

Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ННІ професійної освіти та технологій

Кафедра професійної освіти та  
безпеки життєдіяльності

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ  
ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота  
освітнього ступеня «магістр»  
спеціальність: 015.37 Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка  
сільськогосподарської продукції та харчові технології))

Виконав: студент 65 групи  
Шаповалов Сергій Анатолійович

---

Керівник: д. пед. н., професор  
Ребенок Вадим Михайлович

---

Допущено до захисту

\_\_\_\_\_ завідувач кафедри  
(підпис)

\_\_\_\_\_ (дата)

Чернігів – 2023

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ</b>	
<b>САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ЗВО.....</b>	
7	
1.1. Сутність самостійної роботи студентів.....	7
1.2. Діяльнісна теорія навчання у процесі організації самостійної роботи студентів.....	20
Висновки до першого розділу.....	33
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ</b>	
<b>ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ</b>	
<b>ВИКЛАДАЧІВ.....</b>	
34	
2.1. Організація самостійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів в умовах розвитку їх пізнавальної сфери.....	34
2.2. Методика розвитку пізнавальної діяльності студентів педагогічного ВНЗ шляхом організації самостійної навчальної роботи.....	44
Висновки до другого розділу.....	58
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ</b>	
<b>САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ</b>	
<b>ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	
59	
3.1. Критерії і компоненти успішної самостійної пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів.....	59
3.2. Результати експериментального дослідження організації самостійної пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів.....	64
Висновки до третього розділу.....	75
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81
ДОДАТКИ.....	88

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* Сучасне суспільство ставить перед вищою школою завдання підготовки фахівця знаючого, мислячого, який вміє самостійно добувати і застосовувати знання на практиці. Вирішення цього завдання здійснюється через пошук змісту, форм, методів і засобів навчання, які забезпечують більш широкі можливості розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема оволодіння студентами методами пізнавальної діяльності в умовах самостійної роботи.

Актуальність проблеми оволодіння студентами методами самостійної пізнавальної діяльності зумовлена тим, що в період навчання у вузі закладаються основи професіоналізму, формуються вміння самостійної професійної діяльності. У цьому зв'язку особливо важливо, щоб студенти, опановуючи знаннями і способами їх добування, усвідомлювали, що самостійна робота покликана завершувати завдання всіх інших видів навчальної роботи, тому, що ніякі знання, які не стали об'єктом власної діяльності, не можуть вважатися справжнім надбанням особистості.

Звернення до психолого-педагогічної літератури показує, що дослідники неодноразово зверталися до питань формування умінь самостійної навчальної діяльності. Так, у працях Е.В. Заїки [14], С.Д. Максименка [29], Л.Г. Подоляк [42], Е.Н. Шияновата ін. розкриті роль і місце самостійності у формуванні людської особистості. Необхідність і важливість формування самостійності в студентському віці розглядається в роботах В.М. Галузинського [6], М.В. Гамезо, В.Л. Ординського [33], А.В. Семенова [48], С.Д. Смирнова та ін. У деяких публікаціях А.М. Алексюк [1], А.І. Кузьмінський [20], Л.Г. Подоляк [43], Н.Г. Ничкало [35], Т.І. Туркот [56], А.В. Хуторский, В.М. Чайка [60] наводять визначення понять «самостійна робота», «самостійна пізнавальна діяльність», «самостійність». У ряді джерел (А.Н. Алексюк [2], М.В. Демидов

[9], В.І. Євдокимов [11], В.В. Луценко [25], П.І. Підкасистий, В.А. Скакун та ін.) підкреслюють принципову можливість підвищення якості навчання за рахунок застосування самостійної роботи в освітньому процесі.

Безсумнівний інтерес для нашого дослідження становлять праці, в яких значна увага приділяється проблемі формування умінь самостійної навчальної діяльності (А.М. Алексюка, А.І. Кузьмінського, С.Д. Максименко, В.Л. Ординського, І.П. Подласого, Л.Г. Подоляка, Т.І. Туркот, А.В. Хуторського, В.М. Чайки).

У той же час у поглядах багатьох авторів спостерігається деяка суперечливість з приводу сутності самостійної роботи студентів, недостатньо дослідженими залишаються питання класифікації та систематизації самостійних робіт, оволодіння майбутніми фахівцями методами самостійної пізнавальної діяльності, умов, що забезпечують системність самостійних робіт, засобів організації самостійної навчальної діяльності. Незадовільно розробленими є критерії та рівні сформованості пізнавальної самостійності, методика їх визначення та інші питання.

Крім того, аналіз вузівської практики свідчить, що навчання нерідко зосереджується на вузьких цілях формування знань, умінь, навичок студентів, що стають самоціллю. Це викликає суперечності між необхідністю розвитку готовності до самостійної пізнавальної діяльності студентів і недостатнім методичним забезпеченням самостійної роботи студентів. Таким чином, тема магістерської роботи є актуальною.

*Мета дослідження:* теоретично обґрунтувати й визначити ефективні форми і методи самостійної роботи майбутніх викладачів щодо розвитку їх пізнавальної діяльності.

Для досягнення мети необхідно вирішити такі *завдання:*

1. На основі аналізу літературних джерел уточнити сутність та встановити специфіку як засіб організації самостійної пізнавальної діяльності студентів.

2. Визначити роль діяльнісної теорії навчання в процесі організації самостійної пізнавальної діяльності студентів.

3. Проаналізувати основні складові практики організації самостійної навчальної діяльності студентів сучасного ЗВО.

4. Визначити умови розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів та розкрити способи їх реалізації в процесі самостійної роботи.

5. Експериментально перевірити ефективність самостійної роботи студентів в умовах пізнавальної діяльності на основі розроблених критеріїв.

*Об'єкт дослідження:* професійне навчання майбутніх викладачів в умовах ЗВО.

*Предмет дослідження:* формування у майбутніх викладачів до самостійної роботи й умов розвитку пізнавальної діяльності.

Для реалізації поставлених завдань використовувався комплекс *методів дослідження:*

– *теоретичні:* аналіз філософської, психологічної, педагогічної і методичної літератури, індукція, дедукція, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, абстрагування і конкретизація наукової інформації (для виявлення стану досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, розробки методики);

– *емпіричні:* педагогічні спостереження, тестування, констатуючий і формуючий педагогічні експерименти, якісний і кількісний аналіз отриманих результатів.

– *кількісний і якісний аналіз* емпіричних даних здійснювався з використанням методів математичної статистