосвіти ґрунтується на переміщенні акцентів з освіти на самоосвіту. Беручи до уваги різні підходи до змісту самоосвітньої діяльності та її структури, ми розглядаємо самоосвітню діяльність як складову професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи.



Отже, самоосвітня діяльність майбутніх учителів початкових класів – це складний процес, що передбачає засвоєння й застосування знань, умінь, навичок, особистісних здатностей - складових компетентностей та є результатом свідомої самостійної діяльності особистості та спеціальної підготовки у ВПНЗ. Під поняттям «самоосвітня діяльність» майбутніх учителів початкових класів ми розуміємо керовану особистістю діяльність у вищому педагогічному навчальному закладі та за його межами, що передбачає суспільну та професійну самосвідомість, готовність і здатність самостійно й відповідально набувати знань, умінь, навичок та компетентностей у професійній галузі зокрема, й набуття досвіду побудови індивідуальної освітньої траєкторії для успішної соціальної і професійної адаптації та дії у контексті освіти впродовж життя.

Самоосвітня діяльність є результатом впливу потреб особистості, що пов'язані з необхідністю (потребами) її соціальної, культурної, професійної самореалізації та саморозвитку, а також впливу зовнішніх чинників. Важливим чинником при цьому виступає сучасне інформаційне суспільство.

Водночас, аналіз сучасного стану сформованості у студентів – майбутніх учителів початкових класів підготовленості до самоосвітньої діяльності дозволив виділити низку недоліків, що існують у процесі їх підготовки:

- оволодіння студентами ВПНЗ самоосвітніми навичками відбувається на заняттях під керівництвом викладача, або за вимогою викладача, що призводить не до постійного оновлення знань, а окремого – локального;
- неусвідомлення майбутніми вчителями початкових класів характеру самоосвітньої діяльності та слабке забезпечення зв'язку теорії з практикою;
- відсутність оптимального співвідношення між фронтальною, індивідуальною та груповою формами навчання;
- механічне (не завжди усвідомлене) перенесення чужого досвіду (авторів методичних посібників) в свою професійну діяльність;
- невміння знаходити нестандартні нові рішення на основі самостійно набутих знань.

Окрім того, існує багатоаспектна проблема, що охоплює питання навчально-методичного, технічного, психологічного, організаційно-педагогічного забезпечення самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів:

- авторитарне керівництво навчально-виховним процесом у ВПНЗ, із застарілими поглядами на життя, яке не мотивує студентів, а нав'язує власні методи і методики роботи, не враховуючи думки і погляди майбутніх фахівців;
- низька мотивація до професії й потреба у професійному зростанні через низький престиж професії вчителя;
- неадекватна (завищена або занижена) самооцінка наявних можливостей, здібностей і здатностей майбутніми учителями початкових класів.

Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної, методичної літератури та аналізу стану сформованості у майбутніх учителів початкових класів підготовленості до самоосвітньої діяльності засвідчує необхідність пошуку, розробки і впровадження спеціальних технологій формування самоосвітньої компетентності, здатної максимально підвищити якість підготовки до самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Ефективність цього процесу залежить від сформованості розуміння ролі самоосвіти в сучасному соціальному середовищі й освітньому процесі; умінь обирати засоби формування самоосвітньої компетентності та відповідально ставитися до власної самоосвітньої діяльності, яка повинна перерости від вторинного процесу при навчанні у вищому педагогічному навчальному закладі до основного засобу професійного зростання впродовж життя.

## **РОЗДІЛ 2. КОМПЕТЕНТІСНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЙОГО ПІДГОТОВКИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

### **2.1. Теоретичні основи підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності**

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів є однією з важливіших складових процесу його професійної підготовки, набуття необхідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей та компетентностей.

Окрім того, самоосвітня діяльність студента виступає важливішим засобом забезпечення якості підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки сприяє активізації пізнавальної активності, розширенню професійного і загальнокультурного кругозору, розвитку професійно необхідних особистісних якостей (таких як: наполегливість, допитливість, самостійність, самокритичність та ін.), виробленню професійно необхідних навичок (таких, як: самоорганізація, самоконтроль, робота з інформаційними джерелами, опрацювання інформації та ін.), полегшує процес професійної адаптації та набуття професійного досвіду тощо.

Слід також підкреслити винятково важливу роль самоосвіти для зростання і забезпечення відповідного рівня компетентності вчителя упродовж усієї його подальшої педагогічної кар'єри, оскільки саме самоосвіта є тією зв'язуючою ланкою, яка створює можливості для безперервної освіти і професійного вдосконалення педагогічних працівників. А враховуючи специфіку роботи вчителя початкових класів, який має володіти найсучаснішими знаннями у галузі психології, фізіології, педагогіки і новітніми методиками викладання достатньо значної кількості навчальних предметів, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку, то стає зрозумілим, що без свідомої і систематичної самоосвіти учителя початкових неможлива його професійна компетентність.

Разом із тим, самоосвіта, як це ми відмічали під час аналізу наукової літератури з теми нашого дослідження, являє собою навчальний процес, суб'єкт і об'єкт якого виступають в одній особі. А отже - передбачає наявність необхідних знань, умінь і навичок, які забезпечують її здійснення та результат і включає усі етапи, що притаманні навчальному процесу. Як свідчить практика, молоді люди, які вступають на навчання у вищі навчальні заклади, вже мають певний початковий рівень знань, умінь і навичок самоосвітньої діяльності. Цей початковий рівень формується в них у процесі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, але у більшості випадків можна говорити тільки про ази самоосвіти, оскільки під час навчання у школі мотивація до такої діяльності є ще дуже слабкою і цілеспрямована підготовка учнів до самоосвіти у школах не здійснюється. Методики викладання начальних предметів, навіть у старших класах, не орієнтовані на необхідність формування у школярів потреби самоосвіти, умінь і навичок її планування і здійснення.

Суттєво змінюється картина, коли молода людина стає студентом. В межах навчальних планів і програм передбачена самостійна робота студентів, яка сприяє виробленню певних вмінь і навичок самоосвітньої діяльності. Окрім того, навчальна програма вищого навчального закладу потребує більшої обізнаності студента, ширшого кругозору, ознайомлення з більшим обсягом інформації. Але цього, як правило, недостатньо для того, щоб випускник повною мірою свідомо звертався до самоосвіти під час навчання у вищому навчальному закладі та після його закінчення. Як і під час навчання у школі, так і під час навчання у вищому навчальному закладі незважаючи на те, що навчальна програма має вищий рівень складності, але вона не спрямована на спеціальну підготовку майбутніх фахівців до свідомої самоосвітньої діяльності. Тобто необхідні для цього знання, вміння, навички та особистісні якості формуються у студентів скоріше епізодично, ніж цілеспрямовано і планомірно й частіше шляхом самостійного набуття власного досвіду самоосвіти. Причина цього полягає як у певних вадах навчальних планів і програм вищих навчальних закладів, так і у тому, що самоосвіта більшою мірою належить до царини особистісного, а отже частіше закритого і того, що важко

піддається зовнішньому впливові. Разом із тим самоосвіта, є професійно необхідною компетентністю, а отже важливо відповідним чином побудувати навчальний процес у вищому навчальному закладі, щоб забезпечувати умови її формування. Тому розглядати проблеми підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності необхідно спираючись на теорію і структуру особистості та діяльності. У зв'язку з цим доцільно звернутися до структури особистості та структури діяльності, які пропонують у своїх роботах К. Платонов і О. Леонтьєв.

Концепція К. Платонова [127] є одним з прикладів реалізації ідей структурного підходу до розуміння особистості людини. Науковець розглядає особистість як динамічну систему, тобто таку систему, яка складається з певної низки компонентів, що тісно взаємопов'язані, взаємодіють й постійно змінюються, розвиваються. Зміни, розвиток компонентів даної системи торкаються не тільки самих компонентів, а й їхніх зв'язків, але це не приводить до порушення функцій системи.

У цій системі науковець виділяє чотири підструктури особистості. Критеріями виділення підструктур є: відношення біологічного і соціального, вродженого і набутого, процесуального та змістовного; внутрішня близькість рис особистості, що входять в кожну підструктуру; кожна підструктура має свій особливий, основний для неї інструмент формування (виховання, навчання, тренування, вправа); об'єктивно існуюча ієрархічна залежність підструктур; історичні критерії, які використовуються для сутнісного розуміння особистості: «особистість як сума психічних властивостей», «особистість як досвід людини», «біологізація» особистості, «соціологізація» особистості. Застосування даних критеріїв до аналізу особистості дозволило науковцю виділити в її структурі основні підструктури. Розглянемо їх детальніше з точки зору організації та здійснення підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності.

1. Підструктура спрямованості і відносин особистості, що проявляються у вигляді моральних рис, не мають вроджених задатків і формуються шляхом виховання. Тому дана підструктура може бути названа соціально обумовленою. А

отже на її формування значний вплив здійснюють освіта, виховання, спілкування особистості. Ця підструктура включає бажання, інтереси, схильності, прагнення, ідеали, переконання, світогляд. Все це є формами прояву спрямованості, в яких виявляються ставлення особистості. Таким чином, на спрямованість особистості, у нашому випадку майбутнього вчителя початкових класів, до свідомої самоосвіти можна впливати через відповідно побудований процес навчання у вищому педагогічному навчальному закладі та організоване спілкування (з товаришами по навчанню, викладачами, вчителями під час педагогічної практики тощо), змінюючи тим самим ставлення особистості до себе, свого рівня освіченості та компетентності. К. Платонов розглядає ставлення не як властивість особистості, а як іманентну рису свідомості, поряд з переживанням і пізнанням і визначає різні прояви її активності, що свідчить про можливість активізації спрямованості майбутнього вчителя на самоосвітню діяльність як необхідну складову його професіоналізму.

2. Підструктура досвіду, що включає знання, вміння, навички та звички, набуті шляхом навчання, які вже сформовані під впливом біологічно, і, навіть, генетично обумовлених властивостей особистості. К. Платонов визнає, що не всі психологи розглядають зазначені властивості як властивості особистості, а відносять їх до набутого під впливом зовнішніх чинників. Але закріплення їх у процесі навчання, по суті перетворює їх на типові, що і дозволяє їх вважати властивостями особистості. Таким чином провідною формою розвитку якостей цієї підструктури, що необхідні для самоосвіти майбутнього фахівця стає навчання (теоретичне й, особливо, практичні заняття й педагогічна практика, які надають можливість майбутнім учителям початкових класів набувати власного досвіду як професійної діяльності, так і самоосвіти, сприяють виробленню професійно необхідних навичок). Тому властивості особистості, що належать до даної підструктури доцільно аналізувати на психолого-педагогічному рівні й у процесі їх формування провідна роль належатиме навчально-виховному процесові, що відбувається у вищому педагогічному навчальному закладі. Ефективність і дієвість означених якостей та процесу їх формування буде залежати від спрямованості

навчального процесу на практику, його орієнтованості на новітні досягнення психолого-педагогічних наук, кращий досвід учителів початкової школи та на усвідомлення необхідності самоосвіти майбутніми фахівцями.

3. Третя підструктура – це підструктура індивідуальних особливостей психічних процесів або функцій пам'яті, емоцій, відчуттів, мислення, сприйняття, волі. К. Платонов не випадково встановлює такий порядок їх слідування, підкреслюючи тим самим силу біологічної та генетичної обумовленості психічних процесів і функцій. Найбільшою мірою це характерно для пам'яті, оскільки психічна пам'ять розвивається на основі фізіологічної та генетичної пам'яті, без неї не могли б існувати інші психічні процеси і функції. Разом з тим вплив освіти, навчання та виховання на розвиток пам'яті, емоцій, відчуттів, мислення і сприйняття не можна ігнорувати. Навпаки, саме у процесі навчання і виховання відбувається їх розвиток. Тому питанням розвитку і тренування пам'яті, мислення, культури почуттів майбутніх учителів початкових класів у процесі їх навчання у вищому навчальному закладі має приділятися посилена увага. А відповідним чином побудований навчальний процес відіграє помітну роль у становленні їх як фахівців й у виробленні необхідних вмінь та навичок самоосвітньої діяльності. На емоції та почуття значний вплив мають біологічні фактори, але це не виключає впливу освіти й виховання, оскільки процес формування і розвитку індивідуальних особливостей психічних процесів здійснюється шляхом вправ. Таким чином, через навчання й виховання можливо впливати на прагнення особистості до свідомої самоосвіти й формування необхідних вмінь та навичок її здійснення. Підхід до відбору відповідного змісту, форм і методів такої підготовки майбутніх учителів початкових класів має здійснюватися з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей кожного із студентів, й тому особливої актуальності набуває індивідуальна робота з майбутніми фахівцями.

4. Наступна підструктура – це підструктура біопсихічних властивостей, до якої входять статеві і вікові властивості особистості, типологічні властивості особистості (темперамент). Процес формування рис цієї підструктури, а точніше їх переробки, здійснюється шляхом тренування. Властивості особистості, що входять

до цієї підструктури, незрівнянно більше залежать від фізіологічних особливостей мозку, а соціальні впливи їх тільки субординують і компенсують. Активність цієї підструктури визначається силою нервової системи. Разом з тим, освіта як соціальний вплив певним чином може забезпечувати субординування цієї підструктури особистості, її спрямування на самовдосконалення індивіда та сприяти компенсації певних слабких сторін. Окрім того, самоосвіта сама по собі може виявляти той самий субординуючий і компенсаторний вплив щодо розвитку біопсихічних властивостей особистості. Особливо це важливо враховувати у процесі професійного розвитку вчителів у післядипломний період, у освіті дорослих, коли самоосвіта виступає не тільки необхідною умовою підтримання компетентності фахівця, а й сприяє підтриманню відповідного рівня соціалізації особистості.

Слід підкреслити, що, на думку К. Платонова, усі зазначені підструктури особистості не функціонують ізольовано, так би мовити, у чистому вигляді. Вони взаємопов'язані та взаємообумовлені та постійно взаємодіють між собою.

К. Платонов розумів особистість як динамічну систему, яка постійно розвивається та змінюється у часі. Чотири підструктури даної системи як чотири сторони особистості тісно взаємодіють між собою. Перша і друга підструктури є соціально обумовленими і є найбільш відкритими до впливу освіти і самоосвіти індивіда, його досвіду діяльності та спілкування. Третя і четверта підструктури є генетично обумовленими, але це не означає, що вони ізольовані від соціального впливу. Як вже зазначалося, соціальний вплив на ці підструктури є субординуючим, спрямовуючим, а отже освіта і самоосвіта також роблять свій внесок у розвиток даних підструктур особистості.

Домінуючий вплив на розвиток підструктур особистості здійснюють підструктури особистості, що є соціально обумовленими – її світогляд, спрямованість, потреби, інтереси, ідеали, моральні та естетичні якості. Це означає, що освіта, у нашому випадку - підготовка майбутніх учителів початкових класів у вищому педагогічному навчальному закладі, - яка орієнтована та сприяє розвитку вмінь та навичок самоосвітньої діяльності й стимулює потреби у самоосвіті



майбутніх фахівців, забезпечує домінуючий вплив на усі підсистеми особистості й надає потужний поштовх для компетентнісного розвитку майбутніх учителів як на етапі підготовки, так й у подальшій професійній діяльності упродовж життя.

Як ми зазначали вище, для розуміння сутності самоосвітньої діяльності, її структури та функцій особливе значення має теорія діяльності, що була розроблена видатним психологом Олексієм Миколайовичем Леонтєвим. Розглянемо детальніше її основні положення з точки зору підготовки майбутніх учителів початкової школи до самоосвітньої діяльності [91].

О. Леонтєв висунув і детально розробив загально психологічну теорію предметної діяльності, яка є одним з впливових і нових теоретичних напрямків у вітчизняній і світовій психології. На основі запропонованої О. Леонтєвим схеми структури діяльності (діяльність – дія – операція – психофізіологічні функції), співвідношення із структурою мотиваційної сфери (мотив – мета – умова), вивчається широке коло психічних явищ (сприйняття, мислення, пам'ять, увага та інші), серед яких особлива увага приділялася аналізу свідомості (виділення значення, сенсу і «чуттєвої тканини» в якості головних його компонентів) і особистості (трактування її базової структури як ієрархії мотиваційно-сміслових утворень) [90].

Діяльність розглядається як одиниця життя, система активних взаємин людини зі світом. На відміну від дій тварин, діяльність людини підпорядкована не лише біологічним, але й соціальним закономірностям. У результаті діяльності людина перетворює предмети природи на засоби задоволення своїх потреб, а образи, що виникають при цьому, втілюються в діяльності і відбиваються в світі культури [91].

На думку О. Леонтєва діяльність – це зв'язок двох полюсів життя: суб'єкта і об'єкта. З позицій системно-діяльнісного підходу відношення «суб'єкт – об'єкт» опосередковується процесами діяльності, в межах яких функціонує психіка людини, і які змінюють не лише об'єкт, а й суб'єкт діяльності. У діяльності мають місце лише постійні переходи: суб'єкт – змінений об'єкт – збагачений суб'єкт [91].

Це положення О. Леонтьєва приводить до розуміння того, що особистість людини розвивається (змінюється) у діяльності та спілкуванні.

Основними структурними компонентами діяльності, її одиницями, які взаємно перетворюються, є потреба  $\Leftrightarrow$  мотив  $\Leftrightarrow$  мета  $\Leftrightarrow$  умови і співвіднесена з ними діяльність  $\Leftrightarrow$  дії  $\Leftrightarrow$  операції.

*Потреба* як стан живого організму, людської особистості, соціальної групи чи суспільства в цілому, виражає необхідність у чомусь, залежність від об'єктивних умов життєдіяльності і є рушійною силою їхньої активності. Розрізняють біологічні потреби, властиві живим організмам, та соціальні потреби, що мають суспільно-історичний характер і зумовлені розвитком матеріального виробництва. Потреби, з одного боку, зумовлюють діяльність людини, а з другого – залежать від неї, бо саме у ній вони задовольняються або ж не задовольняються. Одні з них – матеріальні і відбивають потребу людини у предметах матеріальної культури (у речах, що забезпечують побут, житлі, одязі тощо); інші – духовні, тобто потреби в предметах духовної культури (в знаннях, продуктах наукової і художньої творчості). До того ж є ще особливий клас потреб – потреби особистості (в самореалізації, самоствердженні, творчості, бути особистістю, досягати професійної досконалості тощо). Аналіз потреб людини свідчить, що задовольняючись, потреби наповнюються конкретним змістом, збагачуються, їх число зростає.

У зв'язку з цим, слід підкреслити важливість закону збільшення освітніх потреб, який був виведений Майклом Ноуелзом [206]. Сутність цього закону полягає у тому, що при задоволенні особистістю певних освітніх потреб породжуються інші, частіше ширші освітні потреби і процес освіти стає безперервним. Задовольняти збільшені освітні потреби тільки через систему формальної освіти не можливо. А отже, самоосвіта стає єдиним реальним засобом неперервності освіти й забезпечення компетентності фахівця упродовж усієї його професійної кар'єри.

Діяльність спонукається не потребою як станом суб'єкта, а потребою, що знайшла свій предмет, тобто опредметненою потребою. Предмет, що відповідає потребі (предмет потреби), є *мотивом* конкретної діяльності, у нашому випадку

самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Мотив* як динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, що керує поведінкою людини, визначає її спрямованість, організованість, активність і стійкість. Поява мотиву означає перетворення об'єкта довколишнього світу, що існує незалежно від людини, на предмет її діяльності. Він спонукає людину до діяльності, начебто притягуючи її до себе. Тому діяльність набуває безпосереднього, вмотивованого характеру.

У свою чергу діяльність людини завжди має мотив та *мету (ціль)*, тобто ідеально передбачений кінцевий результат діяльності, що відбувається, тобто мета – це те, на що спрямовані зусилля. І якщо мотив спонукає діяльність, то мета надає цій діяльності спрямованості на результат. Отже, якщо мотив є критерієм виділення в потоці життя діяльності, то мета – дії. Діяльність включає дії, що підпорядковуються меті. На відміну від мети, мотив діяльності усвідомлюється далеко не завжди. У цьому контексті особливого значення набуває *мотивація*, у нашому дослідженні, мотивація у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до самоосвітньої діяльності. Мотивація – це спонукання до дії; динамічний процес психофізіологічного плану, який керує поведінкою людини і визначає її спрямованість, організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльнісно задовольняти свої потреби.

Діяльність складається з певного ланцюга дій, коли виконання однієї дії спонукає до іншої. Проте не будь-яка активність є дією. На відміну від звичних, стереотипних або імпульсивних реакцій, дія, крім того, що вона цілеспрямована, завжди опосередкована – включає в себе певні знання, вміння, навички, здійснюється за якимись зразками, схемами, зіставляється з тими чи іншими соціальними нормами. Отже, певні дії щодо самоосвіти майбутнього вчителя також опосередковані його знаннями, вміннями й навичками, які необхідні для здійснення відповідних дій.

Таким чином, самоосвітню діяльність майбутнього вчителя початкових класів, як і будь-яку людську діяльність, можна представити як єдність мети, мотивів, дій, операцій та результату. Вона являє собою сукупність окремих видів

діяльності, про які судять за їх мотивами. Кожен з цих видів існує у вигляді дій, підпорядкованих цілям. Дії виконуються шляхом операцій, які визначаються умовами досягнення цілей, останні опосередковані певними знаннями, вміннями, навичками та досвідом. А це обумовлює необхідність спеціальної підготовки майбутніх учителів початкової школи до самоосвітньої діяльності, яка виступає необхідною складовою та умовою професійної компетентності майбутнього фахівця. Є також виконавчий рівень діяльності, який становлять психофізіологічні механізми, що регулюють її. Окрім того, як ми відзначали вище, самоосвітня діяльність, що складає основу професійної компетентності майбутнього учителя початкових класів й забезпечує підтримання цієї компетентності фахівця упродовж усієї його професійної кар'єри є багатовекторною, що дозволяє говорити про змістову структуру самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя, яка включає сфери прояву самоосвітньої діяльності, механізми, що забезпечують її здійснення і форми взаємодії, які, по суті, визначають її цілі, мотиви, субординують дії та відповідні цілям – умови й засоби їх досягнення.

Спираючись на основні положення теорії особистості К. Платонова та теорії діяльності О. Леонтьєва й враховуючи специфіку підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі, на нашу думку, доцільно запропонувати таку структуру самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів (Рис.1.1). Розглянемо детальніше компоненти визначеної структури.

Як зазначалося вище, самоосвітня діяльність майбутнього педагога початкової школи є багатовекторною, що обумовлено кількома чинниками. Ці чинники пов'язані з тими сферами, у яких здійснюється життєдіяльність людини, вчителя, а у нашому випадку - вчителя початкових класів. Умовно ми визначили чотири такі *сфери*: професійна, загальнокультурна, особистісна, соціально-практична.

*Професійна сфера.* Перш за все, слід підкреслити, що сама по собі професія вчителя початкових класів є багатовекторною. У певному розумінні вчитель початкових класів є універсалом. Він має володіти достатньо широким об'ємом

знань з різних навчальних предметів й володіти різноманітними методиками викладання, виховання та розвитку молодших школярів. Окрім того, вчитель

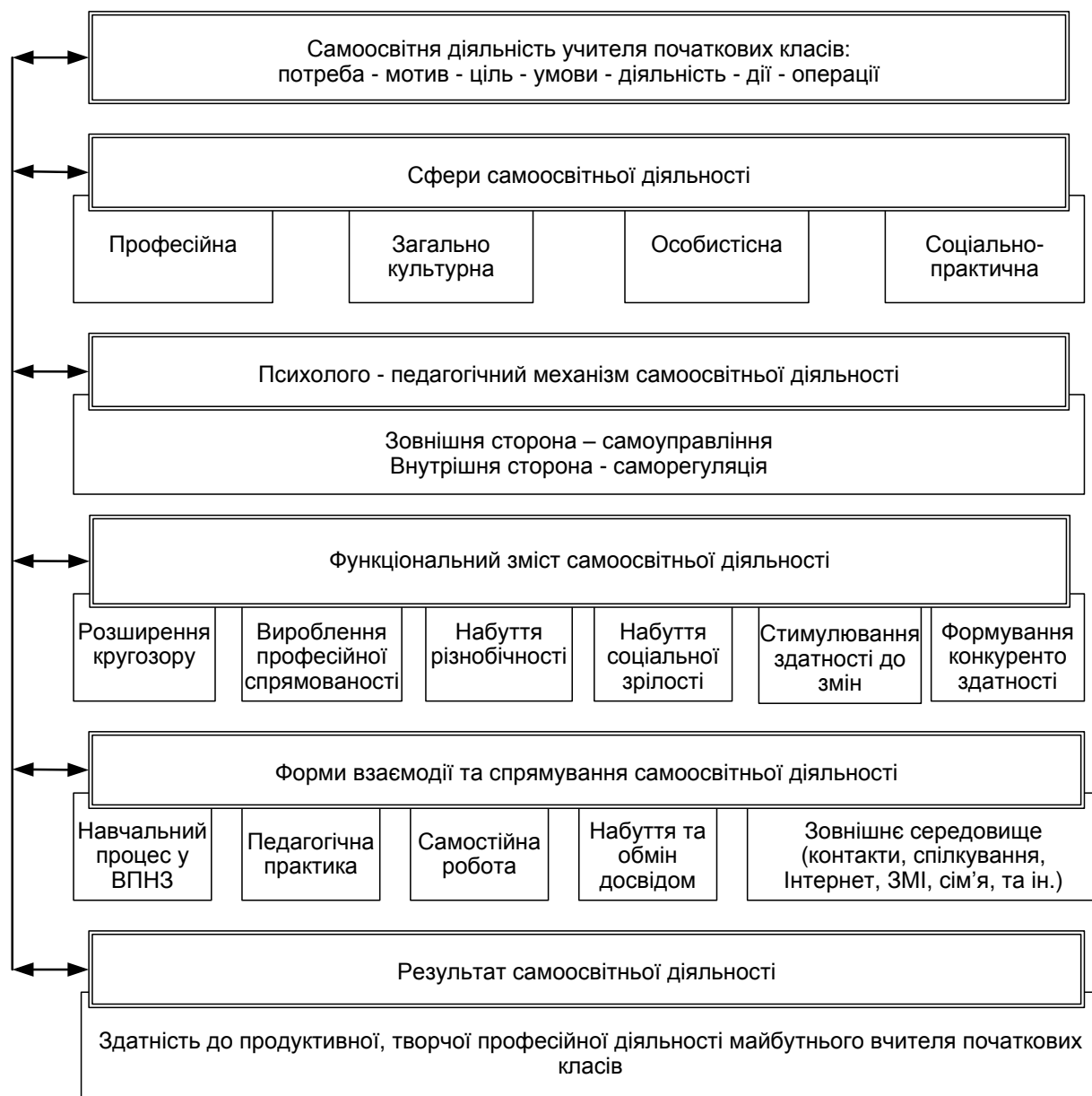


Рис. 1.1. Структура самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів

початкових класів має володіти на певному рівні знаннями у галузі психології, вікової психології, медицини, безпеки життєдіяльності тощо. Причому, володіти на певному рівні означає – постійно оновлювати, поповнювати й розширювати свої знання з різних інформаційних джерел.

*Загальнокультурна сфера* майбутнього вчителя початкових класів включає як потреби професійні, так і потреби особистісні і спрямована на підвищення

загальної культури особистості, її обізнаності у галузі науки, культури, мистецтва, творчості, моралі, духовності тощо. У цій сфері професійне та особистісне тісно взаємопов'язане, оскільки високий рівень загальної культури, різнобічність інтересів вчителя початкової школи виступає запорукою його професіоналізму, а у подальшій професійній діяльності сприяє уникненню такого складного явища як професійна замкненість, яка приводить до зниження рівня компетентності фахівця.

*Особистісна сфера* охоплює широке коло особистісних інтересів і потреб майбутнього вчителя початкових класів. Враховуючи той факт, що підготовка майбутнього фахівця до самоосвітньої діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі спрямована у майбутнє цього фахівця, то у процесі навчання досить часто акценти робляться на ті знання, вміння й навички, які мають бути корисними у подальшій професійній діяльності. Але на час навчання ці освітні здобутки є мало затребувані, вони активуються переважно під час складання чергової сесії та у період педагогічної практики. Більшою мірою ці освітні здобутки, так би мовити, чекають своєї активізації у професійній діяльності. Слід також підкреслити, що молода людина має й свої власні особисті інтереси та потреби, які обумовлені її віком, індивідуальністю, життєвим досвідом, колом спілкування тощо. Це також мотивує самоосвітню діяльність у особистісній сфері. Окрім того, самоосвіта є засобом самопізнання і самовдосконалення особистості. У процесі самоосвіти людина постійно виявляє свою думку про незнання. Цей вид знання був усвідомлений свого часу Сократом у процесі дослідження самого себе та інших людей: «Я знаю, що я нічого не знаю» - крилатий вислів, що відображує людську потребу у безперервному розширенні своїх знань і усвідомлення своїх можливостей щодо їх поповнення. Знання про незнання вносить у свідомість особистості незадоволеність собою, змушує сумніватися в повноті і непогрішності наявних знань. Цей вид знання виступає як джерело саморозвитку, а отже й особистісну сферу структури самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів можна вважати потужним джерелом самомотивації особистості до самоосвіти та самовдосконалення.

*Соціально-практична сфера.* Самоосвіта майбутнього вчителя початкових класів – складне явище в тому плані, що практично все навколишнє середовище майбутнього фахівця є постійним джерелом самоосвітньої діяльності. І особливе місце тут займає соціально-практична сфера. Майбутній вчитель є громадянином країни, він бере участь у житті громади, спілкується з іншими людьми, є членом родини, включається у вирішення певних соціальних проблем, комунікує за допомогою всесвітньої мережі Інтернет. До речі, останнім часом студентська молодь і органи студентського самоврядування відіграють все помітнішу роль в управлінні навчальним закладом, активніше включаються у політичні процеси, виявляють свою зацікавленість демократичними перетвореннями в країні. Без сумніву ця сторона життя молоді людини потребує нових знань, умінь, досвіду, які не завжди можна отримати у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. Значна їх частина здобувається самостійно і шляхом самоосвітньої діяльності й має постійно розширюватися, оновлюватися і поповнюватися. Тому дана сфера самоосвітньої діяльності виступає і як стимул самоосвіти, і як її джерело і є вагомим фактором збільшення освітніх потреб майбутнього фахівця. Слід також підкреслити значення даної сфери самоосвітньої діяльності для становлення майбутнього вчителя початкових класів як особистості, громадянина і професіонала.

Наведені основні сфери самоосвітньої діяльності взаємоперетинаються і взаємообумовлені, вони відображують структуру особистості, їх вплив на різні її підструктури не можна жорстко відокремити. Очевидно, що цей вплив має комплексний і системний характер. Так само не можна жорстко розділяти яка з означених сфер є більш впливовою на професійне становлення майбутнього фахівця, але у взаємозв'язку вони забезпечують як особистісний так і професійний розвиток майбутнього вчителя початкових класів.

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів здійснюється за допомогою певного механізму.

З позицій системного підходу механізм розглядається як те, що визначає внутрішній зв'язок і взаємозалежність елементів будь якої динамічної системи,

незалежно від того, чи створена вона руками людини або виникає в результаті природного розвитку. Термін «механізм» у психологічній літературі зустрічається часто, проте, опрацьований недостатньо. У більшості випадків ним користуються метафорично, без роз'яснення власного змісту. Незважаючи на різноманітність підходів до даного феномену і безлічі його трактувань, зазвичай у будь-якій галузі науки *під механізмом розуміють докладне розкриття сутності явища*. До теперішнього часу в педагогіці поняття механізм практично не використовувалося. Але оскільки у нашому дослідженні розкривається проблема підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності, у який основою є особистість і особистісний підхід, то виникає необхідність пояснення суті досліджуваних процесів, відповіді на питання: як це відбувається.

Слід зазначити, що самоосвіта з точки зору діяльнісного підходу (а ми розглядаємо самоосвітню діяльність) проявляється у тих діях, які складають її механізм. Зовнішній бік самоосвітньої діяльності відображує самоуправління, внутрішній – саморегуляція.

У нашому дослідженні ми використовуємо ***поняття психолого - педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів: як сукупність дій, відповідних засобів, методів і умов, що визначають як саму можливість, так і ефективність самоосвітньої діяльності.***

Самоуправління як зовнішній бік механізму самоосвітньої діяльності виконує функції планування та реалізації плану і означає включення майбутніх учителів у процедуру управління власним освітнім процесом. Одним з істотних факторів розвитку самоуправління є підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації власної діяльності. Самоуправління має прямий аналог в психології у вигляді поняття саморегуляції. Саморегуляція відображує внутрішній (внутрішньо особистісний) бік психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності. Під саморегуляцією ми розуміємо регуляцію, що здійснюється суб'єктом і спрямована на адаптацію самоосвітньої діяльності, з одного боку, до вирішуваних нею завдань, і з іншого боку, до одержуваних результатів [103].



Сукупність самоосвітніх дій, що забезпечують функціонування психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності, можна згрупувати залежно від виконуваних ними ролей, від їх спрямованості: орієнтування; планування; здійснення (або реалізація); контроль; оцінка.

**Орієнтування** реалізується через самоаналіз, самопізнання, самоспостереження. Зовнішньою формою прояву механізму виступає самоспостереження. *Самоспостереження* – це спостереження людини за зовнішнім планом власного життя, що дозволяє фіксувати його прояви, які виникають у процесі спілкування з іншими людьми, засвоєння соціального досвіду і засобів його осмислення. Самоспостереження відіграє важливу роль у формуванні апарату самосвідомості та самоконтролю особистості.

Внутрішньою формою орієнтування у механізмі самоосвітньої діяльності є *самоаналіз* (рефлексія) як пізнання й аналіз особистістю власної свідомості та діяльності, тобто погляд на власну думку і дії зі сторони [124, с. 398-399]. Рефлексія – спостереження, яке спрямоване на внутрішні дії свідомості, увага до того, що відбувається від нас. Рефлексія є сутнісною основою самосвідомості, саморозвитку особистості, механізмом самопізнання, самоаналізу, самоконтролю, самоорганізації та самооцінки людини.

**Планування** також реалізується у зовнішньому і внутрішньому планах. Зовнішній план має вираз *самоорганізації*, яка є одним з основних структурних компонентів самоуправління. В основі цілеспрямованої самоорганізації лежить свідоме відображення і оцінка умов, а також алгоритмізація діяльності з метою її успішного здійснення.

Внутрішня сторона планування реалізується через самопізнання. Під *самопізнанням* слід розуміти вивчення особистістю власних фізичних і психічних особливостей.

**Здійснення** відбувається у зовнішньому плані через *самонавчання*, в основі якого пізнавальний процес, який індивід організовує і здійснює сам для себе. Тобто навчання у якому суб'єкт і об'єкт виступають в одній особі. Пізнавальний процес має приводити до оформлення позитивного знання, і результатом такого процесу

стає прогрес особистості, що обумовлений постійним прагненням людини до пізнання та розвитку.

Внутрішнім планом здійснення складової механізму самоосвітньої діяльності є *самовдосконалення*. Самовдосконалення або самовиховання як свідомо і цілеспрямована дія людини стосовно самої себе, з метою розвитку свідомості, моральності та особистісних якостей, відповідно до уявлень про моральний ідеал. Інакше кажучи, самовдосконалення – це свідомий розвиток особистісних навичок і якостей людини.

**Контроль** у механізмі самоосвітньої діяльності відбувається у зовнішньому та внутрішньому плані як *самоконтроль*. Зовнішній план самоконтролю має прояв у навчальній діяльності як особливий вид діяльності майбутнього вчителя початкових класів, що породжується і направляється цілями самоуправління та самовдосконалення особистості своєї навчальної роботи, здійснюється системою розумових дій, що мотивовані на самостійний контроль і корекцію ходу і результатів навчання, на аналіз і попередження недоліків у своїй навчальній роботі і в її організації. Внутрішній план самоконтролю спрямований на контролювання своїх емоцій, почуттів та ін.

**Оцінка** у механізмі самоосвітньої діяльності у зовнішньому і внутрішньому планах відбувається як самооцінка. *Самооцінка* – оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей, освітніх надбань – знань, умінь, навичок, компетентностей і свого місця серед інших людей (зовнішній план). Від самооцінки залежать взаємини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач (внутрішній план). Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Самооцінка має об'єктивне вираження в тому, як людина оцінює можливості і результати своєї діяльності та діяльності інших у порівнянні (наприклад, або принижує їх, або завищує).

Зміст самоосвітньої діяльності виступає необхідним її компонентом. У даному випадку ми ведемо мову про сутнісний, функціональний характер змісту самоосвітньої діяльності як основне спрямування даного виду діяльності щодо

формування і розвитку компетентного вчителя початкової школи. Тому основними складовими змісту самоосвітньої діяльності доцільно вважати наступні: розширення кругозору; вироблення професійної спрямованості; набуття різнобічності; набуття соціальної зрілості, стимулювання здатності до змін; формування конкурентоздатності.

Кругозір – це обсяг, широта уявлень, знань та інтересів. *Розширення кругозору* майбутнього вчителя початкових класів є необхідною умовою становлення і розвитку майбутнього фахівця. Навчальний процес у вищому педагогічному навчальному закладі сприяє розширенню кругозору молодих людей, але враховуючи тенденції постійного оновлення і поповнення інформації з різних галузей знань, забезпечити неухильне розширення кругозору тільки через навчальний процес не можливо. Тому самоосвітня діяльність виступає найбільш дієвим засобом розширення загальнокультурного і професійного кругозору майбутніх учителів початкових класів. Розширення кругозору особистості також є підґрунтям для її творчої діяльності, надає можливість порівнювати свої можливості та освітні надбання зі здобутками інших. Таким чином розширення кругозору майбутнього вчителя початкових класів з одного боку виступає як результат самоосвітньої діяльності, а з іншого – як її стимул, що доповнюється глибиною мислення, здатністю розмірковувати та аналізувати.

Вироблення професійної спрямованості майбутніх учителів початкових класів є одним з основних завдань вищого педагогічного навчального закладу. *Професійна спрямованість* – це розуміння і внутрішнє прийняття особистістю цілей і завдань професійної діяльності, а також відповідних їй інтересів, настанов, переконань і поглядів. Професійна спрямованість являє собою важливу складову спрямованості особистості, що конкретизується у професійній діяльності. Як властивість, що виявляється в активному і стійкому прагненні займатися певною професійною діяльністю, вдосконалюватися в ній, професійна спрямованість характеризується стійкістю (нестійкістю), домінуванням соціальних або вузько особистісних мотивів, далекою чи близькою перспективою.

Професійна спрямованість є динамічною й постійно змінюється у процесі навчання майбутнього вчителя, оскільки змінюється розуміння студентами соціальної значущості професії, розширюються уявлення про обрану діяльність, про професійно значущі якості професіонала, а також змінюється ставлення студентів до професії та до себе як вчителя початкових класів.

Самоосвіта відіграє дуже важливу роль в усвідомленні майбутнім фахівцем ролі і значення своєї професії та сприйнятті себе як вчителя. Таким чином можна зробити висновок, що під впливом освіти й самоосвіти професійна спрямованість та її зміст змінюються разом з особистісним зростанням майбутніх учителів початкових класів.

З розширенням професійних уявлень студентів змінюється мотивація навчання, задоволеність вибором професії, з'являються професійні плани, змінюється саме ставлення до педагогічної праці. У свою чергу розвиток професійної спрямованості, її якісно новий рівень призводить до подальшого особистісного і професійного росту й актуалізує потреби у самоосвітній діяльності.

Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкової школи сприяє набуттю ним *різнобічності*. Різнобічно розвинена особистість — гармонійна особистість, вона знаходиться в єдності зі світом, людьми та самою собою. Гармонія означає узгодженість між тим, чого вона вимагає від інших, і тим, що вона здатна і повинна їм дати. Для вчителя початкових класів різнобічність є обов'язковою умовою професіоналізму, оскільки тільки різнобічно розвинений вчитель може виховати різнобічно розвинених учнів на основі виявлення їх задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтації, задоволення інтересів і потреб.

Специфіка педагогічної діяльності у початковій школі передбачає не тільки широкий кругозір вчителя, а і його різнобічний розвиток, коли дорослий індивід свідомо займається самоосвітою і не зупиняється в своєму професійному і культурному розвитку. Власне, таке ставлення до життя, тобто, прагнення до гармонії і гарантує різнобічний розвиток особистості.

*Соціальна зрілість* як соціально і психологічно обумовлений етап розвитку особистості, що традиційно характеризується набуттям людиною властивостей самостійності і самодостатності, не відбувається раптово. Це достатньо довгий і складний процес – процес дорослішання. Соціальна зрілість людини не набувається людиною без кропіткої праці над собою, оскільки вона не вимірюється обсягом інформації, яку отримує студент у вузі. Соціально зріла людина здатна не тільки усвідомлювати власні економічні і громадянські права та обов'язки, не тільки ефективно засвоювати групові та суспільні норми, але також і критично ставитися до наявного стану справ у рамках соціуму, приймати рішення стосовно себе та інших людей, нести відповідальність. Окрім того соціальна зрілість – це комплекс особистісних якостей суб'єкта, а також сформованих у процесі виховання і навчання знань, умінь та етичних якостей, що дозволяють йому взаємодіяти з іншими людьми в процесі досягнення спільних цілей. Набуттю соціальної зрілості майбутніми вчителями початкових класів сприяє самоосвітня діяльність, але й свідома самоосвіта особистості, з огляду на майбутню самостійну професійну діяльність є свідченням рівня соціальної зрілості молодої людини.

*Стимулювання здатності до змін* означає стимулювання і підтримку прагнення особистості до саморозвитку. Постійна зміна навколишнього світу, що викликана як його власною природою, так і тим, що в ньому робить людина, вимагає гнучкості та мінливості форм і способів взаємодії з навколишнім світом, у тому числі і з людьми. Безперервні зміни поведінки необхідні для виживання людини. Здатність до змін – це здатність людини до набуття, оновлення та розвитку знань, вмінь, адаптації до змін в оточуючому середовищі. Для вчителя початкових класів здатність до змін сприяє підтриманню високого рівня компетентності упродовж професійної діяльності, відкритість до нового і готовність до неперервної освіти, яка забезпечується свідомою самоосвітою. Таким чином, здатність до змін — це процес різнобічного удосконалення людини упродовж всього життя. Цей процес здійснюється за допомогою самоосвіти, але й самоосвіта можлива тільки тоді, коли людина здатна до змін. Тому самоосвітня діяльність

майбутнього вчителя початкової школи одночасно виступає як чинник його адаптивності до змін у майбутній професійній діяльності.

*Формування конкурентоздатності* у майбутніх вчителів початкових класів є багатоаспектним системним процесом, який триває упродовж усього періоду навчання у вузі та продовжується у післядипломний період. Конкурентоздатність – це динамічне особистісне утворення, що забезпечує внутрішню впевненість у собі, гармонію з собою і навколишнім світом, характеризується вищим рівнем прояву здібностей як можливостей людини для досягнення конкурентних переваг в конкретній соціальній сфері. Конкурентоздатний учитель – це особистість, для якої характерне прагнення і здатність до забезпечення високої якості та ефективності власної професійної діяльності в умовах змагальності. Для конкурентоздатного учителя початкових класів характерними будуть такі риси і властивості: високий рівень працездатності; наполегливість; творче ставлення до справи; прагнення до професійного самовдосконалення; здатність приймати відповідальні рішення; комунікабельність, здатність до співпраці; здатність до самоосвіти, самореалізації, саморозвитку. Конкурентоздатність учителя - це його спрямування до успіху, професіоналізм з яскраво вираженою потребою в досягненні успіху, збагаченні знань і їх застосуванні у професійній діяльності, оновленні педагогічного досвіду, творчому самовираженні. Досягнення такого успіху в сучасних умовах не можливе без самоосвіти, але й процес формування конкурентоздатності здійснюється також за допомогою самоосвітньої діяльності студентів.

Потреби у самоосвітній діяльності майбутнього вчителя початкових класів, її мотивування та спрямування відбуваються у різних формах взаємодії. Умовно можна виділити такі п'ять форм взаємодії, що є найбільш впливовими на спрямування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів: навчальний процес у вищому педагогічному навчальному закладі; педагогічна практика; самостійна робота; набуття та обмін досвідом; зовнішнє середовище.

*Навчальний процес* являє собою цілеспрямовану взаємодію викладача й студентів, у ході якої вирішуються завдання освіти, розвитку і виховання майбутніх

учителів початкових класів та здійснюється організація навчання у взаємозв'язку всіх компонентів. Як форма взаємодії, початковий процес мотивує і спрямовує самоосвітню діяльність майбутніх фахівців. Розрізняють дві взаємопов'язані сторони навчального процесу: навчальна і навчально-виховна. Спрямування самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів відбувається як у процесі навчальної, так і у процесі навчально-виховної роботи.

Основа навчання складають знання; вміння; навички. Названі елементи виступають з боку викладача в якості базових компонентів змісту, а з боку студентів – в якості продуктів засвоєння. У процесі взаємодії викладача і майбутніх фахівців через знання, вміння та навички прямо та опосередковано проявляється мотивація до самоосвітньої діяльності студентів. Окрім того, передаються та засвоюються знання, вміння та навички щодо самої самоосвітньої діяльності та процесу її здійснення.

Передаючи студентам ті чи інші знання, викладачі завжди надають їм необхідну спрямованість, формуючи мов би опосередковано, найважливіші світоглядні, соціальні, ідеологічні, моральні, самоосвітні та інші установки. У цьому виражений навчально-виховний характер навчального процесу, що також забезпечує розвиток особистісних якостей, важливих для самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.

*Педагогічна практика* як форма взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності надає можливість майбутнім учителям початкових класів взаємодіяти не тільки з викладачами, а й з учнями, вчителями-практиками, що також можна розглядати як стимулюючий фактор самоаналізу та самоосвіти студентів. У результаті взаємодії під час педагогічної практики майбутні фахівці мають можливість на практиці застосувати набуті знання, уміння, навички, зробити перші свої «педагогічні кроки», досягти своїх перших успіхів і пізнати перші невдачі. Але саме ці успіхи і невдачі спрямовують і мотивують роботу над собою, самоосвіту, прагнення професійного зростання і вдосконалення.

*Самостійна робота* як форма спрямування самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів базується на взаємодії викладача (який дає

завдання, консультиє, контролює та оцінює його), студента (який самостійно шукає необхідні інформаційні джерела, застосовує певні методи та інструменти для виконання завдання, коригує та контролює свою роботу). Але це й певна форма взаємодії студента із самим собою, коли майбутній фахівець аналізує свої можливості, знання, вміння, навички, що необхідні для виконання даного завдання, визначає певні прогалини, приймає рішення, спрямовує власний пошук і проявляє певні особистісні якості, наприклад, наполегливість, допитливість, ретельність тощо. Самостійна робота є особливою формою взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, вона найближче підводить майбутніх фахівців до усвідомлення своїх освітніх потреб і наявних можливостей. Фактично самостійна робота, так би мовити, запускає у дію психолого-педагогічний механізм самоосвітньої діяльності з його зовнішньою стороною – самоуправлінням та внутрішньою – саморегулюванням.

*Обмін досвідом* як форма взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів охоплює не тільки царину майбутньої професії молодої людини, вона включає й процес набуття нею життєвого, соціального досвіду. Слід підкреслити, що обмін досвідом двобічний процес, а це передбачає ознайомлення з досвідом інших людей, зокрема викладачів, педагогів-практиків, колег по навчанню та ін., та можливість поділитися власним досвідом. Тобто обмін досвідом стимулює осмислення власної практичної діяльності, аналіз своїх знань, умінь і навичок, виокремлення найбільш цікавого для інших. Таким чином обмін досвідом настановує майбутнього фахівця на думки щодо розширення своїх можливостей і освітніх потреб та самоосвітню діяльність як ефективний шлях їх задоволення. Окрім того у процесі обміну досвідом самоосвітня діяльність студентів може стати окремим предметом обговорення, зокрема її зміст, форми і методи, джерела інформації тощо.

*Зовнішнє середовище* як форма взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів відображає широке коло спілкування молодих людей і вплив багатьох зовнішніх факторів, які спрямовують освітні потреби і відповідно самоосвітню діяльність майбутніх фахівців. Взаємодія



із зовнішнім середовищем включає усі контакти молодшої людини, спілкування з членами родини, друзями, спілкування за допомогою Інтернету, вплив засобів масової інформації (преси, радіо, кіно, телебачення) та ін. Така взаємодія суттєво розширює кругозір майбутнього вчителя початкових класів, сприяє його різнобічності і стимулює зростання освітніх потреб та актуалізує необхідність звернення до самоосвіти.

Визначені форми взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів з різною інтенсивністю впливають на формування їх потреб і мотивів, по різному вони відображуються у спрямуванні змісту самоосвіти і виборі форм її здійснення. Окремі форми взаємодії відрізняються більшими можливостями коригуючого впливу з боку викладача, (навчальний процес, самостійна робота), з боку педагога-практика (педагогічна практика, обмін досвідом), інші (самостійна робота, взаємодія із зовнішнім середовищем) – коригуючому впливові піддаються менше. Це свідчить про необхідність у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів особливу увагу приділяти формуванню світогляду, свідомості, моральності, цілеспрямованості, професійних інтересів та ін., що сприятиме досягненню бажаного результату – розвиненої здатності до продуктивної творчої професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Будь-яка діяльність здійснюється відповідно до певних норм, принципів. Самоосвітня діяльність майбутніх учителів початкових класів також має свої принципи здійснення самоуправління й самореалізації.

Принцип – це основоположна істина, закон, положення або рушійна сила, що лежить в основі інших законів, положень або рушійних сил; керівне положення, норма, основне правило, установка для будь-якої діяльності [124, с.376]. Реалізація принципів самоосвітньої діяльності забезпечує її ефективність, тобто вибудовуючи свою власну траєкторію самоосвітньої діяльності на основі зазначених принципів, можливо підібрати найоптимальніший її варіант і досягти бажаного результату за короткий час та з меншими витратами і зусиллями.

На наш погляд, до основних принципів самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів слід віднести наступні: цілеспрямованості; неперервності; інтегративності; наступності; варіативності.

*Принцип цілеспрямованості* самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів передбачає на основі своїх освітніх потреб визначення і усвідомлення цілей самоосвітньої діяльності, слідування ним у процесі здійснення самоосвіти, її коригування (за необхідністю), співставлення досягнутих результатів з встановленою метою як ідеально передбаченим кінцевим результатом діяльності, оцінка досягнутого рівня та визначення відповідно до мети наступного етапу самоосвітньої діяльності. У підготовці майбутніх фахівців початкової школи важливими є соціально і професійно значущі цілі самоосвітньої діяльності, які забезпечують цілісність і системність професійної підготовки майбутніх учителів, їх орієнтування на професійне і особистісне вдосконалення під час підготовки і надалі – упродовж професійної кар'єри.

*Принцип неперервності* самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів передбачає тісну взаємодію поведінки майбутнього фахівця, пізнавальної сфери і навколишнього середовища, що сприяє набуттю навичок самоосвітньої діяльності та самостійності, без спеціального зовнішнього стимулювання і підкріплення з боку викладача або керівника, за допомогою власної активності, інтелекту і досвіду, саморегуляції і самоуправління, що створює орієнтири для майбутньої професійної діяльності. Самоосвітня діяльність забезпечує неперервність освіти майбутнього учителя, але й сама має бути неперервною поєднуючи зовнішню й внутрішню сторони механізму самоосвітньої діяльності, професійної, загальнокультурної, особистісної і соціально-практичної її сфер і складових її функціонального змісту, що забезпечуватиме мобільність змісту самоосвіти відповідно рівню професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

*Принцип інтегративності* самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Сучасна самоосвіта розглядається нами не тільки як процес передачі і сприйняття знань, а і як культурний феномен, який виконує

соціокультурні, виховні, розвивальні та прогресостворювальні функції. Тому принцип інтегративності самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів можна представити як специфічний спосіб досягнення цілісності, внутрішньої єдності, як процес формування вміння бачити інтегративну природу освітнього процесу. Реалізація принципу інтегративності забезпечує міждисциплінарний спосіб здобуття і використання всіх знань на теоретичному, практичному, методичному і технологічному рівні для вирішення професійних і життєвих проблем. Інтегративний принцип самоосвітньої діяльності сприяє формуванню цілісного світосприйняття майбутнього вчителя, взаємозв'язку теорії і практики, єдності його загальної та професійної культури.

*Принцип наступності* самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів відображує взаємозв'язок між попереднім, новим та майбутнім знанням як елементами цілісної системи, що дозволяє поєднувати нові форми і способи діяльності з вже опанованими й тими, що застосовуються, знаходити нові більш досконалі, творчо підходити до вирішення професійних і життєвих питань, оптимізувати свою діяльність. Принцип наступності у самоосвітній діяльності майбутнього вчителя початкової школи забезпечує різнобічний розвиток особистості сприяє кращій адаптації молодого педагога у подальшій професійній діяльності, органічний перехід від ланки вищої освіти до освіти післядипломної.

*Принцип варіативності* самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів школи передбачає розвиток у майбутніх фахівців варіативного мислення, тобто розуміння можливостей різних варіантів розв'язання поставлених завдань, здатності здійснювати систематичний підбір варіантів рішень, які у певних умовах є оптимальними, передбачати наслідки прийнятих рішень. Принцип варіативності самоосвітньої діяльності націлений на забезпечення максимальної індивідуалізації навчання і самореалізації особистості у його процесі. Варіативність у самоосвіті проявляється у можливості майбутнього фахівця добирати необхідний зміст, форми, методи цієї діяльності, використовувати різні інформаційні джерела, поєднувати різні форми взаємодії, активно використовувати зовнішні фактори і створювати свою неповторну освітню і самоосвітню

траєкторію, що включає різноманіття самоосвітніх можливостей, варіативність векторів професійного і особистісного розвитку, що відповідають інтересам і нахилам майбутнього вчителя початкових класів.

Принципи самоосвітньої діяльності важливі як для майбутнього вчителя, який її здійснює, так і для викладача та осіб, які організують й реалізують навчальний процес у системі вищої педагогічної освіти. Таким чином реалізація принципів самоосвітньої діяльності у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів усіма суб'єктами цієї підготовки спрямована на досягнення результату – сформованої здатності майбутнього фахівця до продуктивної, творчої професійної діяльності.

## **2.2. Навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах як основна ланка підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності**

### **2.2.1. Лекція, як основна форма навчальних занять, у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.**

У період навчання у вищому педагогічному навчальному закладі основними видами пізнавальної діяльності майбутнього вчителя стає навчальна й наукова діяльність. Навчальна діяльність – це цілеспрямована і упорядкована сукупність дій, прийомів і операцій, що забезпечують мотиваційну й активну включеність суб'єктів діяльності в організований дорослими (викладачами) процес навчання. За Ю. Бабанським, навчальна діяльність вимагає від її організаторів і виконавців бачити в ній мету, мотиви, зміст, способи дій, здійснювати регулювання і контроль за її результатами [7, с. 335]. У такому трактуванні навчальна діяльність організована ззовні – організаторами навчання (викладачами), а роль самого студента видається дещо пасивною. Але, особливість навчальної діяльності майбутнього вчителя початкових класів полягає у тому, що він виступає одним з найактивніших суб'єктів навчання й часто стає сам організатором навчання, під час практичних занять, педагогічної практики, і значна частка самостійної і

самоосвітньої діяльності, що передбачена навчальним планом, є потужним стимулом для оволодіння студентом вміннями і навичками самостійної і самоосвітньої роботи.

Навчальний процес у вищому педагогічному навчальному закладі – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти [128].

Навчальний процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та постійної адаптації до змін і розвитку в соціокультурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки [128]. Виходячи з цього визначення, навчальний процес має бути спрямованим і на формування у майбутніх учителів початкових класів знань, умінь, навичок самоосвітньої діяльності та стимулювати прагнення студентів до самоосвіти і саморозвитку, що є складовими їх професійної компетентності. Саме навчальний процес у вищому педагогічному навчальному закладі доцільно розглядати як одну з основних ланок у системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до свідомої самоосвіти.

Основними формами здійснення навчального процесу у вищих навчальних закладах є наступні: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота студентів, практична підготовка, контрольні заходи [128].

У свою чергу навчальні заняття здійснюються у формах: лекцій; лабораторних, практичних, семінарських, індивідуальних занять; консультацій. Основною формою навчальних занять у вищому педагогічному навчальному закладі є лекція. Її роль у навчальному процесі переоцінити важко. Так само важко переоцінити роль лекції у системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвіти й саморозвитку.

Лекція як форма проведення навчальних занять у ВПНЗ, призначена для первинного засвоєння теоретичного матеріалу. Її зміст та дидактична технологія є теоретичною й методологічною основою для проведення всіх навчальних занять, й зокрема й самостійної роботи студентів. Лекцію також можна розглядати як потужний засіб стимулювання самоосвітньої діяльності студента. Це специфічний спосіб взаємодії викладача і студента, у межах якого реалізують різноманітний зміст і різні методи викладання, окрім того лекція є методом викладання навчального матеріалу в систематичній та послідовній формі.

Як основна форма проведення навчальних занять у вищому педагогічному навчальному закладі, лекція виконує низку функцій. Проаналізуємо їх сутність з точки зору їх впливу на підготовку майбутніх учителів початкових класів до свідомої самоосвітньої діяльності. За визначенням В. Ортинського [119], лекція виконує наступні функції: освітню, навчальну, виховну, розвивальну, організуючу, мотивувальну, гедоністичну.

**Освітня функція** лекції полягає в тому, щоб оптимально сприяти здобуванню наукових знань, навичок і вмінь та на їхній основі формувати науковий світогляд, розширювати кругозір майбутнього вчителя початкових класів. Освітня функція лекції забезпечує можливості для оволодіння змістом навчального матеріалу на рівні історичного досвіду й ознайомлення з новими досягненнями науки, усвідомлення перспективи подальшого розвитку, наукових пошуків у відповідних галузях, а також розкриття можливостей використання конкретних знань у професійній діяльності. Одночасно лекція допомагає майбутнім фахівцям зорієнтуватися у значному масиві інформації, ознайомитися з науковою літературою, тенденціями наукових пошуків учених, науковими школами, привести наукову інформацію в упорядковану систему, що особливо важливо для вироблення основних навичок самоосвітньої діяльності – самостійного визначення предмета і об'єкта вивчення, методів і форм самоосвіти.

**Навчальна (дидактична) функція** лекції полягає у тому, щоб ознайомити студентів з певною науковою галуззю, з її предметним полем, категоріями, закономірностями та методологічними основами. Важливим призначенням лекції

є й її спрямованість на формування у майбутніх учителів початкових класів орієнтовної бази для подальшого засвоєння навчального матеріалу, для самостійної і самоосвітньої роботи. Таким чином формується зміст і характер подальшої навчальної діяльності майбутнього фахівця щодо певної галузі науки, розвивається вміння логічно мислити, стимулюється пізнавальний інтерес, що стає основою для мотивації самоосвітньої діяльності студента, його прагнення розширювати свої знання, набувати нових вмінь та навичок.

**Виховна функція** лекції полягає в цілеспрямованому формуванні певної системи емоційно-ціннісного ставлення особистості до світу (державно-правових, патріотичних, естетичних, моральних, національно-етнічних та ін.). Виховна функція лекції дає змогу формувати у майбутніх фахівців певні морально-духовні якості безпосередньо через зміст навчального матеріалу й налаштовувати студентів на конкретну пізнавальну діяльність. Зміст навчального матеріалу має сприяти формуванню в них наукового світогляду, соціальної зрілості, громадянської відповідальності, естетичних почуттів і етичної культури, працелюбності. Слід зазначити, що в сучасних умовах виховна функція лекції має проявлятися й у тому щоб майбутні вчителі усвідомлювали необхідність постійно змінюватися, удосконалюватися й були відкритими до змін, а такі зміни не можливі без свідомої наполегливої самоосвітньої діяльності. Фактично, на кожному занятті (передусім лекції) потрібно створювати оптимальні умови для розв'язання мікро завдань морального, розумового, трудового, естетичного й фізичного виховання.

**Розвивальна функція** лекції полягає в розвитку психічних пізнавальних процесів і станів. Розвивальна функція лекції зумовлена необхідністю забезпечити оптимальні умови для інтелектуального розвитку особистості через залучення її до активної розумової діяльності. Розвиток і навчання — взаємопов'язані процеси. Розумовий розвиток — передумова успішності навчання, але й навчання, зі свого боку, сприяє розвитку. Усвідомлення необхідності постійної роботи над собою сприятиме оновленню й розширенню своїх знань, поглибленню професійних умінь та навичок і поступово приводитиме молодих людей до розуміння того, що бути

компетентним фахівцем – це означає бути людиною, яка постійно займається самоосвітою й систематично вдосконалює себе.

**Організуюча функція** лекції полягає в тому, що вона пов'язує в єдину систему зміст і організацію навчального процесу з урахуванням особливостей та інтелектуального рівня розвитку студентів, майстерності педагога, матеріального забезпечення процесу навчання. Організуюча функція лекції особливо важлива з погляду мобілізації студентів на навчальну діяльність й подальшу самостійну роботу і самоосвіту. Лекція виступає тією формою навчальної діяльності, навколо якої вибудовуються інші форми й вибудовують навчальний процес як систему. Фактично лекція слугує тим дороговказом, який забезпечує поступове, але неухильне просування майбутнього вчителя початкових класів до професійної компетентності. Лекція має бути психологічно й педагогічно спрямованою на організацію всіх ланок діяльності, включаючи самостійну роботу і самоосвітню діяльність студентів.

**Мотивувальна функція** лекції полягає у стимулюванні інтересу й позитивних мотивів студентів до навчання, укріплення їх переконань і впевненості у необхідності знань, їх постійному поповненні й розширенні та важливості самоосвіти для набуття і підтримання рівня професійної компетентності відповідно до вимог часу, особистісних потреб і потреб професійної діяльності. Мотиваційна функція лекції полягає в спонуканні студентів до навчальної самостійної і самоосвітньої діяльності щодо оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями, до постійного пошуку нових знань, до професійної та громадської активності, розвитку і формування позитивних інтересів та ін.

**Гедоністична функція** лекції полягає в тому, щоб викликати позитивні емоції у студентів, естетичну насолоду від процесу здобування знань і змісту лекційного матеріалу, спілкування з лектором і загалом викликати задоволення. Добре підготовлена й проведена лекція активізує пізнавальну діяльність студентів, спонукає їх до роздумів над проблемами, що їх висуває та чи інша наука, до пошуку відповідей на запитання, які виникають, а також формує в них творче мислення.



Все це сприяє зростанню інтересу до подальшої самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Означені функції виступають у тісному взаємозв'язку і взаємодії. Вони у комплексі являють собою систему й у свою чергу входять до системи навчально-виховних і розвивально-стимульних впливів навчального процесу на особистість студентів й забезпечують формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Традиційно у підготовці й проведенні лекції основна роль відводиться викладачеві, позиція студента дещо пасивна. У сучасних умовах, коли інформація з тієї чи іншої галузі наукових знань стає більш доступною завдяки інформаційним технологіям і засобам комунікації (перш за все завдяки мережі Інтернет), класична інформаційна лекція має доповнюватися іншими видами лекцій, наприклад, проблемними.

Лекція у навчальному процесі має потужний потенціал впливу на активізацію пізнавальних інтересів майбутніх учителів початкових класів та мотивацію їх до самостійного оволодіння знаннями, розширення наукового кругозору тощо. Трансформація лекційної форми навчальних занять від класичної інформаційної до лекції проблемного характеру (лекція-діалог, лекція-прес-конференція тощо) свідчить про зміни у характері й формах взаємодії викладача і студентів у навчальному процесі як рівноправних суб'єктів навчання.

Реалізація системи функцій лекції у навчальному процесі та її спрямованість на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до свідомої самоосвіти можлива за певних умов. Це умови, які забезпечують підвищення ефективності лекційних занять у навчальному процесі та їх впливові на усвідомлення необхідності та стимулювання самоосвіти як важливої складової компетентнісного розвитку майбутнього вчителя початкових класів. До таких умов слід віднести:

- високий науково-теоретичний і соціально-культурний рівень лекції, що сприяє підвищенню поінформованості та розширенню наукового, професійного і загальнокультурного кругозору майбутнього вчителя початкових класів;

- побудова лекційних занять на основі мультидисциплінарного підходу, акцентування уваги студентів на міжпредметних зв'язках, що сприяє формуванню у майбутніх фахівців наукової картини світу, розуміння й усвідомлення процесів і явищ професійної діяльності і життєдіяльності та необхідності широкої обізнаності у різних галузях науки і суспільної практики;

- високий рівень узагальнень, формулювання чітких рекомендацій для самостійного опрацювання і самоосвітньої діяльності, що надає можливість забезпечити системність і послідовність сприйняття інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків процесів і явищ;

- спрямування лекції не тільки на повідомлення і роботу з теоретичними знаннями (теорії, концепції, закони, закономірності, принципи, поняття тощо), а й з практичним матеріалом (програми, проекти, технології, методики та ін.), який демонструє втілення і дію певних законів, тенденцій, закономірностей у практичній діяльності людини, суспільства, педагогічній практиці тощо. Це забезпечує встановлення зв'язків науки і практики, сприяє розумінню майбутніми вчителями початкових класів важливості теорії для розвитку практики та необхідності постійного удосконалення володіння теорією шляхом самоосвіти для забезпечення свого компетентнісного розвитку упродовж професійної кар'єри;

- забезпечення у процесі підготовки до лекції та викладення навчального матеріалу можливостей для встановлення зворотного зв'язку зі студентами, своєчасна підготовка проблемних запитань і завдань та за потребою попереднє ознайомлення з ними студентів, широке застосування графічно-символічних засобів (моделі, схеми, таблиці, креслення, символи, графіки, формули) для полегшення сприйняття навчального матеріалу і встановлення логічних зв'язків, що стають важливим інструментом у подальшій самостійній роботі та самоосвіті;

- лекторська майстерність викладача, його особистість, професійні та особистісні якості серед яких важливе місце посідають широка обізнаність, досконале володіння навчальним матеріалом, вміння подавати його у доступній формі, прагнення допомогти студентові на кожному етапі навчання та ін., сприяють підвищенню авторитету викладача, породжують бажання майбутніх учителів

початкових класів наслідувати йому, прагнути бути такою розумною й обізнаною людиною, викладачем, професіоналом, любити свою справу й постійно удосконалюватися у ній, займатися самоосвітою і саморозвитком;

- постійне урізноманітнення форм проведення лекційних занять, посилення уваги до наочності і технічних засобів навчання, оперування у процесі лекції найновішою інформацією, спрямування студентів до першоджерел цієї інформації. Усе це сприяє не тільки підвищенню інтересу до теми, яка вивчається, а й до нового знання у цілому та до процесу здобування знань, що дуже важливо для мотивації свідомої самоосвітньої діяльності студентів й набуття навичок її здійснення.

### **2.2.2. Практичні заняття у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності**

Завдання сучасної освіти – навчити вчитись. Тому в останній час все частіше використовується педагогами вищої школи інтерактивні методи та форми навчання, що передбачають створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність. Активними формами навчальної діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі визнані практичні заняття та їх підвиди. Відповідно до діючого навчального плану для студентів на кожную дисципліну відводиться певна частина годин для проведення практичних занять, на яких здійснюється формування мотивації до самовдосконалення, професійної компетентності, педагогічної майстерності. І все це може відбуватися з більшим результатом за умови включення в навчання самоосвіти. У свою чергу практичні заняття мають значний потенціал для підготовки і мотивації майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

Практичні заняття - це форма навчальної роботи, завдяки якій відбувається трансформація набутих знань у практичну діяльність, що впливає на збагачення практичного досвіду студентів. Практичні заняття потрібні для поглибленого вивчення дисципліни. Якщо лекція покликана надати студентам узагальнену систему знань з тієї чи іншої дисципліни, то практичні заняття надають можливість

деталізувати і конкретизувати ці знання, наблизити теорію до практики, показати шляхи вирішення практичних проблем за допомогою використання основних теоретичних положень та сформулювати вміння і навички розв'язання цих проблем спираючись на основні наукові положення. Таким чином практичні заняття сприяють набуттю студентами досвіду професійної діяльності, вони розвивають наукове мислення і мову, навички самостійної роботи і роботи в команді, надають можливість перевірити рівень засвоєння майбутніми фахівцями теоретичних знань і забезпечують оперативний зворотній зв'язок з викладачем. Тобто практичні заняття дають можливість працювати як з усією навчальною групою, з малими підгрупами студентів, так і індивідуально.

Як правило, практичні заняття проводяться у фронтальній формі, груповій та індивідуальній формах педагогічної взаємодії. Характеризуючи перші дві форми організації навчання, можемо зазначити, що вони є більш загальними та не розкривають індивідуальних можливостей студента, хоча і спрямовані на активізацію їхньої пізнавальної діяльності. Індивідуальна ж форма проведення практичних занять передбачає високий рівень активності і самостійності студента. Хоч індивідуальна форма і має переваги над першими двома, але ефективною буде тоді, коли чергуватиметься з фронтальною та груповими формами організації [119].

Практичні заняття, що проводяться у вищих навчальних закладах, включають такі види занять як семінар, лабораторні заняття, практикуми, ігрові форми занять (ділові і рольові ігри), круглі столи, дискусії тощо. Слід зазначити, що практичні заняття відіграють важливу роль у мотивуванні майбутніх учителів початкових класів до самоосвіти і підготовки їх до самоосвітньої діяльності. Розглянемо детальніше можливості семінарських і практичних занять щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

У сучасному навчальному процесі семінар – це загальнонавчальна назва широко застосовуваної форми занять з різноманітних навчальних дисциплін, частіше з соціально-економічних і гуманітарних наук. Семінари проводяться з основних і найбільш складних питань (тем, розділів) навчальної програми та тоді, коли є спірні питання.

Вони мають цільове призначення щодо поглиблення і закріплення знань, отриманих на лекціях, на інших видах занять і у процесі самостійної роботи з навчальною і науковою літературою, а також прищеплення навичок самостійної та самоосвітньої діяльності. Оскільки, готуючись до таких занять, майбутній фахівець вивчає матеріал, отриманий на лекційних заняттях, аналізує його складові, наукові терміни, зміст. При аналізі вивченого і виявляються прогалини, де студент має вивчити невивчене або нове. На думку А. Алексюка: «Семінарські заняття сприяють розвитку пізнавальної активності й самодіяльності студентів більшою мірою, аніж будь-які інші форми організації навчання; вони вчать студентів умінню висловлювати та аргументувати свої думки, вмінню критично аналізувати аргументи опонентів. Вони розвивають логічне мислення, спонтанне мовлення, сприяють глибинному засвоєнню фундаментальних знань, формуванню переконань, виробленню активної життєвої позиції.» [3].

Слід зазначити, що семінарські заняття тільки тоді мають такий вплив на формування особистості та професійної компетентності майбутніх фахівців, а у нашому випадку – майбутніх учителів початкових класів, і їх мотивації та підготовки до самоосвітньої діяльності, коли вони проводяться не з метою трансляції знань та інформації, що передані під час лекції, а виступає активним суб'єктом пізнавальної діяльності та навчання в цілому. Це означає, що традиційні підходи до організації та проведення семінарських занять, коли студент переказує вивчений матеріал мають поступитися активним формам проведення. А. Алексюк називає 11 різних видів семінарів, наприклад, семінар – запитань і відповідей; семінар – розгорнута бесіда; семінар – дискусія; семінар – конференція, семінар прес-конференція; семінар – мозковий штурм та ін. [3, с. 472-473]. При виборі виду семінарського заняття керуються його метою, складністю теми, віком і досвідом студентів та викладачів, але навіть судячи з назв видів семінарських занять, очевидно, що вони вимагають від студента серйозної самостійної роботи. Під час формулювання мети семінарського заняття доцільно передбачити мотивацію до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, активний пошук інформаційних джерел, самостійне визначення додаткових фактів і даних,

знаходження оригінальних рішень відомих проблем, ознайомлення з досвідом вітчизняних і зарубіжних педагогів-практиків. Під час проведення семінарських занять викладач своїми запитаннями і коментарями може зацікавлювати студентів тією чи іншою темою або проблемою, творчістю і роботами письменників, науковців педагогів-практиків й тим самим стимулюючи самоосвітню діяльність майбутніх учителів початкових класів. Окрім того, під час підведення підсумків семінарського заняття викладач може відмітити й схвалювати і підтримувати студентів, які самостійно дізналися більше, прочитали додаткову літературу, запропонували іншим студентам цікаві інформаційні джерела та ін., окреслити напрямки подальшої самоосвітньої діяльності, надати практичні рекомендації щодо її організації.

Практичні та семінарські заняття є активною та ефективною формою занять, що покликані активізувати процес мислення студентів шляхом безпосереднього залучення їх до самих занять, де закріплюються теоретичні знання, розвивається пізнавальна активність, самостійність. Самостійна робота під час проведення таких занять має бути домінуючою, оскільки вона є початковою та активною формою самоосвітньої діяльності. Такі заняття привчають майбутніх фахівців до самоосвіти та носять *мотиваційний* характер.

Необхідність переходу до особистісно-зорієнтованого навчання актуалізує проблеми застосування інтерактивних методів і технологій. Ці методи і технології використовуються як у лекційних, так і у практичних заняттях і базуються на активній взаємодії усіх учасників навчального процесу, що дозволяє зробити його більш ефективним.

Поняття «інтерактивний» у перекладі з англійської означає взаємодію. Тобто в основі інтерактивних методів і технологій навчання взаємодія викладача і студентів, студентів між собою. Ще інтерактивне навчання називають діалоговим. При проведенні практичних занять із застосуванням інтерактивних методів і технологій значно підвищується інтерес студентів до навчального матеріалу і роботи, яка виконується в рамках заняття, розвиваються їх комунікативні уміння і

навички, є можливість встановлювати емоційний контакт між учасниками заняття, студенти вчаться працювати у команді, взаємодіяти, співпрацювати [129].

Окрім того, при застосуванні інтерактивних методів можливо створювати певну атмосферу у групі, сприятливий мікроклімат, впливати на встановлення дружніх і робочих зв'язків майбутніх фахівців. Сутність інтерактивного навчання у тому, що відсутнє домінування когось одного як при виступі, чи підготовці завдання, так і однієї думки, точки зору. Це дає можливість кожному студенту відчувати себе рівноправним учасником, але й показати чи висловити свою оригінальну думку, своє враження і ставлення. Інтерактивні методи і технології розкривають більше можливостей розвитку суб'єктивної сфери майбутніх учителів початкових класів: самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю, самокоригуванню та ін. У підготовці та проведенні таких занять майбутні фахівці проявляють більше самостійності.

Важливо підкреслити, що інтерактивне, або діалогове навчання має значний потенціал у мотивуванні самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Так у процесі взаємодії з іншими учасниками заняття, студент може визначати свої недоліки, прогалини у знаннях, у нього може виникати бажання бути не гірше інших, а то, навіть, й краще інших, а це сприятиме виникненню потреби у самоосвіті та самовдосконаленні.

До різновидів практичних занять, що включають інтерактивні методи і є найбільш популярними, відносяться методи модерації. Сюди відносяться тренінги (виховання, навчання, тренування), а їх різновидами є: дискусії (групова, діалогова); ігрові технології (технології ситуативного моделювання) - навчальні, ділові, рольові, імітаційні ігри, драматизація.

Важливу роль відіграє метод креативності (креативного розв'язання проблем), який потрібний в практичній діяльності при проведенні пробних уроків та при плануванні та написанні планів-конспектів уроків. Цей метод дозволяє аналізувати ситуації, допомагає в формуванні навичок планування дій, очікуваних результатів. А також сприяє самоаналізу (рефлексії) виконаної роботи, що є складовою самоосвітньої діяльності та є «джерелом внутрішнього досвіду,

способом самопізнання і необхідним інструментом мислення» [14]. Цьому майбутні вчителі початкових класів навчаються на практичних заняттях. Адже майбутній вчитель має розуміти важливість критичного самоаналізу та вміти досліджувати свою діяльність. Студент повинен розуміти, чого він досяг на пробному уроці і де припустився помилки, де були прогалини в набутих знаннях. Далі робить висновки і розробляє для себе подальші кроки подолання проблеми. Все це відбувається через самостійну роботу та самоосвітню діяльність.

Тренінг як форма інтерактивного навчання спрямований на розвиток умінь і навичок майбутніх учителів початкових класів. Проведення практичних занять у формі тренінгу дає можливість розвивати компетентності міжособистісного спілкування і професійної поведінки у спілкуванні. Окрім того, тренінг можна розглядати як метод створення умов для саморозкриття особистості й стимулювання її до самостійного пошуку шляхів самовдосконалення. Одним з таких шляхів може стати самоосвітня діяльність. Будь-який тренінг є формою комплексного використання інтерактивних технологій. Зокрема, Ю. Ємельянов визначає його як групу методів розвитку здібностей до навчання й оволодіння будь-яким складним видом діяльності. Такою діяльністю є і самоосвітня діяльність [43]. Тому доцільно проведення тренінгів з планування, організації, коригування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Одним з різновидів тренінгу є *дискусія*. В дослідженнях дискусія представлена і як метод, і як особлива технологія. Під час дискусій виникає альтернативність суджень та шляхів вирішення проблеми, можлива конструктивна критика. А це надає можливість розвивати такі важливі для майбутніх учителів початкових класів особистісні якості, як толерантність, повага до думок інших, культура спілкування. Також участь у дискусії часто приводить студента до самоаналізу, визначення себе і співставлення своїх знань, умінь, навичок з тим, що знають і можуть інші, а таке співставлення часто стимулює бажання удосконалювати себе, більше знати, розвивати свої вміння і навички, оцінювати свої можливості. Таким чином, участь у дискусії може мотивувати студентів до самоосвітньої діяльності. Враховуючи можливості дискусії як форми практичного



заняття, самоосвітня діяльність також може стати предметом обговорення і обміну думками й досвідом.

Різновидом дискусії є *групова дискусія* – інтерактивний метод навчання, що дозволяє не тільки виявити весь спектр думок учасників невеликої групи (5-6 осіб), а і знайти спільне (групове) рішення колективної проблеми. Серед підвидів групових дискусій – «круглий стіл», «симпозіум», «акваріум».

По суті «круглий стіл» є бесідою, у якій передбачено, що активні всі учасники і виступають на рівних умовах, висловлюючи, як правило власну думку з того чи іншого питання. Основна мета «круглого столу» - висвітлити проблему з різних боків, акцентувати увагу на найбільш гострих й дискусійних її моментах і визначити ставлення до цієї проблеми та пропозиції щодо шляхів її розв'язання від кожного з учасників. Як правило на обговорення за «круглим столом» виносяться проблеми загального характеру. Наприклад, можуть розглядатися такі проблеми «Шляхи реформування початкової школи в Україні», «Реалізація концепції національно-патріотичного виховання у системі початкової освіти». «Основні вимоги до компетентнісного розвитку учителя початкових класів» тощо. Участь у засіданнях за «круглим столом» передбачає попередню підготовку студентів з проблеми обговорення й наявність у них достатньо широкої ерудиції, що охоплює кілька галузей знань та необхідність ознайомлення з різними інформаційними джерелами, а це передбачає самостійну роботу і мотивує майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності.

«Симпозіум» є більш формалізованою, порівняно з «круглим столом», формою дискусії. Проблеми, які виносяться на обговорення симпозіуму, як правило, наукового характеру і такі що мають кілька загальновідомих трактувань чи підходів. Для участі у симпозіумі учасники мають підготуватися самостійно й ознайомитися з кількома точками зору й підходами, які вже відомі й підібрати аргументи у підтримку обраних. Для цього студенти повинні не тільки самостійно опрацювати певну інформацію, а розширити свої знання, що часто стимулює самоосвіту майбутніх учителів.

Техніка «акваріуму» також є різновидом дискусії, яку можна застосовувати для обговорення проблем, що пов'язані з суперечливими поглядами, конфліктами, розбіжностями. Майбутні вчителі початкових класів при проведенні практичного заняття за технікою «акваріума» вчаться працювати в команді, проявляють свої командні та лідерські якості, виробляють спільну точку зору і відстоюють її у загальній дискусії. Така форма практичного заняття вимагає не тільки широкої обізнаності учасників, а прояву певних особистісних якостей, що сприяють усвідомленню своїх можливостей і визначенню своїх потреб у подальшій самоосвіті та самовдосконаленні.

У компетентнісному розвитку майбутніх учителів початкових класів значну роль відіграють ігрові технології (технології ситуативного моделювання) – ділові, рольові, імітаційні ігри, драматизація.

Ігрові технології значно інтенсифікують процес навчання й надають можливість пов'язувати теоретичний курс з практикою діяльності вчителя початкових класів. Програючи ті чи інші ситуації у грі, майбутні вчителі мають можливість відчувати себе максимально наближеними до реальності. Ігрові технології виступають своєрідним тренажером реальних професійних і життєвих ситуацій й допомагають студентам набувати досвід прийняття рішень, виконання певних дій, побудові взаємин з дітьми, керівництвом, колегами, батьками дітей тощо.

Так, *ділова гра* дає можливість відтворити умови роботи в класі, участі у засіданні педагогічної ради, методичного об'єднання вчителів, що сприяє формуванню у майбутніх учителів початкових класів ділових якостей і розуміння себе як члена педагогічного колективу, людину, яка несе відповідальність за життя і здоров'я дітей, за якість їх навчання і виховання, за реалізацію тих завдань, які поставлені нині перед школою. Це сприяє розвитку самооцінки майбутніх учителів, критичному ставленню до себе, до своїх якостей, знань і умінь, а отже стимулює бажання і потреби звернутися до самовдосконалення і самоосвіти.

При проведенні *рольових ігор*, коли учасники мов би примірюють на себе певні ролі, студенти мають можливість відчувати себе на місці не тільки вчителя, а й

директора школи чи завуча, батьків школярів, а іноді і самих учнів. Цей вид ігор вимагає від студентів більшої емоційності й дає можливість поставити себе на місце іншого, відчувати як прийняте рішення може бути сприйняте керівництвом, колегами, дітьми, їх батьками. Рольові ігри можуть збудити інтерес майбутніх учителів початкових класів до управлінської та методичної роботи, що передбачатиме їх звернення за додатковою інформацією, підтримуватиме бажання дізнатися більше, а отже звертатися до самоосвіти.

*Імітаційні ігри* імітують ту чи іншу ситуацію, яка є типовою чи трапилася (або може трапитися) у реальному житті. Отже навчальна діяльність студентів шляхом імітації умов, наближених до реальних, сприяє формуванню у студентів певних професійних якостей, розвитку інтелектуальної і морально-вольової сфери особистості. У процесі гри можуть виникати нестандартні ситуації, які потребують миттєвих і оригінальних рішень, що сприяє розвитку творчості та професійної інтуїції майбутніх фахівців. Разом з ті професійна інтуїція це завжди знання та досвід, отже імітаційні ігри сприяють активізації пізнавального інтересу студентів та опосередковано звертають до досвіду розв'язання подібних задач і набуття власного досвіду. Усе це також приводить до мотивації самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.

*Драматизація* як різновид ігрових технологій застосовується не дуже часто, але є ефективною формою проведення практичних занять при підготовці майбутніх учителів початкових класів. Темою драматизації може стати організація та проведення дитячого свята, або батьківських зборів, чи засідання методичного об'єднання вчителів початкових класів. Особливість даного підвиду навчальної гри є те, що для її проведення студенти мають проявити високий рівень самостійності: самостійно розробити сценарій, розподілити і зіграти певні ролі. Тому у процесі підготовки гри та її проведенні майбутні вчителі звертатимуться до додаткової літератури й інших джерел у прагненні зробити свою частку роботи краще, обґрунтувати своє бачення певної ролі чи образу, характер вчинків і поведінки героїв. Це сприятиме не тільки розвитку пізнавальних інтересів студентів, а й активізації суб'єктивної сфери особистості.

Ми розглянули тільки окремі форми проведення практичних занять з точки зору їх впливу на підготовку майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Практично кожна з форм, що практикується сьогодні у вищих педагогічних навчальних закладах, має потенціал щодо мотивації самоосвіти студентів та впливає на активізацію механізму самоосвітньої діяльності, який складається з двох взаємопов'язаних компонентів – самоуправління та саморегуляції.

На наш погляд, потенційні можливості практичних занять щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності можуть бути реалізовані за таких умов: практичне заняття має бути спрямованим на мотивацію студентів до самоосвітньої діяльності; у процесі його проведення викладач має активізувати суб'єктну сферу особистості, надавати рекомендації з організації самоосвіти та заохочувати самостійність студентів.

### **2.2.3. Роль педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності**

Педагогічна практика є важливішою ланкою в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Не менш важливою є педагогічна практика і для підготовки майбутнього учителя до самоосвітньої діяльності, яка виступає необхідною складовою його компетентнісного розвитку. Практика розвиває педагогічну свідомість, професійну педагогічну культуру, сприяє розвитку творчого мислення, організаторських здібностей майбутнього вчителя початкових класів. Саме під час практики студент може зрозуміти, чи правильно він обрав для себе сферу діяльності. К. Д. Ушинський писав, що методи викладання можна вивчити з книг або зі слів викладача, але набути навички застосування цих методів можливо тільки завдяки тривалій практичній діяльності.

Разом з тим, педагогічна практика у навчальному процесі вищого педагогічного навчального закладу сприяє формуванню у майбутніх учителів початкових класів готовності до самоосвітньої діяльності, тобто формуванню

спрямованості на педагогічну самоосвіту, умінь самоосвітньої діяльності, навичок самостійного пошуку та опанування необхідною інформацією, стимулює вироблення рефлексивної позиції на всіх етапах самоосвітньої діяльності. У зв'язку з цим необхідною і вирішальною умовою організації педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів є орієнтація студентів у процесі навчання на активну пізнавальну діяльність, творчість, самостійність, усвідомлення необхідності постійного оновлення своїх професійних знань, умінь та навичок, відкритість до змін.

У результаті педагогічної практики у майбутнього вчителя початкових класів повинна ствердитися потреба у самоосвітній діяльності як основі його професійної компетентності та подальшого професійного зростання.

Таким чином, при організації та проведенні педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів усі основні етапи практики мають бути зорієнтовані на формування у студентів таких елементів підготовленості майбутнього фахівця до свідомої самоосвіти: 1) стійкої мотивації до свідомої самоосвіти; 2) умінь самоосвітньої діяльності (визначення цілей і завдань самоосвіти, змісту та методів самоосвіти, пошуку інформаційних джерел, роботи з інформацією, використання інформації тощо); 3) рефлексивної позиції майбутнього учителя на усіх етапах самоосвітньої діяльності; 4) навичок коригування своєї професійної діяльності відповідно результатів самоосвіти й коригування напрямків самоосвітньої діяльності відповідно практичних потреб своєї професійної діяльності.

Умовно у процесі організації та проведення педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів можна виділити п'ять основних етапів, а саме: цільовий, організаційно-підготовчий, етап проведення навчальних і виховних заходів, аналітико - коригуючий, підсумковий.

Розглянемо детальніше можливості кожного з визначених етапів щодо їх впливу на формування означених елементів підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

Так, на *першому* цільовому етапі педагогічної практики студентів у школі визначаються її основні цілі: формування професійно необхідних психолого-

педагогічних компетенцій, умінь і навичок організації навчально-виховного процесу, розвиток педагогічних здібностей і оволодіння в процесі практики професійними якостями, вироблення особистісної готовності до професійної діяльності, постійної самоосвіти й самовдосконалення. Під час конкретизації цілей педагогічної практики у завданнях важливо відобразити й акцентувати увагу майбутніх учителів початкових класів на самоосвітню спрямованість цих завдань. Зокрема основними завданнями педагогічної практики доцільно визначити наступні:

1. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації освітніх програм і навчальних планів відповідно сучасних вимог та усвідомлення необхідності постійно підвищувати свій професійний рівень засобами самоосвіти та самовдосконалення.

2. Залучення студентів до безпосередньої практичної діяльності педагога, формування у них умінь розробляти і застосовувати сучасні освітні технології; вибирати оптимальні стратегії викладання залежно від цілей навчання, рівня підготовки учнів; навичок використання інформаційних джерел, аналізу практики власної діяльності та визначення проблемних питань для вирішення яких доцільно звертатися до самоосвіти.

3. Встановлення і зміцнення зв'язку теоретичних знань з практичною педагогічною діяльністю, виявлення наступності і взаємозв'язків науково - дослідного і навчального процесів, можливостей проведення власних наукових спостережень та використання їх результатів для подальшого планування і здійснення самоосвітньої діяльності.

4. Розвиток професійно - педагогічного мислення, вдосконалення системи цінностей, смислової та мотиваційної сфер особистості майбутнього вчителя початкових класів, а також його критичного ставлення до себе і своєї професійної компетентності та особистісних якостей, які потребують постійного розвитку та вдосконалення засобами самоосвіти і самовиховання.

5. Ознайомлення студентів із сучасним станом навчально-виховної

роботи у початковій школі, з кращим педагогічним досвідом, вироблення у студентів творчого підходу до власної професійної діяльності, набуття ними досвіду рефлексивного ставлення до своєї праці, актуалізація у них потреб у самоосвіті та особистісному розвитку.

На *другому* організаційно-підготовчому етапі педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів значна роль має відводитися актуалізації теоретичних знань практикантів з психолого-педагогічних наук, методик викладання окремих навчальних предметів, але важлива також актуалізація знань майбутніх учителів з організації та здійснення самоосвітньої діяльності. Зокрема, знань та умінь щодо встановлення перед собою освітніх завдань, шляхів їх виконання, обсягів, джерел, організації, режиму навчальної роботи, розумного розподілу в часі видів навчальних робіт і порядку їх виконання, правильного підбору прийомів їх виконання, самоконтролю тощо. У рамках цього етапу педагогічної практики доцільно акцентувати увагу майбутніх учителів початкових класів на тому, що самостійна і самоосвітня діяльність, прагнення до безперервного пошуку нового, актуального знання, до грамотного здійснення інформаційних процесів (пошуку, зберігання, опрацювання, використання, поширення даних) визначає не тільки успішність проходження практики, а й особистісного зростання, набуття професійної компетентності майбутнього педагога.

Важливою складовою організаційно-підготовчого етапу педагогічної практики є попереднє ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з організацією навчально-виховного процесу в школі, її традиціями, досвідом кращих педагогічних працівників, веденням шкільної документації, роботою з батьками тощо. Це дає можливість не тільки сформувати у майбутніх учителів загальне уявлення про свою професію, а й сприяє розвитку педагогічної рефлексії.

Націленість на формування і розвиток педагогічної рефлексії відіграє важливу роль й на *третьому* етапі педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів. На цьому етапі майбутній вчитель самостійно організовує і проводить навчальні та виховні заняття, набуває власного досвіду практичної педагогічної діяльності. Окрім того, майбутні вчителі початкових класів

демонструють наявні уміння самостійної та самоосвітньої діяльності, мотивацію і здатність до подальшої професійної самоосвіти та свою рефлексивну позицію. Педагогічна рефлексія на цьому етапі є важливим елементом стимулювання до самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів, сприяє формуванню не тільки критичного погляду на діяльність інших людей, а й на свою власну діяльність. На даному етапі педагогічної практики особлива роль відводиться ситуативній рефлексії, яка виступає у вигляді «мотивувань» і «самооцінки» та забезпечує безпосередню включеність студента в конкретну педагогічну ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається. Вона сприяє формуванню здатності майбутнього вчителя початкових класів співвідносити власні дії з предметною ситуацією, а також координувати і контролювати елементи діяльності відповідно до конкретних умов. Це допомагає знаходити рішення у ситуаціях, які потребують миттєвого розв'язання, а таких ситуацій у педагогічній діяльності переважна більшість.

Педагогічна діяльність є діяльністю творчою, професійна творчість майбутнього вчителя початкових класів розпочинається саме у період педагогічних практик. Коли він має можливість випробувати свої сили й самостійно приймати рішення у самих непередбачуваних ситуаціях. Але саме для творчого вирішення професійних завдань важливий процес осмислення і переосмислення студентом власної діяльності і досвіду, що є необхідною передумовою для формування творчого, інноваційного мислення, яке, у свою чергу, пов'язане з самоосвітою майбутнього фахівця.

На *четвертому* етапі педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів проводиться аналіз навчальних і виховних заходів, які проводив студент. Це дуже важливий етап, оскільки аналіз практичної роботи студента, що проводиться під керівництвом викладача, спільно з іншими студентами, допомагає майбутньому вчителю визначити сильні і слабкі сторони своєї діяльності, усвідомити труднощі, що виникають в роботі, причини цих труднощів, знайти шляхи їх подолання.

Усвідомлення причин невдач і помилок сприятиме зверненню до самоосвіти і самовиховання майбутнього вчителя. Але слід підкреслити й важливість набуття



умінь здійснювати самоаналіз та самооцінку результатів власної діяльності, а також аналізувати пробні уроки і заняття інших практикантів своєї групи. На цьому етапі особливо помітна роль ретроспективної рефлексії, яка служить для аналізу вже виконаної діяльності та подій, що мали місце в минулому. На її основі конкретизується уявлення майбутнього вчителя початкової школи про себе, свої можливості та перспективи. Фактично складається бачення своїх майбутніх дій, роздуми про майбутню діяльність, про її хід, форми й методи, і головне – що для цього необхідно змінити у собі, розширити знання, вдосконалити певні вміння та особистісні якості, щоб забезпечити вибір найбільш ефективних способів її здійснення, а також прогнозування можливих її результатів. У зв'язку з цим особливо цінними є можливості формування вмінь майбутніх учителів коригування своєї діяльності, і не тільки виправлення помилок, а внесення змін, оновлення її форм, методів, змісту. Так само важливі й вміння коригувати свою самоосвіту з урахуванням отриманого досвіду професійної педагогічної діяльності під час практики.

На даному етапі педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів також доцільно рекомендувати студентам певні напрями їх подальшої самостійної і самоосвітньої діяльності, наприклад, ознайомлення з новими нормативними документами стосовно початкової школи; вивчення навчальної та науково-методичної літератури; ознайомлення з новими досягненнями педагогіки, дитячої психології, анатомії, фізіології; вивчення нових програм і педагогічних (інноваційних) технологій; ознайомлення з передовою педагогічною практикою та досвідом кращих учителів тощо.

*П'ятий*, підсумковий етап педагогічної практики має особливе значення для мотивування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. На цьому етапі здійснюється оцінювання досягнень практикантів й визначаються основні завдання для подальшої роботи над собою в системі самоосвітньої діяльності.

Основними критеріями оцінювання педагогічної практики студентів має бути: ступінь сформованості фахових і педагогічних умінь і навичок; рівень

теоретичного осмислення студентами своєї практичної діяльності (її цілей, завдань, змісту, методів); ставлення до роботи в якості вчителя початкових класів (інтерес до педагогічної діяльності, любов до дітей, активність, відповідальність тощо); вміння й навички самостійної роботи та самоосвітньої діяльності. Серед останніх особливо слід підкреслити важливість акцентування уваги на таких уміннях: входити в рефлексивну позицію; теоретичного осмислення різних джерел професійно-педагогічної інформації; творчо використовувати отримані знання у професійній діяльності; застосовувати загальнонаукові та конкретно наукові методи та їх комплекс; інтерпретувати і використовувати результати самоосвіти та свої творчі здобутки у професійній діяльності.

Отже, слід зазначити, що педагогічна практика майбутніх учителів початкових класів у комплексі з навчальними дисциплінами сприяє визначенню напрямів і перспектив професійного становлення майбутнього фахівця та його зростання як професіонала в майбутньому, зміцненню адекватної професійної самооцінки, формуванню особистості майбутнього педагога в професії, усвідомленню необхідності неперервної освіти та самоосвітньої діяльності як важливішої складової його професійної компетентності упродовж усієї кар'єри. Важливішими результатами педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів мають стати відкритість майбутнього фахівця до змін, що розуміється як найважливіша якість особистості, яка виражає її творче ставлення до різних сторін життя, в тому числі і до самого себе, своєї освіченості й професійної спроможності; різнобічна орієнтація майбутнього вчителя на всі сфери педагогічної діяльності: предметну, навчальну, виховну, методичну, організаційну, дослідницьку та самоосвітню.

### **2.3. Самостійна робота майбутнього вчителя початкових класів**

Удосконалення навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах передбачає збільшення частки самостійної та самоосвітньої діяльності

майбутніх фахівців. У наслідок розширення обсягів інформації, яка потрібна вчителю для роботи у сучасній школі, скорочується число аудиторних занять, зростає частина матеріалу, що вивчається студентами самостійно. Навчальними планами визначений загальний обсяг годин, що пропонується для вивчення того або іншого навчального курсу й у ньому простежується тенденція до збільшення частки самостійної роботи студентів. А це обумовлює необхідність використання нових дидактичних підходів для глибокого освоєння навчального матеріалу, перегляду навчально-методичної документації, розробки принципово нової навчально-методичної літератури.

Самостійна робота студентів як форма організації навчального процесу стала мало не основною не лише для заочного та дистанційного, але й для стаціонарного навчання. На думку вчених ( М. Басова, М. Буланова-Топоркова, В. Загвязинський), саме самостійна робота студентів формує «готовність до самоосвіти, створює базу безперервної освіти (освіти упродовж життя), можливість підвищувати свою кваліфікацію, а якщо потрібно, переучуватися, бути свідомим і активним громадянином і творцем» [51, с.154].

Науковці та методисти дають різні визначення самостійної роботи. В. Загвязинський розглядає самостійну роботу як «діяльність студентів по засвоєнню знань і вмінь, що протікає без безпосереднього керівництва викладача, хоча й спрямовується ним» [51, с.155].

М. Гарунов, П. Підкасистий і Л. Фрідман вважають, що самостійна робота студентів є засобом організації навчального і наукового пізнання студентів, що виступає у своїй двоєдиній якості: 1) як заданий викладачем, посібником або навчальною програмою об'єкт діяльності; 2) як форма прояву студентом певного способу діяльності по виконанню відповідного навчального завдання, що приводить його до одержання нового завдання, або поглиблення наявного [126].

Діяльнісний характер самостійної роботи відзначає І. Зимня. У діяльнісному визначенні самостійна робота розглядається авторкою як така, що організовується тим, кого навчають «...у силу його внутрішніх пізнавальних мотивів, у найбільш зручний, раціональний, з його погляду, час, контрольований ним самим у процесі

та за результатом діяльності на основі опосередкованого системного керування нею з боку викладача (навчальної програми, дисплейної техніки)» [58, с.252].

На наш погляд, самостійна робота студентів є найважливішою формою організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, що виконується як без особистої участі, але під загальним керівництвом викладача, так і в процесі задоволення власних пізнавальних і професійних потреб за особистою ініціативою та в ході самоорганізації. Тобто, вона має подвійний характер. А це забезпечує їй більші можливості діалогового навчання, навчання у процесі спілкування. При застосуванні даної форми організації навчального процесу проявляються й розвиваються такі необхідні сучасному вчителю початкових класів особистісні якості як: активність, ініціативність, відповідальність за хід і результати діяльності, комунікативність тощо.

Значною мірою самостійна робота зумовлена мотивацією, цілеспрямованістю, самоорганізованістю та самоконтролем студентів. Підкреслимо, що це елементи, які притаманні й механізму самоосвітньої діяльності. Втім, у першу чергу, самостійна робота спрямована на формування самостійності не тільки як сукупності вмінь і навичок, але і як риси характеру, що відіграє істотну роль у структурі особистості сучасного вчителя. Самостійність у сучасних умовах трактується як одна з провідних якостей особистості, що виявляється в умінні ставити перед собою певні цілі, домагатися їх досягнення власними силами, як здатність особистості до ініціативної діяльності. Самостійність означає необхідність відповідально ставитися до своєї діяльності, діяти при цьому свідомо та ініціативно не тільки у звичних умовах, але й у нових умовах, що вимагає прийняття нестандартних рішень.

Необхідність стимулювання активності та самостійності студентів відзначають В. Каширін і В. Сластьонін. На думку вчених, самостійність припускає впевненість у своїх силах, критичність розуму, наполегливість у досягненні поставленої мети, здатність відчувати відповідальність за свої вчинки [170].

На думку М. Махмутова, показниками наявності пізнавальної самостійності є наступні:

а) уміння студентів самостійно добувати нові знання з різних джерел і здобувати нові вміння й навички як шляхом заучування, так і шляхом самостійного дослідження й відкриття;

б) уміння використовувати набуті знання, уміння й навички для подальшої самоосвіти;

в) уміння застосовувати їх у практичній діяльності для рішення професійних і будь-яких життєвих проблем [169].

У результаті регулярного виконання самостійних робіт студент досягає актуального рівня самостійності. Під таким рівнем розуміють володіння студентом відповідними вміннями, що характеризують у цілому усвідомленість мети навчання і траєкторію активності суб'єкта у відхиленні від формального зразка як кількість заздалегідь передбачених цілеспрямованих дій, а також обсяг, глибину, повноту й стійкість прояву цих вмінь. А особливістю методики навчання у вищій школі, на думку С. Архангельського, є «навчання студентів методам самостійного пізнання й науково обґрунтованої дії» [6, с.329]. Основним завданням самостійної роботи, на думку С. Архангельського, є вміння здобувати наукові знання шляхом особистих пошуків і активного інтересу до набуття цих знань. Самостійна робота студентів має завданням також формування інтересу й смаку до творчої навчальної, наукової і практичної роботи. Головний зміст самостійної роботи, за твердженням С. Архангельського, полягає в тому, щоб навчитися проникати у сутність предмета вивчення, встановлювати зв'язки й відносини різних галузей науки і техніки, уміти аналізувати різні складові тієї або іншої галузі знань та робити власні обґрунтовані узагальнення й висновки.

Важливо підкреслити, що самостійна робота призначена не лише для оволодіння кожною окремою дисципліною, але й для формування навичок самостійної роботи у діяльності та самоосвіти як такої. Це, з нашого погляду, є центром сучасного розуміння самостійної роботи майбутнього вчителя, і особливо, учителя початкових класів. Виконуючи певний вид роботи самостійно, студент набуває здатність брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати поточні

проблеми, що виникають у процесі роботи, знаходити конструктивні моделі діяльності, вихід із кризових ситуацій.

Чітке планування має забезпечувати успішну самостійну роботу студентів. Спонтанність звернення до самостійної роботи, як би вона не називалася (натхнення, осяяння, прозріння тощо) може діяти лише частково, хоча й досить ефективно. В основу ж систематичної самостійної роботи студентів повинні бути покладені типові й робочі програми дисциплін, навчальні плани, розклад занять, а також нормативи годин по визначенню обсягів самостійної роботи. На думку О. Головань та А. Ішкова, при реалізації багаторівневої системи вищої професійної освіти на самостійну роботу варто перенести вимоги кваліфікаційних характеристик, тобто самостійна робота майбутнього вчителя має будуватися в основному на його навчальній діяльності [32, с. 139].

Основою самостійної роботи є науково-теоретичний курс і комплекс знань, які отримані майбутнім учителем початкових класів у процесі його засвоєння. Для того, щоб студент у процесі освоєння програми спеціальності зміг правильно організувати свою самостійну роботу, викладачеві необхідно заздалегідь забезпечити її ефективне виконання. У цьому випадку студент залучений у пізнавальну діяльність, що направляється викладачем. На думку В. Загвизинського, «...перед викладачем кожної навчальної дисципліни у ВНЗ постає завдання, максимально використовуючи особливості предмета, допомогти студентові найефективніше організувати свою навчально-пізнавальну діяльність, раціонально планувати та здійснювати самостійну роботу, а також забезпечувати формування загальних умінь і навичок самостійної діяльності» [51, с.155].

До організації самостійної роботи студентів нині висуваються такі основні вимоги: усвідомлення та чітке уявлення про мету навчального завдання; поєднання складності та доступності виконання; обов'язковість педагогічних і методичних порад щодо виконання самостійного завдання, які мають містити алгоритм цього виконання, вчасно перевірятися й коригуватися.

Для викладача попередня побудова системи самостійної роботи студентів, залежно від її видів, є однією з найголовніших умов результативності викладання.

З урахуванням цілей йому необхідно здійснювати відбір навчальної інформації та засобів педагогічної комунікації, а саме: підручників, посібників, технічних засобів навчання, комп'ютерних програм тощо. Під час розподілу завдань самостійної роботи, студенти одержують від викладача інструкції з їхнього виконання, методичні вказівки, список необхідної літератури. Самостійна робота студентів повинна систематично контролюватися викладачем. Особливу увагу важливо приділяти її індивідуалізації. Це обов'язкова умова розробки індивідуальних завдань для студентів, оскільки потрібно виходити з унікальності особистісних, зокрема, інтелектуальних якостей студентів. При виконанні завдань самостійної роботи викладач також має допомагати студентам переборювати чи компенсувати недоліки характеру, знаходити індивідуальний підхід до студентів з різним рівнем навчальної підготовки й різними особистісними якостями.

Як позитивне слід відзначити практику складання у вищих навчальних закладах графіків самостійної роботи студентів на семестр із додатком семестрових навчальних планів і навчальних програм. Такі графіки стимулюють, організують, змушують і вчать майбутніх учителів початкових класів раціонально використовувати час. Для досягнення оптимальності самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів, яка є, як ми зазначали, специфічною, необхідно виходити з наявного рівня самостійності студентів і вимог до рівня самостійності випускників. Це методична площина, яка ще не розроблялася в педагогічній практиці, і тому ми вважаємо її важливою.

Слід зазначити, що для майбутнього вчителя початкових класів, студента, молоді людини, яка починає свій професійний шлях, важливим є відчуття впевненості у професійній діяльності, вміння адаптуватись до конкретних умов, реформ та змін у педагогічній сфері та суспільстві, бути психологічно стійкими, розвивати свою здатність до самоосвіти. Існування таких потреб вимагає пошуку нових форм організації навчально-виховного процесу, які дозволили б їм: досягти високого рівня знань, вмінь та навичок самостійно набувати і застосовувати їх на практиці; розвивати себе як творчу особистість, здатну до ефективної самостійної професійної діяльності; розвивати навички критичного, логічного, аналітичного

мислення, пізнавальної та дослідницької діяльності; розвивати комунікаційну компетентність із застосуванням сучасних засобів, в тому числі ІКТ.

Саме тому, доцільно розглянути такі педагогічні технології, що допомагають у самостійній роботі та самоосвіті і спонукають майбутніх педагогів до активної самостійної діяльності.

Сьогодні в теорії і практиці педагогічної освіти накопичено значний досвід, на основі пошуку шляхів удосконалення навчального процесу, який охоплює проблеми використання інтерактивного навчання у навчально-виховному процесі. Організаційним формам інтерактивного навчання присвячені роботи В. Кайнова, О. Коберник, О. Пометун [65, 74, 129] та інші.

Серед низки існуючих нових педагогічних технологій слід зупинитись на таких, що, на наш погляд мають високий потенціал розвитку вмінь та навичок самостійної роботи і набули особливого поширення серед педагогічної спільноти, яка прагне активно навчатись та розвиватись.

**Метод проектів.** Метод проектів, як педагогічна технологія, набув поширення і великої популярності завдяки можливості поєднувати теоретичні знання та їх практичне застосування для розв'язання конкретних проблем педагогічної практики.

Ідея включення проектної діяльності в освітній процес належить американському філософу та педагогу Дж. Дьюї, який запропонував її на початку 20-х років минулого століття. Також до розробки методу проектів у навчанні учнів значний внесок було здійснено такими педагогами, як У. Кілпатрік, Е. Коллінгс, які розглядали проектне навчання як проблемне навчання, що базується на створенні суб'єктом навчання нового продукту, що характеризується новизною та має практичне значення.

У вітчизняній педагогіці актуальність цієї проблеми вивчали видатні педагоги А. Макаренко, В. Сухомлинський, які в результаті своєї новаторської педагогічної діяльності вважали важливими проектування особистості як суб'єкта педагогічної праці та як людини, зокрема [176].



Саме слово «проект» (*лат. projectus*) у перекладі означає «кинутий уперед, задум, ідея, план» [26, с.1152]. Проектування як педагогічне явище є досить складним, багатогранним процесом, що поєднує в собі низку педагогічних прийомів, видів самостійної діяльності, які дозволяють досягти студентам очікуваних результатів через власний досвід та набути нових, важливих для них компетентностей. У контексті набуття навичок самоосвіти проектування відіграє значну роль, оскільки побудовано таким чином, що вимагає від того, хто навчається низки самостійних кроків та вміння приймати власні рішення, самостійно обирати шляхи досягнення поставлених начальних цілей.

Під поняттям «проектування» розуміють особливий тип інтелектуальної діяльності, особливістю якої є перспективна орієнтація, практично спрямоване дослідження [26, с. 1152]. У загальному розумінні проектування — це науково обґрунтована побудова системи параметрів майбутнього об'єкта чи якісно нового стану існуючого проекту прототипу передбачуваного або можливого об'єкта стану чи процесу.

Серед дослідників, що досліджують питання проектної навчальної діяльності – Т. Гуменюк (метод проектів у підготовці майбутніх педагогів) [36], М. Заліщук (використання методу проекту у закладах нового типу) [52], С. Ізбаш (реалізація творчих проектів) [63], О. Коберник (проектна діяльність у вивченні навчальних дисциплін) [74], В. Луценко (проектна діяльність при вивченні навчальних предметів) [97], С. Мартиновець (метод проекту як організаційна форма роботи), Т. Матвійчик (проектна діяльність як умова досягнення успіхів у навчанні) [45] та ін.

Український дослідник Т. Гуменюк виокремлює даний метод для підвищення ефективності підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів та визначає його як спосіб організації самостійної діяльності студентів щодо досягнення певного результату. Даний метод орієнтований на інтерес, творчу самореалізацію особистості, розвиток її інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей у діяльності з вирішення будь-якої проблеми, яка цікавить студента [36]. При цьому дослідник вважає, що

ефективність використання методу проектів залежить від створення відповідних умов і можливостей: наявність значущої в дослідницькому, творчому плані проблеми, яка вимагає пошуку її розв'язання; відповідність проектів тематиці та дидактичним цілям; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна діяльність студентів; визначення кінцевих цілей проектів; структурування змістовної частини проекту; використання дослідницьких методів; результати виконаних проектів мають бути оформленими у визначений спосіб; володіння керівником проекту технологією проектної діяльності; активна творча позиція кожного учасника проекту (студент – викладач) [36]. Дослідник виокремлює проектно-технологічну діяльність студентів, під якою розуміє обґрунтовану і сплановану діяльність націлену на виконання творчих проектів, яка передбачає визначення й розроблення конструкції, технології виготовлення і реалізацію об'єкта проектування, що спрямована на формування в певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворювальних знань і вмінь [36].

Значними перевагами проектної діяльності майбутніх вчителів є вміння, яких вони набувають протягом навчальної діяльності, а саме:

- планувати свою роботу, попередньо прогнозувати можливі результати;
- використовувати різноманітні джерела та засоби інформації, зокрема ІКТ;
- самостійно знаходити, агрегувати навчальний матеріал;
- аналізувати, співставляти факти, аргументувати свою думку;
- бути відповідальним, приймати рішення;
- установлювати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним, спілкуватись у різноманітних середовищах);
- створювати «кінцевий продукт» — матеріальний (інформаційний) носій проектної діяльності (доповідь, реферат, фільм, календар, журнал, проспект, сценарій);
- підготувати цикл занять з тем, які зацікавили б учнів початкових класів;
- представляти створене перед аудиторією;

– оцінювати себе та інших.

Особливою рисою здійснення проектної діяльності є такий елемент проектної навчальної діяльності, як *рефлексія*. Саме цей етап реалізації проекту передбачає самооцінку проекту, самооцінку отриманих результатів, аналіз успіхів та помилок.

Важливим у здійсненні проектної діяльності є її організація. Учасникам проекту необхідно визначитись з постановкою мети, завдань, етапів, необхідних інструментів і засобів, відомостей та даних, запланованих результатів. Для підтримки такої діяльності необхідно заздалегідь готувати методичні вказівки, рекомендації та інструкції, що спрямують роботу студентів та допоможуть їм здійснити успішний старт проекту.

Водночас, правильна постановка цілей проекту, його очікуваних результатів підсилює мотивацію студентів, збуджує інтерес до проблеми, яку вони мають вирішити. Можливість використання різних дидактичних підходів, форм та методів навчальної, самостійної роботи, надання свободи творчості сприяє ефективному усвідомленню, пошуку шляхів вирішення поставлених задач, спонукає до розвитку аналітичного, критичного мислення, набуття досвіду досягнення успіхів самостійним шляхом.

Проекти розподіляють на індивідуальні, колективні (за складом); кооперативні, загальні конкурсні (за характером взаємодії учасників); монопредметні, міжпредметні, надпредметні (за рівнем реалізації міжпредметних зв'язків); короткотривалі, довготривалі (за тривалістю); прикладні, творчі, ігровий, пошуковий (за метою і характером проектної діяльності) тощо. Очевидно, що найвищий рівень самостійності може бути проявлений майбутнім учителем початкових класів при виконанні індивідуального проекту, але це потребує відповідних вмінь та навичок, які формуються у процесі навчання і виконання колективних проектних завдань. Індивідуальні проекти можуть ефективно використовуватися для атестації студентів, для організації педагогічної практики, проведення наукових пошуків, підготовки творчих завдань тощо.

Отже, метод проектів при використанні його у процесі підготовки до самоосвітньої діяльності, відіграє роль такої педагогічної технології, що зорієнтована на застосування здобутих знань, вмінь та навичок і, водночас, на набуття нових (через самоосвітню діяльність). Активне включення студентів у здійснення проектів дає можливість опанувати нові форми та способи навчальної діяльності в різноманітних умовах та середовищах, а тому може повноцінно бути застосований при підготовці майбутніх учителів початкових класів до здійснення ними самоосвітньої діяльності.

**Кейс-технологія** набула популярності у Великобританії, США, Німеччині, Данії та інших країнах світу на початку минулого століття, та була вперше застосованою Фредеріком Ле Пайем у 1829 р. (*Pierre Guillaume Frédéric le Play*), а згодом – англійськими дослідниками М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтсом [211]. Одній з інтерактивних методик, що стала застосовуватись під назвами «кейс-метод», «метод аналізу ситуацій», «кейс-стаді», «кейс-технологія» у світовій практиці відводиться важливе місце для вирішення сучасних проблем у навчанні. Існує декілька визначень даного методу – кейс-метод, кейс-стаді, кейс-технологія та ін. В перекладі з англійської кейс – випадок, кейс-стаді (*англ. case study*) – повчальний випадок, метод аналізу ситуацій. Класичним є визначення поняття «кейс-стаді» як опис ситуації, яка реально існувала. Кейс-стаді, за визначенням дослідників (Ш. Бобохуджаєв, З. Юлдашев), це «сукупність умов та обов'язків, що описують конкретні, реальні обставини на даному етапі» [17].

В основу кейс-методу покладено концепції розвитку логічного мислення та розумових здібностей. Сьогодні дана педагогічна технологія застосовується досить широко при вивченні практично усіх навчальних дисциплін. Кейс - це завжди моделювання життєвої ситуації. Як інтерактивний, кейс-метод може застосовуватися при закріпленні знань та вмінь, що були отримані на попередніх заняттях, сприяти розвитку навичок аналізу та критичного мислення, зв'язку теорії та практики.

При застосуванні кейс-методу у навчанні майбутніх фахівців В. Ягоднікова виділяє цілі, на які даний метод спрямований: кейс-потреби, кейс-вибір, кризовий

кейс, конфліктний кейс, кейс-боротьба, інноваційний кейс [199]. При цьому навчальні завдання полягають у:

- набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем;
- формуванні навичок оцінювання ситуації, вибір та організацію пошуку основної інформації;
- виробленні вмінь формулювати питання і запити;
- виробленні умінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії;
- формуванні вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності;
- формуванні навичок та прийомів всебічного аналізу ситуацій, прогнозування способів розвитку ситуацій;
- формуванні вмінь та навичок конструктивної критики [105].

Серед педагогів, які активно застосовують кейс-технологію, існує переконання, що цей метод не потребує значних технічних і часових витрат, сприяє варіативності у виборі методів і засобів навчання. Ефективною є дана педагогічна технологія при вивченні майбутніми вчителями початкових класів теорії навчання та виховання, вікової психології, окремих методик викладання мови, математики, природничих дисциплін та ін., тобто таких дисциплін, які спрямовані на формування вмінь та навичок аналізу, аргументованого вибору, розробки і прийняття рішення тощо.

Так, робота над кейсом (конкретною ситуацією, що потребує аналізу) передбачає:

- самостійний розбір обраної (конкретної) ситуації;
- «мозковий штурм» малою групою;
- публічний виступ із представленням та захистом запропонованого вирішення конкретної ситуації;
- опитування учасників роботи над кейсом з приводу аналізу фактів кейсу, який розглядається.

Робота над кейсом має дві частини - самостійну роботу та роботу в аудиторії. Викладачі, які застосовують даний метод у навчанні, вважають, що ця педагогічна технологія буде успішною при створенні необхідних умов:

- забезпечення достатньо високої складності пізнавальних проблем, які потрібно вирішувати студентам;
- створення викладачем логічного ряду запитань щодо пізнавальної проблеми, які спонукають студентську молодь до пошуку істини;
- створення в аудиторії атмосфери психологічного комфорту, яка має сприяти вільному висловлюванню студентами думки, не боячись помилитися;
- відведення спеціального часу на осмислення способів вирішення проблеми;
- організація спеціальної підготовки викладачів до запровадження методики [65].

Отже, застосування викладачем кейс-методу стимулює індивідуальну активність студентів, формує позитивну мотивацію до навчання, дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до навчальних дисциплін, радикально змінити ролі учасників навчально-виховного процесу, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок майбутніх учителів початкових класів, стимулює невпевнених у собі студентів, забезпечує високу ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості та компетентності та надає можливість самовдосконалюватись, логічно мислити, самостійно та свідомо діяти, розвивати свій творчий потенціал та актуалізує потреби у самоосвітній діяльності.

Одним із сучасних форм накопичення досягнень навчальної діяльності студентів є так зване **портфоліо**. Портфоліо - це спосіб фіксування, накопичення, оцінки і самооцінки особистих досягнень за певний проміжок часу. Сьогодні технологія впровадження портфоліо увійшла у практику роботи навчальних закладів вищої, середньої загальної, професійної освіти в Україні та зарубіжжі у зв'язку зі зміщенням акцентів навчально-виховного процесу на самостійну роботу. **Портфоліо** (*portfolio*) являє собою збірку виконаних робіт та напрацювань певної особи. Ідея застосування портфоліо в освіті виникла в США у 80-х роках ХХ століття. Однак серед численних досліджень з цієї проблеми досі немає єдності у

розумінні поняття «портфоліо» [50, с.252]. Науковці розглядають портфоліо, як педагогічну технологію, метод навчання, форму організації навчання, форму контролю та оцінювання навчальних досягнень. Існують різні підходи до трактування ролі портфоліо у навчанні майбутніх фахівців, однак ми погоджуємось з авторами (Н. Зеленко, А. Могилевська, Т. Новикова, О. Прутченков), які розглядають його як спосіб фіксування, нагромадження та оцінювання індивідуальних досягнень у певний період навчання, що належить до аутентичних індивідуалізованих оцінок і орієнтований на процес не тільки оцінювання, а й самооцінювання [55].

На думку багатьох дослідників технологія **портфоліо** слугує показником готовності студента до самостійної професійної діяльності, змінює характер його навчальної діяльності і робить ефективнішою підготовку до професійної діяльності. Використання технології портфоліо студента у вищій школі пов'язане з вимогами сучасного суспільства до компетентного спеціаліста, здатного не лише творчо ставитися до майбутньої професійної діяльності, але й бути суб'єктом свого життя [93].

У наукових джерелах розроблено найрізноманітніші рекомендації і критерії для відбору матеріалів до портфоліо. На думку Н. Зеленко та А. Могилевської, структура портфоліо студента ВПНЗ має складатися із таких блоків: 1) професійні знання та вміння; 2) професійна мобільність; 3) професійна творчість; 4) інформаційна культура; 5) соціальна та громадська активність; 6) професійно значущі якості особистості; 7) комунікативні якості; 8) когнітивність [55]. В. Локшин пропонує формувати портфоліо майбутнього педагога за такими блоками – майбутня професія, методичні рекомендації, результати життя [92]. Всі частини портфоліо створюється студентом на основі самостійних пошуків і оформлюється у вигляді текстів, які містять будь-яку практично значущу нову інформацію для студента, зібрану впродовж усього процесу здобуття вищої освіти.

Портфоліо може бути представлено як у паперовому, так і в електронному вигляді. Наприклад, із широким застосуванням ІКТ набуває популярності так зване *електронне портфоліо*, яке, в свою чергу, може зберігатись локально (бути

доступним лише певному колу людей) та глобально (бути доступним для всього світу — для користувачів Інтернету). Глобально доступне портфоліо інакше називається *веб-портфоліо*.

На думку сучасних вчених, веб-портфоліо сьогодні є популярним серед студентів - майбутніх фахівців з метою накопичення інструментів для їхньої майбутньої роботи та працевлаштування зокрема. Саме за допомогою електронного портфоліо молодий фахівець може демонструвати роботодавцю свої знання, вміння, компетентності та професійні якості, що важливі у професійній діяльності. Веб-портфоліо може бути представлено у вигляді особистої сторінки у мережі Інтернет, електронного блогу та ін.. Таке портфоліо може містити персональні досягнення, гіпертексти, електронні довідники, гіперпосилання на бібліотеки та ресурси, що необхідні для роботи, моніторингові інструменти, презентації тощо.

На відміну від паперового (традиційного) портфоліо веб-портфоліо є ресурсом, що сприяє встановленню швидкого контакту викладача зі студентом, розширює можливості взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, сприяє виникненню потреб і мотивів його поповнення, що, у свою чергу, веде до розвитку самого студента, самоосвіти, активізує самостійну роботу. Без сумніву такий ресурс є дуже важливим у підготовці майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, але його цінність полягає ще й у тому, що веб-портфоліо може використовуватися у подальшій професійній діяльності вчителя, ставати щоденником досягнень і слугувати орієнтиром у подальшому саморозвитку, самовдосконаленні, самоосвіті.

Основними характеристиками веб-портфоліо є:

- комунікативна спрямованість, яка дозволяє студентам взаємодіяти на базі портфоліо;
- структурованість, відкритість та гнучкість, що дає можливість змінювати та накопичувати його, візуалізувати зміст;
- гіпертекстова технологія побудови, яка забезпечує реалізацію зв'язків між компонентами портфоліо у вигляді перехресних посилань;



- відкритість та можливість використовувати ІКТ засоби, хмарні технології, віртуальні офіси та ресурси. (Приклад веб-портфолію ([http://iteach.com.ua/resources/full-time-tuition/project\\_UA/](http://iteach.com.ua/resources/full-time-tuition/project_UA/) - програма ІНТЕЛ – навчання для майбутнього).

Розглянувши різні форми самостійної роботи, слід виокремити такі, серед яких - метод проектів, кейс-метод, портфоліо, що дозволяють майбутньому вчителю початкових класів досягти високого рівня професійних якостей, спроможності застосовувати їх на практиці, сприяють розвитку їх як особистості, дозволяють розвивати комунікативні якості, навички критичного мислення та вміння досліджувати, самостійно набувати нових знань і здійснювати самоосвітню діяльність.

Слід зазначити, що самостійна робота майбутніх учителів початкових класів виступає як необхідна складова навчального процесу і одночасно складова та підґрунтя їх подальшої самоосвітньої діяльності. У свою чергу свідома самоосвітня діяльність вчителя є запорукою його професійної спроможності упродовж усієї його педагогічної діяльності. Тому настільки важливо під час вузівської підготовки особливу увагу приділяти формуванню у майбутніх учителів початкових класів вмінь і навичок самостійної роботи.

### **Висновки до другого розділу**

Аналіз теоретичних основ підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності дає змогу стверджувати про те, що саме самоосвіта є тією зв'язуючою ланкою, яка створює можливості для безперервної освіти і професійного вдосконалення педагогічних працівників. Ми виокремлюємо роботи К. Платонова, який розглядає особистість як динамічну систему, що складається з низки взаємопов'язаних компонентів, які тісно взаємодіють та постійно змінюються, розвиваються. При цьому домінуючий вплив на розвиток підструктур особистості здійснюють соціально обумовлені чинники та якості – світогляд, спрямованість, потреби, інтереси, ідеали, моральні та естетичні якості. Також для розуміння

сутності самоосвітньої діяльності, її структури та функцій важливою є теорія діяльності, розроблена О. Леонтьєвим.

На основі аналізу наукової літератури і практики підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищому педагогічному навчальному закладі була розроблена структура самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Доведено, що з точки зору діяльнісного підходу самоосвітня діяльність проявляється у тих діях, які складають її механізм. Виходячи з цього, одним з основних елементів даної структури було визначено психолого-педагогічний механізм самоосвітньої діяльності, що являє собою сукупність дій, відповідних засобів, методів і умов, що визначають як саму можливість, так і ефективність самоосвітньої діяльності, й має дві сторони прояву зовнішню – самоуправління та внутрішню – саморегуляцію. Сукупність самоосвітніх дій, що забезпечують функціонування психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності були згруповані залежно від виконуваних ними ролей та від їх спрямованості: орієнтування; планування; здійснення (або реалізацію); контроль; оцінка та схарактеризовані з точки зору зовнішньої та внутрішньої сторони їх прояву.

Компонентами структури самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів також було визначено функціональний зміст самоосвітньої діяльності, (а саме: розширення кругозору, вироблення професійної спрямованості, набуття різнобічності, набуття соціальної зрілості, стимулювання здатності до змін, формування конкурентоздатності) форми взаємодії та спрямування самоосвітньої діяльності (навчальний процес у ВПНЗ, педагогічна практика, самостійна робота, набуття та обмін досвідом, зовнішнє середовище (контакти, спілкування, Інтернет, ЗМІ, сім'я та ін.).

У процесі дослідження визначено, що самоосвітня діяльність майбутніх учителів початкових класів має свої принципи здійснення. До основних принципів самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів слід віднести наступні: цілеспрямованості; неперервності; інтегративності; наступності; варіативності.

Основною ланкою підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є навчальний процес у вищих педагогічних навчальних закладах. У результаті аналізу змісту, форм і методів навчання було визначено, що основні форми організації навчання (лекції, практичні заняття, педагогічна практика і самостійна робота студентів) мають бути спрямованими на формування у майбутніх учителів початкових класів знань, умінь, навичок самоосвітньої діяльності та стимулювати прагнення студентів до самоосвіти і саморозвитку, що є складовими їх професійної компетентності.

Доведено, що при реалізації основних функцій лекції (освітньої, навчальної, виховної, розвивальної, організуючої, мотивувальної, гедоністичної) утворюються можливості мотивування та заохочення майбутніх учителів початкових класів до самоосвіти, активізації механізму самоосвітньої діяльності та спрямування самостійної і самоосвітньої роботи студентів.

Визначено, що потенційні можливості практичних занять щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності можуть бути реалізовані за умов, коли: практичні заняття будуть спрямованими на мотивацію студентів до самоосвітньої діяльності; у процесі його проведення викладач має активізувати суб'єктивну сферу особистості, надавати рекомендації по організації самоосвіти та заохочувати самостійність студентів.

Педагогічна практика майбутніх учителів початкових класів у комплексі з навчальними дисциплінами сприяє визначенню напрямів і перспектив професійного становлення майбутнього фахівця та його зростання як професіонала в майбутньому, зміцненню адекватної професійної самооцінки, формуванню потреб, вмінь та навичок самоосвітньої діяльності. Доведено, що важливішими результатами педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів має стати: відкритість майбутнього фахівця до змін; творче ставлення до різних сторін життя, в тому числі і до самого себе, своєї освіченості й професійної спроможності; різнобічна орієнтація майбутнього вчителя на всі сфери педагогічної діяльності: предметну, навчальну, виховну, методичну, організаційну, дослідницьку та самоосвітню.

Доведено, що самостійна робота майбутніх учителів початкових класів виступає як необхідна складова навчального процесу і одночасно складова та підґрунтя їх подальшої самоосвітньої діяльності. У свою чергу свідома самоосвітня діяльність вчителя є запорукою його професійної спроможності упродовж усієї його педагогічної діяльності.

Визначено та схарактеризовано сучасні організаційні форми самостійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів, які спонукають майбутніх педагогів до активної самоосвіти. Серед них особливе місце посідають: метод проектів, метод кейс-технології, портфоліо. Значними перевагами означених форм діяльності майбутніх учителів є вміння, навички та компетентності, яких вони набувають, а саме: планувати і прогнозувати діяльність та її результати; використовувати різноманітні джерела та засоби інформації, зокрема ІКТ; самостійно знаходити та опрацьовувати навчальний матеріал; аналізувати, співставляти відомості та факти, аргументувати свою думку; бути відповідальним, приймати рішення тощо.

Отже, компетентнісний розвиток майбутніх учителів початкових класів передбачає спрямованість навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі на підготовку майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності, що виступає ефективним засобом забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців, сприяє їхньому компетентнісному розвитку, активізації пізнавальної активності, розширенню професійного і загальнокультурного світогляду, розвитку професійних та особистісних якостей, професійній адаптації до професійної діяльності та набуттю професійного досвіду.

## **РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

### **3.1. Обґрунтування моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності**

Самоосвітня діяльність як цілеспрямована, систематична пізнавальна діяльність, яка управляється самим майбутнім фахівцем (а із завершенням ВПНЗ – вчителем) необхідна для компетентнісного становлення та розвитку майбутнього вчителя початкових класів. Тому саме у процесі навчання має сформуватися й усвідомитися майбутнім фахівцем важливість і потреба у самоосвіті. Навчально-виховний процес у ВПНЗ також має забезпечувати підготовку майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Тобто у процесі навчання студенти мають оволодівати необхідними знаннями, вміннями, навичками й здатностями для плідної самоосвітньої діяльності.

Термін «підготовка» пояснюється як забезпечення можливостей для якоїсь діяльності, приведення до стану, що придатний до якоїсь діяльності. Відповідно, у нашому випадку – це самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів.

Отже, під підготовкою до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів ми розуміємо забезпечення можливостей у процесі навчальної, виховної, наукової та суспільно-корисної діяльності ВПНЗ для активізації дії психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, що спрямований на професійну, загальнокультурну, особистісну й соціально-практичну сфери функціонування особистості та сприяє компетентнісному становленню і розвитку майбутнього фахівця, його підготовленості для свідомої самоосвіти, як у період навчання, так і у подальшій професійній діяльності.

**Підготовленість майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності розглядається нами як результат підготовки і являє собою**

підтвержену здатність до стійкої мотивації щодо свідомої самоосвіти; уміння здійснювати самоосвітню діяльність, зокрема, самостійно та відповідально визначати мету та завдання діяльності, вміти оперувати методами самоосвіти, працювати з інформаційними джерелами, використовувати їх на усіх етапах самоосвітньої діяльності, створювати та відтворювати зміст; вміти коригувати свою професійну діяльність відповідно до результатів самоосвіти, а також коригувати напрямки самоосвітньої діяльності відповідно до практичних потреб професійної діяльності.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, яка має здійснюватися у період їх навчання у ВПНЗ охоплює не тільки навчально-виховний процес, а всю діяльність закладу по формуванню і розвитку майбутнього вчителя початкових класів. Вона також поширюється на всі сфери (професійну, загальнокультурну, особистісну, соціально-практичну) та всі форми взаємодії, що прямо чи опосередковано спрямовують самоосвітню діяльність майбутнього вчителя початкових класів, а саме: навчальний процес, педагогічну практику, самостійну роботу, набуття та обмін досвідом, соціальні контакти, засоби масової інформації, Інтернет, сім'ю, середовище та ін. Слід підкреслити, що формування майбутнього фахівця здійснюється не тільки в стінах навчального закладу, а й завдяки оточуючому середовищу, усьому колу спілкування молодій людині, вплив яких на становлення та розвиток особистості майбутнього вчителя не можна не враховувати. ВПНЗ значною мірою субординує ці впливи й тому правомірно говорити про його провідну роль у підготовці майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Означені дії та впливи є цілеспрямованими стосовно формування у майбутніх фахівців здатності ефективно здійснювати професійну діяльність і готовність до свідомого саморозвитку у ній засобами самоосвіти та являють собою достатньо складне системне утворення. Причому, це складно організоване системне утворення не є статичним, воно знаходиться у постійному русі, активно взаємодіє з оточуючим середовищем й компоненти цієї системи є, у свою чергу, складними й відкритими. Тому, вивчення

такого складного процесу як підготовка майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності доцільно здійснювати на спрощеній моделі.

Модель від латинської – *modulus* – міра, аналог, зразок – спрощене представлення реального об'єкта, системи та процесів, що в ній відбуваються. Побудова такої моделі та дослідження цих процесів у даному дослідженні надає можливість визначити організаційно-педагогічні умови реалізації означеної моделі та сформулювати практичні рекомендації щодо удосконалення роботи ВПНЗ з підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів по суті відображує процес забезпечення можливостей у процесі навчальної, виховної, наукової та суспільно-корисної роботи ВПНЗ для активізації дії психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Це можна назвати *організаційно-забезпечувальним* планом моделі, який розкриває саме забезпечення, створення умов для активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Окрім того, враховуючи специфіку навчального закладу і поліпредметну фахову підготовку вчителя початкових класів, у даній моделі має бути відображений й *змістово-методичний* план, який має розкривати як зміст і методику самої підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності (результатом якої стане певний запас знань, умінь, навичок і рівень розвитку компетентностей, що отримані майбутнім фахівцем у процесі навчання), так і технологію реалізації означеної моделі.

Означені два плани моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності сприяють прогресивному поступу даної системи до встановленої мети – формування компетентного вчителя початкової школи, здатного до продуктивної творчої діяльності упродовж своєї професійної кар'єри та свідомої самоосвіти у її процесі. Таким чином, результатом даної моделі є *підготовленість* (рівень підготовленості майбутнього вчителя початкових класів) до самоосвітньої діяльності, у якій й відбуватиметься самоосвіта учителя впродовж

його професійної діяльності й засобами якої вчитель забезпечуватиме свій неперервний професійний розвиток і вдосконалення.

Отже, модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів спрямована у майбутнє, її результат компетентний фахівець – учитель початкових класів, який надалі свідомо займатиметься самоосвітньою діяльністю, що допоможе йому підтримувати необхідний рівень компетентності упродовж життя і кар'єри. Тому модель не може бути статичною, вона динамічна, вона не є простою сумою організаційно-забезпечувальної та змістовно-методичної частин, а, як системне утворення, у поєднанні утворює нову системну якість. Саме тому окремі компоненти, що входять до складу динамічної моделі тісно взаємопов'язані та мають характеристики обох аспектів.

Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності представлена нами як динамічна і відкрита система, оскільки мета її – це компетентний вчитель. Але досягнення майбутнім учителем початкових класів певного рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності передбачає подальший її розвиток, що спрямований на підтримання цього рівня або досягнення наступного рівня підготовленості. Найвищий рівень підготовленості також вимагає постійного піклування для його підтримки і розвитку відповідно до потреб практики вже професійної діяльності, а отже підготовка до самоосвітньої діяльності вчителя початкових класів має продовжуватися вже в системі післядипломної педагогічної освіти. Саме тому ми наголошуємо на активній ролі самого майбутнього учителя початкових класів і надалі – вчителя початкової школи, у процесі свого неперервного професійного розвитку та управлінні цим процесом і значенні самоосвіти і самоуправління у набутті відповідного рівня компетентності. Розглянемо модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності детальніше (Рис.3.1.).

Модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності є складним системним утворенням. Вона включає чотири блока: цільовий, змістовий, операційно-забезпечувальний та контрольньо-оцінювальний, які у свою чергу також є складними системними утвореннями, або підсистемами



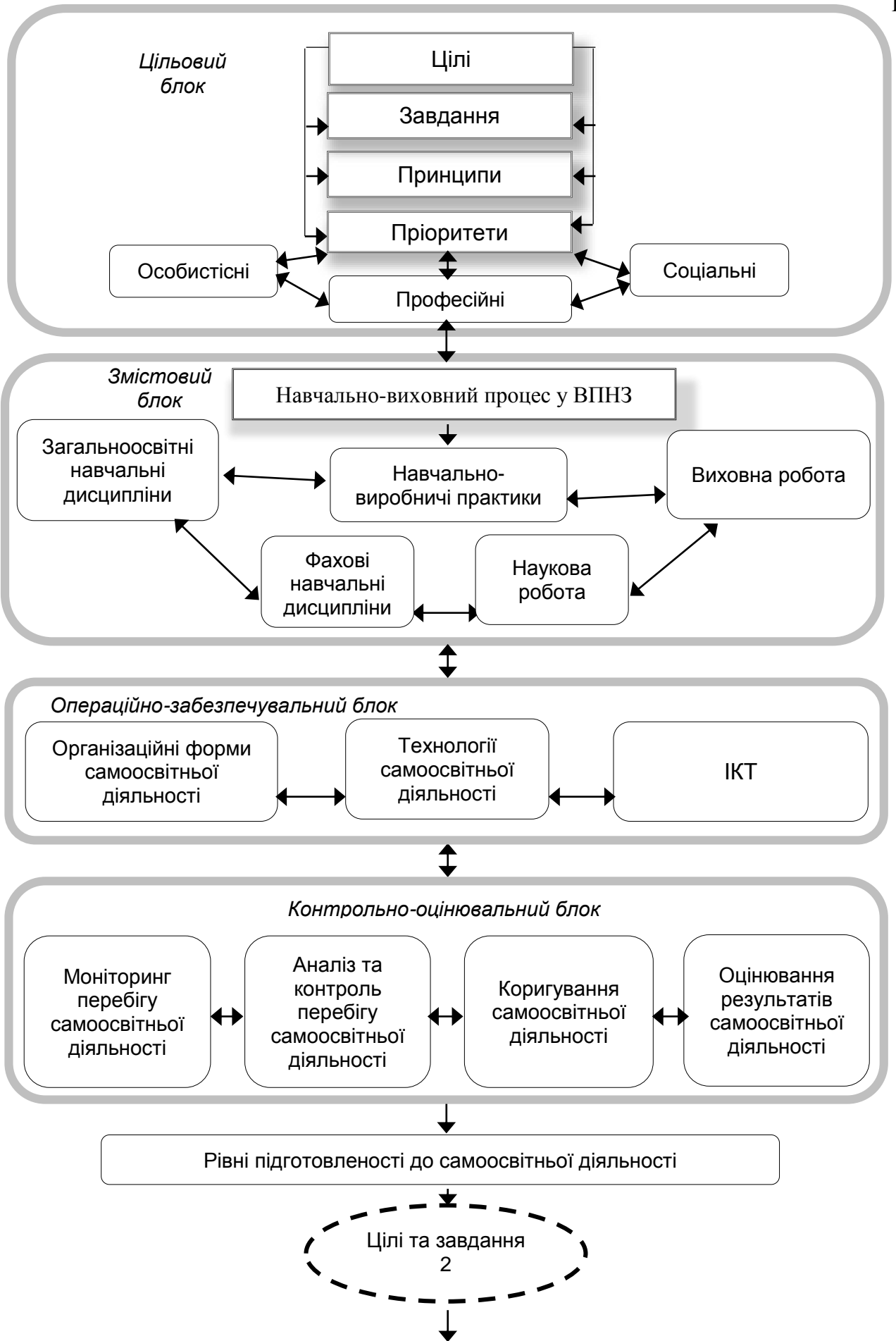


Рис. 3.1 Модель підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності

даної системи. Взаємозв'язки означених підсистем підсилюють дію один одного і тісно взаємопов'язані із зовнішнім середовищем, що свідчить про відкритість системи, а отже й про актуальність її цілей потребам суспільства, педагогічної практики та конкретної особистості.

**Цільовий блок** моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності представлений у взаємодії таких компонентів: цілі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; завдання підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; принципи підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; пріоритети підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

Даний блок відображує цілі та завдання підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Як ми вже зазначали, головною метою підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є активізація психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, підтримка його та створення сприятливих умов для його функціонування і заохочення цієї діяльності. Причому знання, вміння та навички самоосвітньої діяльності, які набуває майбутній вчитель під час навчання у ВПНЗ закладі належать саме до підтримки та умов дії означеного механізму і опосередковано стимулюють або заохочують студентів до цієї діяльності.

Оскільки самоосвітня діяльність розглядається нами як складова підготовки компетентного фахівця, спроможного через самоосвітню діяльність займатися самоосвітою (постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівень) як під час навчання у ВПНЗ, так і надалі – упродовж своєї професійної кар'єри, то процес підготовки до самоосвітньої діяльності не є одноразовою акцією. Він не може обмежуватися окремим навчальним курсом або спецкурсом, чи окремим видом роботи, наприклад, наукової, навчальної, суспільно-корисної. Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів охоплює весь навчально-виховний процес і всю роботу ВПНЗ, що спрямовується на підготовку компетентного фахівця. Тому, слід зазначити, що підготовка майбутніх учителів

початкових класів потребує значного проміжку часу й має тривати упродовж усього навчання студента у ВПНЗ й націлена у майбутнє фахівця. Отже, загальна мета підготовки деталізується у цілях конкретних видів робіт, навчальних занять, заходів тощо, які охоплюють менші відрізки часу (навчальний модуль, етапи педагогічної практики, навіть, навчальний семестр у цілому або навчальний рік). Таким чином на основі загальної мети визначаються короткотермінові, тактичні цілі, реалізація яких наближає систему до бажаного результату.

Окрім того, постійно розширюються обсяги інформації, змінюються суспільні вимоги до вчителя та практики педагогічної діяльності, розробляються нові навчальні програми, створюються нові технології навчання й виховання, педагогічна наука йде вперед, що обумовлює необхідність постійної конкретизації цілей і врахування як суспільних, так і особистісних потреб майбутнього вчителя початкових класів у самоосвіті. Запропонована модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є відкритою моделлю, що свідчить про її тісний взаємозв'язок із зовнішнім середовищем, який забезпечує врахування змін суспільного характеру щодо вимог до сучасного вчителя-початківця, змін і досягнень практики початкового навчання та змін і потреб особистості – молодшої людини, яка на даний момент навчається, а надалі прагне бути компетентним і творчим вчителем початкових класів. Означений зв'язок має прояв і через цілі підготовки майбутніх учителів початкових класів, але у їх формулюванні слід особливу увагу приділяти врахуванню цілей і потреб студентів. У цьому контексті слід говорити про співпрацю, спільну цілеспрямовану роботу викладачів і студентів у процесі підготовки молодих людей до самоосвітньої діяльності. Тільки така взаємодія може привести до реалізації встановлених цілей, на що потрібно звертати увагу постійно при конкретизації цілей підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності у стінах ВПНЗ.

Конкретизація цілей відбувається через завдання, які вже слугують основою для складання планів і програм. Таким чином у цілях відображено кінцевий результат підготовки (компетентний фахівець, який підготовлений до самоосвітньої діяльності, здійснює її з певним успіхом і здатний до самоосвіти), а

через завдання вони конкретизуються відповідно певних умов. Тобто у завданнях відображується та сама ціль, але вже у проблемній ситуації й розкриває комплекс дій та рішень, які слід виконати і прийняти для досягнення визначених цілей.

До таких цілей можна віднести наступні:

- створення умов для усвідомлення студентами потреби в самоосвітній діяльності та мотивація їх на здійснення самоосвітньої діяльності;
- забезпечення освоєння майбутніми вчителями початкових класів загальних норм і правил самоосвітньої діяльності, необхідних знань, вмінь та навичок для її здійснення (наприклад, у галузі планування, прогнозування, проектування та ін.);
- надання допомоги у оволодінні технологіями самоосвітньої діяльності, роботи з інформацією та інформаційними джерелами;
- сприяння розвитку рефлексивних здібностей у процесі самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів;
- створення умов для набуття майбутніми фахівцями досвіду усіх форм взаємодії (у навчальному процесі, під час педагогічної практики, самостійної роботи, спілкуванні, соціальних контактів та ін) комунікації та співпраці, розвитку організаційної культури;
- розвиток здібностей до самоуправління та саморегулювання, які складають основу психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності;
- створення у навчальному закладі атмосфери заохочення та підтримки самоосвітньої діяльності студентів тощо.

Реалізація встановлених цілей та завдань має здійснюватися на основі визначених нами вище принципів самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Це принципи цілеспрямованості; неперервності; інтегративності; наступності; варіативності, що забезпечують ефективність підготовки та просування у напрямі визначеної мети. Але, слід додати, що реалізація означених принципів можлива на основі взаємодії викладача і студента, оскільки підготовка до самоосвітньої діяльності може здійснюватися за умови самої самоосвітньої діяльності, якою займається студент.

Серед значної кількості цілей та їх конкретизації у завданнях, як правило, для ефективної організації та управління підготовкою майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності визначають пріоритети.

Пріоритет, у даному випадку, це поняття, що показує важливість, першочерговість, наприклад пріоритет дій визначає порядок їх виконання у часі. У нашій моделі пріоритети – цілі, завдання і дії, які мають переважаче, першочергове значення, але це не означає, що у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності першочерговими стають тільки завдання професійного спрямування, а особистісні та життєві – другорядними чи не важливими взагалі. Як правило означені пріоритети переплетені, взаємообумовлені та підсилюють один одного, наприклад особистісні пріоритети, (коли молода людина хоче показати себе обізнаною у тому чи іншому питанні й показати свою компетентність) пов'язані з професійними та життєвими (оскільки така компетентність матиме опосередкований вплив на усвідомлення професійних і життєвих проблем), які спонукають і передбачають необхідність самоосвіти.

**Змістовий блок** моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності відображує компоненти, що складають зміст цієї підготовки, тобто зміст роботи, яка забезпечує та сприяє активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Як було вже зазначено у попередньому розділі, провідна роль у підготовці майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності належить навчально-виховному процесові ВПНЗ. Навчально-виховний процес ВПНЗ складає основу й змістового блоку моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. На наш погляд це закономірно, оскільки для більшості студентів навчання є головним або, принаймні, найбільш значущим (для студентів які навчаються заочно) видом діяльності і найбільш впливовим стосовно формування освітніх і самоосвітніх потреб. У представленій моделі навчально-виховний процес ВПНЗ представлений у дещо іншому аспекті. У аспекті впливу основних його

компонентів на підготовку майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Таким чином, змістовий блок моделі має такі складові: загальноосвітні навчальні дисципліни; професійні навчальні дисципліни; наукова робота; виховна та суспільно-корисна робота ВПНЗ.

Такі складові змістового блоку моделі як «Загальноосвітні навчальні дисципліни» та «Професійні навчальні дисципліни» виокремлені нами як окремі складові даного блоку оскільки мають особливий вплив на активізацію механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Підвищення вимог до якості підготовки майбутніх учителів початкових класів визначає необхідність цілеспрямованої діяльності з формування та розвитку професійно важливих якостей. Професійно значущі якості майбутнього фахівця – це ті його індивідуальні особливості, що сприяють формуванню у людини позитивного ставлення до своєї професії і людям, з якими він працює, прагнення до особистісного зростання, професійного вдосконалення у якому провідну роль відіграє самоосвіта, що здійснюється у процесі самоосвітньої діяльності.

Таким чином, самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкової школи і готовність до неї визначають успішність діяльності фахівця. Але ця успішність гарантується не тільки рівнем професійних знань, умінь і навичок, а й ступенем сформованості його професійно-особистісних якостей, ними називаються ті якості особистості, які покликані забезпечити її успішний трудовий старт і зробити його ще більш успішним. Але майбутній вчитель початкових класів повинен володіти фундаментальними знаннями, професійними вміннями та навичками. Саме на оволодіння цими знаннями направлені загальноосвітні і професійні навчальні дисципліни. Сьогоднішнього студента слід розглядати в майбутньому не тільки як фахівця у певній галузі, а, в першу чергу, як широко освічену особистість, для якої професіоналізм стає невід'ємною частиною професійної діяльності.

Вивчення загальноосвітніх дисциплін дозволяє студенту засвоїти систему філософських, економічних, суспільно-політичних, природничих знань, фундаментальних ідей, концепцій, законів, закономірності розвитку, для яких характерна констатуюча функція, орієнтована на об'єктивний виклад реальних

фактів освітньої діяльності. У процесі їх вивчення важливе значення має досвід самостійної та самоосвітньої діяльності, що дозволяє майбутньому фахівцю розширювати обізнаність, кругозір і визначити свою позицію з того чи іншого питання чи проблеми. До таких навчальних дисциплін належать: філософія, етика, логіка, релігієзнавство, основи економічної теорії, правознавство та ін. (Додаток В).

Вивчення професійних навчальних дисциплін дає можливість майбутньому педагогу засвоїти закономірності освіти, виховання, навчання і розвитку учнів початкових класів, а також освоїти основи психолого-педагогічних знань, структури та особливості педагогічної діяльності в цілому, тобто створює певні передумови для формування проекту майбутньої педагогічної діяльності з їх реалізації. При вивченні професійних навчальних дисциплін дуже важливі міжпредметні зв'язки, що дають можливість майбутньому вчителю усвідомити сутність і особливості своєї професійної діяльності і забезпечують мотивування самоосвіти. До таких дисциплін належать: психологія, загальна психологія, вікова психологія, основи психодіагностики, педагогіка, дидактика, теорія виховання та ін. (Додаток В).

Для процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності окрім суто навчальної роботи важливий і другий напрямок – позанавчальна діяльність студентів, що характеризується як необхідний допоміжний компонент підготовки, зміст якого визначається творчою, науково-дослідною, виховною а також суспільно-політичною практикою майбутнього педагога. Зміст діяльності студентів у позанавчальний час сприяє формуванню відносно стійких інтеграцій освіти процесуально-методичних та аналітичних дій. Створюються необхідні мотиви спеціальної, професійно-педагогічної та самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя. У цьому контексті слід підкреслити важливість наукової та дослідної роботи студентів, яка є важливою складовою професійної підготовки, що передбачає навчання студентів методології і методики дослідження, а також систематичну участь у дослідницькій діяльності, озброєння технологіями і вміннями творчого підходу до дослідження

певних наукових проблем. Основу науково-дослідної роботи майбутніх фахівців складає пошукова діяльність, що виражається насамперед у самостійному творчому дослідженні. Вона спрямована на пояснення явищ і процесів, установлення їх зв'язків і відношень, теоретичне й експериментальне обґрунтування фактів, виявлення закономірностей за допомогою наукових методів пізнання. Усе це дає можливість не тільки мотивувати самоосвітню діяльність студентів, а й сприяє виробленню відповідних вмінь та навичок її здійснювати, працювати з інформацією та інформаційними джерелами.

Виховна та суспільно-корисна робота, що проводиться у вищих педагогічних навчальних закладах у поза аудиторний час також має великий потенціал для підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Участь молодих людей у роботі органів студентського самоврядування, студентських гуртках, секціях, клубах, інших видах роботи, які спрямовані на актуалізацію теоретичних знань студентів, націлює їх у площину реального життя, звертає увагу молоді на найгостріші соціальні проблеми сьогодення, формує їх соціальну зрілість. Виховна та суспільно-корисна робота сприяє набуттю молодими людьми соціального досвіду, успадкуванню духовних надбань українського народу, досягненню високої культури міжнаціональних взаємин, формуванню в молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина демократичної України, духовності, художньо-естетичної, правової, екологічної, валеологічної, гендерної культури.

**Операційно-забезпечувальний блок** моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності включає такі складові: методики навчання фахових предметів; технології самоосвітньої діяльності; інформаційно-комунікаційні технології.

Операційно-забезпечувальний блок моделі по суті можна назвати технологічним. Його складові елементи вміщують інструментарій реалізації цілей та змісту моделі. Оскільки майбутній вчитель початкових класів розглядається нами як активний суб'єкт реалізації даної моделі і безпосередній учасник активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності, то його



методична підготовка відіграє значущу роль у процесі професійного навчання. Вона повинна забезпечувати формування професійно-методичних умінь майбутнього вчителя, які являють собою складний комплекс процесуально-методичних дій, інтегруючих в собі відповідні знання, вміння та навички, спрямовані на реалізацію спроектованої технології засвоєння знань, умінь, навичок, їх мотивацію, контроль і корекцію. Методичні знання створюють основу для осмислення провідних тенденцій становлення і розвитку педагогічних явищ, їх сучасного стану, актуальних проблем початкової школи і освіти в цілому, сприяють розвитку професійної рефлексії та формуванню самоосвітніх потреб й визначенню напрямів і змісту самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців.

Слід зазначити, що у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів активними учасниками виступають і викладачі, а отже, дана складова операційно-забезпечувального блоку моделі торкається й аспектів методики викладання навчальних дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі. Такі методики мають включати й проблеми підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності, й проблеми активізації у процесі навчання механізму самоосвітньої діяльності студентів. Значною мірою означені питання стосуються підвищення кваліфікації викладацьких кадрів, і необхідності включення до його змісту відповідних спецкурсів, розробки методичних рекомендацій, обміну досвідом та ін. Ці питання, на наш погляд, слід віднести до умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Про них мова у даному дослідженні піде нижче.

До складових операційно-забезпечувального блоку моделі ми також віднесли і технології самоосвітньої діяльності. Ядро будь-якої технології це – мета, засоби, правила їх використання та результат. Педагогічні технології функціонують і в якості науки, що досліджує і проектує найбільш раціональний шлях навчання, і в якості системи алгоритмів, способів і результатів діяльності, і в якості реального процесу навчання і виховання. У цьому контексті технології самоосвітньої діяльності слід розглядати як цілісний науково - обґрунтований проект певної педагогічної системи від її теоретичного задуму до реалізації в практиці підготовки

майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Дані технології відображують процесуальну сторону підготовки й охоплюють цілі, зміст, форми, методи, засоби, результати та умови її організації.

Сутність технології самоосвітньої діяльності полягає в тому, що вона має виражені етапи, включає в себе набір певних професійних дій на кожному етапі, дозволяючи ще в процесі проектування передбачити проміжні та підсумкові результати власної діяльності. До таких етапів можна віднести: вступний (загальне ознайомлення з проблемами організації та здійснення самоосвітньої діяльності); навчальний (на якому ознайомлюють майбутніх учителів з основними формами, методами та засобами організації та здійснення самоосвітньої діяльності); практичний (під час якого виробляються навички визначення мети, планування, самоосвітньої діяльності, підбір її методів, ознайомлення з інформаційними джерелами та ін.); теоретичний аналіз та осмислення своїх освітніх потреб та діяльності (на даному етапі доцільно організувати колективне обговорення прочитаної педагогічної літератури; звіти студентів про хід самоосвіти, відвідування уроків під час педагогічної практики та інші колективні форми роботи); підсумково-контрольний (студенти підводять підсумки своєї самостійної роботи, узагальнюють спостереження, оформлюють результати). При цьому головним є опис майбутніми вчителями проведеної роботи, встановлених фактів, їх аналіз, теоретичне обґрунтування результатів, формулювання загальних висновків та визначення перспектив у своїй самоосвітній діяльності.

Найбільш раціональним було б включення до змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів окремого навчального модуля або спецкурсу присвяченого технологіям самоосвітньої діяльності. Нами був розроблений спецкурс і апробований при підготовці бакалаврів і магістрів спеціальності «Початкова освіта» (Додаток Д).

Тісно пов'язані з технологіями самоосвітньої діяльності інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Специфіка застосування ІКТ-технологій в освітньому процесі полягає в доступності навчальної інформації у великих обсягах, навчання стає більш мотивованим, створюються більш комфортні психологічні

умови для студентів у порівнянні з традиційними формами навчання. Саме за таких умов готовність майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності актуалізується, оскільки це вирішує проблему компенсації недостатності знань, що потрібні для подальшого професійного зростання.

Самоосвітня діяльність майбутніх учителів початкових класів за допомогою інформаційних технологій має цілий ряд переваг перед традиційними способами навчання і полегшує пошук, підбір необхідної інформації, покращує здатність студентів до аналізу інформації, викликає у них постійне бажання до самовдосконалення, творчості та ініціативи.

ІКТ-технології, які постійно розвиваються, висувають до суб'єкта самоосвітньої діяльності вимоги, які зобов'язують їх постійно набувати відповідні знання, навички та здібності для їх використання. Ці знання неможливо засвоїти механічно, особистість сама виробляє їх в результаті самостійної творчої активності та самоорганізації мислення при взаємодії з інформаційними технологіями. Означені факти обумовлюють важливість ІКТ у підготовці майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності і включення даної складової до запропонованої нами моделі.

**Контрольно-оцінювальний блок** моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності включає такі складові; моніторинг перебігу самоосвітньої діяльності; аналіз та контроль перебігу самоосвітньої діяльності; коригування самоосвітньої діяльності; оцінювання результатів самоосвітньої діяльності.

Сутність *моніторингу* полягає у постійному спостереженні за певними процесами для оцінки їх стану і прогнозів розвитку. Стосовно підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи мова йде про педагогічний моніторинг як форму організації збирання, зберігання, опрацювання та поширення інформації про перебіг процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності та про перебіг безпосередньо самоосвітньої діяльності майбутніх учителів. Тобто спостереження за процесом

підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності безпосередньо пов'язане і включає самоосвітню діяльність самих студентів.

Слід підкреслити, що моніторинг перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів не може відбуватися тільки завдяки зусиллям зі сторони. Тобто, викладачі не можуть забезпечити повною мірою спостереження за перебігом самоосвіти студентів. Оскільки самоосвіта, як було вже зазначено, процес, який значною мірою забезпечується самою особистістю, то й моніторинг його перебігу має доповнюватися саомоніторингом, самоспостереженням. Разом з тим, це не означає усунення викладача з цього процесу, а навпаки, викладач має тісно співпрацювати зі студентом і спрямовувати свої зусилля на активізацію механізму самоосвітньої діяльності, складовою якого виступатиме саомоніторинг студентів. У цьому значна роль належить індивідуальному підходові у роботі з майбутнім учителем початкових класів, встановленню взаєморозуміння і довіри, співпраці та взаємодії. Індивідуальні консультації та практичні заняття мають бути націлені на розвиток у майбутніх фахівців умінь і навичок самоспостереження, прагнення і бажання у процесі самоспостереження за власною самоосвітньою діяльністю відмічати свої здобутки і недоліки, успіхи і невдачі.

Методологічним корінням моніторингу перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів є аналіз і контроль. Ці управлінські функції виступають основними джерелами інформації про даний процес і у свою чергу зібрана, збережена й певним чином опрацьована інформація у ході моніторингу стає підґрунтям для аналізу і контролю самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців. Окрім того, на основі результатів моніторингу можливо не тільки спостерігати за перебігом самоосвітньої діяльності студентів, а й передбачати та прогнозувати напрямки самоосвіти, її обсяги, глибину і зміст, форми й методи здійснення, виявляти зміни, тенденції та динаміку тощо. Отже взаємозв'язок моніторингу перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи з аналізом і контролем є органічним.

*Аналіз перебігу самоосвітньої діяльності* майбутніх учителів початкових класів – це перш за все діяльність, яка спрямована на вивчення рівня підготовленості майбутніх фахівців до цієї діяльності, володіння ними певними вміннями і навичками, на об'єктивне оцінювання результатів самоосвіти і вироблення на цій основі рекомендацій щодо покращення цієї підготовки і самої самоосвітньої діяльності. Але такий аналіз не може бути об'єктивним, якщо здійснюється викладачем одноосібно. Він має бути поєднаним з самоаналізом майбутнього вчителя.

У даному випадку самоаналіз як складова психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, спрямований на аналіз індивідом власних освітніх здобутків, уявлень, потреб і дій. На відміну від близького за змістом поняття рефлексія (звернення назад, відображення – самоспостереження, роздум над своїми думками, прагненнями і діями) – самоаналіз більшою мірою концентрує увагу на процесуальному аспекті самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя, відрізняється цілеспрямованістю оскільки передбачає аналіз своїх думок, вчинків і дій для того, щоб краще зрозуміти мотиви самоосвіти, потреби у ній, свої слабкі і сильні сторони, власні здобутки і недоліки. Аналіз перебігу самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, що здійснюється викладачами, у поєднанні з самоаналізом студента допомагає визначити стан підготовленості майбутнього фахівця до свідомої самоосвіти, виявити причини успіхів і невдач та намітити шляхи подальшого вдосконалення роботи.

*Контроль перебігу самоосвітньої діяльності* майбутніх учителів початкових класів також тісно пов'язаний з психолого-педагогічним механізмом самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя, де він виражений у самоконтролі (зовнішня сторона) та саморегуляції (внутрішня сторона). Якщо контроль з боку викладача по суті є встановленням зворотного зв'язку із студентом для визначення ефективності прийнятих рішень стосовно організації, змісту, форм і методів роботи щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, рівня володіння ними необхідними знаннями, вміннями і навичками, які потрібні

для здійснення самоосвіти, самоконтроль з боку студента має дещо інше спрямування.

Враховуючи специфіку самоосвітньої діяльності, самоконтроль – це перш за все усвідомлення і оцінка суб'єктом власних дій, їх аналіз і основа для визначення перспектив. Самоконтроль є необхідним елементом навчальної діяльності майбутніх учителів, він сприяє самоуправлінню власним розвитком, мотивує і стимулює самоосвітню діяльність студентів. На думку Ю. Бабанського самоконтроль є важливим навчальним умінням, специфіка якого полягає в тому, щоб самостійно знаходити помилки, неточності, помічати способи усунення знайдених прогалин [8]. При самоосвітній діяльності студентів самоконтроль дозволяє їм не тільки виявити свої слабкі сторони, а й свої переваги, ставати впевненішими, розкривати для себе нові можливості опанування інформацією та набуття нових знань. Але самоконтроль у навчальній діяльності є зворотною стороною контролю. Контроль з боку викладача і самоконтроль студента взаємопов'язані, утворюють єдину систему і забезпечують зворотній зв'язок. Це повною мірою стосується і самоосвітньої діяльності та процесу підготовки до неї майбутніх учителів початкових класів. Отже, для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності важлива взаємодія викладача і студента, викладацький контроль та самоконтроль, які доповнюють один одного. Відповідно, викладач має підбирати форми, методи, прийоми формування умінь самоконтролю самоосвітньої діяльності у студентів на кожному етапі підготовки з метою прискорення формування у них потреби в контролі своєї самоосвіти та здатності здійснювати контроль власних досягнень самостійно і самостійно планувати подальшу самоосвітню діяльність.

Слід підкреслити, що контроль і самоконтроль перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів передбачає і коригування цієї діяльності та відповідну її оцінку. У цьому відображується взаємозв'язок компонентів контрольно-оцінювального блоку запропонованої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

*Коригування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.* Контроль – це система заходів, що забезпечують перевірку відповідності запланованого і досягнутого (виконаних робіт, опрацювання матеріалів, набутих навичок тощо) та досягнення запланованих показників (наприклад, рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності). Основна мета контролю полягає у визначенні дієвості застосованих форм і методів роботи, наполегливості та особистій ефективності студентів у самоосвітній діяльності. Але контроль не може здійснюватися заради контролю. Його основне призначення - визначення зв'язку між факторами впливу (які здійснює викладач, сам студент, зовнішнє оточення та ін.) і тими змінами, які відбуваються у мотивації майбутніх учителів до самоосвіти, ступені активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності та рівні їх підготовленості до самоосвіти в цілому.

У тісному зв'язку з контролем знаходиться і коригування. Недоліки, прогалини, слабкі сторони та дисбаланс, що виявляються під час контролю, мають бути усунені у процесі коригування. Коригування, у свою чергу, являє собою дії для усунення невідповідностей, які виявлені у ході контролю і гальмують просування до встановленої мети. Але корекція - це виправлення певних недоліків, помилок і невідповідностей, яке не потребує корінних змін процесу, що підлягає корекції. Так у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів корегуванню підлягає зміст навчання, форми, методи, засоби та умови, що відображені нами у моделі, але є й такі елементи, які не можуть бути кориговані викладачем. Їх вплив має бути врахований під час коригування, наприклад, вплив оточення, фактори зовнішнього середовища, до яких можна віднести і засоби масової інформації та комунікації та ін.

Коригування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів має відбуватися у тісному взаємозв'язку із самокоригуванням студентів. Самокоригування, у даному випадку, уявляється як усвідомлені дії особистості, спрямовані на зміни у мотивах своєї самоосвіти, діяльності щодо її організації та здійснення, добору змісту, форм і методів роботи та інформаційних джерел.

Означені самокоригувальні дії можуть здійснюватися як під впливом зовнішнього джерела (наприклад, викладача, колег по навчанню та ін.), так і виходити з власних особистісних спонукань майбутнього вчителя початкових класів.

Слід також підкреслити важливість взаємозв'язку самокоригування і самоконтролю, які здійснює студент у процесі своєї самоосвітньої діяльності, оскільки самоконтроль має забезпечувати здатність студентів перевірити свою роботу, набуті знання, поведінку і регулювання їх шляхом внесення відповідних корективів. При цьому в ході самоконтролю оцінюється доцільність і ефективність як самого процесу виконання роботи, так і його коригування [107].

У процесі активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів важливою є поглиблена увага викладача до формування професійно значущих основ самоосвіти студентів, їх вмінь цілепокладання, структурування, аналізування, оцінки та прогнозування своєї самоосвітньої діяльності та таких особистісних якостей як працьовитість, наполегливість, обов'язковість, відповідальність тощо. Сукупність та взаємозв'язок означених вмінь та особистісних якостей забезпечуватиме не тільки вмотивованість, а й готовність майбутнього педагога до самокорекції самоосвітньої діяльності з метою досягнення кращих результатів.

*Оцінювання результатів самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.* Оцінювання – це процес або діяльність, пов'язані з оцінюванням викладачем досягнень студента. Але стосовно підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, оцінювання – це безперервний процес, який починається з моменту визначення мети і завдань та супроводжує її протягом усього часу реалізації запропонованої нами моделі.

Процес оцінювання охоплює усі компоненти моделі, навіть, якщо це не позначено окремо. Так, оцінювання здійснюється на етапі визначення цілей і завдань підготовки (цільовий блок моделі), коли оцінюються та зважуються можливості досягнення цілей та передбачується можлива дієвість завдань, реалізації принципів та визначених пріоритетів.



На етапі впровадження змістового блоку підготовки оцінюється спроможність підбраного змісту навчання, наукової, виховної роботи, що проводиться у ВПНЗ, з метою вплинути на мотивацію майбутніх учителів початкових класів до самоосвіти та активізувати механізм самоосвітньої діяльності студента. Впровадження операційно-забезпечувального блоку також супроводжується оцінюванням. На даному етапі оцінюється ефективність застосованих методик і технологій навчання і виховання студентів, які б повніше розкривали зміст навчання та сприяли підготовці майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності. Контрольно - оцінювальний блок моделі також передбачає оцінювання, яке здійснюється на основі аналізу результатів моніторингу і контролю перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Основне призначення оцінювання на даному етапі впровадження моделі полягає у тому, щоб визначити, оцінити ступінь досягнення встановлених цілей, ефективність прийнятих рішень, наявність позитивного руху у підготовленості студентів до самоосвітньої діяльності. На основі проведених оцінок можливо визначення наступних цілей і завдань у підготовці майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Разом з тим визначення позитивних зрушень у підготовленості майбутніх фахівців до самоосвіти не можна здійснити зусиллями викладачів. Значна роль у цьому процесі належить самооцінюванню студентів.

Самооцінювання є процесом, що протікає разом з будь-якою діяльністю. Перед тим, як зробити що-небудь, людина свідомо чи підсвідомо оцінює свої можливості, зазвичай не робить того, що не може, або робить сподіваючись на чинсь допомогу чи власний саморозвиток. Студент перед тим, як почати навчальну роботу, попередньо знає свої здібності, у тому числі стосовно самоосвіти, тому здійснюючи самоосвіту, майбутній фахівець виконує завдання, працює з літературою чи іншими інформаційними джерелами, планує подальші самоосвітні кроки, враховуючи свої можливості, знання та уміння і спирається на набутий досвід. Тобто по суті починаючи самоосвітню діяльність, здійснюючи її,

контролюючи і коригуючи та підводячи підсумки зробленого, студент здійснює самооцінювання перебігу самоосвітньої діяльності.

Слід зазначити, що самооцінювання перебігу і результатів самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів вибудовується на основі осмислення наявного досвіду, прагнення згадати і зрозуміти, що відбулося під час самоосвітньої діяльності, отримати чітке уявлення про те, що вже було вивчено і досягнуто. Таке самооцінювання здійснюється двома шляхами: 1) шляхом зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами самоосвітньої діяльності і 2) шляхом порівняння себе з іншими людьми, своїх самоосвітніх досягнень з досягненнями колег по навчанню, друзів та ін. Для успішного самооцінювання самоосвітньої діяльності студенти повинні вміти аналізувати свою роботу і достатньо критично ставитися до себе, бачити власні недоліки і розуміти шляхи їх подолання.

Важливо підкреслити, що усі компоненти запропонованої моделі тісно взаємопов'язані й у результаті взаємодії забезпечують досягнення встановленої мети, тобто певного рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Але підготовка до самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, а надалі й вчителя початкової школи, є процесом тривалим, що супроводжує весь період навчання та всю його професійну кар'єру. Тому наступним витком даної моделі є визначення подальших цілей підготовки, що відбувається на основі аналізу результатів та оцінювання зробленого і досягнутого («Цілі і завдання-2»).

Запропонована модель є відкритою і динамічною, оскільки тісно взаємопов'язана із зовнішнім середовищем (суспільство постійно підвищує вимоги до компетентності вчителя, швидко оновлюється і розширюється інформація, удосконалюються методи і технології навчання і виховання тощо). Окрім того, особистість майбутнього фахівця знаходиться у постійному русі, розвитку, а це позначається на потребах і мотивах самоосвіти й передбачає новий рівень активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

### 3.2. Експериментальна перевірка моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності

Експериментальна перевірка моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності проводилась шляхом здійснення педагогічного експерименту, що був обумовлений структурою та взаємообумовленістю його складників.

У процесі дослідження було розроблено критерії та рівні підготовленості (низький, середній, високий) майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Критерії підготовленості майбутніх учителів розроблено відповідно Національної рамки кваліфікацій, затвердженої Кабінетом міністрів України у 2011 році [133], на основі якої при вимірюванні рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів нами пропонується застосовувати подані нижче критерії у відповідності з визначеними у НРК основними термінами та підходами до їх розуміння. Серед них: *автономність і відповідальність* - здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності; *знання* (емпіричні (фактологічні) і теоретичні (концептуальні, методологічні) - осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; *компетентність/компетентності* - здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості; *комунікація* - взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; *результати навчання - компетентності* (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа; *уміння* - здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання задач і проблем. Уміння поділяються на когнітивні (інтелектуально-творчі) та практичні (на основі майстерності з використанням методів, матеріалів, інструкцій та інструментів) [134].

Це вбачається важливим для сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні та дотримання європейських стандартів

та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців.

**1. Мотиваційно-цільовий критерій** відображає рівень усвідомлення майбутніми фахівцями необхідності самоосвітньої діяльності, її важливості для становлення і компетентнісного розвитку сучасного вчителя упродовж його професійної кар'єри та формування на цій основі мотивів, що обумовлюють постійне звернення майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності і стимулюють формування потреби у самоосвіті; націленість на те, що самоосвіта є обов'язковою і необхідною умовою професійного становлення та розвитку учителя впродовж його професійної кар'єри.

**2. Знаннєвий критерій** відображає рівень володіння майбутнім учителем початкових класів знаннями, які необхідні йому для організації та здійснення самоосвітньої діяльності, зокрема, новими розробками психолого-педагогічної літератури, змістового впровадження у початкову школу компетентнісного та соціокультурного підходів до викладання змісту початкової освіти та особливостей роботи з учнями початкової школи; володіння знаннями цілої низки дисциплін: педагогіка та вікова психологія, конфліктологія, культурологія та ін.

**3. Технологічний критерій** відображає рівень володіння майбутнім учителем формами та методами, прийомами самоосвітньої діяльності, технологіями для пошуку та засвоєння нових підходів до самоосвітньої діяльності; уміння розв'язувати на високому науковому рівні проблеми самоосвітньої діяльності, вміння долати утруднення у практичній роботі та самоосвітній діяльності; вміння відбирати методи, технології та прийоми самостійного ведення дослідницької діяльності та представляти її результати, що здійснюється на засадах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації; рівень застосування ІКТ у самоосвітній діяльності та їх використання у навчально-виховному процесі початкової школи; уміння планувати та управляти своїм часом для здійснення самоосвітньої діяльності та самоконтролю.

**4. Інформаційний критерій** відображає рівень володіння майбутнім учителем навичками самостійного пошуку необхідної інформації, уміннями

знаходити, аналізувати, інтерпретувати, відтворювати, поширювати та продукувати текстову, візуальну та аудіовізуальну інформацію з різних видів джерел, опрацювання відомостей та даних, які потрібні майбутньому вчителю початкових класів для фахової підготовки; усвідомлення безпечного характеру інформації у мережі Інтернет та інших джерелах, вміннями протистояти та розрізняти небезпечний контент, відкритість до інформації.

**5. Аналітичний критерій** відображає рівень володіння аналітичними здібностями, вміннями самостійно відбирати, обробляти та аналізувати необхідну інформацію, вміннями прогнозувати результати своєї педагогічної діяльності, здійснювати необхідну експертизу та аналіз психолого-педагогічних, наукових, практичних розробок у сфері свого фаху, вміннями робити висновки та структуровано представляти проаналізовану інформацію в педагогічній спільноті та на практиці.

**6. Комунікативний критерій** відображає рівень володіння майбутнім учителем комунікативними здібностями: уміння чітко та зрозуміло висловлювати самостійні судження, володіння нормативними мовними зворотами та навичками мовлення, риторикою висловлювань; вміння спілкуватись з колегами та школярами, враховуючи їхні вікові та психологічні особливості; налаштованість на зворотній зв'язок під час спілкування; вміння використовувати різні шляхи та засоби комунікації, дотримуючись етики спілкування; уміння виокремлювати інформацію під час спілкування для самовдосконалення та саморозвитку, використовувати її для своєї самоосвіти.

**7. Контрольно-коригувальний критерій** відображає рівень володіння майбутнім учителем навичками самоконтролю та моніторингу (постійного відслідковування) власної самоосвітньої діяльності; вміння відбирати та знаходити інструменти для вимірювання педагогічних явищ, стану та результатів самоосвітньої діяльності; вміння діагностувати проблеми самоосвітньої та фахової діяльності, вимірювати її результати та на основі цього коригувати організацію самоосвітньої діяльності, уміння визначати мету та завдання самоосвіти.

Таблиця 3.1.

**Опис критеріїв і рівнів підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності**

<i>Критерії та рівні самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів</i>	<i>Низький рівень</i>	<i>Середній рівень</i>	<i>Високий рівень</i>
<b>1 Мотиваційно-цільовий</b>	розуміння майбутніми фахівцями необхідності самоосвітньої діяльності для їх становлення та розвитку, як майбутнього вчителя, мотивація до самоосвітньої діяльності, налаштованість на самовдосконалення для професійного становлення та розвитку. Уміння приймати рішення самостійно опанувати нові знання.	усвідомлення майбутніми фахівцями важливості самоосвітньої діяльності для становлення і компетентнісного розвитку, формування на цій основі мотивів до самовдосконалення, потреба у самоосвіті; розуміння того, що самоосвіта є важливою умовою професійного розвитку учителя впродовж його професійної кар'єри. Прийняття рішень щодо самоосвітньої діяльності.	усвідомлення майбутніми фахівцями необхідності самоосвітньої діяльності, її важливості для становлення і компетентнісного розвитку сучасного вчителя упродовж його професійної кар'єри та формування на цій основі мотивів, що обумовлюють постійне звернення майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності і стимулюють формування потреби у самоосвіті; націленість на те, що самоосвіта є обов'язковою і необхідною умовою професійного становлення та розвитку учителя впродовж його професійної кар'єри. Прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових

			<p>підходів та прогнозування. Відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку його стратегічного розвитку; здатність до подальшого автономного та самостійного навчання.</p>
<b>2</b>	<b>Знаннєвий</b>	<p>володіння майбутнім учителем початкових класів знаннями, що необхідні для організації та здійснення самоосвітньої діяльності та особливостей роботи з учнями початкової школи; готовність опанувати знання з фахових дисциплін: педагогіки, психології та ін.</p>	<p>володіння майбутнім учителем початкових класів знаннями, які необхідні йому для організації та здійснення самоосвітньої діяльності, зокрема, психолого-педагогічної літератури щодо викладання змісту початкової освіти та особливостей роботи з учнями; володіння знаннями з педагогіки, психології та ін.</p> <p>володіння майбутнім учителем початкових класів знаннями, які необхідні йому для організації та здійснення самоосвітньої діяльності, зокрема, з новими розробками психолого-педагогічної літератури, змістового впровадження у початкову освіту компетентнісного та соціокультурного підходів до викладання змісту початкової освіти та особливостей роботи з учнями початкової школи; володіння знаннями цілої низки дисциплін: педагогіка та вікова психологія, конфліктологія, культурологія та ін. Спеціалізовані концептуальні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні новітніх досягнень, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема в</p>

			контексті дослідницької роботи.	
<b>3</b>	<b>Технологічний</b>	володіння прийомами самоосвітньої діяльності, технологіями самостійного пошуку та засвоєння нових знань; уміння розв'язувати прості проблеми самоосвітньої діяльності, долати перешкоди у самоосвітній діяльності; уміння обирати технології ведення дослідницької самостійної діяльності та представляти її результати; уміння використовувати ІКТ у самоосвітній діяльності та їх використання у навчально-виховному процесі.	володіння формами та прийомами самоосвітньої діяльності, технологіями пошуку та засвоєння нових підходів до самоосвітньої діяльності; уміння розв'язувати проблеми самоосвітньої діяльності, уміння долати утруднення у самоосвітній діяльності; уміння відбирати методи, технології та прийоми ведення дослідницької самостійної діяльності та представляти її результати; застосування ІКТ у самоосвітній діяльності та їх використання у навчально-виховному процесі початкової школи; уміння планувати та управляти своїм часом.	володіння майбутнім учителем формами та методами, прийомами самоосвітньої діяльності, високий ступень володіння технологіями для пошуку та засвоєння нових підходів до самоосвітньої діяльності; уміння розв'язувати на високому науковому рівні проблеми самоосвітньої діяльності, вміння долати утруднення у практичній роботі та самоосвітній діяльності; уміння відбирати методи, технології та прийоми ведення дослідницької самостійної діяльності та представляти її результати, що здійснюється на засадах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації; рівень застосування ІКТ у самоосвітній діяльності та їх використання у навчально-виховному процесі початкової школи; уміння планувати та управляти своїм часом для здійснення самоосвітньої діяльності та самоконтролю. Уміння добирати технології провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності.



4	<b>Інформаційний</b>	володіння навичками самостійного пошуку необхідної інформації, уміння знаходити, аналізувати, інтерпретувати, відтворювати, поширювати текстову, візуальну та аудіовізуальну інформацію з різних видів джерел, опрацювання відомостей та даних, які потрібні майбутньому вчителю початкових класів для самоосвітньої діяльності; уміння здійснювати пошук у мережі Інтернет та інших джерелах.	самостійний пошук необхідної інформації, уміння знаходити, аналізувати, інтерпретувати, відтворювати, поширювати та продукувати текстову, візуальну та аудіовізуальну інформацію з різних видів джерел, опрацювання відомостей та даних, які потрібні майбутньому вчителю початкових класів для фахової підготовки; усвідомлення безпечного характеру інформації у мережі Інтернет та інших джерелах, вміння протистояти та розрізняти небезпечний контент, відкритість до інформації.	володіння майбутнім учителем навичок самостійного пошуку необхідної інформації, уміння знаходити, аналізувати, інтерпретувати, відтворювати, поширювати та продукувати текстову, візуальну та аудіовізуальну інформацію з різних видів джерел, опрацювання відомостей та даних, які потрібні майбутньому вчителю початкових класів для фахової підготовки; усвідомлення безпечного характеру інформації у мережі Інтернет та інших джерелах, вміння протистояти та розрізняти небезпечний контент, відкритість до інформації. Розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.
5	<b>Аналітичний</b>	володіння базовими аналітичними здібностями, уміння самостійно відбирати та аналізувати інформацію, вміння робити висновки та структуровано представляти самостійно проаналізовану інформацію в педагогічній	володіння достатніми аналітичними здібностями, вміння самостійно відбирати, обробляти та аналізувати необхідну інформацію, вміння прогнозувати результати своєї педагогічної діяльності,	володіння глибокими аналітичними здібностями, вміння самостійно відбирати, обробляти та аналізувати необхідну інформацію, вміння прогнозувати результати своєї педагогічної діяльності, здійснювати необхідну експертизу та аналіз психолого-

	спільноті та на практиці.	здійснювати експертизу та аналіз розробок у сфері свого фаху, вміння робити висновки та самостійно представляти проаналізовану інформацію.	педагогічних, наукових, практичних розробок у сфері свого фаху, вміння робити висновки та структуровано представляти проаналізовану інформацію в педагогічній спільноті та на практиці; Критичне осмислення проблем у навчанні та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей. Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.	
<b>6</b>	<b>Комунікативний</b>	уміння висловлювати самостійні судження, чітко та зрозуміло, володіння навичками чіткого та грамотного мовлення; уміння спілкуватись з іншими у процесі самоосвітньої діяльності; здатність отримувати зворотній зв'язок під час спілкування; уміння використовувати різні шляхи та засоби комунікації, дотримуючись	володіння майбутнім учителем комунікативними здібностями: уміння висловлювати самостійні судження, володіння грамотними зворотами мови та навичками мовлення; уміння спілкуватись; готовність самостійного отримання та надання зворотного зв'язку під час спілкування; вміння використовувати	володіння майбутнім учителем комунікативними здібностями: уміння висловлювати самостійні судження, чітко та зрозуміло, володіння грамотними зворотами мови та навичками мовлення, риторикою висловлювань; вміння спілкуватись з колегами та школярами, враховуючи їхні вікові та психологічні особливості; налаштованість зворотній зв'язок під час спілкування; вміння використовувати різні

	етики спілкування; використання іноземних мов для комунікації.	різні шляхи та засоби комунікації, дотримуючись етики спілкування; уміння отримувати інформацію під час спілкування для самовдосконалення та саморозвитку, використовувати її для своєї самоосвіти; використання іноземних мов для комунікації з питань самоосвіти та самовдосконалення	шляхи та засоби комунікації, дотримуючись етики спілкування; уміння отримувати інформацію під час спілкування для самовдосконалення та саморозвитку, використовувати її для своєї самоосвіти.; використання іноземних мов для комунікації з питань самоосвіти та самовдосконалення. Зрозуміле і недвозначне донесення власних висновків, а також знань та пояснень, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефахівців.	
<b>7</b>	<b>Контрольно-коригувальний</b>	володіння навичками самоконтролю самоосвітньої діяльності; вміння діагностувати власні проблеми самоосвітньої, вимірювати її потреби та результати, уміння визначати цілі та завдання самоосвіти	володіння майбутнім учителем навичками самоконтролю власної самоосвітньої діяльності; уміння відбирати та знаходити інструменти для вимірювання педагогічних та результатів самоосвітньої діяльності; вміння діагностувати проблеми самоосвітньої діяльності, вимірювати її результати та на основі цього планувати організацію самоосвітньої діяльності, уміння визначати цілі та	володіння майбутнім учителем навичками самоконтролю та моніторингу (постійного відслідковування) власної самоосвітньої діяльності; вміння відбирати та знаходити інструменти для вимірювання педагогічних явищ, стану та результатів самоосвітньої діяльності; вміння діагностувати проблеми самоосвітньої та фахової діяльності, вимірювати її результати та на основі цього коригувати та планувати організацію самоосвітньої діяльності, уміння визначати та досягати

		завдання самоосвіти.	поставлених цілей та завдань самоосвіти.
--	--	----------------------	--

Ефективність застосування розробленої моделі (розділ 3.1) і методичних засад підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності перевірялась нами шляхом дослідно-експериментальної роботи на базі Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка, Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Метою експериментальної роботи було перевірити висунуте у її процесі робоче припущення про те, що підготовленість майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності набуває позитивної динаміки при спеціально організованому навчанні та створенні організаційно-педагогічних умов відповідно до розробленої нами моделі у ВПНЗ.

З цією метою ми простежували зміни стану підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності під впливом спеціально організованого навчання, самостійної та самоосвітньої діяльності студентів ВПНЗ – майбутніх учителів початкових класів.

Під час проведення експериментальної роботи було здійснено такі *завдання*:

- аналіз вхідного рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності на початок експерименту, коригування тем змістових модулів спецкурсу на цій основі;
- планування та реалізація організаційно-методичного супроводу та реалізація програми тематичного спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» (45 навчальних годин), що здійснюється в Національному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова (м. Київ) в рамках підготовки бакалаврів та магістрів;
- зіставлення результатів контрольної та експериментальної групи для визначення динаміки стану підготовленості майбутніх фахівців за її складниками;

– визначення організаційно-педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності та практичних рекомендацій щодо її реалізації.

Експериментальна робота здійснювалась на основі варіативного підходу і відбувалась у два самостійних етапи: перший – 2013-2014 н.р.; другий – 2014-2015 н.р. Кожен з етапів є завершеним циклом методичної роботи на рівні ВПНЗ. Послідовність здійснення етапів сприяла накопиченню необхідних матеріалів, вдосконаленню змісту підготовки студентів до самоосвітньої діяльності в НПУ імені М.П. Драгоманова.

Організація експериментальної роботи, розробка анкет для студентів – майбутніх учителів початкових класів, проведення педагогічного експерименту, аналіз його результатів здійснювалися відповідно до основних положень математичної статистики, що наведені у працях Б. Гершунського, А. Киверялга, О. Сидоренко та Р. Фішера [31, 87, 165, 184].

Під час першого (**констатувального**) етапу експериментальної діяльності, що проводилась на базі Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка, Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, паралельно з вивченням стану підготовленості майбутніх учителів початкових класів (розділ 1), було актуалізовано дану проблему, відбулось певне стимулювання студентів до самоосвіти, зібрано фактичний матеріал, що характеризував стан проблеми підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності та виявлено їхній рівень підготовленості до нього.

Результати дослідження стану проблеми на констатувальному етапі експериментальної роботи надали можливість виокремити важливість розробки моделі та необхідність створення організаційно-педагогічних умов для формування підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності на основі компетентнісного підходу (розділ 1). Дослідження проводилось за допомогою опитування цільової аудиторії за спеціально розробленим

опитувальним листом самооцінювання, відповідно розроблених критеріїв і рівнів (Додаток Б).

Ми врахували, що під час **констатувального** етапу експериментальної роботи (2013-2014 н. р.) було проведено діагностичне опитування 74 осіб – майбутніх учителів початкових класів за розробленим опитувальним листом щодо рівня їхньої підготовленості до самоосвітньої діяльності (Додаток Б, табл. 1). Також було проведено опитування 22 методистів районних методичних кабінетів, що опікуються молодими спеціалістами – вчителями початкових класів з метою виявлення проблеми підготовленості молодих спеціалістів до самоосвітньої діяльності. Ці опитування слугували основою наступних етапів експериментальної роботи.

Було розроблено та впроваджено програму спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» (45 навчальних годин), що впроваджувався в Національному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова (м. Київ), Глухівському національному педагогічному університеті ім. Олександра Довженка, Уманському державному педагогічному університеті ім. Павла Тичини, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії у 2014-2015 н.р. і який було використано на формувальному етапі експерименту.

До участі у *формувальному етапі експерименту* було залучено 101 особа (студенти 3-4 курсів експериментальних педагогічних університетів), які навчались у Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова (м.Київ), Глухівському національному педагогічному університеті ім. Олександра Довженка, Уманському державному педагогічному університеті ім. Павла Тичини, Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії протягом 2014-2015 н.р.

Для відбору контрольної та експериментальної груп було проведено опитування студентів вищезгаданих навчальних закладів – майбутніх учителів початкових класів, щодо їх намірів та бажання включитися в експеримент з формування підготовленості до самоосвітньої діяльності в рамках спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» та за відповідними навчально-методичними матеріалами.

Контрольна група (КГ) складалась з 49 осіб, студентів 3-4 курсів, які висловили бажання працювати самостійно з рекомендованою літературою, джерелами та розробленим спецкурсом; експериментальна група (ЕГ) складалась з 52 осіб, які висловили бажання пройти підготовку за спецкурсом «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів».

На другому (**формуальному**) етапі проведення експериментальної роботи було здійснено наступні кроки:

1. Поділ учасників експерименту на контрольну та експериментальну групи.
2. Визначення рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності на початок експерименту за допомогою тестового самооцінювання (анкета).
3. Викладання спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» в експериментальній групі (ЕГ). При цьому у контрольній групі (КГ) студенти ознайомились з матеріалом самостійно, означений спецкурс не викладався.
4. Проведення зрізу (анкетування) та порівняння показників контрольної та експериментальної груп щодо рівня підготовленості майбутніх вчителів початкових класів – студентів 3-4 курсів до самоосвітньої діяльності по завершенні навчання (ЕГ) та самостійної підготовки (КГ) згідно блокам розробленої моделі.
5. Здійснення обробки та аналізу результатів експерименту та визначення організаційно-педагогічних умов та практичних рекомендацій щодо реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

*На початку експерименту* було проведено: вимірювання рівня підготовленості на початок експерименту у двох групах (контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ)), порівняння показників рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності у обох групах; спостереження за ходом викладання спецкурсу та створення організаційно-педагогічних умов для підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; виявлення різниці між початковими і кінцевими результатами підготовки; якісний і кількісний аналіз

отриманих результатів експерименту; опис результатів експерименту; розроблення пропозицій.

Під час *формульованого етапу експерименту* була проведена вхідна діагностика, що здійснювалась шляхом самооцінки рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності студентами 3-4 курсів відповідно до узагальнених складових анкети (змістова, організаційно-забезпечувальна, організаційно-контрольна), (Додаток Ж) та порівняння показників груп між собою за розробленою анкетною (Додаток Е). Для цього було проведено опитування студентів, майбутніх учителів початкових класів за анкетною, що включала 21 запитання за трьома блоками – змістовим, організаційно-забезпечувальним, та контрольно-оцінювальним (Додаток Е).

Підготовлена анкета відобразила основні блоки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності (розділ 3.1). Так, *цільовий блок моделі* було враховано через весь зміст анкети, яка складається, у свою чергу, з трьох узагальнених блоків, оскільки головною метою (цільовий блок моделі) підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є активізація психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, його подальша підтримка. А тому всі три блоки анкети містять запитання щодо особистісних, життєвих та професійних цілей, принципів і пріоритетів майбутніх фахівців.

*Змістовий блок моделі* відображено у запитаннях змістового блоку анкети, які стосуються змісту навчальних дисциплін, наукової та навчальної діяльності студентів, технологій самоосвітньої діяльності.

*Операційно-забезпечувальний блок моделі* відображено у організаційно-забезпечувальному блоці анкети, запитання якої спрямовані на з'ясування ставлення респондентів до умов, які існують у їхньому закладі, необхідного для цього часу, можливостей та участі студентів у професійних спільнотах, що спонукають їх до самовдосконалення та самоосвітньої діяльності.

*Контрольно-оцінювальний блок моделі* було відображено у контрольно-оцінювальному блоці анкети. Запитання даного блоку анкети стосувались аналізу,



оцінки та коригування перебігу самоосвітньої діяльності та її результативності для набуття професійних і життєвих компетентностей студентів, технологій самоосвітньої діяльності та використання засобів ІКТ. (Додаток Е).

Отже, за допомогою розробленої анкети в контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах було проведено діагностування рівня підготовленості респондентів до самоосвітньої діяльності на основі самооцінювання. При цьому студенти повинні були визначити власний рівень підготовленості шляхом ранжування відповідної позиції у анкеті (від 1 до 9-ти пунктів).

Визначення рівнів підготовленості до самоосвітньої діяльності здійснювалось за допомогою анкети, де відповіді респондентів було розподілено за такими значеннями: низький рівень (Н) = 0 – 40%; середній рівень (С) = 40 – 75%; високий рівень (В) = 75 – 100% (Додаток Б, табл. Б.1).

Опрацювання отриманих результатів на початок та кінець формульованого етапу експерименту у контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах здійснювалось шляхом перетворення абсолютних значень у відносні за формулою (3.1):

$$X_i = \frac{X_i^{abc}}{X_{\max}} \quad (3.1),$$

де  $X_i$  – відносне значення і-го показника;  $X_i^{abc}$  – абсолютне значення і-го показника;  $X_{\max}$  – максимально можливе значення і-го показника.

Оскільки кількість студентів – майбутніх учителів початкових класів у КГ та ЕГ мають різні абсолютні значення, то порівняння можна проводити тільки у відносних величинах. Значення на початок та кінець формульованого експерименту у КГ та ЕГ отримано як середнє арифметичне значення усіх запитань ( $\bar{X}$ ) за формулою (3.2):

$$\bar{X} = \frac{\sum X_i}{n}, \quad (3.2),$$

де  $\overline{X}$  – середнє значення ознаки;  $X_i$  – окремі варіанти ознаки;  $n$  – кількість запитань анкети/тесту;  $\Sigma$  – знак суми.

Значення змін на початок та кінець формувального експерименту у КГ та ЕГ отримано шляхом порівняння їх відносних значень за формулою:

$$X_i^{zm} = \frac{X_i^{kin} - X_i^{poc}}{X_i^{poc}}, \quad (3.3),$$

де  $X_i^{zm}$  – значення змін  $i$ -го показника на кінець експерименту;  $X_i^{kin}$  – значення  $i$ -го показника на кінець експерименту;  $X_i^{poc}$  – значення  $i$ -го показника на початок експерименту.

Основні результати математичних обрахунків та узагальнені результати діагностування рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів на початок та кінець експерименту представлено у Додатку Ж.

Для визначення рівнів сформованості змістового компонента підготовленості майбутніх учителів початкових класів на початок експерименту було здійснено порівняння отриманих даних контрольної та експериментальної груп (Додаток Ж, табл. Ж.1).

З поданої таблиці видно, що рівень підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності *на початок експерименту* в обох групах (ЕГ, КГ) не має суттєвої різниці. У контрольній (КГ) та експериментальній групі (ЕГ) середнє відносне значення за змістовим блоком складає 42,6% при позитивних відповідях (*так*) щодо важливості здобувати знання з самоосвітньої діяльності. При цьому значна перевага позитивних відповідей респондентів (більше 80%) на запитання щодо необхідності *здійснювати самоосвітню діяльність для власного самовдосконалення та розвитку професійних якостей* свідчить про загальну мотивацію груп до отримання необхідних знань щодо самоосвітньої діяльності. За іншими складовими (блоками) середнє значення за *організаційно-забезпечувальним блоком* при позитивних відповідях складає 34,7% (КГ) та 39,8% (ЕГ) що свідчить про незначну різницю підготовленості у обох групах. За *контрольно-оцінювальним блоком* середнє значення при позитивних

відповідях складає 42,7% (КГ) та 53,8% (ЕГ). Дані щодо результатів опрацювання анкет респондентів на початок та кінець формувального експерименту наведено в Додатку Ж.

Загалом за анкетною за всіма блоками різниця між групами складає 3,9% (КГ-41,5%; ЕГ-45,4%).

Для підтвердження результатів математичного опрацювання результатів експерименту було обрано метод  $\varphi^*$  Фішера. Метод  $\varphi^*$  Фішера [184] надав можливість за допомогою критерію оцінити достовірність відмінностей між відсотковими долями двох вибірок, у яких зареєстровано ефект, що досліджується. Зміст кутового перетворення Фішера полягає в переведенні відсоткових часток у величини центрального кута, який вимірюється в радіанах. Більшій відсотковій долі відповідатиме більший кут  $\varphi^*$ , а меншій долі — менший кут, але співвідношення тут не лінійні:  $\varphi^* = 2 \arcsin(\sqrt{P})$ , де P — відсоткова доля, що виражена в долях одиниці. У разі збільшення розбіжності між кутами  $\varphi^1$  і  $\varphi^2$  і збільшення чисельності вибірок значення критерію зростає. Чим більша величина  $\varphi^*$ , тим більша достовірність відмінності.

Було визначено однорідність вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером, де видно, що між групами немає суттєвої розбіжності. Про це свідчить те, що  $\varphi^* = 0,498$ , що є меншим значенням, ніж  $\varphi^*_{кр} (= 1,64)$ . А це означає, що обидві групи ЕГ та КГ на початок експерименту суттєво не відрізняються (різниця між групами є незначимою) одна від одної, а тому знаходяться на однаковому рівні підготовленості до самоосвітньої діяльності. Результати вибірки представлено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Результати визначення однорідності вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером**

<b>БЛОК I — Змістовий</b>	<b>Ф1 (42,6)</b>	1,422
	<b>Ф2 (42,6)</b>	1,422
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	0,000
<b>БЛОК II — Організаційно-забезпечувальний</b>	<b>Ф1 (39,8)</b>	1,365
	<b>Ф2 (34,7)</b>	1,26
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	0,662
<b>БЛОК III — Контрольно-оцінювальний</b>	<b>Ф1 (57,1)</b>	1,713
	<b>Ф2 (44,5)</b>	1,461
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	1,589
<b>АНКЕТА</b>	<b>Ф1 (45,4)</b>	<b>1,479</b>
	<b>Ф2 (41,5)</b>	<b>1,4</b>
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>0,498</b>
Ф* <sub>кр</sub> (p<=0,05)<1,64 — зона незначимості		

Результати визначення однорідності вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером представлено у Додатку Ж, табл.Ж.6.

**Результати формувального експерименту.** Після проведення навчання майбутніх учителів початкових класів було здійснено анкетування та подальше опрацювання результатів за обраними методиками – метод математичної статистики та метод кутового перетворення Фішера.

В кінці експерименту було отримано позитивну динаміку у обох групах. Однак у експериментальній групі, яка проходила навчання, було відзначено значно більший рівень підготовленості до самоосвітньої діяльності.

**Змістовий блок.** Аналіз результатів формувального експерименту дозволив дійти наступного висновку: на початок експерименту рівень підготовленості за *змістовим блоком* становив 42,6 %, у КГ та ЕГ, що свідчить про однаковий (середній) рівень підготовленості, а на кінець експерименту у контрольній групі рівень підготовленості до самоосвітньої діяльності зріс до 51,9 %, а у експериментальній групі – до 86,8%, що свідчить про високий рівень у ЕГ за визначеними критеріями. Загальна різниця між групами склала близько 34,9% (86,8-51,9=34,9) (Додаток Ж, таблиця Ж.2). Обрахунки різниці у контрольній та експериментальній групах на початок та кінець експерименту подано у таблиці визначення ефекту експерименту між групами (ЕГ та КГ) у відносних значеннях

(Додаток Ж, табл. Ж. 3), та змін у групах за блоками анкети у Додатку Ж, табл. Ж. 4 та Ж. 5, а також у Додатку Ж (діаграмах Ж. 1, Ж. 2).

Це означає, що студенти під час проходження спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» отримали необхідні знання, набули певних вмінь та навичок щодо організації та здійснення самоосвітньої діяльності. Динаміка змін *змістового компонента* на початок та кінець формульовального експерименту між КГ та ЕГ представлена на рис. 3.2.

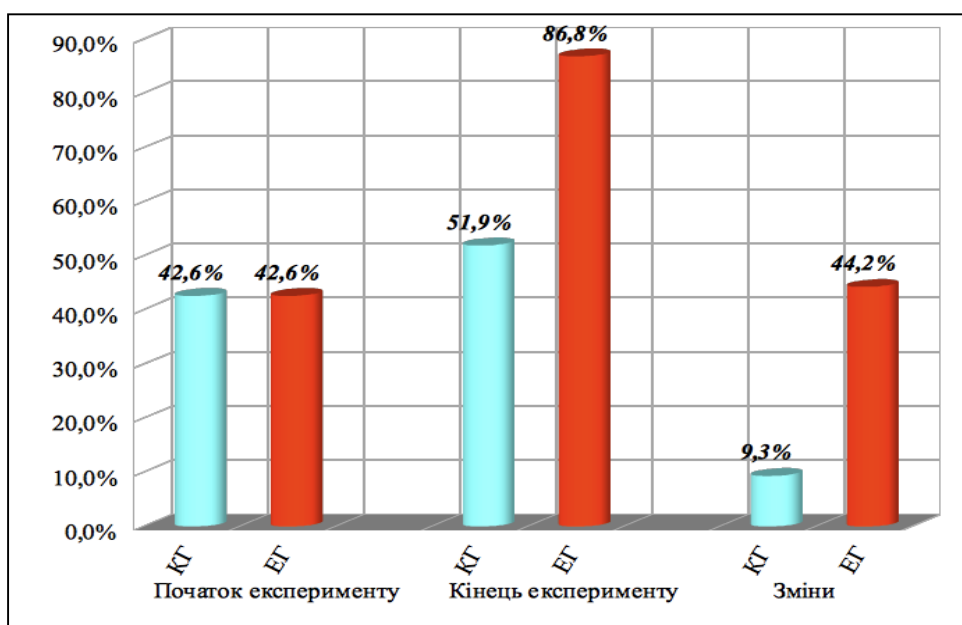


Рис. 3.2. Динаміка змін змістового компонента на початок та кінець формульовального експерименту у КГ та ЕГ

Обрахування організаційно-забезпечувального та контрольно-оцінювального блоку проводились аналогічно змістового блоку (Додаток Ж).

**Організаційно-забезпечувальний блок.** При здійсненні аналізу результатів, отриманих протягом формульовального експерименту щодо реалізації *організаційно-забезпечувального* блоку було зроблено наступні висновки: на початок експерименту рівень підготовленості за *організаційно-забезпечувальним* блоком становив 34,7%, у КГ та 39,8% у ЕГ, що свідчить про низький рівень підготовленості, а на кінець експерименту у контрольній групі рівень підготовленості до самоосвітньої діяльності зріс до 42,0%, а у експериментальній групі – до 74,5%, що свідчить про те, що КГ досягла середнього рівня, а ЕГ - високого рівня за визначеними критеріями. Слід зазначити, що даний блок

спрямовано з одного боку на створення на достатньому рівні у ВПНЗ організаційно-педагогічних умов для забезпечення самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, а з іншого – на зацікавленість та бажання студентів використати всі умови для власного розвитку та набуття професійних якостей. Саме тому важливою умовою виступає їхня участь у освітніх спільнотах, які допомагають професійному зростанню та самоосвіті під час навчання у ВПНЗ та у подальшій професійній діяльності. Оскільки у ЕГ було створено необхідні організаційно-педагогічні умови для набуття студентами необхідних знань, вмінь та компетентностей у здійсненні самоосвітньої діяльності, було відзначено значну різницю між групами. Так, загальна різниця між групами склала близько 32,5% на користь ЕГ (Додаток Ж, таблиця Ж.2).

Динаміку змін щодо *організаційно-забезпечувального* блоку на початок та кінець формульованого експерименту між КГ та ЕГ представлено на рис. 3.3.

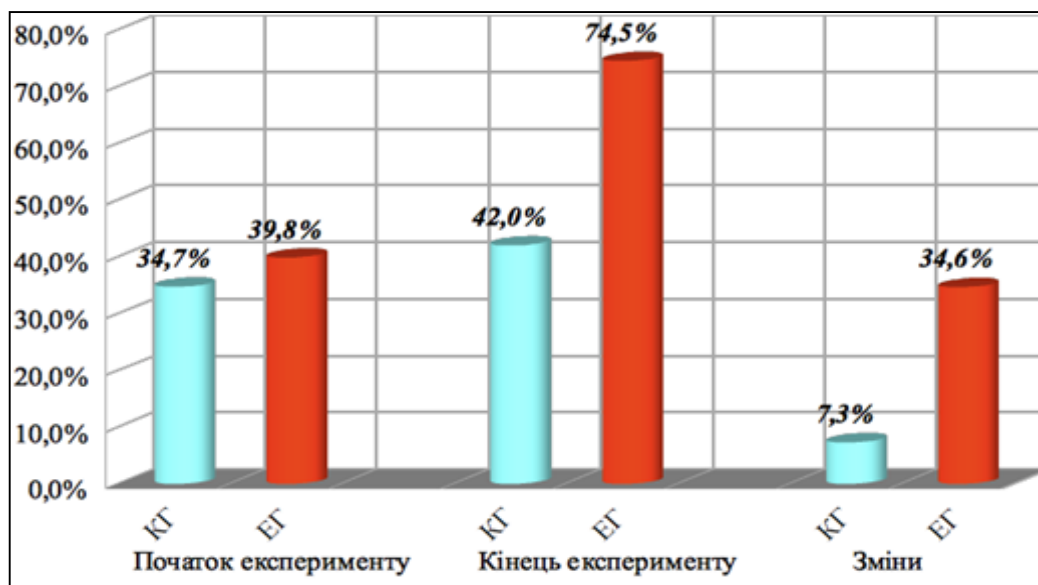


Рис. 3.3. Динаміка змін щодо організаційно-забезпечувального блоку на початок та кінець формульованого експерименту між КГ та ЕГ

Оскільки головною метою підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є *активізація психолого-педагогічного механізму* в

цьому напрямі, зазначений блок сприяє зростанню мотивації майбутніх учителів початкових класів у здійсненні самоосвітньої діяльності.

**Контрольно-оцінювальний блок.** Аналіз результатів формувального експерименту дозволив зробити висновок: на початок експерименту рівень підготовленості респондентів за *контрольно-оцінювальним* блоком в КГ становив 47,2 %, у ЕГ 53,8 %, що складає середній рівень підготовленості, а на кінець експерименту у КГ групи рівень підготовленості за контрольно-оцінювальним блоком зріс до 54,8%, а у ЕГ – до 79,1 % і досяг високого рівня (75-100 %). Величина змін у кожній групі складає: КГ – 7,6%, ЕГ – 25,3%.

Результати опрацювання експериментального дослідження організаційно-контрольного блоку в ЕГ і КГ на початок та кінець формувального експерименту наведено в Додатку Ж, таблиця Ж. 2, діаграма Ж.2.

Динаміку змін контрольно-оцінювального блоку на початок та кінець формувального експерименту в КГ та ЕГ представлено на рис. 3.4.

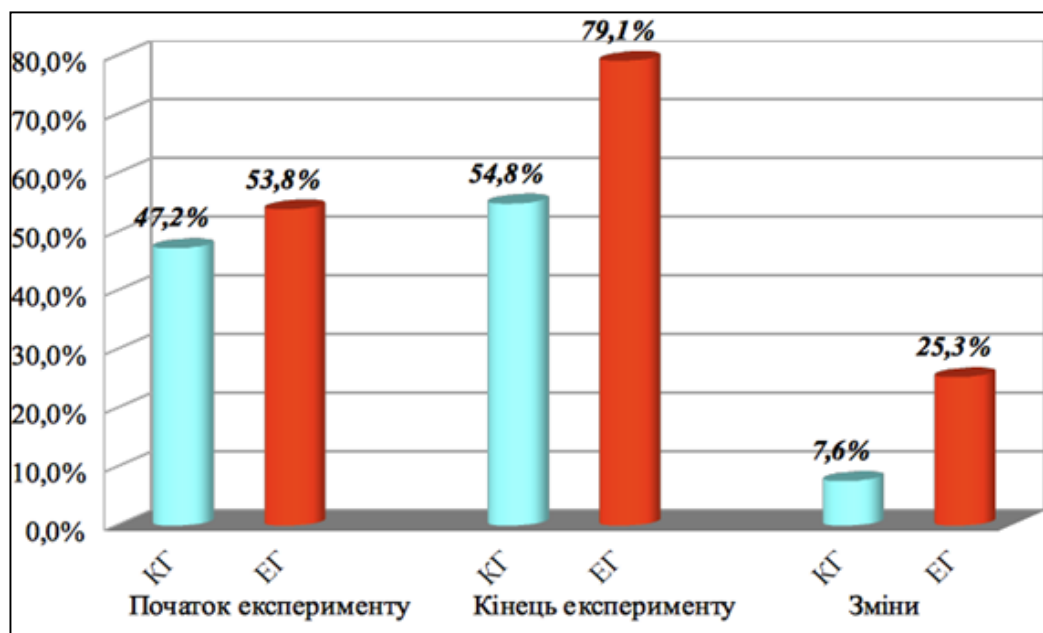


Рис. 3.4. Динаміка змін контрольно-оцінювального блоку на початок та кінець формувального експерименту в КГ та ЕГ

**Узагальнені результати за всіма блоками.** Аналіз результатів формувального експерименту щодо всіх блоків, реалізація яких стала основною

умовою підвищення рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, дозволив зробити висновок: на початок експерименту підготовленість до самоосвітньої діяльності у КГ становила 41,5%, а у ЕГ 45,4 %, що склала середній рівень. На кінець експерименту у КГ групи рівень підготовленості збільшився до 49,6%, що відповідає середньому рівню, а у ЕГ – до 80,1 %, що відповідає високому рівню підготовленості. Динаміка змін між рівнями підготовленості до самоосвітньої діяльності у ЕГ на 30,6% вище, ніж у КГ.

Результати обох груп (УГ та КГ) за всіма блоками представлено на рис. 3.5.

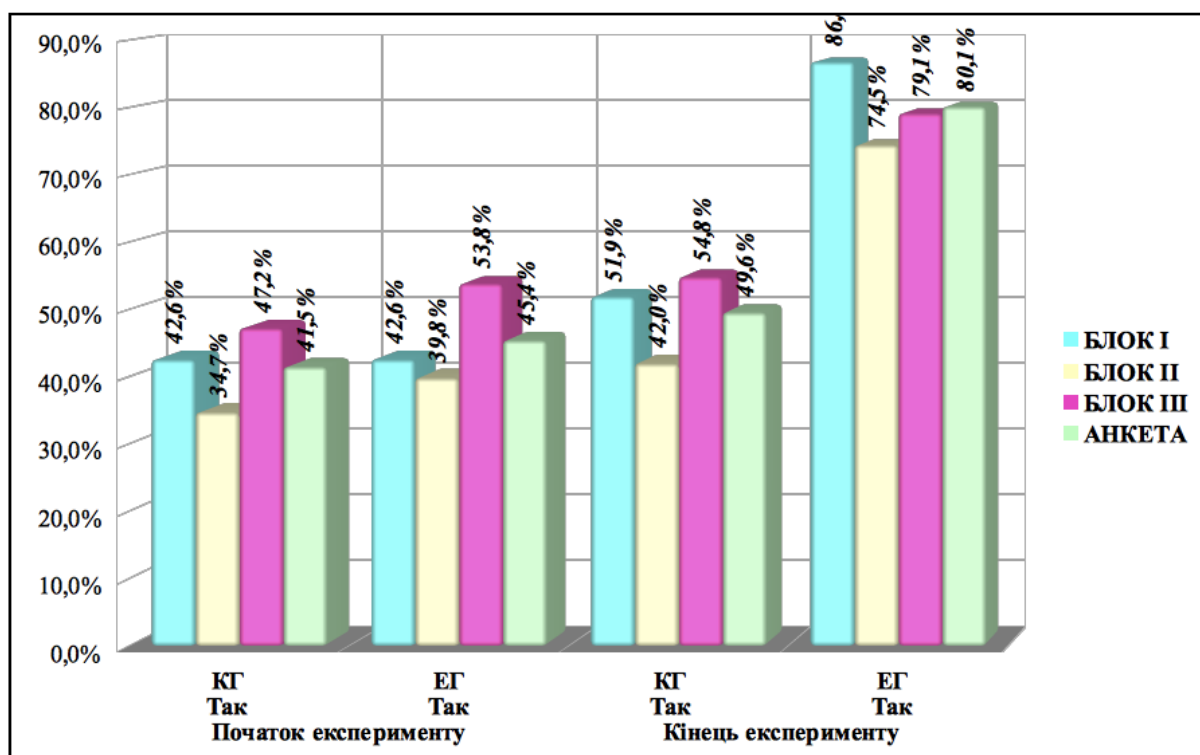


Рис. 3.5. Динаміка змін за результатами експерименту на початок та кінець формувального експерименту в КГ та ЕГ

Було також підтверджено отримані результати за методом кутового перетворення Фішера. Так, отримане значення ( $\varphi^* = 4,123$  та більше  $\varphi^* > 2,31$ ), що свідчить про значні розбіжності у групах, а отже підтверджує те, що в результаті педагогічного експерименту відбулись вагомні позитивні зміни.

Значення кутів на кінець експерименту у контрольній та експериментальній групі представлено у таблиці 3.3.



**Таблиця визначення ефекту експерименту за Фішером на кінець експерименту**

<b>БЛОК I — Змістовий</b>	<b>Ф3 (86,8)</b>	2,398
	<b>Ф4 (51,9)</b>	1,609
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,974</b>
<b>БЛОК II — Організаційно-забезпечувальний</b>	<b>Ф3 (74,5)</b>	2,083
	<b>Ф4 (42,0)</b>	1,41
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,243</b>
<b>БЛОК III — Контрольно-оцінювальний</b>	<b>Ф3 (84,0)</b>	2,319
	<b>Ф4 (51,6)</b>	1,603
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,514</b>
<b>АНКЕТА</b>	<b>Ф3 (80,1)</b>	<b>2,217</b>
	<b>Ф4 (49,6)</b>	<b>1,563</b>
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,123</b>
Ф* <sub>кр</sub> (p<=0,01)>2,31 — зона значимості		

Аналіз змін у блоках, що стосувались підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, показав наступне:

– *за змістовим блоком* на початок проведення експерименту підготовленість до самоосвітньої діяльності знаходилась в КГ та в ЕГ – на середньому рівні, а на кінець експерименту підготовленість до самоосвітньої діяльності у ЕГ збільшилась до високого рівня, а у КГ підвищилась у межах середнього рівня;

– *за організаційно-забезпечувальним блоком* на початок експерименту підготовленість до самоосвітньої діяльності знаходилась у КГ знаходилась на межі низького та середнього рівня, а у ЕГ на середньому, а на кінець експерименту у КГ підготовленість збільшилась у межах середнього рівня, а у ЕГ – до межі високого рівня;

– *за контрольно-оцінювальним блоком* у КГ і ЕГ підготовленість до самоосвітньої діяльності знаходилась на початок експерименту на середньому рівні; а на кінець експерименту підготовленість у КГ підвищилась в межах середнього рівня, а у ЕГ – досягла високого рівня.

У середньому за результатами експерименту відзначено те, що у контрольній групі відбулись позитивні зміни в межах середнього рівня внаслідок самостійного опанування матеріалами, які надавав викладач щодо підготовки до самоосвітньої діяльності. У експериментальній групі відбулись значні зміни з середнього до

високого рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності внаслідок навчання за спецкурсом «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» та створення необхідних організаційно-педагогічних умов у вищому педагогічному навчальному закладі.

Отже, можна зробити висновок, що створення організаційно-педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності позитивно впливає на рівень такої підготовленості під час навчання у ВПНЗ.

### **3.3. Організаційно-педагогічні умови та практичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності**

Процес професійного розвитку майбутніх учителів початкових класів складний і специфічний. Його специфіка полягає в тому, що студенти – це не тільки соціальні суб'єкти, які є представниками певної соціальної спільності людей, але водночас вони є активними членами суспільства з усіма притаманними їм фізіологічними і психологічними властивостями. Це означає, що самоосвітня праця студентів має не тільки соціальну, але й психофізіологічну сутність. Саме тому, для реалізації запропонованої нами моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності необхідно створити й враховувати певні умови, які б активізували не тільки, так би мовити, зовнішній – професійний інтерес майбутніх фахівців, а й складний внутрішній механізм самоосвітньої діяльності, що забезпечуватиме реалізацію встановлених цілей та сприятиме удосконаленню професійної підготовки і компетентнісного розвитку майбутніх фахівців.

Запропонована модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності має чотири основні блоки: цільовий (особистісно-орієнтований), змістовий (орієнтований на навчально-виховний процес), операційно-забезпечувальний (орієнтований на технології самоосвітньої діяльності) та контрольньо-оцінювальний (орієнтований на моніторинг, аналіз,

контроль та оцінку самоосвітньої діяльності). Отже організаційно-педагогічні умови реалізації моделі також можна поділити на чотири відповідні групи.

Аналізуючи організаційно-педагогічні умови реалізації цільового блоку зазначимо, що ми розглядаємо майбутніх учителів початкових класів як активних суб'єктів освітньої діяльності, а не пасивних об'єктів педагогічних впливів, адже студенти – навчаються, а не піддаються навчанню.

*Особистісна зацікавленість та активність* майбутнього вчителя початкових класів у підготовці до самоосвітньої діяльності є основною умовою реалізації запропонованої моделі та ефективності цієї підготовки й передбачає:

- уважне вивчення і осмислення мети освіти та відповідно самоосвіти, що втілені в моделі вчителя початкових класів – випускника ВПНЗ;
- серйозне і зацікавлене ставлення майбутніх фахівців до навчання, до всіх складових навчального процесу ВПНЗ, до самостійної роботи та самоосвіти;
- активну участь майбутніх учителів початкових класів у навчальному процесі, науковій, громадській та суспільно – корисній роботі ВПНЗ;
- прагнення до систематичності і плановості в роботі, побудові її на основі аналізу власних освітніх досягнень та перспектив професійного становлення і розвитку студента, а далі – вчителя початкових класів;
- цілеспрямованість, завзятість, працьовитість, сумлінність, працездатність у подоланні труднощів у процесі навчання, самоконтроль та самокорекція своєї самоосвітньої діяльності.

Виходячи із зазначеного, організація навчального процесу у ВПНЗ має бути орієнтована на різнобічний розвиток особистості майбутнього вчителя початкових класів і надання йому допомоги у процесі учіння. Організаційно-педагогічні умови реалізації цільового блоку моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності мають бути спрямовані на *забезпечення суб'єктності діяльності*, яка по суті відображена психолого-педагогічним механізмом самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця. Активізація суб'єктності діяльності майбутнього вчителя початкових класів через означений механізм, проявлятиметься в таких аспектах активності студента, як набуття досвіду

професійної та самоосвітньої діяльності, визначення своїх освітніх потреб і мотивів самоосвіти, формування установок на самоосвіту, формулювання цілей самоосвітньої діяльності; в особистісному плані – підняття самооцінки, самоствердження через самоосвіту.

Саме в самоосвітній діяльності людина розкривається як суб'єкт. Об'єкт діяльності – це те, на що вона спрямована, суб'єкт діяльності – це людина, яка керує цією діяльністю. При цьому людина є і суб'єктом пізнання навколишньої дійсності, і самої діяльності. У процесі підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності суб'єктами виступають як викладач, так і сам студент. Тому, розглядаючи організаційно-педагогічні умови реалізації цільового блоку запропонованої нами моделі, слід визначити її основні умови, ефективної діяльності викладача як суб'єкта означеної підготовки.

До таких умов слід віднести:

- орієнтування викладачів на необхідність навчити студентів вчитися, що має бути відображено у цілях, пріоритетах та завданнях підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності;
- побудова усього навчально-виховного процесу ВПНЗ з урахуванням необхідності мотивування самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців;
- спрямування діяльності викладачів на активізацію психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів;
- тісна взаємодія суб'єктів підготовки, тобто викладачів і студентів у процесі навчання, наукової, суспільно-корисної і громадської роботи.

Зазначені організаційно-педагогічні умови реалізації цільового блоку моделі є наскрізними. Вони обов'язкові не тільки при визначенні цілей навчання, пріоритетів, завдань та основних принципів підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, а й обумовлюють дію усіх інших блоків моделі. Окрім того, слід підкреслити важливість взаємозв'язку діяльності всіх суб'єктів підготовки, тобто викладачів і студентів та взаємозв'язку умов цієї діяльності.

Так без «серйозного і зацікавленого ставлення майбутніх фахівців до навчання, до всіх складових навчального процесу вищого педагогічного навчального закладу, до самостійної роботи та самоосвіти» не можна забезпечити повною мірою ефективно «мотивування викладачами самоосвітньої діяльності студентів». Так само «спрямування діяльності викладачів на активізацію психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів» важко забезпечити без «цілеспрямованості, завзятості, працьовитості, сумлінності, працездатності у подоланні труднощів у процесі навчання, самоконтролі та самокорекції самоосвітньої діяльності» студентів.

При визначенні організаційно-педагогічних умов реалізації цільового блоку моделі самоосвітньої діяльності доцільно наголосити на важливості таких аспектів:

- вихідною формою діяльності майбутнього фахівця є соціальна спільна діяльність, а механізмом розвитку психіки виступає інтеріоризація (тобто набуття професійного і життєвого досвіду, становлення психічних функцій), що забезпечують усвідомлення необхідності самоосвіти та розвиток особистості в цілому);

- в основі розгляду діяльності лежить принцип аналізу структури цілей, завдань, принципів, пріоритетів, що містять в собі основні властивості цільового спрямування процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності (особистісна, професійна, життєва); ієрархічні взаємозв'язки між цими сферами діяльності рухливі, і залежно від об'єкта в структурі діяльності змінюються зміст психічного відображення, рівень відображення (усвідомлюваний чи неусвідомлений) і вид регуляції діяльності (довільний або мимовільний);

- при розгляді самоосвітньої діяльності визначаються механізми, що забезпечують рух самої діяльності: активність, саморозвиток діяльності, і виникнення її нових форм; установка, яка обумовлює стійкість цілеспрямованої діяльності в мінливій реальності. У нашій моделі це відображено психолого-педагогічним механізмом самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, що спрямовується до самореалізації студента через

самоуправління та саморегуляцію. Самореалізація дозволяє студенту максимально проявити свій потенціал у навчальних ситуаціях, включаючи як ставлення до завдання, так і взаємини з іншими учасниками навчальної роботи.

Слід наголосити, що процес саморозвитку особистості, складний й постійно ще ускладнюється. Кожен «виток» саморозвитку, що починається з саморефлексії і адекватної самооцінки завершується новою адекватною самооцінкою. Нова адекватна самооцінка виступає джерелом мотивації подальшого саморозвитку і самоосвіти. Отже, саморозвиток характеризує процес саморуху особистості до своєї зрілості, а стосовно самоосвітньої діяльності, то кожен «виток» її приводить до вищого рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності і стимулює виникнення нових освітніх потреб, задовольнити які можна через самоосвіту.

У цьому контексті досвід рефлексії як компоненти саморозвитку особистості безперечно важливий для подальшого становлення особистості студента та його підготовки до самоосвітньої діяльності. Саме рефлексія допомагає емоційно переглянути, «пережити» та усвідомити достоїнства і недоліки власної особистості, адекватно самовизначатися в конкретних умовах і програмувати свої зміни, відповідні цим відносинам. У процесі рефлексії відбувається усвідомлення свого ставлення до власної навчальної діяльності і визначаються потреби у самоосвіті, передбачаються її результати та їх значення для вирішення поточних і перспективних проблем.

Виконання самоосвітньої діяльності здійснюється на основі психофізіологічних механізмів, а успіх її залежить від трьох компонентів: знань, умінь, мотивації та якості навчальних дій, зокрема їх узагальненості, усвідомленості, гнучкості, варіативності та самостійності. Вирішення цього завдання здійснюється через пошук змісту, форм, методів і засобів навчання, які забезпечують більш широкі можливості розвитку, саморозвитку та самореалізації особистості. Тобто подальший аналіз організаційно-педагогічних умов самоосвітньої діяльності лежить у іншій когнітивній площині – *змістовому блоці*.

Реалізація змістового блоку підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності передбачає наявність таких організаційно-педагогічних умов:

1. Забезпечення оптимального поєднання теорії і практики, обсягів аудиторної та самостійної роботи студентів.

2. Організація роботи майбутніх учителів початкових класів в аудиторії та поза нею на основі інтерактивних методів навчання.

3. Забезпечення студентів необхідними методичними матеріалами з метою перетворення процесу самостійної роботи і надалі – самоосвітньої на творчий процес.

4. Контроль за організацією та ходом самостійної роботи та заходів, що заохочують студента за її якісне виконання. Ця умова також є наскрізною й у тій чи іншій формі має витримуватися у попередніх умовах. Це важливо для того, щоб контроль поєднувався із самоконтролем майбутніх фахівців і став не стільки адміністративною, скільки дидактичною умовою, яка позитивно впливатиме на мотивацію студентів до свідомої самоосвіти і на процес підготовки їх до самоосвітньої діяльності в цілому.

Перша умова передбачає оптимальне структурування навчального плану не тільки щодо послідовності вивчення окремих навчальних модулів, а й розумного співвідношення теорії та практики, аудиторної та самостійної роботи. Велику роль тут відіграє правильне визначення трудомісткості різних видів самостійних робіт, таких як курсові та творчі роботи, реферативні та дослідні роботи, інші види практичних завдань. Складанню такого плану має передувати серйозне вивчення бюджету часу майбутнього вчителя початкових класів, оснащеності науковою та методичною літературою, наявності інформаційних баз, нарешті побутових умов для самостійної і самоосвітньої діяльності.

Друга умова – включає не тільки методично раціональну організацію роботи. Важливо повніше використовувати арсенал інтерактивних методів навчання, де студент поступово змінює свою роль з пасивного споживача навчальної інформації на активного суб'єкта навчання. Використання інтерактивних методів навчання

сприяє змінам у взаєминах між викладачем і студентом. Якщо спочатку викладачеві належить активна творча позиція, а студент частіше пасивний, то з часом поступово активність майбутнього фахівця збільшується, в нього виробляються навички працювати самостійно, прагнути самоосвіти, розвивається мислення, формуються вміння аналізувати, враховувати умови, ставити завдання, вирішувати проблеми, тобто процес самостійної і самоосвітньої роботи поступово перетворюється на творчий.

Слід зазначити, що у цьому значна роль належить інформаційним технологіям. Як вже зазначалося, використання інформаційних технологій у навчанні є обов'язковою умовою сучасного навчального процесу. Вони не тільки полегшують доступ майбутнього вчителя початкових класів до значного масиву корисної інформації, а й стимулюють підвищення інтересу до навчання, виробленню навичок самостійної роботи, мотивують до самоосвітньої діяльності.

Третя умова – це забезпечення студента відповідною навчально-методичною літературою. Сучасна ситуація у вищій школі не дозволяє повною мірою забезпечити студента необхідною літературою, що видана у центральних видавництвах. Слід також зауважити, інформація щодо практики початкової школи постійно оновлюється і досвід роботи вчителя початкових класів поповнюється значно швидше, ніж виходять друком методичні видання. Тому забезпечення майбутнього вчителя початкових класів необхідною науково-методичною літературою базуючись тільки на друкованих виданнях не можливе. Воно має доповнюватися електронними виданнями лекційних матеріалів викладачів, робочих зошитів, методичних посібників та ін. Особливо цінними для майбутніх учителів початкових класів будуть методичні матеріали з окремих методик (викладання мови, математики, природознавства, фізкультури, образотворчого мистецтва, музики тощо). Як показує практика, у багатьох вищих навчальних закладах електронні видання методичної літератури вже застосовуються достатньо широко. Але для повноцінного використання електронних видань, доцільно вжити певних заходів, наприклад, розробити і прийняти положення, які дозволяють такі видання вважати науково-методичними працями, реєструвати їх та поширювати на



них авторське право. Окрім того, в університетах є потужне інформаційне джерело – Інтернет.

Використання електронних видань, електронних посібників і методичних матеріалів, а також електронних портфоліо та комп'ютерних навчальних програм дозволяє не тільки оперативно оновлювати навчальну інформацію, а й сприяє виробленню у майбутніх учителів початкових класів вміння самостійно знаходити джерела інформації, залучається до етики міжнародного спілкування. Це все значно збільшує частку самостійної роботи студента й відповідно сприяє зверненню його до самоосвіти, виробленню вмінь та навичок самоосвітньої діяльності.

Таким чином, для забезпечення умов реалізації змістового блоку запропонованої моделі можна сформулювати наступні рекомендації:

- викладачі мають враховувати при доборі змісту, форм і методів навчання необхідність формування вмінь і навичок самоосвітньої діяльності студентів і поступово збільшувати частку їх самостійної роботи;

- збалансовано поєднувати у змісті навчання теорію і практику, лекційні і практичні заняття, визначати обсяги поза аудиторної самостійної роботи студентів, здійснювати календарне планування ходу і контролю виконання самостійної і самоосвітньої роботи майбутніх фахівців;

- забезпечувати необхідну кількість спеціальної навчально-методичної літератури, включаючи електронні видання, підручники, посібники, методичні рекомендації, конспекти лекцій, робочі зошити, які обов'язково мають містити теми для самостійної та самоосвітньої роботи студентів і запитання для самоконтролю;

- розробляти і запроваджувати нові навчальні комп'ютерні програми, автоматизовані навчальні і контролюючі системи, які дозволяли б студенту в зручний час і в звичному для нього темпі самостійно здобувати знання, вміння, навички;

- доступність комп'ютерної та розмножувальної техніки як для викладачів, так і для студентів, проведення швидкісного Інтернету й забезпечення вільного доступу до нього в навчальних приміщеннях, бібліотеках, гуртожитках;

- створювати інформаційні банки кращих педагогічних практик початкового навчання, статистичних даних, які можуть використовувати майбутні фахівці для виконання практичних завдань, самостійної і наукової роботи та самоосвітньої діяльності;

- посилювати індивідуальну консультативну роботу викладачів, забезпечувати можливості електронного спілкування і консультування студентів;

- створювати доброзичливі робочі стосунки між студентами, студентами і викладачами, атмосферу довірливості, співробітництва та взаємодопомоги в навчальних групах;

- ширше використовувати інтерактивні і проблемні форми навчання, перебудовувати традиційні форми навчальних занять, звільнивши їх від зайвої опіки над майбутніми фахівцями.

Організаційно-педагогічні умови реалізації *операційно-забезпечувального блоку* моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

Найголовнішим фактором забезпечення операційно-забезпечувального блоку є кадри, тобто *рівень кадрового забезпечення*, що виражається в наявності висококваліфікованих викладачів ВПНЗ, відкритих до змін і розвитку.

Як вже було зазначено, суб'єктами підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності виступають викладачі й працівники ВПНЗ і самі студенти – майбутні фахівці. Причому, помилково було б вважати, що провідна роль у цьому належить викладачам. Специфіка самоосвітньої діяльності полягає у її, так би мовити, «самості», тобто суб'єктивній природі, не можна заставити людину через силу займатися самоосвітою та набувати вмінь та навичок самоосвітньої діяльності. Суб'єктивна природа самоосвітньої діяльності обумовлює те, що провідною фігурою у процесі підготовки майбутніх учителів

початкових класів до самоосвітньої діяльності має стати сам майбутній фахівець, який усвідомлюватиме цінність, користь та необхідність самоосвіти.

Разом з тим, другим важливим суб'єкт підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів – викладач, який має стимулювати, заохочувати самоосвітню діяльність студентів, сприяти набуттю ними вмінь, навичок і досвіду самоосвіти та сприяти активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців. У зв'язку з цим, акцент на підготовку до самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів вимагає переходу від традиційної системи викладання з лідируючою роллю викладача, який передає «готові» знання та заохочує репродуктивний вид мислення (дії «за зразком»), до системи навчання, в якій студент виступає як активний і високо мотивований суб'єкт власної підготовки. Викладач здійснює організацію навчальної діяльності студента і управління нею, активізуючи суб'єктивну сферу студента через дію механізму самоосвітньої діяльності, заохочує самоаналіз, самоуправління, самоконтроль та стимулює розвиток креативності, що є необхідною для подальшої самоосвіти. Такий підхід передусім спрямований на особистість і передбачає *високу індивідуалізацію і диференціацію навчання* в самому широкому розумінні (альтернативність завдань, альтернативні факультативні курси, спецкурси тощо).

Основою реалізації даного блоку моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності має стати *демократичний тип взаємин викладачів і студентів*, що базується не на домінуванні перших і придушенні інших, а на співпраці, взаємодії, взаємокоординації, спільній творчості та на взаєморозумінні і взаємодопомозі. Це надає можливість майбутньому фахівцеві максимально реалізувати свої інтелектуальні здібності, набути досвід самостійної і самоосвітньої діяльності, навчитися співпрацювати і взаємодіяти в команді.

При виборі оптимальних форм організації навчального процесу, викладач має прагнути забезпечити максимальну мотивацію до самостійної та самоосвітньої роботи. Важливо точно визначати обсяги завдань та оптимальний час на його

виконання з урахуванням індивідуальних можливостей кожного студента. Необхідно, щоб терміни, відведені на виконання завдань давали можливість залишити час і на самоосвітню діяльність студентів.

Очевидно, що від викладача значною мірою залежить ефективність підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності і створення умов для реалізації запропонованої моделі. Це актуалізує проблеми *професійного розвитку викладачів ВПНЗ*. У зв'язку з цим слід наголосити на важливості таких трьох питань, які по суті також є умовами реалізації запропонованої нами моделі.

По-перше, викладачі і методисти мають бути свідомими щодо необхідності підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Тобто, вони мають розуміти, яке значення для формування компетентного фахівця має його підготовленість до самоосвітньої діяльності і яке місце означена підготовка займає у навчальному процесі. Така підготовка має носити наскрізний характер, отже, усвідомлювати необхідність, розуміти її сутність і сприяти її реалізації мають не окремі викладачі, а всі викладачі, які зайняті у навчально-виховному процесі ВПНЗ.

По-друге, викладачі мають знати основні принципи і механізми самоосвітньої діяльності, володіти методиками і технологіями розвитку суб'єктивної сфери особистості, мотивування та стимулювання самоосвітньої діяльності майбутніх учителів, вміти встановлювати доброзичливі взаємини з студентами та сприятливу робочу атмосферу в групі, яка б підтримувала прагнення майбутніх учителів до самоосвіти.

Усе це обумовлює необхідність включення до навчальних програм курсів підвищення кваліфікації викладачів і методологічних семінарів спеціальних модулів (спецкурсів) і тренінгів з проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Також важливим є проведення наукових досліджень з даної проблеми, обговорення проблем підготовки до самоосвітньої діяльності на науково-практичних конференціях, розробка методичних рекомендацій для викладачів ВПНЗ та матеріалів з досвіду роботи.

По-третє, викладачі самі мають систематично займатися самоосвітньою діяльністю, володіти на достатньому рівні комп'ютерними технологіями для пошуку і опрацювання професійно необхідної літератури, спілкування з студентами і колегами, обміну досвідом та ін. Тільки за такої умови можна говорити що викладач, який свідомо і постійно займається самоосвітою, може не тільки розповісти студентам як організувати свою самоосвіту, а поділитися власним досвідом самоосвітньої діяльності і показати приклад.

Слід зазначити, що для успішної реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності важливі також такі об'єктивні умови як: *матеріально-технічне, навчально-методичне та інформаційне забезпечення* навчального процесу.

*Матеріально-технічне забезпечення* реалізації моделі включає:

- наявність необхідного аудиторного фонду, у тому числі лабораторій, читальних залів, методичних кабінетів;

- високий рівень оснащення навчальних аудиторій і кабінетів, що забезпечує застосування нових освітніх технологій у навчальному процесі; наявність необхідних приладів і обладнання;

- достатню кількість робочих місць, обладнаних комп'ютерами, наявність програмного забезпечення, виходу в Інтернет;

- забезпечення студентів необхідною кількістю інструктивної та нормативної документації для індивідуальної самостійної та самоосвітньої роботи.

*Навчально-методичне та інформаційне забезпечення* як найважливіша умова реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності включає:

- наявність достатньої кількості навчальної літератури: підручники, навчальні та наочні посібники, тексти лекцій на паперових і електронних носіях тощо;

- наявність достатньої кількості навчально-методичної документації з організації та планування різних видів самостійної та самоосвітньої роботи студентів;

- переліки додаткової літератури для ознайомлення при вивченні конкретних тем;

- наявність достатньої кількості варіантів завдань і методичних рекомендацій щодо їх виконання для організації індивідуальної самостійної роботи та самоосвіти;

- наявність наукових і науково-популярних періодичних видань в достатній кількості, у тому числі, зарубіжних видань іноземними мовами.

Окремо слід сказати про *значення, якість та основні характеристики навчально-методичної літератури* для підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, мотивації їх до самоосвіти і допомозі у цій діяльності. Зрозуміло, що сьогодні навчально-методична література є одним з основних джерел навчальної інформації для студента. І хоча ця інформація доповнюється даними з інтернет - ресурсів основним джерелом є підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації. Саме тому сучасна навчальна література має відповідати певним вимогам щодо активізації пізнавальних інтересів майбутніх фахівців і допомозі у самостійній роботі та самоосвіті. Потрібна більш ретельна розробка і впровадження у процес навчання сучасних, науково-обґрунтованих навчальних і методичних посібників, які за способами представлення в них знань відходять від традиційного виконання, що характерне для більшості навчальної літератури. Підручники і навчально-методичні посібники повинні виконувати не тільки інформаційну, але й організаційно-контролюючу, керуючу і мотивувально-стимулюючу функції. Керуюча функція навчального посібника проявляється в рубрикації, в текстовому виділенні основних положень навчального матеріалу, в наявності структурно-логічних схем, які виявлятимуть взаємозв'язок навчальних матеріалів, в узагальнених висновках. Організаційно-контролююча функція навчального посібника проявляється через розміщення у ньому контрольних і тестових завдань, запитань для самоперевірки. А от мотивувально-стимулююча функція має реалізовуватися завдяки рекомендаціям для самоосвіти, переліку додаткової літератури, завданням для самоосвітньої діяльності студентів тощо.

Окремим фактором впливу на самоосвітню діяльність майбутніх учителів початкових класів є механізми управління самостійною роботою студентів у процесі їх професійного навчання, що засновані на досвіді розробки та впровадження інноваційних підходів в освіті.

Як було вже зазначено вище, самостійна робота студентів та самоосвіта мають багато спільного, але не є тотожними. Самостійна робота відбувається під керівництвом викладача, викладач дає завдання, контролює його виконання, а виконує це завдання студент самостійно. Взаємини, що встановлюються між викладачем і студентом є «суб'єкт - об'єкт» та «суб'єкт – суб'єкт», коли студент бере активнішу роль у організації своєї самостійної роботи, здійснює самоконтроль, самокорекцію разом з викладачем. Але головне – те, що в організації самостійної роботи обов'язково бере участь (частіше ведучу) викладач.

У самоосвіті суб'єкт і об'єкт освіти виступають в одній особі, тому весь процес організації та здійснення самоосвітньої діяльності реалізується самостійно самим студентом, а отже навички самостійної роботи, що здобуті у процесі самостійної роботи з викладачами суттєво впливають на підготовку майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності та у процесі самої самоосвіти.

Тому серед організаційно-педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, така умова як *збільшення частки самостійної роботи студентів у навчальному процесі*, його, так би мовити, *автономізація*, є цілком закономірною.

Нове розуміння освіти та навчання має базуватися на такій моделі, особливістю якої є *індивідуалізація навчання*. У зв'язку з цим актуальною є розробка і подальше дослідження оптимальних і універсальних методів, прийомів, технологій, необхідних для успішного функціонування моделі автономізації освіти, і виникає питання щодо методологічних і технологічних аспектів управління самостійною роботою студентів як системи структурованих управлінських компетенцій суб'єктів освітнього процесу.

У свою чергу, самостійна робота як і самоосвітня діяльність, особливо в сучасних умовах, реалізуються в основному із застосуванням інформаційних і комунікаційних технологій, достатньо часто в он-лайн режимі та при опосередкованій (на відстані) або не повністю опосередкованій взаємодії студента і викладача. У зв'язку із цим, гостро постає питання самоуправління (автономізації) навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, що переносить акцент на самостійну роботу студентів та їх самоосвіту.

Як одна з організаційно-педагогічних умов реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, автономізація навчального процесу по-різному сприймається в різних системах навчання. Залежно від цілей підготовки, якщо мова йде про формування виконавця, здатного застосовувати знання, вміння, навички в аналогічних ситуаціях – більша частка в управлінні припадає на активну роль викладача і виконання студентом його розпоряджень і завдань, беззаперечне слідування інструкціям та порадам. Якщо ж мова йде про формування і розвиток самостійної творчої особистості, здатної вирішувати нестандартні завдання – то частка самоуправління студентом своєю пізнавальною діяльністю з кожним роком зростатиме й надаватиме простір самостійному вибору змісту, форм, методів роботи, інформаційних джерел, способів обробки та використання інформації. А це розкриває ширші можливості для самоосвіти, утворення потреб у ній та вироблення необхідних навичок здійснення. Автономізація навчального процесу включає не тільки суто процес навчання, а й усю роботу вищого педагогічного навчального закладу й особливо наукову, виховну і громадську діяльність.

Перехід управління до самоуправління, що є складовою механізмом самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, можливий тоді, коли майбутній фахівець займає активну позицію у навчальній, науковій, громадській роботі, коли усвідомлює себе як автономну особистість і сприймає мету цієї діяльності як особистісно значущу і бачить перспективи власних змін і зростання.



У зв'язку з цим, можна сказати, що розвиток пізнавальної активності і самостійності студентів досягається при включенні їх в процес навчання, наукової і громадської діяльності ВПНЗ, який стимулює розвиток самоуправління студентів і сприяє мотивуванню свідомої самоосвіти. При цьому, слід зазначити, що зміст вузівської освіти має свою специфіку, а саме – носить методологічний характер, тобто озброює студентів методами наукового пізнання, способами і прийомами практичної діяльності, орієнтує на розвиток інтелекту студента, включає наукові знання більш високого рівня узагальнення, що надає знанням універсальність і стає орієнтиром у подальшій самоосвітній діяльності майбутніх учителів початкових класів.

*Організаційно-педагогічні умови реалізації контрольної-оцінювального блоку моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.*

Завданнями даного блоку є не встановлення нагляду викладачів за студентами, жорсткий контроль їх вільного часу та примус до самоосвіти, а спостереження, вивчення потреб, мотивів самоосвітньої діяльності, її організації, здійснення та ефективності, виявлення помилок і невдач та їх причин і надання допомоги майбутнім учителями початкових класів у коригуванні процесу самоосвіти для досягнення встановлених цілей. У зв'язку з цим, однією з основних умов реалізації даного блоку моделі стає *наявність моніторингу* перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Нами вже зазначалося, що до недавнього часу самоосвітня діяльність майбутніх фахівців і підготовка до неї розглядалися як другорядне завдання ВПНЗ у формуванні кваліфікованого майбутнього вчителя початкових класів. Моніторинг перебігу цієї діяльності не проводився й у загальній системі моніторингу ВПНЗ самоосвітня діяльність студентів і підготовка до неї не враховувалися.

Разом з тим, у зв'язку зі запровадженням у навчальний процес активних професійно-орієнтованих технологій більш чітко починає проявлятися акцент на самостійну роботу студентів і подальшу їх самоосвіту, що відповідає

компетентнісний парадигмі професійної освіти з використанням педагогічних технологій, що орієнтовані на самоуправління, самостійну роботу, сприяють розвитку мотиваційної сфери студентів, накопичення різних типів досвіду, активізації суб'єктної сфери майбутніх учителів початкових класів, формуванню культури самоосвітньої діяльності.

Моніторинг перебігу самоосвітньої діяльності студентів слід розглядати в контексті якості освіти, адже при компетентнісному підході, проблема організації самостійної роботи і підготовки майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності стає однією з основних на сьогоднішній день і її сутнісні аспекти потребують переосмислення усіма учасниками освітнього процесу (керівництвом, методичними службами, викладачами та студентами ВПНЗ).

У зв'язку з цим потребують перегляду основні підходи до планування та організації навчально-виховного процесу, його орієнтацію на самостійну роботу майбутніх учителів початкових класів і підготовку до самоосвітньої діяльності. Важливо, щоб і позиція всіх (а не окремих) викладачів стала принципово іншою, за якої вони не транслюють знання, а створюють студенту умови випереджального і самостійного навчання, сприяють вибору ним індивідуального плану самоосвіти.

На наш погляд доцільно не тільки запровадити систему моніторингу підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності та методичного її забезпечення, а й моніторинг повинен стати обов'язковою складовою частиною внутрішнього аналізу якості освіти у ВПНЗ і, можливо, предметом більш глибокої експертизи в системі заходів з компетентнісного розвитку майбутніх фахівців.

Ще однією важливою умовою реалізації даного блоку моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є забезпечення контролю за її перебігом. Як і системи моніторингу, *системи контролю самоосвітньої діяльності* і підготовки до неї майбутніх учителів початкових класів не було. Слід зауважити, що при розробці такої системи контролю важливо враховувати, що контроль – це перш за все, встановлення зворотного зв'язку і взаємодії між викладачем і студентом як суб'єктами підготовки до самоосвітньої

діяльності. У такому контексті значно *підвищується роль індивідуальної роботи* з майбутніми фахівцями, змінюються її пріоритети та постають нові завдання. Так, на наш погляд, при плануванні та здійсненні індивідуальної роботи зі студентами, викладачеві доцільно звернути увагу на такі моменти:

- залучення студентів до планування самостійної роботи, здійснення її контролю і перевірки у взаємодії викладача і студента;
- визначення конкретного змісту, обсягу матеріалу, що підлягає самостійному вивченню з кожної дисципліни відповідно до навчального плану з позначенням напрямків можливої самоосвітньої діяльності з тієї чи іншої проблеми;
- надання рекомендацій студентам щодо інформаційних джерел для самостійної і самоосвітньої діяльності та способів їх використання, списків додаткової літератури з урахуванням можливостей доступу студентів до них у бібліотеках, на сайтах (порталах) кафедри (факультету, університету);
- проведення консультацій зі студентами (індивідуальні та групові) з надання допомоги при розробці індивідуального плану або програми самоосвітньої діяльності, визначення її цілей, завдань, плану, форм і методів її здійснення, контролю та корекції, аналізу результатів;
- здійснення індивідуальної педагогічної підтримки студентів у самоосвітній діяльності під час навчальних занять на індивідуальних і групових консультаціях (у тому числі дистанційно), включення студентів у рефлексію проведеної роботи та оцінювання її результатів.

Зазначимо, що консультації викладачів виконують функцію підтримки та стимулювання, вони мають сприяти самостійному формуванню студентом власної освітньої траєкторії як у просторі ВПНЗ, так і у своєму особистому просторі. І по суті власна освітня траєкторія у особистому просторі вибудовується на основі самоосвітньої діяльності.

Визначені нами організаційно-педагогічні умови та сформульовані рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є наскрізними, вони охоплюють усі блоки моделі

та взаємопов'язані між собою. Як показала експериментальна перевірка запропонованої нами моделі, ефективність підготовки майбутніх учителів початкових класів до свідомої самоосвітньої діяльності залежить від комплексу, системи дій у навчальній, виховній, науковій, суспільно-корисній та громадській роботі вищого педагогічного навчального закладу, орієнтації її змісту на активізацію суб'єктивної сфери особистості через психолого – педагогічний механізм самоосвітньої діяльності та цілеспрямованої взаємодії суб'єктів підготовки – усіх науково-педагогічних працівників, керівників закладу та майбутніх фахівців.

### **Висновки до третього розділу**

Проведений аналіз сучасних досліджень щодо основних підходів, принципів, форм та методів підготовки майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності, дозволив розробити модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Дана модель представлена нами як динамічна і відкрита система, що розвивається й тісно взаємодіє із зовнішнім середовищем. Модель складається із чотирьох основних блоків: *цільового, змістового, операційно-забезпечувального та контрольньо-оцінювального*.

*Цільовий блок* моделі представлений у взаємодії таких компонентів: цілі, завдання, принципи та пріоритети підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. Головною метою підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є активізація психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, підтримка його та створення сприятливих умов для його функціонування і заохочення цієї діяльності.

*Змістовий блок* моделі відображує компоненти, що складають зміст цієї підготовки, яка забезпечує та сприяє активізації психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Складові змістового блоку моделі (загальноосвітні навчальні дисципліни, фахові

навчальні дисципліни, навчально-виробничі практики, наукова робота, виховна робота).

*Операційно-забезпечувальний блок* моделі включає такі складові: методики викладання навчальних предметів; технології самоосвітньої діяльності; інформаційно-комунікаційні технології. До складових операційно-забезпечувального блоку моделі ми також віднесли і технології самоосвітньої діяльності, які є її ядром.

*Контрольно-оцінювальний блок* моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності включає такі складові; моніторинг перебігу самоосвітньої діяльності; аналіз та контроль перебігу самоосвітньої діяльності; коригування самоосвітньої діяльності; оцінка результатів самоосвітньої діяльності.

У процесі дослідження було також визначено критерії підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності: мотиваційно-цільовий, знаннєвий, технологічний, інформаційний, аналітичний, комунікативний, контрольно-коригувальний. Дано характеристику основних рівнів підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності – низького, середнього, високого.

Педагогічний експеримент здійснювався в межах впровадження авторського спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» (45 навчальних годин). До участі у формульовальному етапі експерименту було залучено 101 особа (студенти 3-4 курсів педагогічних університетів). Аналіз результатів констатувального етапу експерименту показав, що рівень підготовленості майбутніх учителів початкових класів не відповідає потребам та задачам їхньої майбутньої професійної діяльності та є недостатнім. Аналіз результатів формульовального експерименту щодо всіх блоків, реалізація яких стала основною умовою підвищення рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, свідчить, що на початок експерименту підготовленість до самоосвітньої діяльності у КГ становила 41,5%, а у ЕГ 45,4%, що склала середній рівень. На кінець експерименту у КГ групи рівень підготовленості збільшився до

49,6%, що відповідає середньому рівню, а у ЕГ – до 80,1%, що свідчить про підвищення рівня підготовленості.

Результати початкового і підсумкового зрізів із використанням методів статистичної обробки (кутового перетворення  $\varphi^*$  Фішера) та порівняльного аналізу підтвердили позитивну динаміку щодо підготовленості майбутніх фахівців до самоосвітньої діяльності. Так, отримане значення ( $\varphi^* = 4,123$  та більше  $\varphi^* > 2,31$ ), що свідчить про значні розбіжності у групах, а отже підтверджує те, що в результаті педагогічного експерименту відбулись вагомі позитивні зміни. Отже, аналіз результатів формувального експерименту показав, що на кінець експерименту було отримано позитивну динаміку у контрольній та експериментальній групах.

На основі проведеного дослідження та за результатами проведеного педагогічного експерименту було виокремлено організаційно-педагогічні умови та сформульовано практичні рекомендації щодо реалізації моделі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності, які представлені відповідно блокам розробленої моделі.

Організаційно-педагогічними умовами реалізації цільового блоку моделі є особистісна зацікавленість та активність майбутнього вчителя, що мають бути спрямовані на *забезпечення суб'єктності діяльності*, яка відображена психолого-педагогічним механізмом самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця; орієнтування викладачів на необхідність навчити студентів вчитися, що має бути відображено у цілях, пріоритетах та завданнях підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності; урахування необхідності мотивування самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців; активізація психолого-педагогічного механізму самоосвітньої діяльності та тісна взаємодія викладачів і студентів у процесі навчання, наукової, суспільно-корисної і громадської роботи. Зазначені організаційно-педагогічні умови реалізації цільового блоку моделі є наскрізними. Реалізація *змістового блоку* підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності передбачає наявність таких організаційно-педагогічних умов: поєднання теорії і практики, узгодження обсягів

аудиторної та самостійної роботи студентів; організація роботи майбутніх учителів початкових класів в аудиторії та поза нею на основі інтерактивних методів навчання; забезпечення необхідними методичними матеріалами та доступом до ІКТ з метою перетворення процесу самостійної роботи і надалі – самоосвітньої на творчий процес; контроль за організацією та ходом самостійної роботи. Організаційно-педагогічні умови реалізації *операційно-забезпечувального блоку* моделі: наявність висококваліфікованого викладацького складу; індивідуалізація і диференціація навчання, демократичний тип взаємин викладачів і студентів, актуалізація питання професійного розвитку викладачів ВПНЗ, створення підручників і навчально-методичних матеріалів нового покоління; матеріально-технічне, навчально-методичне та інформаційне забезпечення навчального процесу, збільшення частки самостійної роботи студентів у навчальному процесі, автономізація навчального процесу. *Організаційно-педагогічні умови реалізації контрольної-оцінювального блоку* моделі: наявність системи моніторингу перебігу самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкових класів, системи контролю самоосвітньої діяльності та, водночас, підвищення ролі індивідуальної роботи з майбутніми фахівцями, зміна пріоритетів, залучення студентів до планування самостійної роботи, здійснення їх індивідуальної педагогічної підтримки, тощо.

Визначені нами організаційно-педагогічні умови реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності є наскрізними, вони охоплюють усі блоки моделі та взаємопов'язані між собою. До основних *рекомендацій* слід віднести те, що викладачі мають враховувати при доборі змісту, форм і методів навчання необхідність формування вмій і навичок самоосвітньої діяльності студентів і поступово збільшувати частку їх самостійної роботи; збалансовано поєднувати у змісті навчання теорію і практику, лекційні і практичні заняття, визначати обсяги поза аудиторної самостійної роботи студентів, здійснювати планування ходу і контролю виконання самостійної і самоосвітньої роботи майбутніх фахівців; забезпечувати необхідну кількість спеціальної навчально-методичної літератури, включаючи електронні видання, підручники,

посібники, методичні рекомендації, конспекти лекцій, робочі зошити, які мають містити теми для самостійної та самоосвітньої роботи студентів і запитання для самоконтролю; розробка і запровадження нових навчальних комп'ютерних програм, автоматизованих навчальних і контролюючих систем; надавати широкий доступ до ІКТ та швидкісного Інтернету, забезпечення вільного доступу до нього; створення інформаційних банків кращих педагогічних практик, які можуть використовувати майбутні фахівці для виконання практичних завдань, самостійної і наукової роботи та самоосвітньої діяльності; посилення індивідуальної консультативної роботи викладача, забезпечення можливостей електронного спілкування і консультування студентів; створення доброзичливої атмосфери співробітництва та взаємодопомоги в навчальних групах; широке використання інтерактивних і проблемних форм навчання, перебудова традиційних форм навчальних занять.



## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні наведено теоретичне узагальнення, методологічне обґрунтування та практичне вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності.

Це дало змогу зробити такі **висновки**:

1. Результати аналізу наукової філософської, соціологічної, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження свідчать, що в педагогічній теорії та практиці значна увага приділяється проблемам підготовки майбутніх учителів початкових класів в системі вищої педагогічної освіти. Водночас, поза увагою дослідників залишилися важливі аспекти, що висвітлюють окремі питання самоосвіти та підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців. Такий стан зумовлює необхідність розроблення моделі та визначення організаційно-педагогічних умов підготовки студентів до самоосвітньої діяльності у процесі навчання у ВПНЗ з урахуванням вимог компетентнісного та системно-діяльнісного підходів.

Доведено, що самоосвітня діяльність виступає складовою професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів. Визначено, що підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності полягає у розвитку та вдосконаленні психологічних, психічних процесів, стану та якостей з урахуванням особливостей його професійної і самоосвітньої діяльності, результатом якої є підготовленість майбутніх вчителів початкових класів до самоосвітньої діяльності як *підтвердженої здатності до стійкої мотивації щодо свідомої самоосвіти; уміння здійснювати самоосвітню діяльність; уміння коригувати свою професійну діяльність відповідно до результатів самоосвіти, коригувати напрямки самоосвітньої діяльності відповідно до практичних потреб професійної діяльності.*

2. Визначено та обґрунтовано структуру, функції, принципи та підходи до самоосвітньої діяльності, роль самоосвіти у компетентнісному розвитку майбутніх учителів початкових класів. Установлено, що необхідність пошуку,

розробки і впровадження спеціальної технології формування компетентностей самоосвіти, що здатні максимально підвищити якість підготовки до самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, залежить від сформованості розуміння ролі самоосвіти в сучасному середовищі й освітньому процесі; умінь обирати засоби формування самоосвітньої компетентності та відповідально ставитися до власної самоосвітньої діяльності та професійного розвитку впродовж життя. Визначено структуру самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, компонентами якої є: сфери самоосвітньої діяльності (професійна, загальнокультурна, особистісна, соціально-практична), психолого-педагогічний механізм самоосвітньої діяльності (сукупність дій, відповідних засобів, методів і умов, що визначають як саму можливість, так і ефективність самоосвітньої діяльності), функціональний зміст самоосвітньої діяльності (розширення кругозору, вироблення професійної спрямованості, набуття різнобічності та соціальної зрілості, стимулювання здатності до змін, формування конкурентоздатності), форми взаємодії (навчальний процес у ВПНЗ, педагогічна практика, самостійна робота, набуття та обмін досвідом, зовнішнє середовище (контакти, спілкування, Інтернет, ЗМІ, сім'я та ін.). Серед основних принципів самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів виокремлюємо такі: цілеспрямованості, неперервності, інтегративності, наступності, варіативності.

3. З'ясовано, що основними формами здійснення навчального процесу у ВПНЗ є: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Доведено, що при реалізації основних функцій лекції (освітньої, навчальної, виховної, розвивальної, організуючої, мотивувальної, гедоністичної) утворюються можливості мотивування та заохочення майбутніх учителів початкових класів до самоосвіти, активізації механізму самоосвітньої діяльності та спрямування самостійної, самоосвітньої роботи студентів. Установлено, що потенційні можливості практичних занять можуть бути реалізовані за умови мотивації студентів до самоосвітньої діяльності. Педагогічна практика майбутніх учителів сприяє

визначенню перспектив професійного становлення майбутнього фахівця як професіонала, зміцненню адекватної професійної самооцінки, формуванню потреб, вмінь та навичок самоосвітньої діяльності. Доведено, що самостійна робота майбутніх учителів початкових класів, виступає необхідною складовою навчального процесу і є підґрунтям для подальшої самоосвітньої діяльності, запорукою їхньої професійної спроможності. Визначено та схарактеризовано організаційні форми самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів, що спонукають майбутніх педагогів до активної самоосвіти: метод проектів, кейс-технології, портфоліо.

4. Розроблено та обґрунтовано модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності як динамічну і відкриту систему, що тісно взаємопов'язана та взаємодіє із зовнішнім середовищем і включає блоки: цільовий (цілі, завдання, принципи та пріоритети підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності), змістовий (загальноосвітні та фахові навчальні дисципліни, навчально-виробничі практики, наукову і виховну роботу), операційно-забезпечувальний (методики викладання навчальних предметів; технології самоосвітньої діяльності; інформаційно-комунікаційні технології) та контрольньо-оцінювальний (моніторинг, аналіз та контроль перебігу самоосвітньої діяльності, коригування самоосвітньої діяльності, оцінка результатів самоосвітньої діяльності). Визначено критерії (мотиваційно-цільовий, знаннєвий, технологічний, інформаційний, аналітичний, комунікативний, контрольньо-коригувальний) та рівні (високий, середній, низький) підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. *Експериментальна перевірка* моделі, що здійснювалась через виявлення рівня підготовленості майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, підтвердила ефективність запропонованої моделі та можливість її впровадження у навчально-виховний процес ВПНЗ.

5. Виокремлено організаційно-педагогічні умови реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності, що лягли в основу практичних рекомендацій щодо реалізації моделі підготовки

майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності. Організаційно-педагогічні умови реалізації цільового блоку моделі спрямовані на забезпечення суб'єктності діяльності, що відображена психолого-педагогічним механізмом самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця. Умовами реалізації змістового блоку моделі є: поєднання теорії і практики, узгодженості обсягів аудиторної та самостійної роботи студентів; організацію роботи студентів в аудиторії та поза нею на основі інтерактивних методів навчання; забезпечення необхідними методичними матеріалами та доступом до ІКТ; контроль за організацією та ходом самостійної роботи. Організаційно-педагогічні умови реалізації операційно-забезпечувального блоку моделі: наявність висококваліфікованого викладацького складу; поєднання індивідуалізації та диференціації навчання, демократичний тип взаємин викладачів і студентів, неперервний професійний розвиток викладачів ВПНЗ, матеріально-технічне, навчально-методичне та інформаційне забезпечення навчального процесу, збільшення частки самостійної роботи студентів у навчальному процесі, автономізація навчального процесу. Організаційно-педагогічні умови реалізації контрольної-оцінювального блоку полягають у наявності системи моніторингу перебігу самоосвітньої діяльності, створенні системи контролю самоосвітньої діяльності та підвищенні ролі індивідуальної роботи з майбутніми фахівцями, здійсненні їх індивідуальної педагогічної підтримки.

Проведене дослідження не вичерпує розв'язання всього спектру проблем, що пов'язані з підготовкою майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності. Продовжити науковий пошук можливо у таких напрямках: розвиток самоосвітньої компетентності студентів вищих педагогічних навчальних закладів, інновації у галузі педагогічних технологій, що спрямовані на самоосвіту майбутніх учителів; розробка моделей психолого-педагогічної підтримки самоосвітньої діяльності студентів ВПНЗ.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы: учеб. пособие для вузов / А. Я. Айзенберг. – М.: Высшая шк., 1986. – 128 с.
2. Акімова О. М. Педагогічні умови організації позааудиторної самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Акімова Олена Михайлівна; МОН України, Укр. інженер.-пед. акад. – Харків, 2013. – 20 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія. Теорія: підруч. для студентів / Міжнар. фонд «Відродження»; А. М. Алексюк. – Київ: Либідь, 1998. – 558 с.
4. Андрущенко В. П. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – № 1. – С. 5–17.
5. Андрущенко Т. К. Особливості навчання дорослих [Електронний ресурс] / Т. К. Андрущенко. – Режим доступу: [www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchu/N123/N123p003-006.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N123/N123p003-006.pdf). – Назва з екрана.
6. Архангельський С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельський. – М.: Высшая шк., 1980. – 368 с.
7. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 480 с.
8. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
9. Баженова Л. В. Мотивация профессионального самосовершенствования учителя (программа личностно-ориентированного тренинга) // Практ. психология и соц. работа. – 2002. – № 1. – С. 36–38.
10. Байденко А. Компетенции в профессиональном образовании // Высш. образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
11. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как

необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В. И. Байденко. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

12. Байкова Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.

13. Барсуков И. Г. Пропедевтика самообразования в подготовке будущего учителя: учебн. пособие к спецкурсу / И. Г. Барсуков. – Челябинск: ЧГПИ, 1982. – 260 с.

14. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков ПГИИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.

15. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – Київ: К.І.С., 2004. – С. 47–52.

16. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко ... О. В. Сухомлинська та ін.; голов. ред. В. Г. Кремень]; Нац. акад. пед. наук України. – Київ : Інформ. системи, 2010. – 340 с.

17. Бобохуджаев Ш. И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования / Ш. И. Бобохуджаев, З. Ю. Юлдашев. – Ташкент, 2006. – 88 с.

18. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

19. Большая советская энциклопедия: [в 30-ти т.] Т. 22 / глав. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: «Совет. энциклопедия», 1975. – 627 с.

20. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище: автореф. дис. ... канд. філос. наук: [спец.] 17.00.01 «Теорія та історія культури» / Бурлука Олена Вікторівна; Харків. держ. акад. культури. – Харків, 2005. – 16 с.

21. Буряк В. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. Буряк // Вища шк. – 2002. – № 6. – С. 18–29.

22. Бухлова Н. В. Навчаємо вчитися: діагностика: формування самоосвітньої компетентності учнів / Н. В. Бухлова. – Київ: Видав. дім «Шкіл. світ», 2006. – 128 с.
23. Бухлова Н. В. Організація самоосвітньої діяльності учнів / Н. В. Бухлова. – Харків: Видав. група «Основа», 2003. – 64 с.
24. Введенский В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В. Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21–31.
25. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1728 с.
27. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / [авт. колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – Київ: МОН, 2004. – 288 с.
28. Владиславлев А. П. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы / А. П. Владиславлев. – М., 1978. – 175 с.
29. Волошенко М. О. Аналіз феномена «Підготовленість майбутнього соціального працівника» в аспекті профілактично-корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки / М. О. Волошенко // Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Пед. науки / Миколаїв. нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Миколаїв: [б. в.], 2015. – Вип. 1. – С. 68–71.
30. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии / [под ред. Е. В. Шороховой]. – М.: Наука, 1966. – С. 236–277.
31. Гершунский Б. С. Прогнозирование содержания обучения в техникумах: учеб.-метод. пособие / Гершунский Б. С. – М.: Высшая шк., 1980. – 144 с.
32. Головань О. В. Про разные формы самостоятельной работы в системе непрерывного образования / О. В. Головань, О. В. Ишков // Проблемы

модернизации высшего профессионального образования в контексте Болонского процесса: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Алтай. гос. техн. ун-т. – Барнаул, 2004. – С. 139–140.

33. Голуб Г. Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся / Г. Б. Голуб, О. В. Чуракова. – Самара: Профи, 2003. – 236 с.

34. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

35. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию / А. К. Громцева. – М.: Педагогика, 1983. – 144 с.

36. Гуменюк Т. Б. Реалізація методу проектів у процесі підготовки майбутніх учителів технологій / Т. Б. Гуменюк // Наук. часоп. Нац. пед. ун-та ім. М. П. Драгоманова. Серія № 5. «Пед. науки: реалії та перспективи»: зб. наук. пр. / за ред. М. С. Корця. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 31. – С. 69–76.

37. Гусейнова Е. І. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти / Е. І. Гусейнова, Ю. М. Лук'янова // Педагогічні науки: стратегічні напрямки реформування системи освіти. – Суми, 2012. – 240 с.

38. Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки [Електронний ресурс]: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 7 груд. 2005 р. № 1153. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1153-2005-%EF>. – Назва з екрана.

39. Десятова И. В. Самообразование – необходимость современного общества / И. В. Десятова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф., г. Челябинск, октябрь 2011 г. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – Т. II. – С. 116–118.

40. Дістевберг А. Вибрані педагогічні твори / А. Дістевберг; пер. з рос. – М., 1956. – 201 с.

41. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології



та методики: монографія / О. А. Дубасенюк; за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2009. – 564 с.

42. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 576 с.

43. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 166 с.

44. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

45. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-уклад. Н. П. Наволокова. – Харків: Основа, 2009. – 176 с.

46. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Г. В. Єльнікова // Теорія та методика упр. освітою. – 2010. – № 4. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010\\_4/10elneel.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_4/10elneel.pdf). – Назва з екрана.

47. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: науково-методичний посібник / за ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – 640 с.

48. Жорова І. Я. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. / І. Я. Жорова, Т. О. Кузьмич, Л. М. Назаренко. – Херсон: РПО, 2012. – 48 с.

49. Заборщикова М. М. Самообразование молодого учителя как условие совершенствования его профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Заборщикова Маргарита Михайловна; Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общ. образования взрослых. – Ленинград, 1988. – 19 с.

50. Загвоздкин В. К. Портфолио в учебном процессе / В. К. Загвоздкин // Вопросы образования. – 2004. – № 2. – С. 251–259.

51. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2007. – 192 с.

52. Заліщук М. М. Метод проектування в закладі нового типу / М. М. Заліщук // Упр. шк. – 2008. – № 3. – С. 2–5.
53. Зборовский Г. Самообразование – парадигма XXI века / Г. Зборовский, Е. Шуклина // Высш. образование в России. – 2003. – № 5. – С. 25–32.
54. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – М.: Акад. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003. – 329 с.
55. Зеленко Н. В. Портфолио будущего педагога / Н. В. Зеленко, А. Г. Могилевская // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 1. – С. 61–63.
56. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
57. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
58. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2003. – 383 с.
59. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М., 2003. – 286 с.
60. Змеев С. И. Технологии обучения взрослых: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. И. Змеев. – М: Издат. центр «Академия», 2002. – 128 с.
61. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / Зязюн І. А. // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. – Київ: Вид-во «Віпол», 2000. – С. 11–57.
62. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб: Питер 2002. – 512 с.
63. Ізбаш С. С. Реалізація творчих проектів у навчальному процесі сучасної школи [Електронний ресурс] / С. С. Ізбаш // Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка. – Мелітополь, 2010. – № 5. – Режим доступу:

[http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/articles/2010/13\\_05.pdf](http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/articles/2010/13_05.pdf). – Назва з екрана.

64. Інформаційна освітня мережа EURYDICE [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eurydice.org>. – Назва з екрана.

65. Кайнова В. П. Проектна і науково-дослідницька діяльність – шлях до творчості / В. П. Кайнова // Рідна. шк. – 2007. – № 10. – С. 11–15.

66. Калашнікова С. А. Навчання дорослих на основі компетентнісно-орієнтованого підходу: навч.-метод. матеріали / С. А. Калашнікова. – Київ, 2008. – 58 с.

67. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л.М. Карамушка. – К.: Либідь, 2004. – 424с.

68. Калугин Ю. Е. Самообразование, формирование готовности к профессиональному самообразованию: учеб. пособие / Ю. Е. Калугин. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. – 120 с.

69. Каневская М. Е. О роли направленности личности в успешности учения детей / М. Е. Каневская // Психол. наука и образование. – 2000. – № 1. – С. 64–70.

70. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

71. Каушан Т. Н. Педагогічні умови формування готовності до самоосвіти у студентів ВНЗ / Т. Н. Каушан // Пед. науки: зб. наук. пр. / Миколаїв. держ. ун-т. – Миколаїв, 2006. – Вип. 2, т. 1. – С. 150–156.

72. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія / Н. І. Клокар; Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менеджменту освіти. – Київ, 2010. – 528 с.

73. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти» / Клокар Наталія Іванівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 1997. – 19 с.

74. Коберник О. М. Проектно-технологічна система трудового навчання / О. М. Коберник // Труд. підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 4. – С. 8–12.

75. Ковалёва Т. М. Школьные умения и ключевые компетентности – что общего и в чём различие / Т. М. Ковалева. – М., 2003. – 85 с.
76. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального само-образования педагога: пособие / Г. М. Коджаспирова; под ред. Ю. М. Забродина. – М., 1994. – 344 с.
77. Козаков В. А. Организация самостоятельной работы студентов / В. А. Козаков // Проблемы высшей шк. – 1988. – Вып. 64. – С. 3–8.
78. Колбіна Л. А. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Колбіна Людмила Анатоліївна; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2008. – 23 с.
79. Комаров Е. Организация, психология и технологии самообразования человека работающего / Е. Комаров // Упр. персоналом. – 2001. – № 4. – С. 32-36.
80. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ: К.І.С., 2004. – 112 с.
81. Компетентностный подход в педагогическом образовании: кол. монографія / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Родионовой, А. П. Тряпициной. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 392 с.
82. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – Київ: Грамота, 2005. – 448 с.
83. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія / В. Г. Кремень. – Київ: Пед. думка, 2009. – 520 с.
84. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
85. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – [3-тє вид. перероб. і доп.]. – Київ: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
86. Кучерявый А. Г. Профессиональное самовоспитание будущих педагогов в процессе их целостной подготовки: [монографія] / А. Г. Кучерявый. – Київ: Вища шк., 1999. – 224 с.

87. Кыверялг А. А. Методы исследований в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
88. Левитов Н. Д. Психология труда: учеб. пособие / Н. Д. Левитов. – М.: Высшая шк., 1963. – 128 с.
89. Левківський М. В. Відповідальність у структурі компетентності майбутнього вчителя / М. В. Левківський // Вісн. Житомир. пед. ун-ту. – 2003. – Вип. 13. – С. 9–12.
90. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
91. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1983
- Т. 1. – 391 с.;
- Т. 2. – 318 с.
92. Леонтьев А. Н. Категория деятельности в современной психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1979. – № 3. – С. 11–15.
93. Локшин В. С. Психолого-педагогічне портфоліо як засіб формування професійної управлінської компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної сфери / В. С. Локшин // Духовність особистості. – 2013. – № 3. – С. 105–117.
94. Луговий В. І. Компетентності та компетенції поняттєво-термінологічний дискурс / Л. І. Луговий // Вища освіта України № 3 (Дод. 1). – 2009. – Темат. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології», 2009. – С. 8–14.
95. Лук'янова Л. Б. Соціокультурна функція освіти дорослих у сучасному суспільстві / Л. Б. Лук'янова // Вісн. Черкас. ун-ту: [зб. наук. ст.]. Серія Пед. науки / М-во освіти і науки України, Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. – Вип. 183, ч. 1. – С. 6–12.
96. Лукьянова Н. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя. Диагностика развития / Н. И. Лукьянова. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 144 с.
97. Луценко В. Метод проектів як форма інноваційного навчання рідної мови / В. Луценко // Дивослово. – 2010. – № 12. – С. 6–7.
98. Малик Н. Самоосвіта педагогів як професійна компетентність

/ Н. Малик // Відкр. урок: розробки, технології, досвід. – 2011. – № 1. – С. 66-67.

99. Малихін О. В. Формування потреби в самоосвіті як засобу розвитку творчої особистості вчителя / О. В. Малихін // Творча особистість учителя; проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – Вип. 3. – С. 48–55.

100. Маслов В. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. Маслов // Післядиплом. освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 3-9.

101. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / Маслоу А. Г.; пер. с англ. Татлыбаевой А. М. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.

102. Матвиенко Ю. А. Использование самоконтроля учебной деятельности студентов экономических специальностей в процессе психолого-педагогической подготовки с целью повышения качества усвоения знаний / Ю. А. Матвиенко // Молодой ученый. – 2013. – № 5. – С. 744–748.

103. Медведев И. Ф. Понятие самообразования в отношениях с родственными педагогическими понятиями / И. Ф. Медведев // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7 (19). – С. 103–106.

104. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін.]. – Київ: Ленвіт, 2004. – С. 40–46.

105. Михайлова Э. А. Кейс и кейс-метод: общие понятия / Э. А. Михайлова // Маркетинг. – 1999. – № 1. – С. 107–111.

106. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у молодых учителей / А. Г. Мороз // Психолого-педагогич. основы совершенствования подготовки специалистов в ун-те. – Днепр-ск: Из-во Днепропетровского ун-та, 1980. – С. 71-75.

107. Набока Л. Я. Культурологічний підхід до розвитку особистості педагога у системі післядипломної освіти / Л. Я. Набока // Післядиплом. освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 57–60.

108. Назарова О. М. Особенности профессиональной саморегуляции педагога / О. М. Назарова // Молодой ученый. – 2015. – № 6. – С. 659–662.

109. Наливайко Г. В. Керівництво самоосвітньою діяльністю вчителів / Г. В. Наливайко // Освіта і упр. – 1999. – № 3, т. 3. – С. 192–197.
110. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки: [затв. Указом Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013] // Шк. б-ка плюс. 2013. – Листоп. (№ 21/22). – С. 11–26.
111. Нечепоренко Л. С. Педагогіка вищої школи. Спецкурс для студентів та аспірантів класичних університетів: навч. програма та метод. рек. / Л. С. Нечепоренко. – Харків: ХНУ. – 2010. – 20 с.
112. Овчарук О. В. Стратегічні орієнтири запровадження компетентнісного підходу до вітчизняної освіти / О. В. Овчарук // Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рек. / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – Київ: Атіка, 2010. – 88 с.
113. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: б-ка освіт. політики / за ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – С. 5–14.
114. Овчарук О. В. Стратегія реалізації компетентнісного підходу в змісті освіти у контексті інтеграційних процесів в країнах Європи та Україні / О. В. Овчарук // Проектне бачення компетентнісно спрямованої 12-річної школи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Компетентнісно спрямована освіта в умовах сьогодення», 17 листоп. 2005 р. – Полтава, 2006. – С. 9–16.
115. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: «Русский язык», 1986. – 798 с.
116. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М.: Высшая шк., 1990. – 381 с.
117. Олійник В. В. Сучасні трансформації післядипломної педагогічної освіти в Україні / В. В. Олійник // Упр. освітою: часоп. для керівників освіт. галузі. – 2011. – Лип. (№ 14 (266)). – С. 4–6.
118. Олійник В. Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку

післядипломної освіти в Україні / [В. Олійник, В. Семиченко, Л. Даниленко] // Післядиплом. освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 18–23.

119. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – Київ: Центр учб. л-ри, 2009. – 472 с.

120. Осадча К. П. Портфоліо як форма організації навчання майбутніх учителів інформатики / К. П. Осадча // Наук. вісн. Мелітоп. держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка: зб. наук. ст. / Мелітоп. держ. пед. ун-т. – Мелітополь, 2010. – № 4. – С. 172–177.

121. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рек. / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – Київ: Атіка, 2010. – 88 с.

122. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад]. – М.: Большая Рос. Энциклопедия, 2003. – 528 с.

123. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – Київ: Вища шк., 2004. – 422 с.

124. Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. – Київ: Пед. думка, 2001. – 516 с.

125. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.]. – Київ: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

126. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1972. – 183 с.

127. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М.: Изд-во Наука, 1986. – 254 с.

128. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс]: затв. Наказом Міністерства освіти України від 2 черв. 1993 р. № 161 // Верхов. Рада України: [офіц. сайт], 1994. – Режим доступу:



<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>. – Назва з екрана.

129. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань: РВЦ «Софія». – С. 18-21.

130. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII // Відом. Верхов. Ради (ВВР). – 2014. – № 37/38. – ст. 2004. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Назва з екрана.

131. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984-III // Відом. Верхов. Ради України (ВВР). – 2002. – № 20, ст. 134. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>. – Назва з екрана.

132. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серп. 2013 р. № 607 // Верхов. Рада України: [офіц. сайт], 2013. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF>. – Назва з екрана.

133. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів [Електронний ресурс]: Наказ М-ва освіти і науки України від 1 черв. 2013 р. № 665. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/37302>. – Назва з екрана.

134. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України [Електронний ресурс]: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 // Верхов. Рада України: [офіц. сайт], 2011. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/>. – Назва з екрана.

135. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Законодавчі акти України з питань освіти: за станом на 1 квіт. 2004 р. / Верхов. Рада України, Ком. з питань науки і освіти. – Київ: Парлам. вид-во, 2004. – С. 279–294.

136. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки [Електронний ресурс]: Закон України від 9 січ. 2007 р. № 537-V // Відом. Верхов. Ради України (ВВР). – 2007. – № 12. – ст. 102. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16>. – Назва з екрана.

137. Протасова Н. Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців / Н. Г. Протасова // Післядиплом. освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 7–10.

138. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Г. Протасова; Держ. акад. керів. кадрів освіти. – Київ, 1998. – 176 с.

139. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ: Вища шк., 2000. – 380 с.

140. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка: наук.-метод. посіб. / за заг. ред. В. І. Пуцова, Л. Я. Набоки. – Київ, 2007. – 228 с.

141. Прутченков А. С. Портфолио как инструмент осознания собственных целей образования [Электронный ресурс] / А. С. Прутченков, Т. Г. Новикова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 22 февр. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-11.htm>. – Загл. с экрана.

142. Психология и педагогика / под ред.: К. А. Абульхановой-Славской, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптева [и др.]. – М.: Совершенство, 1988. – 154 с.

143. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен; пер. с англ. – М.: Котиги-Центр, 2002. – 396 с.

144. Ратушинська А. С. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти» / Ратушинська Анастасія Сергіївна; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2013. – 20 с.

145. Рідкоус О. В. Підготовка вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності як складова його професійного розвитку / О. В. Рідкоус // Тавр. вісн. освіти. – 2013. – № 2. – С. 94–101.

146. Рогозіна М. Ю. Педагогічні основи самоосвітньої діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти» / Рогозіна Марина Юріївна; Луган. нац. пед. ун-

т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 20 с.

147. Русова С. Ф. Нова школа // Русова С. Ф. Вибрані твори. – Київ: Освіта, 1996. – 210 с.

148. Савенкова Л. О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Савенкова Людмила Олексіївна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1998. – 29 с.

149. Саврасова А. Н. Формирование опыта профессиональной деятельности будущих учителей в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / Саврасова Анна Николаевна; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб.: «АкадемПринт», 2006. – 22 с.

150. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 14. – С. 10–16.

151. Себало Л. И. Роль лекции в формировании у будущих учителей начальных классов готовности к самообразованию / Л. И. Себало // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серія «Пед. науки». – Казахстан, Алматы, 2013. – [Вып.] 3 (30). – С. 77–84.

152. Себало Л. І. Дистанційний курс «Фізична культура з методикою викладання». [Електронний ресурс] / Л. І. Себало // Режим доступу: <http://www.celsi.npu.edu.ua/moodle/course/view.php?id=1035>. – Назва з екрану.

153. Себало Л. І. Комплексний підхід до формування готовності студентів до самоосвітньої діяльності / Л. І. Себало // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 13. – С. 153–157.

154. Себало Л. І. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів

до самоосвітньої діяльності / Л. І. Себало // Наук. записки. Серія «пед. та іст. науки»: [зб. наук. ст.] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; [упоряд. Л. Л. Макаренко]. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. – Вип. 123. – С. 193–203.

155. Себало Л. І. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до самоосвітньої діяльності: теоретико-методологічний аналіз / Л. І. Себало // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 10. – С. 67–75.

156. Себало Л. І. Роль педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до самоосвітньої діяльності / Л. І. Себало // Педагогічні інновації у фаховій освіті: зб. наук. пр. / Держ. вищ. навч. закл. «Ужгород. нац. ун-т». – Ужгород, 2014. – Вип. 1(5). – С. 77-82.

157. Себало Л. І. Роль самоосвіти в підготовці вчителя початкових класів до викладання курсу «Основи споживчих знань» / Л. І. Себало // Матеріали наук.-практ. конф. «Основи споживчої політики в системі державного управління», 7–9 жовт. 2009 р. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – Київ, 2009. – С. 49–51. – [Спільний проект Європ. Союзу та Програми розвитку Організації Об'єднаних націй].

158. Себало Л. І. Самоосвіта як компетентнісна складова підготовки майбутніх учителів початкової школи / Л. І. Себало // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – Вип. 8. – С. 115–119.

159. Себало Л. І. Самостійна робота майбутніх учителів початкових класів як органічна складова навчального процесу / Л. І. Себало // Наука і освіта. – 2010. – Лют., спецвип.: Проект «Когнітивні процеси та творчість». – С. 256–258.

160. Себало Л. І. Структура самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів / Л. І. Себало // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – III (26), Issue 50. – P. 59–63.

161. Себало Л. І. Структура та критерії сформованості готовності майбутніх вчителів початкових класів до самоосвітньої діяльності / Л. І. Себало // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 20. – С. 193–197.

162. Себало Л. І. Форми та методи самоосвіти у процесі безперервного професійного розвитку педагогів / Л. І. Себало // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / [редкол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.] / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2008. – Вип. 52. – С. 268-275.

163. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки / В. А. Семиченко // Пед. дискурс: зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України, Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький, 2007. – Вип. 1. – С. 119–127.

164. Сергеєнко О. М. Формування культури самоосвітньої діяльності студентів у процесі професійної підготовки / О. М. Сергеєнко // Вісн. Маріупол. держ. ун-ту. Серія: Філософія. Культурологія. Соціологія: зб. наук. пр. / Маріупол. держ. ун-т. – Маріуполь, 2014. – Вип. 7. – С. 136–139.

165. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб: ООО «Речь», 2001. – 350 с.

166. Сисоєва Л. Є. Неперервна освіта в Україні: її складові і тенденції розвитку / Л. Є. Сисоєва // Післядиплом. освіта в Україні. – 2011. – № 1. – С. 46 – 48.

167. Сисоєва С. О. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів [Електронний ресурс] / С. О. Сисоєва // Освіта.UA. – Київ, 2005. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/1413>. – Назва з екрана.

168. Сисоєва С. О. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик [та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. – Київ: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

169. Слостенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. А. Слостенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 576 с.
170. Слостенин В. А. Психология и педагогика: учеб. пособие / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – М.: Академия, 2001. – 480 с.
171. Словник психологічних понять. (Психологія (Варій М. Й.)) [Електронний ресурс] // Підручники онлайн: [сайт]. – Київ, 2007. – Режим доступу: <http://textbooks.net.ua/content/view/5614/47/>. – Назва з екрана.
172. Сорокина Л. Н. Проблемы самообразования и организация самостоятельной познавательной деятельности студентов / Л. Н. Сорокина, Т. Г. Ермакова // Вісн. нац. техн. ун-ту України. – 2003. – № 2. – С. 177-180.
173. Сташенко В. Болонский процесс и качество образования / В. Сташенко, Т. Ткач // Вестн. высш. шк. (Almamater). – 2003. – № 8. – С. 814.
174. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Casestudy) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: кол. моногр. / Ю. П. Сурмін. – Київ: МАУП, 2005. – 123 с.
175. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 168 с.
176. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – Київ: Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 419–654.
177. Сыманюк Э. Э. Психологические барьеры профессионального развития личности / Э. Э. Сыманюк. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. – 252 с.
178. Тазутдинова Э. Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед наук: [спец.] 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Тазутдинова Эльвира Хакимовна; Ин-т педагогики и психологии проф. образования. – Казань, 2010. – 21 с.
179. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів / Б. Л. Тевлін. – Харків: Видав. група «Основа», 2006. – 192 с.
180. Терещенко Н. М. Формування у підлітків готовності до самоосвіти в умовах модульного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: [спец.] 13.00.09

«Теорія навчання» / Терещенко Наталя Миколаївна; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2000. – 20 с.

181. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2002. – 557 с.

182. Трайнев В. А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В. А. Трайнев, В. Ю. Теплышев, И. В. Трайнев. – М.: Дашков. – Киев, 2008. – 320 с.

183. Узнадзе Д. Н. Общая психология / Д. Н. Узнадзе; пер. с грузин. Е. Ш. Чомахидзе; под ред. И. В. Имедадзе. – М.: Смысл; СПб.: Питер, 2004. – 413 с.

184. Фишер Р. А. Статистические методы для исследователей / Р. А. Фишер. – М.: Госстатиздат, 1958. – 267 с.

185. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – Київ: Голов. ред. Укр. рад. енциклопедії, 1986. – 800 с.

186. Філь О. Аналіз проблеми професійної підготовки соціальних педагогів у вищій школі / О. Філь // Витоки пед. майстерності. – 2012. – Вип. 10. – С. 303–307.

187. Фруммин И. Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования / И. Д. Фруммин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-й науч.-практ. конф. – Красноярск, 2003. – С. 54–64.

188. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс]: докл. на отд. философии образования и теории педагогики РАО, 23 апр. 2002 г., центр «Эйдос» / А. В. Хуторской. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/news/compet/htm/>. – Загл. с экрана.

189. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

190. Цілі Розвитку Тисячоліття. Україна – 2010: нац. доповідь / М-во економіки України. – Київ, 2010. – 108 с.

191. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. / В. М. Чайка. – Київ:

Академвидав, 2011. – 240 с.

192. Шаров Ю. В. Формирование духовных потребностей школьников / Ю. В. Шаров. – Новосибирск: Зап.-Сиб. книжное изд-во, 1966. – 484 с.

193. Шаронова В. Б. Основные компоненты факторно-многоуровневой системы подготовки будущего учителя к профессионально-педагогической самообразовательной деятельности / В. В. Шаронова // Сб. науч. работ аспирантов Челябин. гос. пед. ун-та / Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – С. 20–22.

194. Шевченко А. А. Готовність майбутнього вчителя іноземної мови до самоосвіти як педагогічна проблема / А. А. Шевченко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Київ; Запоріжжя, 2004. – Вип. 32. – С. 257-261.

195. Шпак В. П. Организация самообразования студентов педагогических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шпак Валентина Павловна; Харьков. нац. пед. ун-т им. Г. С. Сковороды. – Харьков, 1994. – 158 с.

196. Шуклина Е. А. Технологии самообразования: социологический аспект / Е. А. Шуклина // Общ. науки и современность. – 1999. – № 5. – С. 140-151.

197. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 206 с.

198. Юдакова С. В. Профессионально-педагогическое самообразование: учеб. пособие / С. В. Юдакова. – Владимир: ВГГУ, 2010. – 131 с.

199. Ягоднікова В. В. Кейс-метод (Case study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / В. В. Ягоднікова. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2008/Pedagogica/25496.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm). – Назва з екрана.

200. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. / В. В. Ягупов. – Київ: Либідь, 2002. – 560 с.

201. Bregani M. Assessing the benefits of group work in a school setting [Electronic resource] / M. Bregani. – 2008. – Mode of access: <http://www.helium.com/items/1180416-benefits-of-group-work-in-classrooms>.



202. Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020') 2009/C 119/02 [Electronic resource] // Official Journal of the European Union. – 2009. – Mode of access: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01)).

203. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper. – DEELSA/ED/CERI/CD (2002) 9. For Official Use. – 27 p.

204. Descriptors of key competences in the National qualification framework. Competences of Personal Development [Electronic resource]. – 2007. – Mode of access: <http://cpd.yolasite.com/key-competences.php>.

205. European Commission. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. – 15 p.

206. Hoyle E. The role of the teacher / E. Hoyle. – Oxford, 1989. – Routledge and Kegan Paul. – 247 p.

207. Hymes D. On Communicative Competence / In J. B. Pride and J. Holmes (eds.); Sociolinguistics. Selected Readings. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.

208. Knowle's M. Model of Lifelong Education / Knowle's M., Towards A. // Reflections on Lifelong Education and the school. – Hamburg, 1975. – P. 33–56.

209. Kolb D. A. Experiential learning: experience as the source of learning and development / Kolb A. David // Prentice-Hall. – New Jersey, 1984. – 256 p.

210. Konza D. Existing Models of Behaviour Management. In Classroom Management: a Survival Guide, (pp.79–100). Social Science Press [Electronic resource] / Konza D., Grainger J. & Bradshaw K. – Mode of access: <http://www.helium.com/items/1180416-benefits-of-group-work-in-classrooms>.

211. MacDonald B. Case Study and the social philosophy of educational research / MacDonald B. & Walker R. // Cambridge Journal of Education. – 1975. – Vol. 5. – P. 2–11.

212. Merilinen M. Primary Teachers' Professional Development In The Context

Of Small Rural Schools [Electronic resource] / M. Merilinen, J. Pietarinen // European Conference on Educational Research, University of Lisbon, 11–14 September 2002, University of Joensuu, Finland. – Mode of access: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002188.htm>.

213. Salganik L. H. Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations // Laura H. Salganik, Dominique S. Rychen, Urs Moser, John W. Konstant. – Swiss Federal Statistical Office (SFSO), 1999. – 50 p.

214. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. – 2006. – 30 December. – P. 10–18.

215. Siraj I. Exploring Effective Pedagogy in Primary Schools: Evidence from Research / I. Siraj, B. Taggart. – London: Pearson, 2014. – 72 p.

216. Shared 'Dublin' descriptors for short cycle, first cycle, second cycle and third cycle awards [Electronic resource] // Draft 1 working document on JQI meeting in Dublin on 18 October 2004. – Mode of access: <http://www.jointquality.nl>.

217. The Universal Declaration of Human Rights, United Nations General Assembly (UNGA) Res 217 A (III) (10 December 1948, Paris [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.un.org/en/documents/udhr>.

218. Timperley H. Teacher professional learning and development / by Helen Timperley // Educational practices series–18 / International Academy of Education, International Bureau of Education, 2008. – 31 p.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

### Методика оцінки підготовки майбутнього фахівця до самоосвітньої діяльності (для методистів районних відділів освіти)

Шановні методисти!

Кафедра педагогіки і методики початкового навчання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова проводить дослідження з метою вивчення якості навчального процесу з підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності. Ви, безпосередні учасники цього процесу, можете нам допомогти. Дякуємо за щирі та змістовні відповіді! Конфіденційність інформації гарантуємо.

***Інструкція.** Дайте, будь ласка, відповідь на запитання*

1. Чи є самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів у процесі підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі важливою умовою розвитку майбутнього фахівця?  
Так  Ні  Все залежить від бажання студента
2. Чи впливає самоосвіта майбутнього вчителя початкових класів на його професійне становлення та розвиток у післявузівський період?  
Так  Ні  Частково
3. Чого, на ваш погляд, не вистачає для здійснення повноцінної самоосвітньої діяльності молодому спеціалісту?
  - а) мотивації
  - б) наполегливості
  - в) нерозуміння суті самоосвіти
  - г) обмеженість використання інформаційних джерел
  - д) сприяння адміністрації закладу
  - е) почуття страху, що я щось зроблю не так
  - є) завищена самооцінка
  - ж) невміння знаходити нестандартні нові рішення на основі самостійно набутих знань.
4. Чи мають молоді спеціалісти досвід самоосвітньої діяльності?  
Так  Ні  Частково
5. Чи орієнтований навчальний процес у вищих навчальних закладах на набуття студентами досвіду самоосвіти?  
Так  Ні  Частково

6. Чи сприяє навчальний процес у ВПНЗ мотивації до самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів?  
Так  Ні  Не завжди
7. Як, на вашу думку, використовуються знання молодих спеціалістів, набуті у вищому навчальному закладі, в повсякденній праці?  
а) використовує тільки молодий фахівець;  
б) не використовуються;  
в) перенавчають молодого спеціаліста, не враховуючи його думки.
8. Чи співпадає самооцінка професійної підготовленості молодого спеціаліста оптимальним професійним зразкам?  
а) так, співпадає;  
б) часто самооцінка є неадекватною (завищена або занижена);  
в) важко відповісти.
9. Що може стати мотивом молодого спеціаліста до самоосвіти?  
а) зростання престижу професії у суспільстві;  
б) відсутність авторитарного керівництва в загальноосвітніх закладах;  
в) колектив та співпраця в ньому;  
г) адекватна самооцінка наявних можливостей, здібностей і здатностей майбутніми учителями початкових класів.
10. Що є найбільш суттєвим у набутті досвіду самоосвіти: мотивація, рефлексія, формування свого ідеального «Я», прагнення до безперервної самоосвіти? (Потрібне підкреслити).

**Додаток Б**  
**Опитувальний лист**

**для майбутніх вчителів початкових класів щодо рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності (методика Коджаспирової Г.М.)**

*Інструкція: Оцініть себе за 9-бальною шкалою за кожним показником і визначте рівень сформованості у себе умінь і навичок самоосвіти. Запропонуйте оцінити себе колегам по навчанню по цій карті. Визначте свій рівень підготовленості за критеріями.*

<i>1. Мотиваційний компонент значущості безперервної освіти (9-81 балів)</i>	
1. Усвідомлення особистої та суспільної значущості педагогічної діяльності	123456789
2. Наявність стійких пізнавальних інтересів у галузі педагогіки і психології	123456789
3. Почуття обов'язку і відповідальності	123456789
4. Допитливість	123456789
5. Прагнення отримати високу оцінку самоосвітньої діяльності	123456789
6. Потреба в СО	123456789
7. Потреба в самопізнанні	123456789
8. Рангове місце СО серед 9 найбільш значущих для вас видів діяльності	123456789
9. Впевненість у своїх силах	123456789
<i>2. Когнітивний компонент (6-54 балів)</i>	
1. Рівень загальноосвітніх знань	123456789
2. Рівень загальноосвітніх умінь	123456789
3. Рівень педагогічних знань і вмінь	123456789
4. Рівень психологічних знань та вмінь	123456789
5. Рівень методичних знань та вмінь	123456789
6. Рівень спеціальних знань	123456789
<i>3. Морально-вольовий компонент (9-81 балів)</i>	

1. Позитивне ставлення до процесу навчання	123456789
2. Критичність	123456789
3. Самостійність	123456789
4. Цілеспрямованість	123456789
5. Воля	123456789
6. Працездатність	123456789
7. Уміння доводити почату справу до кінця	123456789
8. Сміливість	123456789
9. Самокритичність	123456789
<i>4. Гностичний компонент (37-153 балів)</i>	
1. Уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	123456789
2. Гнучкість і оперативність мислення	123456789
3. Спостережливість	123456789
4. Здатність до аналізу педагогічної діяльності	123456789
5. Здатність до синтезу та узагальнення	123456789
6. Креативність і її прояви у педагогічній діяльності	123456789
7. Пам'ять і її оперативність	123456789
8. Задоволення від пізнання	123456789
9. Уміння слухати	123456789
10. Уміння володіти різними типами читання	123456789
11. Уміння виділяти і засвоювати певний зміст	123456789
12. Уміння доводити, обґрунтовувати судження	123456789
13. Уміння систематизувати, класифікувати	123456789
14. Уміння побачити протиріччя і проблеми	123456789
15. Уміння переносити знання й уміння в нові ситуації	123456789

16. Здатність відмовитися від усталеної ідеї	123456789
17. Незалежність суджень	123456789
<i>5. Організаційний компонент (7-63 бали) діяльності</i>	
1. Уміння планувати час	123456789
2. Уміння планувати свою роботу	123456789
3. Уміння перебудовувати систему	123456789
4. Уміння працювати в бібліотеках	123456789
5. Уміння орієнтуватися в класифікації джерел	123456789
6. Уміння користуватися оргтехнікою та банком комп'ютерної інформації	123456789
7. Уміння володіти різними прийомами фіксації прочитаного	123456789
<i>6. Здатність до самоврядування в педагогічній діяльності (5-45 балів)</i>	
1. Самооцінка самостійності власної діяльності	123456789
2. Здатність до самоаналізу та рефлексії	123456789
3. Здатність до самоорганізації та мобілізації	123456789
4. Самоконтроль	123456789
5. Працьовитість і старанність	123456789
<i>7. Комунікативні здібності (5-45 балів)</i>	
1. Здатність акумулювати і використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег	123456789
2. Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійній діяльності	123456789
3. Здатність організувати самоосвітню діяльність інших	123456789
4. Здатність відстоювати свою точку зору і переконувати	123456789
5. Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності	123456789



Таблиця.Б.1

**Критерії оцінювання підготовленості до самоосвітньої діяльності**

<b>Критерії оцінювання підготовленості до самоосвітньої діяльності</b>		
Кількість балів	Рівень підготовленості	у відсотках
123	низький	0%-40%
456	середній	40%-75%
789	високий	75%-100%

Таблиця Б.2

**Опис критеріїв самооцінки підготовленості до самоосвітньої діяльності**

<b>№</b>	<b>Критерії оцінки</b>	<b>Самооцінка</b>
	Умовні позначення ступеня володіння тими чи іншими навичками: Н - не володію; С - володію посередньо, викликає утруднення; В - володію вільно	за рівнями: низький (Н), середній (С), високий (С)
1	Ознайомлений з навчальною, довідковою, науково-методичною літературою: підбір, аналіз, написання тез, опорних конспектів прочитаного.	
2	Виокремлюю найбільш актуальні проблеми з розвитку дітей, вміння робити висновки по огляду літератури.	
3	Вмію зберігати інформаційний матеріал в пам'яті, відтворювати необхідну інформацію з пам'яті.	
4	Виділяю головні, ключові поняття в будь-якому інформаційному матеріалі, складаю опорні схеми, таблиці з вивченої теми.	
5	Роблю доповіді на основі декількох інформаційних джерел.	
6	Систематизую, угруповую вивчені факти, складаю схеми, графіки, таблиці.	
7	Умію критично мислити, висловлювати обґрунтоване судження з проблеми, аргументовано довести або спростувати судження.	
8	Самостійно виділяю проблеми, теоретичні та практичні завдання її вивчення.	
9	Самостійно оцінюю результати власної діяльності.	
10	Самостійно планую власну самоосвіту відповідно до поставленої мети.	

## Додаток В

### Перелік загальноосвітніх дисциплін для майбутніх вчителів початкових класів, що викладаються у ВНЗ педагогічного профілю (для магістрів, спеціалістів та бакалаврів)

#### Загальноосвітні навчальні дисципліни ОКР «Магістр»

Філософія освіти  
 Психологія особистості  
 Корекційна педагогіка  
 Порівняльна педагогіка

#### Професійні навчальні дисципліни

Педагогіка вищої школи  
 Психологія вищої школи  
 Методологія і методи педагогічних досліджень  
 Охорона праці в галузі  
 Цивільний захист  
 Сучасні інформаційні технології в освіті  
 Організація управління навчальним процесом у ВНЗ

#### Науково-предметна підготовка

Актуальні проблеми педагогіки  
 Технологія вивчення освітніх галузей в початковій школі

#### *Спеціалізація: іноземна мова*

Інтелектуальна власність  
 Вища освіта і Болонський процес  
 Література іноземна  
 Теорія сучасної іноземної мови  
 Іноземна мова

#### *Спеціалізація: практична психологія*

Інтелектуальна власність  
 Вища освіта і Болонський процес  
 Основи дитячої психотерапії  
 Реабілітаційна психологія  
 Сучасні напрямки практичної психології  
 Сучасні напрямки зарубіжної психології

#### *Спеціалізація: інформатика*

Інтелектуальна власність  
 Вища освіта і Болонський процес  
 Інформатика  
 Інформаційно-комунікаційні технології  
 Комп'ютерні мережі та Інтернет

#### Методики викладання навчальних предметів у ВНЗ

Методика викладання інформатики (для спеціалізації інформатика)  
 Методика викладання іноземної мови в основній школі (для спеціалізації іноземна мова)  
 Методика викладання педагогіки (для всіх магістрів)

### Загальноосвітні навчальні дисципліни ОКР «Спеціаліст»

Філософія освіти  
 Порівняльна педагогіка  
 Корекційна педагогіка  
 Психологія особистості

### Професійні навчальні дисципліни

#### Загальні:

Охорона праці в галузі  
 Цивільний захист  
 Сучасні інформаційні технології в освіті  
 Процес навчання як цілісна система

#### Спеціалізація: іноземна мова

Інтелектуальна власність  
 Іноземна мова  
 Література іноземна  
 Теорія сучасної іноземної мови  
 Інноваційні технології вивчення іноземної мови

#### Спеціалізація: практична психологія

Інтелектуальна власність  
 Консультативна психологія  
 Гендерна психологія  
 Психологія творчості та здібностей  
 Психологія конфлікту і стресу  
 Реабілітаційна психологія  
 Основи дитячої психотерапії

#### Спеціалізація: інформатика

Інтелектуальна власність  
 Інформатика  
 Інформаційно-комунікаційні технології  
 Комп'ютерні мережі та Інтернет

#### Методики викладання навчальних предметів у ВНЗ

Методика викладання іноземної мови в основній школі (для спеціалізації іноземна мова)

Методика викладання інформатики (для спеціалізації інформатика)

#### Науково-предметна підготовка

Технології вивчення галузі «Мови і літератури»  
 Технології вивчення галузі «Математика»  
 Галузь «Здоров'я і фізична культура та технології її вивчення»  
 Технології вивчення галузі «Людина і світ»  
 Інтегроване вивчення навчальних предметів галузі «Мистецтво»  
 Інноваційні підходи до вивчення галузі «Технології»

### **Загальноосвітні навчальні дисципліни ОКР «Бакалавр»**

Історія України  
 Філософія  
 Етика  
 Естетика  
 Історія української культури  
 Іноземна мова  
 Українська мова (за професійним спрямуванням)  
 Фізичне виховання (позакредитна дисципліна)  
 Логіка  
 Релігієзнавство  
 Основи економічної теорії  
 Правознавство  
 Соціологія  
 іноземна мова професійного спрямування  
 інформаційні технології навчання:  
 (Нові інформаційні технології  
 Технічні засоби навчання)  
 Основи екології  
 Основи медичних знань та охорони здоров'я  
 Анатомія і фізіологія дітей з основами генетик  
 Основи валеології  
 Математика  
 Основи природознавства:  
 а) ботаніка  
 б) землезнавство  
 в) зоологія  
 Основи інклюзивного навчання  
 Сучасна українська мова з практикумом  
 Сучасна російська мова з практикумом  
 Безпека життєдіяльності  
 Основи охорони праці

### **Професійні навчальні дисципліни**

Психологія  
 Загальна психологія  
 Вікова психологія  
 Основи психодіагностики  
 Педагогічна психологія  
 Педагогіка  
 Загальні основи педагогіки  
 Історія педагогіки  
 Школотнавство  
 Вступ до спеціальності  
 Дидактика

Теорія та методика виховання  
 Основи наукових педагогічних досліджень  
 Основи педагогічної творчості  
 Педагогічні технології в початковій школі  
 Дитяча література

**Варіативна частина циклу (для спеціалізації практична психологія)**

Каліграфія з методикою викладання  
 Вступ до професії  
 Психологія соціальна  
 Історія психології  
 Патопсихологія  
 Основи психотерапії  
 Психологічне консультування та психокорекція  
 Профілактика і корекція відхилень поведінки  
 Організація психологічної служби  
 Психологія сім'ї  
 Психологія спілкування  
 Етнопсихологія

***Варіативна частина циклу. Спеціалізація: іноземна мова***

Каліграфія з методикою викладання  
 Іноземна мова фахового спрямування  
 Іноземна мова з методикою навчання в початковій школі  
 Література іноземна  
 Теорія сучасної іноземної мови  
 Іноземна мова з практикумом  
 Інтегрований курс іноземної мови

**Методики викладання навчальних предметів у ВНЗ**

Методика викладання української мови  
 Методика викладання російської мови  
 Методика викладання освітньої галузі «Математика»  
 Методика викладання природознавства  
 Людина і світ з методикою навчання  
 Фізична культура з методикою навчання  
 Методика вивчення валеологічних основ безпеки життєдіяльності в початковій школі  
 Трудове навчання з практикумом  
 Образотворче мистецтво з методикою навчання  
 Музичне виховання і основи хореографії з методикою навчання

## Додаток Д

### Програма спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів» (анотація варіативної навчальної дисципліни)

**Обсяги навчального навантаження спецкурсу.** На вивчення дисципліни відводиться 45 годин (1,5 кредити ЕКТС), з яких лекційних - 8, практичних - 12, самостійна робота слухачів – 24, залік – 1.

Шляхом апробації встановлено оптимальні форми проведення: 8 год. – лекційні заняття, на яких слухачі відпрацьовували найістотніші ключові поняття ("самоосвітня діяльність"; "самостійна робота"; "готовність та підготовленість до самоосвіти"; "технології самоосвіти"; "діагностика готовності до самоосвіти"; "педагогічний супровід" тощо). Після формування теоретичної основи предмета сплановано семінарські та практичні заняття (12 год.). На самостійну роботу (24 год.) відведено вивчення питань, які доповнювали і розширювали здобуту навчальну інформацію. Форма підсумкового контролю – залік (1 год.).

### **ПЕРЕДМОВА**

Реформування вищої педагогічної освіти актуалізує проблему самостійної та самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців.

В сучасних умовах виростає потреба в спеціалістах, які здатні до творчого пошуку та безперервної самоосвіти, яка реалізує потребу педагога до власного розвитку та саморозвитку. Здатність до самоосвіти розглядається сьогодні як важлива професійна якість майбутнього спеціаліста. В навчальний процес вводяться нові засоби та методи його інтенсифікації, які підвищують якість навчання і створюють нові можливості для удосконалення пізнавальної діяльності.

Проблема професійної майстерності вчителя, його становлення як майбутнього фахівця відбувається саме через самоосвіту. Підготовка його до самоосвітньої діяльності на високому методичному рівні, підготовка до життя в самому широкому сенсі – одне із найважливіших завдань і проблем сучасного ВПНЗ. Самоосвітня діяльність спонукає педагога до активності, яка направлена на формування саме тих якостей особистості, які недостатньо добре розвинуті.

<b>Курс: підготовка (бакалаврів, магістрів, підвищення кваліфікації)</b>	<b>Напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень</b>	<b>Характеристика навчальної дисципліни</b>
Кількість кредитів ЕКТС: 1,5  Змістових модулів: 3	0101 Педагогічна освіта  6.010102 „Початкова освіта”	Рік підготовки: 3 Семестр: 5 Лекції (теоретична підготовка): <b>8 год.</b> Практичні та семінарські: <b>12 год.</b>

Загальна кількість годин: <b>45</b>	Бакалавр	Самостійна робота: <b>24 год.</b> Вид контролю: <b>залік</b>
--	----------	---

### **Мета та завдання навчальної дисципліни**

**Мета:** підготовка студентів у процесі самоосвітньої діяльності; спрямування діяльності майбутніх вчителів початкових класів на саморозвиток і самовдосконалення професійних компетенцій через самоосвіту.

**Завдання спецкурсу:** 1. Вміти забезпечити настанову на професійний саморозвиток і самовдосконалення через свідому самостійну пізнавальну діяльність майбутніх вчителів початкових класів.

2. Ознайомити майбутніх учителів початкових класів з технологією організації самоосвіти.

3. Навчити самодіагностувати рівень самоосвіти майбутнього вчителя.

4. Сприяти формуванню потреби майбутніх вчителів у самоосвітній діяльності.

5. Визначати рівень підготовленості студентів до самоосвітньої діяльності.

6. Сприяти розвитку самоосвітніх умінь і навичок майбутніх учителів та їх саморефлексії.

7. Визначення конкретних вимог до студентів відносно самоосвіти.

За результатами вивчення спецкурсу студент буде:

**мати уявлення:**

- про структурні складові поняття «самоосвітня діяльність» та їх роль у підготовці майбутнього вчителя початкових класів;

- про механізм самоосвітньої і рефлексивної діяльності майбутнього вчителя початкових класів;

- організацію процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності;

**розуміти:**

- роль самоосвіти в освітньому середовищі та її вплив на професійний розвиток майбутнього вчителя;

- власну роль у технології організації самоосвіти майбутніх учителів початкових класів;

**уміти:**

- ефективно організовувати свою навчально-пізнавальну діяльність;

- раціонально планувати та здійснювати самостійну роботу;

- забезпечувати формування загальних умінь і навичок самоосвітньої діяльності;

- аналізувати результати власних дій, що стосуються самоосвіти, самоконтролю, самооцінки, самокорекції;

- діагностувати власні професійні якості та вміння;

- правильно обирати методичну літературу та раціонально використовувати її на практиці.

**Навчально-тематичний план спецкурсу**  
**"Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів"** (за кредитно-модульною системою), який відображає її сутнісну характеристику (табл. Д.1).

Таблиця Д.1

№	Змістовий модуль	Кількість годин			
		Лекції	Семінарсько-практичні	Сам. робота	Всього
<b>Модуль I. Самоосвіта: суть і характеристика процесу.</b>					
1.	Вступ. Вчитель початкової школи XXI століття. Поняття про самоосвіту.	1			1
2.	Самоосвітня діяльність учителя початкової школи, її сутність і функції.	1		2	3
3.	Організація самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.	1		2	3
4.	Самостійна робота та педагогічна практика студента як види самоосвітньої діяльності.	1	2	2	3
	<b>Всього:</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>12</b>
Форма модульного контролю – контрольна робота.					
<b>Модуль II. Стан сформованості у майбутніх учителів початкових класів готовності до самоосвітньої діяльності</b>					
5.	Алгоритм роботи майбутнього вчителя над індивідуальною дослідницькою проблемою.	1	1	2	4
6.	Критерії оцінювання ефективності самоосвітньої діяльності.		1	2	3
	<b>Всього:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>7</b>
<b>Модуль III. Технології підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів початкових класів.</b>					
7.	Діагностика самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів.	1	2	2	5
8.	Портфоліо педагога як засіб особистісно-професійного зростання.	1	2	4	7



9.	Метод об'єднання як вид обміну досвідом самоосвіти.	1	2	4	7
10.	Методична скарбничка як засіб підвищення професійної компетентності.		2	4	6
	Всього:	3	8	12	25
Форма модульного контролю – захист творчого проекту.					
	<b>Разом:</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>24</b>	<b>44</b>
Форма підсумкового контролю – залік. (1 год.)					

### Пояснювальна записка

Даний спецкурс передбачає виконання двох функцій: мотиваційної (активізація потреби в самоосвіті); інструментальної (забезпечення слухача знаннями, уміннями та технологіями підготовки до самоосвітньої діяльності).

Це зумовлено тим, що проблема підготовки до самоосвітньої діяльності є важливим та перспективним напрямом в підготовці майбутнього фахівця, яка спрямована на розкриття потенціалу кожного студента. Його вивчення сприятиме активізації процесу мислення студентів шляхом безпосереднього залучення їх до самих занять, де закріплюються теоретичні знання, розвивається пізнавальна активність, самостійність, що дозволить йому краще орієнтуватися у безперервній зміні педагогічної дійсності, стимулюватиме його саморозвиток, що закладає фундамент професійного росту.

### Анотація до навчальної програми

Увесь курс розподілено на 3 змістових модуля.

#### **Модуль 1. Самоосвіта: суть і характеристика процесу.**

**Тема 1.** Вступ. Вчитель початкової школи XXI століття. Поняття про самоосвіту.

**Тема 2.** Самоосвітня діяльність учителя початкової школи, її сутність і функції.

**Тема 3.** Організація самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.

**Тема 4.** Самостійна робота студента як вид самоосвітньої діяльності. Педагогічна практика як вид підготовки до самоосвітньої діяльності.

#### **Модуль 2. Стан сформованості у майбутніх учителів початкових класів готовності до самоосвітньої діяльності.**

**Тема 1.** Алгоритм роботи майбутнього вчителя над індивідуальною дослідницькою проблемою.

**Тема 2.** Критерії оцінювання ефективності результатів самоосвіти.

#### **Модуль 3. Технології підготовки до самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів початкових класів.**

**Тема 1.** Діагностика самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

**Тема 2.** Портфоліо педагога як засіб особистісно-професійного зростання.

**Тема 3.** Метод об'єднання як вид обміну досвідом самоосвіти.

**Тема 4.** Методична скарбничка як засіб підвищення професійної компетентності. Дискусія «Моя методична скарбничка» (обмін досвідом).

Контроль та оцінювання досягнень студентів здійснюється під час практичних та семінарських занять, за виконання самостійних робіт (групових та індивідуальних), рефератів, написання педагогічних есе, створення власного портфоліо майбутнього вчителя початкових класів, захисту творчого проекту. При оцінюванні звертається увага на ситуації, завдання, виявлення умов і факторів, що позитивно впливають на якість готовності до самоосвіти новизну, оригінальність підходів, самостійність мислення, використання різних джерел інформації.

### **Зміст спецкурсу «Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів».**

Тема 1. Вступ. Вчитель початкової школи ХХІ століття. Поняття про самоосвіту.

Освіта ХХІ століття, її завдання та пріоритети. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів відповідно до вимог суспільства. Поняття самоосвіти в науковій психолого-педагогічній літературі. Самоосвіта та її складові.

Література: 1, 2, 3, 4.

Тема 2. Самоосвітня діяльність учителя початкової школи, її сутність і функції.

Роль самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів в професійній діяльності. Самоосвіта як основа професійного зростання майбутнього вчителя початкових класів.

Література: 19.

Тема 3. Організація самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя.  
Самоосвітня діяльність як безперервний процес особистісного розвитку педагога (віковий аспект, роль середовища, атестація педагогічних працівників, особистісне «Я»).

Література: 11, 16, 20.

Тема 4. Самостійна робота та педагогічна практика студента як види самоосвітньої діяльності.

Самостійна робота студентів – вид самоосвітньої діяльності, отримання додаткових знань, перевірка отриманих знань на практиці. Компоненти самостійної роботи. Алгоритм роботи над науковою, методичною літературою, її реферування, впровадження в практичну діяльність та обмін досвідом. Формування умінь створення та реалізації авторської програми самоосвіти майбутнього вчителя. (Семінарське заняття) (Додаток Д. 1).

Література: 14, 15.

Тема 5. Алгоритм роботи майбутнього вчителя над індивідуальною дослідницькою проблемою.

Мотивація. Самодіагностика. Аналіз результатів. Визначення напрямку дослідження (мені це цікаво, мені це потрібно). Формулювання теми, завдань.

Планування та організація самоосвітньої діяльності. Моніторинг та узагальнення досвіду.

Література: 13, 15.

Тема 6. Критерії оцінювання ефективності самоосвітньої діяльності.

Використання набутих знань, умінь і навичок в практичній діяльності, знання освітніх програм, технологій, відбір методичної літератури; розвинутість особистісних та професійних якостей майбутнього педагога, розширення комунікативного простору між учасниками навчально-виховного процесу; участь у науково-дослідній роботі, ознайомлення з новинками літератури (професійного спрямування та для загального розвитку), використання технологій самоосвіти та передового педагогічного досвіду.

Література: 7, 8.

Тема 7. Діагностика самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Тренінг «Методика «Мікрофон». (Додаток Д. 2).

Література: 3.

Тема 8. Портфоліо педагога як засіб особистісно-професійного зростання.

Створення презентації «Портфоліо майбутнього вчителя початкових класів на тему: «Самоосвіта – професійна компетентність педагога» (Додаток Д. 3).

Література: 10.

Тема 9. Метод об'єднання як вид обміну досвідом самоосвіти.

Педагогічна інтерпретація (ситуації, завдання, виявлення умов і факторів, що позитивно впливають на якість готовності до самоосвіти: інтерпретація проведення методичних об'єднань (стандартні та нестандартні форми). Нестандартні форми: *методичний фестиваль* – багатопланова разова форма пропаганди ППД, яка ставить за мету обмін досвідом роботи, впровадження нових педагогічних знахідок.

*Методичний турнір* – форма методичної роботи, яка спрямована на пошук, розвиток, підтримку нових ідей, визначення оптимальних шляхів вирішення актуальних проблем розвитку освіти.

*Творчий звіт* – форма методичної роботи, спрямована на пошук, підтримку, пропаганду ППД вчителя, а також діяльності всього педагогічного колективу з питань впровадження інноваційних технологій, організації навчально-виховної та методичної роботи в школі.

*Ярмарок педагогічних ідей* – форма роботи, основним призначенням якої є громадянський огляд та презентація методичних здобутків.

*Конкурс педагогічної майстерності* – форма методичної роботи, спрямована на пошук, підтримку і пропаганду перспективного досвіду педагогічних працівників.

*Тренінг* – ефективна форма опанування знань, інструмент для формування вмінь і навичок, збагачення досвіду.

*Ділова гра* – форма роботи, під час якої студенти обігрують педагогічні ситуації, розкривають інноваційні форми роботи. Педагоги краще і охочіше навчаються тоді, коли є „акторами”, а не лише „спостерігачами”. Методична картка майбутнього вчителя початкових класів. (Додаток Д. 4).

Література: 11.

Тема 10. Методична скарбничка як засіб підвищення самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Дискусія «Моя методична скарбничка». Обмін досвідом після проходження пропедевтичної, навчальної, виробничої практик. (Додаток Д. 5).

**Шкала оцінювання: національна та ECTS**

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
80-89	<b>B</b>	добре	
70-79	<b>C</b>		
65-69	<b>D</b>	задовільно	
60-64	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

**Рекомендована література:**

1. Айзенберг А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы: учеб. пособие для вузов / А. Я. Айзенберг. – М.: Высшая шк., 1986. – 128 с.
2. Байкова Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
3. Буряк В. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. Буряк // Вища шк. – 2002. – № 6. – С. 18–29.
4. Бухлова Н. В. Організація самоосвітньої діяльності учнів / Н. В. Бухлова. Харків: Видав. група «Основа», 2003. – 64 с.
5. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку / О.М. Ворожейкіна — Харків: Видав. група «Основа», (Серія «Золота педагогічна скарбниця»). 2011. — 287 с.
6. Елканов С. В. Профессиональное самовоспитание учителя: кн. для учителя. — Москва: Просвещение, 1986. —143 с.

7. Жорова І. Я. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. / І. Я. Жорова, Т. О. Кузьмич, Л. М. Назаренко. – Херсон: РІПО, 2012. – 48 с.
8. Коджаспирова Г. М. Культура професійного самообразования педагога: пособие / Г. М. Коджаспирова; под ред. Ю. М. Забродина. – М., 1994. – 344 с.
9. Малик Н. Самоосвіта педагогів як професійна компетентність / Н. Малик // Відкр. урок: розробки, технології, досвід. – 2011. – № 1. – С. 66-67.
10. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. - К.: А.С.К., 2001. - 256 с.
11. Павлютенков Є.М., Крижко В.В. Організація методичної роботи. - Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 80с.
12. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М.: Изд-во Наука, 1986. – 254 с.
13. Рідкоус О.В. Підготовка вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності як складова його професійного розвитку. / О. В. Рідкоус // Тавр. вісн. освіти. – 2013. – № 2. – С. 94–101.
14. Себало Л.І. Самостійна робота майбутніх учителів початкових класів як органічна складова навчального процесу / Л.І.Себало // Наука і освіта. – 2010. – Лют., спецвип.: Проект «Когнітивні процеси та творчість». – С. 256–258.
15. Себало Л. І. Структура самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя початкових класів / Л.І.Себало // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2015. – III (26), Issue 50. – P. 59–63.
16. Сергєєнко О. М. Формування культури самоосвітньої діяльності студентів у процесі професійної підготовки / О. М. Сергєєнко // Вісн. Маріупол. держ. ун-ту. Серія: Філософія. Культурологія. Соціологія: зб. наук. пр. / Маріупол. держ. ун-т. – Маріуполь, 2014. – Вип. 7. – С. 136–139.
17. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность [Текст] / Г.Б. Скок. – М.: Прогресс, 2009. – 216 с.
18. Тевлін Б.Л. Професійна підготовка вчителів / Б.Л. Тевлін. - Харків : Видав. група "Основа". – 2006. – 192 с.
19. Юдакова С. В. Професійно-педагогическое самообразование: Учеб. пособ. / С. В. Юдакова. – Владимир: ВГГУ, 2010. – 131с.
20. Ягоднікова В. В. Кейс-метод (Case study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців [Електронний ресурс] / В. В. Ягоднікова. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2008/Pedagogica/25496.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm). – Назва з екрана.

### **Діагностика «Моя самоосвітня компетентність».**

Поняття «компетентність» у сучасній педагогіці використовується широко. На сьогоднішній день загальний аналіз, характеристику компетентності здійснили О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, І. Єрмаков та інші.

### **Компетентність:**

- походить від латинського «competens», що в перекладі означає «належний, здібний»;
- спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу;
- набір знань, умінь, навичок і відношень, що дають змогу особистості здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії чи виду діяльності;
- певна база знань особистості, яка дозволяє їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку.

Так, А. Хуторський розуміє під компетенцією «сукупність взаємопов'язаних рис особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що визначаються щодо певного кола предметів і процесів та є необхідними для того, щоб якісно й продуктивно діяти»; а компетентність розглядає як «володіння людиною відповідною компетенцією, що охоплює особистісне ставлення до неї та предмета діяльності».

За словами вченого, що компетенція — це визначена вимога, норма, а компетентність — набута особистісна риса, що включає мінімальний досвід використання компетенції. Також дослідник з-поміж різних ознак виокремлює інтегральність, міждисциплінарність, метапредметність цієї дидактичної дефініції. Отже, лаконічно можна сказати, що компетенція — обізнаність, а компетентність — властивість (кваліфікованість).

Великий тлумачний словник визначає термін **«компетентний»** (від лат. *competens*) як *«відповідний, здатний»*:

1. *Який володіє фундаментальними знаннями в будь-якій галузі; поінформований.*
2. *Заснований на знанні, вагомий, авторитетний.*
3. *Який володіє компетенцією, тобто правомірний.*

Український педагогічний енциклопедичний словник за редакцією С.У. Гончаренка трактує поняття «компетенція» як *наперед задана соціальна норма (вимога)*.

Учений М. Чошанов тлумачить поняття **«компетентність»** «поглиблені знання», «спроможність адекватно виконувати завдання», «готовність до актуального виконання діяльності», «ефективність дій».

**Завдання 1.** На основі цих та відомих вам психолого-педагогічних тлумачень поняття «компетентність» спробуйте дати визначення поняттю «самоосвітня компетентність» (записати пропозиції на великому аркуші паперу).

**Компетентність – це здатність особистості, яка майже не піддається діагностуванню, але формується у спілкуванні і спільній діяльності, процесі взаємодії.** Як визначити рівень сформованості компетентності, якими методиками при цьому може скористатися студент.

Кожна діяльність є марною, якщо вона не має певних досягнень, або в її результаті не створено певний продукт. І в особистому плані самоосвіти майбутнього вчителя повинен бути список результатів, яких студент досягає за

певний термін та при певних умовах. Відслідкування ж якості самоосвіти за компетентнісним підходом передбачає також використання додаткових методик, які надають змогу визначити рівень сформованості ключових компетентностей.

Виконуючи завдання формування самоосвітньої компетентності, майбутній педагог засвоює необхідну послідовність здійснення аналітичної діяльності: мета — діяльність — результат; корекція мети — діяльності — результату. Моніторинг діяльності можливий лише на певних етапах відслідковування процесу формування самоосвітніх компетентностей.

*Хід вправи.* Уточнимо значення використовуваних понять. Продовжіть речення, сформулювавши власне розуміння нижченаведених понять.

Для цього пропоную спочатку звернутися до понятійного словника. Опрацювавши сталі вислови, на основі власного досвіду, дайте відповіді на запитання. Час для обговорення — 2 хв. Відповідь групи на запитання — до 1 хв. (див. додаток 1).

**Запитання:**

- *перша група* — «Компетентність — це...»;
- *друга група* — «Компетенція — це...»; «Компетенції є...»; «Відмінність між компетенцією і компетентністю полягає в тому, що...»;
- *третья група* — «Компетентна людина — це...»;
- *четверта група* — «Компетентний учитель — це...»

**Мозковий штурм.** Визначте основні складові компоненти поняття «самоосвітня компетентність».

Послідовність роботи: на першому етапі слухачі подають свої пропозиції щодо поставленого завдання, без обговорення записують їх на дошці. На другому етапі кожен з учасників тренінгу повинен назвати три, на його думку, найбільш важливих компонента цього поняття.

Методом **ранжування** визначити основні з них.

**Групова форма роботи. Завдання 2.** Робота над конкретною ситуацією. Учасники тренінгу об'єднуються в чотири групи (робота з картками, об'єднання груп за сюжетом картки), запропонувати їм розподілити між собою ролі: ведучий (посередник-організатор діяльності групи), реєстратор (секретар); доповідач (звітує про результати роботи групи); критик (ставить уточнювальні запитання для більш глибокого вивчення проблеми); спостерігач (слідкує за часом і активністю кожного учасника групи).

Кожна група отримує завдання (додаток 1) для виконання, час на роботу (вирішення проблеми, підготовка презентації своєї роботи у вигляді певної схеми, алгоритму, рекомендацій тощо) — 30 хв.

**Презентація роботи.** Звіт групи, решта активно слухає, вносить корективи, пропозиції, зауваження.

**Завдання 3. Підбиття підсумків.** Слухачі відповідають на питання анкети:

1. *Сьогодні для мене найбільш цікавим та корисним було...*
2. *Найменш корисним, недоцільним було...*

## Завдання для проведення тренінгу

### Ситуація 1

За методикою С.В. Юдакової було запропоновано три завдання.

#### **Завдання 1.** Вправа «Хто я?»

Задайте собі питання «Хто я?» І запишіть відповідь, що перша прийде в голову. Зробіть це ще два рази. Підведіть ризику під трьома відповідями і дайте відповідь ще стільки разів, скільки зможете знайти відповідні іменники. Виберіть двох людей, думка яких вам не байдужа. Запишіть їх характеристики. Чи співпадуть ваші і їхні відповіді?

**Завдання 2.** Вивчіть кваліфікаційні вимоги до вчителя. Визначте для себе, над чим вам ще належить попрацювати, щоб ви відчували себе вчителем.

**Завдання 3.** Карта педагогічної оцінки та самооцінки готовності до самоосвіти (Культура професійної самоосвіти педагога / Г.М. Коджаспірова. - М., 1994. - С. 116-119).

*Інструкція.* 1. Оцініть, будь ласка, себе за 9-бальною шкалою за кожним показником і визначте рівень сформованості у себе умінь і навичок самоосвіти. Запропонуйте оцінити себе колегам по цій карті. Порівняйте результати. Зробіть висновки.

<b>1. Мотиваційний компонент (9-81 балів)</b> значущості безперервної освіти	
1. Усвідомлення особистої та суспільної значущості педагогічної діяльності	123456789
2. Наявність стійких пізнавальних інтересів у галузі педагогіки і психології	123456789
3. Почуття обов'язку і відповідальності	123456789
4. Допитливість	123456789
5. Прагнення отримати високу оцінку своєї самоосвітньої діяльності	123456789
6. Потреба в ППСО	123456789
7. Потреба в самопізнанні	123456789
8. Рангове місце ППСО серед 9 найбільш значущих для вас видів діяльності	123456789
9. Впевненість у своїх силах	123456789
<b>2. Когнітивний компонент (6-54 балів)</b>	
1. Рівень загальноосвітніх знань	123456789
2. Рівень загальноосвітніх умінь	123456789
3. Рівень педагогічних знань і вмінь	123456789
4. Рівень психологічних знань та вмінь	123456789
5. Рівень методичних знань та вмінь	123456789
6. Рівень спеціальних знань	123456789
<b>3. Морально-вольовий компонент (9-81 балів)</b>	



1. Позитивне ставлення до процесу навчання	123456789
2. Критичність	123456789
3. Самостійність	123456789
4. Цілеспрямованість	123456789
5. Воля	123456789
6. Працездатність	123456789
7. Уміння доводити почату справу до кінця	123456789
8. Сміливість	123456789
9. Самокритичність	123456789
<i>4. Гностичний компонент (37-153 балів)</i>	
1. Уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання	123456789
2. Гнучкість і оперативність мислення	123456789
3. Спостережливість	123456789
4. Здатність до аналізу педагогічної діяльності	123456789
5. Здатність до синтезу і узагальнення	123456789
6. Креативність і її прояви у педагогічній діяльності	123456789
7. Пам'ять і її оперативність	123456789
8. Задоволення від пізнання	123456789
9. Уміння слухати	123456789
10. Уміння володіти різними типами читання	123456789
11. Уміння виділяти і засвоювати певний зміст	123456789
12. Уміння доводити, обґрунтовувати судження	123456789
13. Уміння систематизувати, класифікувати	123456789
14. Уміння побачити протиріччя і проблеми	123456789
15. Уміння переносити знання й уміння в нові ситуації	123456789
16. Здатність відмовитися від усталеної ідеї	123456789
17. Незалежність суджень	123456789
<i>5. Організаційний компонент діяльності (7-63 балів)</i>	
1. Уміння планувати час	123456789
2. Уміння планувати свою роботу	123456789
3. Уміння перебудовувати систему	123456789
4. Уміння працювати в бібліотеках	123456789
5. Уміння орієнтуватися в класифікації джерел	123456789
6. Уміння користуватися оргтехнікою та банком комп'ютерної інформації	123456789
7. Уміння володіти різними прийомами фіксації прочитаного	123456789
<i>6. Здатність до самоврядування в педагогічній діяльності (5-45 балів)</i>	
1. Самооцінка самостійності власної діяльності	123456789

2. Здатність до самоаналізу та рефлексії	123456789
3. Здатність до самоорганізації та мобілізації	123456789
4. Самоконтроль	123456789
5. Працьовитість і старанність	123456789
7. <i>Комунікативні здібності (5-45 балів)</i>	
1. Здатність акумулювати і використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег	123456789
2. Здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійній діяльності	123456789
3. Здатність організувати самоосвітню діяльність інших	123456789
4. Здатність відстоювати свою точку зору і переконувати інших у процесі дискусій	123456789
5. Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності	123456789

2. Обговорення результатів оцінки та самооцінки підготовленості до самоосвіти.

### Ситуація 2.

Проаналізуйте результати опитування студентів III курсу спеціальності «Початкова освіта» за анкетною «Ступінь володіння навичками самостійної роботи»

№	Критерії оцінки	Самооцінка
1	Джерела інформації (література: наукова, методична, мережа Інтернет): відбір, аналіз, написання тез, опорних конспектів прочитаного.	
2	Виокремлювати в джерелах інформації найбільш актуальні проблеми з розвитку учнів.	
3	Збереження та відтворення інформаційного матеріалу.	
4	Виділення ключових понять в будь-якому інформаційному матеріалі, складання опорних схем, таблиць вивченої теми.	
5	Робити доповіді та презентації на основі декількох інформаційних джерел.	
6	Систематизація, угруповання вивчених фактів, складання схем, графіків, таблиць.	
7	Уміння критично мислити, обґрунтовувати та доводити (спростовувати) свої судження з проблеми.	
8	Самостійне виокремлення проблеми: теоретичне вивчення та практичне її розв'язання.	
9	Самооцінка своїх результатів роботи.	
10	Самостійне планування та організація власної самоосвіти відповідно до поставленої мети.	

Умовні позначення ступеня володіння тими чи іншими навичками:

+ Володію вільно,

? володію посередньо, викликає утруднення,

! не володію.

### Ситуація 3

*Інструкція.* Проаналізуйте результати дослідження вміння студентів самостійно опрацювати прочитане, фіксоване, розуміння цих знань, уміння аналізувати прочитане, вміння синтезувати знання, оцінювати результати власної діяльності.

**Завдання:** зробити висновки за діаграмою, (діаграма 1) розробити рекомендації викладачам щодо набуття навичок самостійної роботи студентами.

Діаграма 1



### Ситуація 4

**Завдання:1.** Розповсюдьте анкету серед студентів вашого вищого навчального закладу.

2. Проаналізуйте результати досліджень з реалізації потреб майбутніх вчителів в самоосвіті.

3. Розробити систему заходів, що мотивувала б вас, як майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності.

### Оцінка реалізації потреб в самоосвіті майбутніх вчителів у розвитку

#### Анкета № 1

Відповідаючи на запитання анкети, оцініть себе, будь ласка, за 5-ти бальною шкалою:

- 5 - якщо дане твердження повністю відповідає вашій думці;  
 4 - скоріше відповідає, ніж ні;  
 3 - і так, і ні;  
 2 - швидше не відповідає;  
 1 - не відповідає.

1.	Щоденна робота над собою.	
2.	Я маю час для розвитку.	
3.	Перешкоди спонукають мене до активності.	
4.	Я займаюсь рефлексією.	
5.	Моя самооцінка.	
6.	Набуття досвіду і мої почуття при цьому.	
7.	Використовую декілька джерел інформації.	
8.	Намагаюсь якнайбільше дискутувати.	
9.	Віра в себе.	
10.	Прагну більше спілкуватися.	
11.	Нове приносить мені задоволення.	
12.	Я розвиваюсь та коригую свій розвиток.	
13.	Вплив оточуючих на мене.	
14.	Зростаюча відповідальність не лякає мене.	
15.	Прагну до кар'єрного росту.	

### Анкета № 2

*Інструкція:* 1. Оцініть, будь ласка, перераховані нижче фактори за п'ятибальною шкалою:

- 5 - так (негатив або позитив);  
 4 - скоріше так, ніж ні;  
 3 – і так, і ні;  
 2 - швидше ні;  
 1 - ні.

<i><b>Негативні фактори:</b></i>		
1.	Власна пасивність.	
2.	Хвилювання через можливість повторної невдачі.	
3.	Відсутність допомоги та консультацій з боку викладачів.	
4.	Відсутність зайвого часу.	
5.	Я і так задоволений (-а) собою.	
6.	Пріоритети бачу в іншому.	
7.	Недостатня кількість правдивої інформації.	
<i><b>Позитивні фактори:</b></i>		
1.	Зацікавленість в роботі під час проходження практики в ЗНЗ.	
2.	Я додатково навчаюсь (курси різного спрямування, друга вища освіта).	
3.	Приклад та вплив однокурсників та вчителів ЗНЗ.	
4.	Конкуренція серед колег-однокурсників.	
5.	Зацікавленість працею у майбутньому.	
6.	У моєму розвитку зацікавлені викладачі та адміністрація.	
7.	Віра в те, що у мене все вийде.	
8.	Бажання експериментувати.	
9.	Заняття самоосвітою.	
10.	Бажання творчості.	
11.	Відповідальність за своє майбутнє.	
12.	Прагнення до самовираження.	

### Обробка анкет

2. Порахуйте загальну суму балів за першу анкету.

Якщо Ви набрали **55 і більше балів** – активний розвиток;

**від 36 до 54 балів** – пасивний розвиток.

**від 15 до 35 балів** – розвиток, що зупинився.

Дані заносяться в таблицю.

Сума балів набрана в другій анкеті також заноситься в таблицю.

Коефіцієнт розвитку (К) обчислюється за формулою:

$K = \frac{K \text{ (фактичне)}}{K \text{ (максимальне)}}$

Де: К (фактичне) - сумарне число балів, проставлених в анкетах,

К (максимальне) - максимально можлива кількість балів в анкетах.

3. Занесіть дані в таблицю:

#### Навчання, розвиток та здатність до саморозвитку майбутнього вчителя через самоосвітню діяльність

№ п/п	Здатність майбутнього вчителя до самоосвіти	П.І.Б. майб. педагога	Позитивні фактори	Негативні фактори	Система заходів
1.	Творчий розвиток				
2.	Пасивний розвиток				
3.	Розвиток, що зупинився				

### Додаток Д. 1

#### Семінар. Тема: Педагогічна практика. Підготовленість до самоосвітньої діяльності.

Мета: Переосмислення себе в педагогічній діяльності в сфері підготовки до самоосвіти. Формування умінь створення та реалізації авторської програми самоосвіти майбутнього вчителя.

Питання для обговорення:

1. Труднощі та результати мого досвіду самоосвіти.
2. Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку. (Тест)

#### Тест «Оцінка здатності майбутніх учителів початкових класів до самоосвіти».

*Інструкція:* Шановні студенти! Просимо вас відповісти на питання, які допоможуть визначити рівень здатності до самоосвіти вас як майбутніх учителів. Увага! З наведених варіантів відповідей оберіть одну.

1. Чи відчуваєте Ви прагнення глибше пізнати самого себе, свої творчі здібності?

А. Так

Б. Ні

В. Важко відповісти

2. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.
- А. Цілеспрямований
  - Б. Працездатний
  - В. Сприйнятливий
3. Як ви ставитеся до планування своєї роботи?
- А. Думаю, що найчастіше це марна трата часу
  - Б. Я намагався (лась) це робити, але нерегулярно
  - В. Позитивно, я давно це роблю
4. Що вам найбільше заважає краще вчитися?
- А. Відсутність мотивації
  - Б. Недостатня кількість відповідних джерел
  - В. Не завжди вистачає сили волі та наполегливості
5. Ваші помилки, яких ви припускаєтесь?
- А. Мені це не знадобиться
  - Б. Неадекватна самооцінка
  - В. Важко відповісти
6. Моя самооцінка відповідає наведеним характеристикам.
- А. Наполегливий
  - Б. Впевнений
  - В. Доброзичливий
7. Чи здатні Ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності?
- А. Так
  - Б. Не впевнений
  - В. Ні
8. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.
- А. Генератор ідей
  - Б. Учасник
  - В. Організатор
9. Визначте, які якості у вас переважають?.
- А. Сила волі
  - Б. Пам'ять
  - В. Обов'язковість
10. Чим заповнюєте свій вільний час?
- А. Займаюся улюбленою справою
  - Б. Відшукую цікаву інформацію
  - В. Спілкуюся з друзями та близькими
11. Який напрямок ви вважаєте актуальним для вашого розвитку на даному етапі?
- А. Наукова література
  - Б. Інформаційні технології
  - В. Пропоную своє (вказати що саме).

12. На вершині кар'єрного росту ви бачите себе:
- А. Директором школи
  - Б. Заступником директора
  - В. Мені достатньо бути вчителем
  - Г. Як пощастить.
13. Ваші колеги характеризують вас так:
- А. Працьовитим
  - Б. Творчим
  - В. Дисциплінованим
14. Який з трьох принципів вам ближче?
- А. Живи і насолоджуйся життям
  - Б. Жити, щоб більше знати і вміти
  - В. Життя прожити - не поле перейти
15. Ваш ідеал?
- А. Людина, наділена силою волі
  - Б. Цілеспрямована і впевнена в собі людина
  - В. Людина, яка прагне більше знати і вміти
16. Якщо буду цілеспрямованим і наполегливим, то досягну в житті певних вершин.
- А. Думаю, що так
  - Б. Швидше за все, що так
  - В. Як пощастить
17. На що ви витрачаєте кошти?
- А. На подорожі далекі чи близькі.
  - Б. Отримую другу освіту.
  - В. Живу в своє задоволення.
18. Чи можете ви оцінити, що не вдалось Вам під час проведення уроків на практиці?
- А. Так.
  - Б. Важко відповісти.
  - В. Ні.
19. Чого не вистачало вам під час проходження практики?
- А. Знань
  - Б. Досвіду
  - В. Важко сказати
20. Чи важко вам аналізувати навчальний матеріал з точки зору сучасних досягнень науки?
- А. Так.
  - Б. Важко відповісти.
  - В. Ні.



## Додаток Д. 2

### Методика «Мікрофон»

Ця технологія є різновидом загально групового обговорення певної проблеми із самоосвіти, яка є актуальною для студентів, яка дає можливість кожному сказати щось швидко, відповідаючи по чергово.

Перед групою ставиться проблемне запитання. Студентам пропонується олівець, що імітує мікрофон, який вони будуть передавати один одному, по черзі беручи слово. Говорити може тільки той, хто отримає мікрофон. Якщо студент не має що сказати, він передає слово іншому. Важливо не обговорювати і не критикувати чужі відповіді. На завершення слухач (студент) який добре володіє цією темою, підбиває підсумки.

## Додаток Д. 3

### Створення презентації «Портфоліо майбутнього вчителя на тему: «Самоосвіта – професійна компетентність майбутнього вчителя початкових класів».

**Зміст: слайд №1.** Сутність самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів.

**Слайд №2.** Методика та техніка самоосвіти

**Методика та техніка самоосвіти** безпосередньо пов'язані з рівнем сформованості в педагогів системи основних педагогічних умінь:

- вивчити необхідну літературу та передовий педагогічний досвід;
- виокремити з літератури, що вивчається, та передового педагогічного досвіду основні актуальні положення, факти, явища, що піднімають теоретичний і методичний рівень педагога;
- відібрати з прочитаного та побаченого педагогом думки та методичні знахідки для апробації власній педагогічній діяльності;
- систематизувати та розробити науково-методичні узагальнення;
- упровадити досягнення психолого-педагогічної науки та педагогічної практики у власний досвід роботи з учнями.

**Слайд №3.** Сходи до саморозвитку

**Опорні слова:**

- не знаю, не використовую;
- знаю, не використовую;
- прагну опанувати;
- знаю, використовую;
- ділюся досвідом.

**Слайд №4.** Форми організації безперервного розвитку майбутнього вчителя початкових класів:

- участь у педагогічних виставках, творчих звітах, конкурсах, студентських науково-практичних конференціях, педагогічних читаннях тощо;
- навчально-методичне консультування;
- самоосвіта: дослідна робота над науково-методичною темою;
- участь у роботі методоб'єднань;
- створення портфоліо професійного розвитку;
- апробація навчально-методичних матеріалів.

**Слайд №5.** Мета самоосвіти майбутнього педагога

- Розширення загальнопедагогічних і психологічних знань з метою поширення й удосконалення методів навчання й виховання;
- Поглиблення предметних знань;
- Оволодіння досягненнями педагогічної науки, передового педагогічного досвіду;
- Підвищення загальнокультурного рівня педагога.

**Слайд №6.** Основні вимоги до самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів

- Створення певних умов, що спонукають майбутніх учителів до нових досягнень і фактів передового педагогічного досвіду;
  - зв'язок теоретичних знань із самоосвіти з практичною діяльністю майбутніх учителів початкових класів;
  - систематичність і послідовність самоосвітньої діяльності, неперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту та форм самоосвіти;
  - індивідуальний характер самоосвіти не виключає і колективних та групових форм роботи;
  - завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі;
  - комплексний підхід до відбору змісту й організації обраної теми з самоосвіти;
  - гласність і наочність результатів самоосвітньої діяльності в студентському колективі в межах ВПНЗ та поза ним.

**Слайд №7.** Моя самоосвітня діяльність:

- моя науково-дослідницька діяльність над обраною проблемою
- відбір наукової та методичної літератури
- обмін досвідом із співкурсниками
- здобуття знань та апробація їх на практиці.

**Слайд №8.** Методи самоосвіти:

- самостійна робота над літературою
- самостійна робота з аудіо та відео засобами та Інтернет-ресурсами
- самостійне виконання завдань на практиці
- дослідження та експерименти

- рефлексія.

**Слайд №9.** Етапи, зміст роботи, термін. «Моя діяльність розрахована на... (вказати термін)»

- дослідницький: самоаналіз утруднень, визначення проблеми, аналіз літератури та інших джерел
- організаційний: визначення мети і завдань, добір засобів для розв'язання проблеми, очікуваний результат
- операційно-діяльнісний: впровадження обраних заходів, відстеження результатів, корекція роботи
- узагальнюючий: підведення підсумків, презентація результатів роботи, використання власного досвіду у подальшій педагогічній діяльності.

**Слайд №10.** Напрями самоосвіти. Увага! Оберіть напрямки своєї самоосвітньої діяльності:

- професійний
- загальнокультурний
- особистісний
- соціально-практичний.

**Слайд №11.** Джерела самоосвіти.

**Слайд №12.** План самоосвітньої діяльності. (Індивідуальний. Моє «Я»).

**Слайд №13.** Форми представлення результату самоосвіти: традиційні, інноваційні, наукові.

**Слайд №14.** Критерії оцінювання самоосвіти.

**Слайд №15.** Моє кредо: педагогічне, творче, життєве як основа професійного розвитку майбутнього вчителя.

#### Додаток Д. 4

##### **Інструкція:**

1. Ознайомтесь з методичною карткою вчителя (один із існуючих видів в ЗНЗ).
2. Створіть для себе подібну картку майбутнього вчителя початкових класів, враховуючи власний досвід після проходження практики.
3. Обґрунтуйте свій вибір.

#### МЕТОДИЧНА КАРТКА ВЧИТЕЛЯ

1. Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_
2. Навчальний заклад \_\_\_\_\_
3. Викладає \_\_\_\_\_
4. Освіта за дипломом, який ВУЗ закінчив \_\_\_\_\_
5. Стаж педагогічної роботи \_\_\_\_\_
6. Проходження курсової перепідготовки \_\_\_\_\_
7. Рік попередньої атестації та її наслідки \_\_\_\_\_

8. На яку категорію (звання) претендує \_\_\_\_\_
9. Участь у роботі міських предметних об'єднаннях, семінарах (презентації, виступи, лекції, тощо) \_\_\_\_\_

10. Проведення відкритих уроків та позакласних заходів на базі школи

11. Робота з молодими вчителями школи, міста

12. Участь у проведенні олімпіад (у роботі журі), турнірів, конкурсів, МАН

13. Підготовка призерів міських (обласних, всеукраїнських) олімпіад

14. Результати контрольних робіт (державної підсумкової атестації)

Клас	Предмет	Всього учнів	Високий рівень	Достат. рівень	Середній рівень	Початк. рівень	% успішн.	% якості

15. Створення навчального кабінету (дидактичний, роздатковий та інший методичний матеріал )

16. Позакласна робота з учнями \_\_\_\_\_

---

---

17. Узагальнення власного досвіду \_\_\_\_\_

---

---

18. Наявність друкованих робіт у педагогічних та методичних виданнях

---

---

19. Рівень володіння сучасними інформаційними технологіями та використання їх в навчальному процесі \_\_\_\_\_

---

---

20. Які педагогічні доробки вчителя з методики викладання предмету пропонуєте для впровадження в роботу колег \_\_\_\_\_

---

---

### Додаток Д. 5

#### Дискусія «Моя методична скарбничка»

*Питання для обговорення.*

1. Школа, в якій я проходив (ла) практику?
1. Клас, де я перебував (ла) на практиці?
2. Яку кваліфікаційну категорію (звання) мав вчитель-класовод класу, де я перебував (ла) на практиці?
3. Чи відповідала моя теоретична та методична підготовка вимогам вчителя?
4. Чи готовий (ва) я до проведення уроків різного типу?
5. Чи займався (лась) я самоосвітньою діяльністю в цей період?
6. Щоб я свого запропонував (ла) вчителю для роботи з дітьми?
7. Чого я навчився (лась) під час проходження практики в ЗНЗ?
8. Чи маю власні доробки, що я переніс (ла) із проходження практики для себе в майбутню професію.

## Додаток Е

### Анкета

для студентів (майбутніх вчителів початкових класів)

*Шановні друзі!*

Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Метою опитування є визначення Вашого рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності. Опитування анонімне. Ваші відповіді допоможуть покращити організацію навчального процесу вищого навчального закладу в створенні умов для самоосвітньої діяльності.

**Інструкція:** анкета складається з 3-х блоків запитань, що стосуються Вашого ставлення та вміння вести самоосвітню діяльність.

Я є студентом \_\_\_\_\_ -го курсу

Маю досвід педагогічної практики

Не маю досвіду педагогічної практики

	<b>Висловіть Вашу позицію щодо поданих нижче питань: позначте ті відповіді, з якими Ви погоджуєтесь (✓)</b>	<b>Так</b>	<b>Ні</b>	<b>Не визначився</b>
<b>Блок I – Змістовий</b>				
1.	Чи необхідним Ви вважаєте здійснювати самоосвітню діяльність для власного самовдосконалення, становлення та розвитку професійних якостей майбутнього вчителя?			
2.	Чи розумієте Ви поняття «самоосвіта», «самоосвітня діяльність», її основні складові?			
3.	Чи відомі Вам основні умови самоосвітньої діяльності за схемою: мотив – мета – умова, чи можете самостійно планувати організацію самоосвітньої діяльності, визначати цілі та завдання власної самоосвіти?			
4.	Чи відомо Вам поняття «компетентність» у сфері професійної діяльності й те, як воно пов'язане з самоосвітньою діяльністю? Чи можете Ви продемонструвати спеціалізовані концептуальні знання, набуті у процесі Вашої самоосвітньої діяльності, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема в контексті самостійної дослідницької роботи?			
5.	Чи вважаєте Ви, що мотивація, налаштованість на самовдосконалення виступає необхідною умовою для самоосвітньої діяльності?			

6.	Чи відомі Вам основи планування, прогнозування власної самоосвітньої діяльності, способи прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування?			
7.	Чи знаєте Ви нові методи та підходи до здійснення самоосвітньої діяльності під час навчання, долати перешкоди у самоосвітній діяльності, обирати технології ведення самоосвітньої діяльності та представляти її результати?			
<b>Блок II – Операційно-забезпечувальний</b>				
8.	Чи достатньо реалізується Ваш самосвітній потенціал у навчальному закладі з Вашого боку та чи існує можливість планувати та управляти своїм часом для здійснення самоосвітньої діяльності та самоконтролю?			
9.	Чи вважаєте Ви, що навчальний заклад створив умови для самоосвітньої діяльності студентів, зокрема для творчості, поширення знань та інформації, використання засобів ІКТ у самоосвітній діяльності?			
10.	Чи організовано спеціальне навчання, що спрямовує Вас на самоосвітню діяльність? Чи існують навчальні модулі, лекції для цього?			
11.	Чи потрібно, на Вашу думку переглянути навчальні програми з огляду на більшу орієнтацію студентів на самоосвітню діяльність, на володіння майбутнім учителем навичок самостійного пошуку, аналізу, інтерпретації, поширення інформації з різних видів джерел, які потрібні майбутньому вчителю початкових класів для фахової підготовки?			
12.	На Вашу думку, чи потрібно надавати Вам більше часу для підготовки та здійснення самоосвітньої діяльності, для відбору методів, технологій та прийомів ведення дослідницької самостійної діяльності?			
13.	Чи берете Ви участь у освітніх спільнотах, які допомагають професійному зростанню та самоосвіті Вас як педагога?			
14.	Чи створені на достатньому рівні у Вашому закладі організаційні умови для забезпечення самоосвітньої діяльності?			

<b>Блок III – Контрольно-оцінювальний</b>			
15.	Чи здатні Ви до розв'язання складних задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації під час Вашої самоосвітньої діяльності?		
16.	Чи важливим є проведення діагностики, опитування та відстежування процесу самоосвітньої діяльності з боку викладачів Вашого навчального закладу з метою надання супроводу та медичної допомоги?		
17.	Чи володієте Ви, на Вашу думку, базовими аналітичними здібностями, умінням самостійно відбирати та аналізувати інформацію, вмінням робити висновки та структуровано представляти самостійно проаналізовану інформацію в педагогічній спільноті та на практиці?		
18.	Чи використовуєте Ви засоби ІКТ для здійснення самоосвітньої діяльності, для самоконтролю та самодіагностики як майбутніх вчителів початкових класів?		
19.	Чи вважаєте Ви дистанційне навчання для самостійної підготовки як майбутнього вчителя поза основними навчальними програмами елементом самоосвітньої діяльності?		
20.	Чи здатні Ви висловлювати самостійні судження, чітко та зрозуміло, чи володієте навичками чіткого та грамотного мовлення (що передбачає вміння спілкуватись з іншими у процесі самоосвітньої діяльності; здатність отримувати зворотній зв'язок під час спілкування; уміння використовувати різні шляхи та засоби комунікації, дотримуючись етики спілкування), чи використовуєте іноземні мови для комунікації під час самоосвітньої діяльності?		
21.	Чи важливим є створення особистого портфоліо для самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, для накопичення інформаційного багажу для власного професійного зростання як майбутнього вчителя початкових класів?		

Дякуємо!



**Опрацювання основних результатів діагностування рівня підготовленості до самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів початкових класів у абсолютних та відносних значеннях на початок та кінець експерименту**

Таблиця Ж 1

Таблиця опрацювань результатів експерименту (абсолютні значення)

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)						Кінець експерименту (КЕ)						ЗМІНИ У ГРУПАХ (різниця між кінцем та початком експ.)									
	Так		Ні		Не визнач		Так		Ні		Не визнач		Так		Ні		Не визнач					
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
<b>БЛОК I — Змістовий</b>																						
<b>1</b>	44	45			5	7	49	52	46	51			3	1	49	52	2	6	0	0	-2	-6
<b>2</b>	12	14	10	11	27	27			17	49	10	3	22				5	35	0	-8	-5	-27
<b>3</b>			49	52			49	52	10	47	15	1	24	4	49	52	10	47	-34	-51	24	4
<b>4</b>	31	33	5	3	13	16			35	43	5	3	9	6	49	52	4	10	0	0	-4	-10
<b>5</b>	40	45		6	9	1	49	52	43	51		1	6		49	52	3	6	0	-5	-3	-1
<b>6</b>			40	50	9	2			5	40	15	2	29	10			5	40	-25	-48	20	8
<b>7</b>	19	18	10	13	20	21	49	52	22	35	5	4	22	13	49	52	3	17	-5	-9	2	-8
<b>Середнє за бл.</b>	<b>146</b>	<b>155</b>	<b>114</b>	<b>135</b>	<b>83</b>	<b>74</b>	<b>343</b>	<b>364</b>	<b>178</b>	<b>316</b>	<b>50</b>	<b>14</b>	<b>115</b>	<b>34</b>	<b>343</b>	<b>364</b>	<b>32</b>	<b>161</b>	<b>-64</b>	<b>-121</b>	<b>32</b>	<b>-40</b>
<b>БЛОК II — Операційно-забезпечувальний</b>																						
<b>8</b>	25	28	11	12	13	12	49	52	26	45	8	4	15	3	49	52	1	17	-3	-8	2	-9
<b>9</b>	8	14	18	20	23	18			10	25	18	11	21	16			2	11	0	-9	-2	-2
<b>10</b>	4	5	28	31	17	16	49	52	6	34	18	7	25	11	49	52	2	29	-10	-24	8	-5
<b>11</b>	39	42			10	10			41	52			8				2	10	0	0	-2	-10
<b>12</b>	33	40	3	5	13	7	49	52	34	48	3		12	4	49	52	1	8	0	-5	-1	-3
<b>13</b>	2	3	40	47	7	2			12	21	13	12	24	19			10	18	-27	-35	17	17
<b>14</b>	8	13	18	20	23	19	49	52	15	46	11	2	23	4	49	52	7	33	-7	-18	0	-15
<b>Середнє за бл.</b>	<b>119</b>	<b>145</b>	<b>118</b>	<b>135</b>	<b>106</b>	<b>84</b>	<b>343</b>	<b>364</b>	<b>144</b>	<b>271</b>	<b>71</b>	<b>36</b>	<b>128</b>	<b>57</b>	<b>343</b>	<b>364</b>	<b>25</b>	<b>126</b>	<b>-47</b>	<b>-99</b>	<b>22</b>	<b>-27</b>
<b>БЛОК III — Контрольно-оцінювальний</b>																						
<b>15</b>	25	31	10	12	14	9	49	52	27	50	9	1	13	1	49	52	2	19	-1	-11	-1	-8
<b>16</b>	7	9	25	28	17	15			10	18	25	14	14	20			3	9	0	-14	-3	5
<b>17</b>	8	14	18	20	23	18	49	52	10	20	16	11	23	21	49	52	2	6	-2	-9	0	3
<b>18</b>	33	40	3	5	13	7			34	45	3	2	12	5			1	5	0	-3	-1	-2
<b>19</b>	46	47		3	3	2	49	52	47	52			2		49	52	1	5	0	-3	-1	-2
<b>20</b>	8	19	18	15	23	18			15	51	18		16	1			7	32	0	-15	-7	-17
<b>21</b>	35	36	4	8	10	8	49	52	45	52			4		49	52	10	16	-4	-8	-6	-8
<b>Середнє за бл.</b>	<b>162</b>	<b>196</b>	<b>78</b>	<b>91</b>	<b>103</b>	<b>77</b>	<b>343</b>	<b>364</b>	<b>188</b>	<b>288</b>	<b>71</b>	<b>28</b>	<b>84</b>	<b>48</b>	<b>343</b>	<b>364</b>	<b>26</b>	<b>92</b>	<b>-7</b>	<b>-63</b>	<b>-19</b>	<b>-29</b>
<b>Середнє за анкетною</b>	<b>427</b>	<b>496</b>	<b>310</b>	<b>361</b>	<b>292</b>	<b>235</b>	<b>1029</b>	<b>1092</b>	<b>510</b>	<b>875</b>	<b>192</b>	<b>78</b>	<b>327</b>	<b>139</b>	<b>1029</b>	<b>1092</b>	<b>83</b>	<b>379</b>	<b>-118</b>	<b>-283</b>	<b>35</b>	<b>-96</b>

Таблиця Ж 2

Таблиця визначення ефекту формувального експерименту у групах (ЕГ та КГ) (відносні значення)

№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)						Кінець експерименту (КЕ)						ЗМІНИ У ГРУПАХ (різниця між кінцем та початком експер)					
	Так		Ні		Не визнач		Так		Ні		Не визнач		Так		Ні		Не визнач	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<b>БЛОК I — Змістовий</b>																		
<b>1</b>	89,8%	86,5%	0,0%	0,0%	10,2%	13,5%	93,9%	98,1%	0,0%	0,0%	6,1%	1,9%	4,1%	11,5%	0,0%	0,0%	-4,1%	-11,5%
<b>2</b>	24,5%	26,9%	20,4%	21,2%	55,1%	51,9%	34,7%	94,2%	20,4%	5,8%	44,9%	0,0%	10,2%	67,3%	0,0%	-15,4%	-10,2%	-51,9%
<b>3</b>	0,0%	0,0%	100%	100%	0,0%	0,0%	20,4%	90,4%	30,6%	1,9%	49,0%	7,7%	20,4%	90,4%	-69,4%	-98,1%	49,0%	7,7%
<b>4</b>	63,3%	63,5%	10,2%	5,8%	26,5%	30,8%	71,4%	82,7%	10,2%	5,8%	18,4%	11,5%	8,2%	19,2%	0,0%	0,0%	-8,2%	-19,2%
<b>5</b>	81,6%	86,5%	0,0%	11,5%	18,4%	1,9%	87,8%	98,1%	0,0%	1,9%	12,2%	0,0%	6,1%	11,5%	0,0%	-9,6%	-6,1%	-1,9%
<b>6</b>	0,0%	0,0%	81,6%	96,2%	18,4%	3,8%	10,2%	76,9%	30,6%	3,8%	59,2%	19,2%	10,2%	76,9%	-51,0%	-92,3%	40,8%	15,4%
<b>7</b>	38,8%	34,6%	20,4%	25,0%	40,8%	40,4%	44,9%	67,3%	10,2%	7,7%	44,9%	25,0%	6,1%	32,7%	-10,2%	-17,3%	4,1%	-15,4%
<b>Середнє за блоком</b>	<b>42,6%</b>	<b>42,6%</b>	<b>33,2%</b>	<b>37,1%</b>	<b>24,2%</b>	<b>20,3%</b>	<b>51,9%</b>	<b>86,8%</b>	<b>14,6%</b>	<b>3,8%</b>	<b>33,5%</b>	<b>9,3%</b>	<b>9,3%</b>	<b>44,2%</b>	<b>-18,7%</b>	<b>-33,2%</b>	<b>9,3%</b>	<b>-11,0%</b>
<b>БЛОК II — Організаційно-забезпечувальний</b>																		
<b>8</b>	51,0%	53,8%	22,4%	23,1%	26,5%	23,1%	53,1%	86,5%	16,3%	7,7%	30,6%	5,8%	2,0%	32,7%	-6,1%	-15,4%	4,1%	-17,3%
<b>9</b>	16,3%	26,9%	36,7%	38,5%	46,9%	34,6%	20,4%	48,1%	36,7%	21,2%	42,9%	30,8%	4,1%	21,2%	0,0%	-17,3%	-4,1%	-3,8%
<b>10</b>	8,2%	9,6%	57,1%	59,6%	34,7%	30,8%	12,2%	65,4%	36,7%	13,5%	51,0%	21,2%	4,1%	55,8%	-20,4%	-46,2%	16,3%	-9,6%
<b>11</b>	79,6%	80,8%	0,0%	0,0%	20,4%	19,2%	83,7%	100%	0,0%	0,0%	16,3%	0,0%	4,1%	19,2%	0,0%	0,0%	-4,1%	-19,2%
<b>12</b>	67,3%	76,9%	6,1%	9,6%	26,5%	13,5%	69,4%	92,3%	6,1%	0,0%	24,5%	7,7%	2,0%	15,4%	0,0%	-9,6%	-2,0%	-5,8%
<b>13</b>	4,1%	5,8%	81,6%	90,4%	14,3%	3,8%	24,5%	40,4%	26,5%	23,1%	49,0%	36,5%	20,4%	34,6%	-55,1%	-67,3%	34,7%	32,7%
<b>14</b>	16,3%	25,0%	36,7%	38,5%	46,9%	36,5%	30,6%	88,5%	22,4%	3,8%	46,9%	7,7%	14,3%	63,5%	-14,3%	-34,6%	0,0%	-28,8%
<b>Середнє за блоком</b>	<b>34,7%</b>	<b>39,8%</b>	<b>34,4%</b>	<b>37,1%</b>	<b>30,9%</b>	<b>23,1%</b>	<b>42,0%</b>	<b>74,5%</b>	<b>20,7%</b>	<b>9,9%</b>	<b>37,3%</b>	<b>15,7%</b>	<b>7,3%</b>	<b>34,6%</b>	<b>-13,7%</b>	<b>-27,2%</b>	<b>6,4%</b>	<b>-7,4%</b>
<b>БЛОК III — Контрольно-оцінювальний</b>																		
<b>15</b>	51,0%	59,6%	20,4%	23,1%	28,6%	17,3%	55,1%	96,2%	18,4%	1,9%	26,5%	1,9%	4,1%	36,5%	-2,0%	-21,2%	-2,0%	-15,4%
<b>16</b>	14,3%	17,3%	51,0%	53,8%	34,7%	28,8%	20,4%	34,6%	51,0%	26,9%	28,6%	38,5%	6,1%	17,3%	0,0%	-26,9%	-6,1%	9,6%
<b>17</b>	16,3%	26,9%	36,7%	38,5%	46,9%	34,6%	20,4%	38,5%	32,7%	21,2%	46,9%	40,4%	4,1%	11,5%	-4,1%	-17,3%	0,0%	5,8%
<b>18</b>	67,3%	76,9%	6,1%	9,6%	26,5%	13,5%	69,4%	86,5%	6,1%	3,8%	24,5%	9,6%	2,0%	9,6%	0,0%	-5,8%	-2,0%	-3,8%
<b>19</b>	93,9%	90,4%	0,0%	5,8%	6,1%	3,8%	95,9%	100%	0,0%	0,0%	4,1%	0,0%	2,0%	9,6%	0,0%	-5,8%	-2,0%	-3,8%
<b>20</b>	16,3%	36,5%	36,7%	28,8%	46,9%	34,6%	30,6%	98,1%	36,7%	0,0%	32,7%	1,9%	14,3%	61,5%	0,0%	-28,8%	-14,3%	-32,7%
<b>21</b>	71,4%	69,2%	8,2%	15,4%	20,4%	15,4%	91,8%	100%	0,0%	0,0%	8,2%	0,0%	20,4%	30,8%	-8,2%	-15,4%	-12,2%	-15,4%
<b>Середнє за блоком</b>	<b>47,2%</b>	<b>53,8%</b>	<b>22,7%</b>	<b>25,0%</b>	<b>30,0%</b>	<b>21,2%</b>	<b>54,8%</b>	<b>79,1%</b>	<b>20,7%</b>	<b>7,7%</b>	<b>24,5%</b>	<b>13,2%</b>	<b>7,6%</b>	<b>25,3%</b>	<b>-2,0%</b>	<b>-17,3%</b>	<b>-5,5%</b>	<b>-8,0%</b>
<b>Середнє за анкетною</b>	<b>41,5%</b>	<b>45,4%</b>	<b>30,1%</b>	<b>33,1%</b>	<b>28,4%</b>	<b>21,5%</b>	<b>49,6%</b>	<b>80,1%</b>	<b>18,7%</b>	<b>7,1%</b>	<b>31,8%</b>	<b>12,7%</b>	<b>8,1%</b>	<b>34,7%</b>	<b>-11,5%</b>	<b>-25,9%</b>	<b>3,4%</b>	<b>-8,8%</b>

Таблиця Ж 3

Таблиця визначення ефекту експерименту між групами (ЕГ та КГ) (відносні значення)

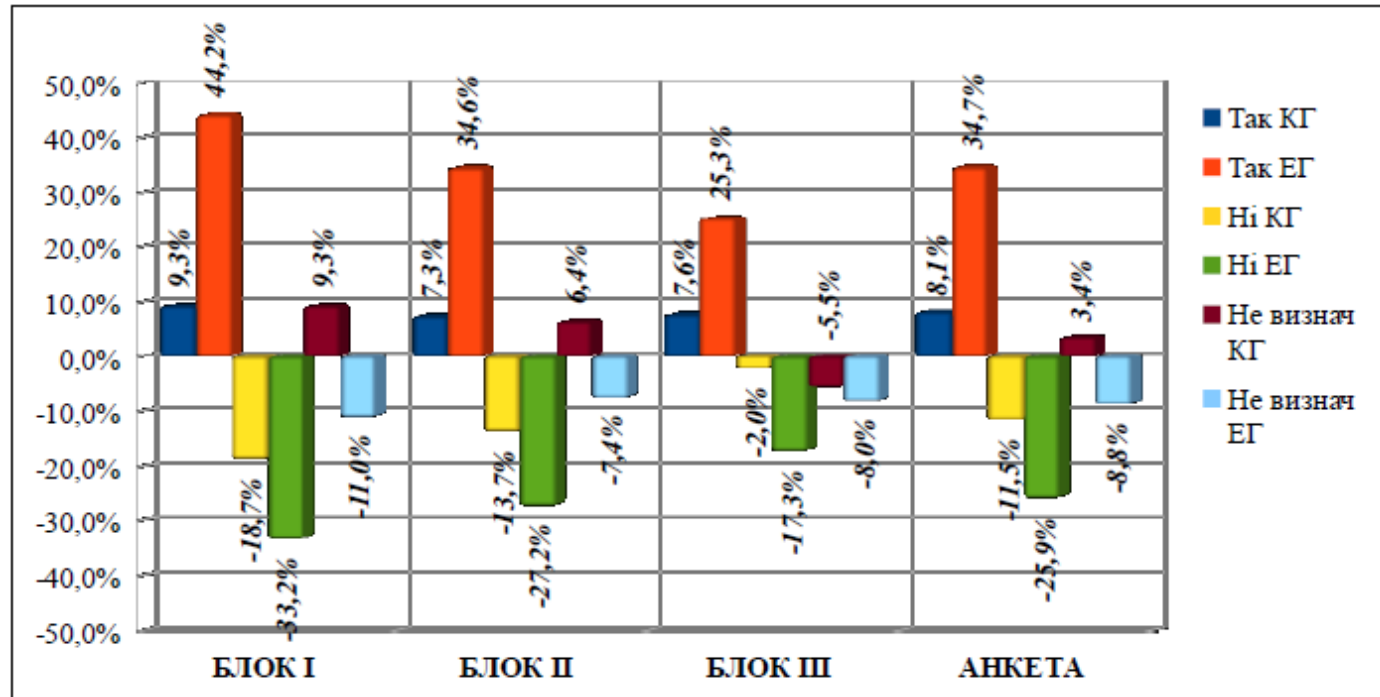
№ п/п питання	Початок експерименту (ПЕ)						Кінець експерименту (КЕ)						ЗМІНИ МІЖ ГРУПАМИ (на початок та кінець експер)					
	Так		Ні		Не визнач		Так		Ні		Не визнач		Так		Ні		Не визнач	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ	ПЕ	КЕ
<b>БЛОК I — Змістовий</b>																		
1	89,8%	86,5%	0,0%	0,0%	10,2%	13,5%	93,9%	98,1%	0,0%	0,0%	6,1%	1,9%	-3,3%	4,2%	0,0%	0,0%	3,3%	-4%
2	24,5%	26,9%	20,4%	21,2%	55,1%	51,9%	34,7%	94,2%	20,4%	5,8%	44,9%	0,0%	2,4%	59,5%	0,7%	26,2%	-3,2%	-45%
3	0,0%	0,0%	100%	100%	0,0%	0,0%	20,4%	90,4%	30,6%	1,9%	49,0%	7,7%	0,0%	70,0%	0,0%	32,5%	0,0%	-41%
4	63,3%	63,5%	10,2%	5,8%	26,5%	30,8%	71,4%	82,7%	10,2%	5,8%	18,4%	11,5%	0,2%	11,3%	-4,4%	16,0%	4,2%	-7%
5	81,6%	86,5%	0,0%	11,5%	18,4%	1,9%	87,8%	98,1%	0,0%	1,9%	12,2%	0,0%	4,9%	10,3%	11,5%	1,9%	-16,4%	-12%
6	0,0%	0,0%	81,6%	96,2%	18,4%	3,8%	10,2%	76,9%	30,6%	3,8%	59,2%	19,2%	0,0%	66,7%	14,5%	34,5%	-14,5%	-40%
7	38,8%	34,6%	20,4%	25,0%	40,8%	40,4%	44,9%	67,3%	10,2%	7,7%	44,9%	25,0%	-4,2%	22,4%	4,6%	17,9%	-0,4%	-20%
<i>Середнє за блоком</i>	<i>42,6%</i>	<i>42,6%</i>	<i>33,2%</i>	<i>37,1%</i>	<i>24,2%</i>	<i>20,3%</i>	<i>51,9%</i>	<i>86,8%</i>	<i>14,6%</i>	<i>3,8%</i>	<i>33,5%</i>	<i>9,3%</i>	<i>0,0%</i>	<i>34,9%</i>	<i>3,9%</i>	<i>18,4%</i>	<i>-3,9%</i>	<i>-24,2%</i>
<b>БЛОК II — Організаційно-забезпечувальний</b>																		
8	51,0%	53,8%	22,4%	23,1%	26,5%	23,1%	53,1%	86,5%	16,3%	7,7%	30,6%	5,8%	2,8%	33,5%	0,6%	-8,6%	-3,5%	-24,8%
9	16,3%	26,9%	36,7%	38,5%	46,9%	34,6%	20,4%	48,1%	36,7%	21,2%	42,9%	30,8%	10,6%	27,7%	1,7%	-15,6%	-12,3%	-12,1%
10	8,2%	9,6%	57,1%	59,6%	34,7%	30,8%	12,2%	65,4%	36,7%	13,5%	51,0%	21,2%	1,5%	53,1%	2,5%	-23,3%	-3,9%	-29,9%
11	79,6%	80,8%	0,0%	0,0%	20,4%	19,2%	83,7%	100%	0,0%	0,0%	16,3%	0,0%	1,2%	16,3%	0,0%	0,0%	-1,2%	-16,3%
12	67,3%	76,9%	6,1%	9,6%	26,5%	13,5%	69,4%	92,3%	6,1%	0,0%	24,5%	7,7%	9,6%	22,9%	3,5%	-6,1%	-13,1%	-16,8%
13	4,1%	5,8%	81,6%	90,4%	14,3%	3,8%	24,5%	40,4%	26,5%	23,1%	49,0%	36,5%	1,7%	15,9%	8,8%	-3,5%	-10,4%	-12,4%
14	16,3%	25,0%	36,7%	38,5%	46,9%	36,5%	30,6%	88,5%	22,4%	3,8%	46,9%	7,7%	8,7%	57,8%	1,7%	-18,6%	-10,4%	-39,2%
<i>Середнє за блоком</i>	<i>34,7%</i>	<i>39,8%</i>	<i>34,4%</i>	<i>37,1%</i>	<i>30,9%</i>	<i>23,1%</i>	<i>42,0%</i>	<i>74,5%</i>	<i>20,7%</i>	<i>9,9%</i>	<i>37,3%</i>	<i>15,7%</i>	<i>5,1%</i>	<i>32,5%</i>	<i>2,7%</i>	<i>-10,8%</i>	<i>-7,8%</i>	<i>-21,7%</i>
<b>БЛОК III — Контрольно-оцінювальний</b>																		
15	51,0%	59,6%	20,4%	23,1%	28,6%	17,3%	55,1%	96,2%	18,4%	1,9%	26,5%	1,9%	8,6%	41,1%	2,7%	-16,4%	-11,3%	-24,6%
16	14,3%	17,3%	51,0%	53,8%	34,7%	28,8%	20,4%	34,6%	51,0%	26,9%	28,6%	38,5%	3,0%	14,2%	2,8%	-24,1%	-5,8%	9,9%
17	16,3%	26,9%	36,7%	38,5%	46,9%	34,6%	20,4%	38,5%	32,7%	21,2%	46,9%	40,4%	10,6%	18,1%	1,7%	-11,5%	-12,3%	-6,6%
18	67,3%	76,9%	6,1%	9,6%	26,5%	13,5%	69,4%	86,5%	6,1%	3,8%	24,5%	9,6%	9,6%	17,2%	3,5%	-2,3%	-13,1%	-14,9%
19	93,9%	90,4%	0,0%	5,8%	6,1%	3,8%	95,9%	100%	0,0%	0,0%	4,1%	0,0%	-3,5%	4,1%	5,8%	0,0%	-2,3%	-4,1%
20	16,3%	36,5%	36,7%	28,8%	46,9%	34,6%	30,6%	98,1%	36,7%	0,0%	32,7%	1,9%	20,2%	67,5%	-7,9%	-36,7%	-12,3%	-30,7%
21	71,4%	69,2%	8,2%	15,4%	20,4%	15,4%	91,8%	100%	0,0%	0,0%	8,2%	0,0%	-2,2%	8,2%	7,2%	0,0%	-5,0%	-8,2%
<i>Середнє за блоком</i>	<i>47,2%</i>	<i>53,8%</i>	<i>22,7%</i>	<i>25,0%</i>	<i>30,0%</i>	<i>21,2%</i>	<i>54,8%</i>	<i>79,1%</i>	<i>20,7%</i>	<i>7,7%</i>	<i>24,5%</i>	<i>13,2%</i>	<i>6,6%</i>	<i>24,3%</i>	<i>2,3%</i>	<i>-13,0%</i>	<i>-8,9%</i>	<i>-11,3%</i>
<i>Середнє за анкетотою</i>	<i>41,5%</i>	<i>45,4%</i>	<i>30,1%</i>	<i>33,1%</i>	<i>28,4%</i>	<i>21,5%</i>	<i>49,6%</i>	<i>80,1%</i>	<i>18,7%</i>	<i>7,1%</i>	<i>31,8%</i>	<i>12,7%</i>	<i>3,9%</i>	<i>30,6%</i>	<i>2,9%</i>	<i>-1,8%</i>	<i>-6,9%</i>	<i>-19,0%</i>

Таблиця змін у групах (ЕГ та КГ)

<b>ЗМІНИ У ГРУПАХ</b> (різниця між кінцем та початком експерименту)						
	Так КГ	Так ЕГ	Ні КГ	Ні ЕГ	Не визнач КГ	Не визнач ЕГ
<b>БЛОК І</b>	9,3%	44,2%	-18,7%	-33,2%	9,3%	-11,0%
<b>БЛОК ІІ</b>	7,3%	34,6%	-13,7%	-27,2%	6,4%	-7,4%
<b>БЛОК ІІІ</b>	7,6%	25,3%	-2,0%	-17,3%	-5,5%	-8,0%
<b>АНКЕТА</b>	8,1%	34,7%	-11,5%	-25,9%	3,4%	-8,8%

Діаграма Ж 1

Діаграма ефекту експерименту за блоками анкети (змістовний, організаційно-забезпечувальний, контрольно-оцінювальний) у групах (відносні значення)

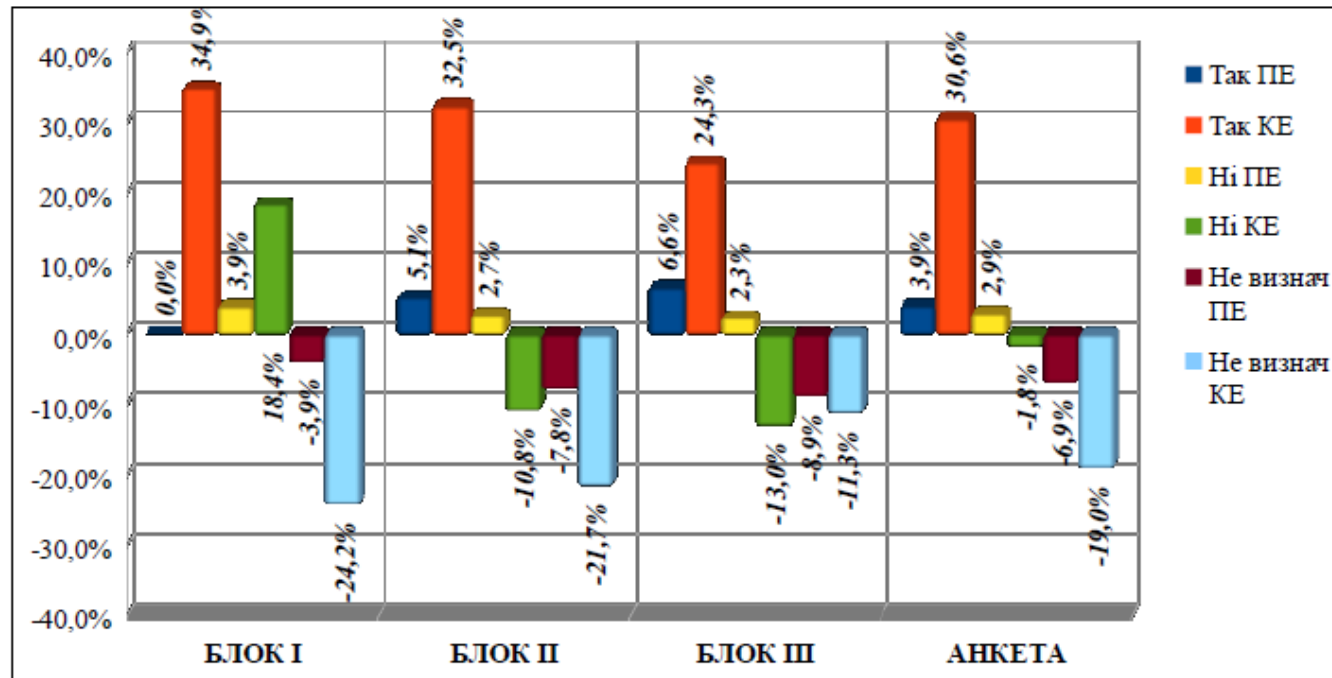


Таблиця ефекту експерименту за блоками анкети між групами (відносні значення)

<b>ЗМІНИ МІЖ ГРУПАМИ</b> (на початок та кінець експерименту)						
	<b>Так</b>	<b>Так</b>	<b>Ні</b>	<b>Ні</b>	<b>Не визнач</b>	<b>Не визнач</b>
	<b>ПЕ</b>	<b>КЕ</b>	<b>ПЕ</b>	<b>КЕ</b>	<b>ПЕ</b>	<b>КЕ</b>
<b>БЛОК І</b>	<b>0,0%</b>	<b>34,9%</b>	<b>3,9%</b>	<b>18,4%</b>	<b>-3,9%</b>	<b>-24,2%</b>
<b>БЛОК ІІ</b>	<b>5,1%</b>	<b>32,5%</b>	<b>2,7%</b>	<b>-10,8%</b>	<b>-7,8%</b>	<b>-21,7%</b>
<b>БЛОК ІІІ</b>	<b>6,6%</b>	<b>24,3%</b>	<b>2,3%</b>	<b>-13,0%</b>	<b>-8,9%</b>	<b>-11,3%</b>
<b>АНКЕТА</b>	<b>3,9%</b>	<b>30,6%</b>	<b>2,9%</b>	<b>-1,8%</b>	<b>-6,9%</b>	<b>-19,0%</b>

## Діаграма Ж 2

Діаграма ефекту експерименту за блоками анкети (змістовний, організаційно-забезпечувальний, контрольно-оцінювальний) між групами (відносні значення)



Таблиця Ж 6

Таблиця визначення однорідності вибірки респондентів на початок експерименту за Фішером, що демонструє відсутність суттєвої розбіжності між групами КГ та ЕГ

		Є ефект		Немає ефекту		Загальна кількість відповідей респонд.
		кількість	% доля	кількість	% доля	
Блок I-Змістовий	ЕГ	155	42,6%	209	57,4%	364
	КГ	146	42,6%	197	57,4%	343
Блок II – Організаційно-забезпечувальний	ЕГ	145	39,8%	219	60,2%	364
	КГ	119	34,7%	224	65,3%	343
Блок III – Контрольно-оцінювальний	ЕГ	196	57,1%	147	42,9%	343
	КГ	162	44,5%	202	55,5%	364
АНКЕТА	ЕГ	<b>496</b>	<b>45,4%</b>	<b>596</b>	<b>54,6%</b>	<b>1092</b>
	КГ	<b>427</b>	<b>41,5%</b>	<b>602</b>	<b>58,5%</b>	<b>1029</b>

Блок I – Змістовий	<b>Ф1(42,6)</b>	1,422
	<b>Ф2(42,6)</b>	1,422
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>0,000</b>
Блок II - Організаційно-забезпечувальний	<b>Ф1(39,8)</b>	1,365
	<b>Ф2(34,7)</b>	1,26
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>0,662</b>
Блок III – Контрольно-оцінювальний	<b>Ф1(57,1)</b>	1,713
	<b>Ф2(44,5)</b>	1,461
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>1,589</b>
АНКЕТА	<b>Ф1(45,4)</b>	<b>1,479</b>
	<b>Ф2(41,5)</b>	<b>1,4</b>
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>0,498</b>

$\Phi^*_{кр} (p \leq 0,05) < 1,64$  — зона незначимості



Таблиця Ж 7

Таблиця визначення ефекту експерименту вибірки респондентів на кінець експерименту за Фішером, що демонструє суттєву розбіжність між групами КГ та ЕГ

		Є ефект		Немає ефекту		Загальна кількість відповідей респонд.
		кількість	% доля	кількість	% доля	
Блок I-Змістовий	ЕГ	316	86,8%	48	13,2%	364
	КГ	178	51,9%	165	48,1%	343
Блок II – Організаційно-забезпечувальний	ЕГ	271	74,5%	93	25,5%	364
	КГ	144	42,0%	199	58%	343
Блок III – Контрольно-оцінювальний	ЕГ	288	84,0%	55	16,0%	343
	КГ	188	51,6%	176	48,4%	364
АНКЕТА	ЕГ	<b>875</b>	<b>80,1%</b>	<b>217</b>	<b>19,9%</b>	<b>1092</b>
	КГ	<b>510</b>	<b>49,6%</b>	<b>519</b>	<b>50,4%</b>	<b>1029</b>

Блок I – Змістовий	<b>Ф3(86,8)</b>	2,398
	<b>Ф4(51,9)</b>	1,609
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,974</b>
Блок II - Організаційно-забезпечувальний	<b>Ф3(74,5)</b>	2,083
	<b>Ф4(42,0)</b>	1,41
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,243</b>
Блок III – Контрольно-оцінювальний	<b>Ф3(84,0)</b>	2,319
	<b>Ф4(51,6)</b>	1,603
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,514</b>
АНКЕТА	<b>Ф3(80,1)</b>	2,217
	<b>Ф4(49,6)</b>	1,563
	<b>Ф*<sub>emp</sub></b>	<b>4,123</b>

$\Phi^*_{кр} (p \leq 0,01) > 2,31$  — зона значимості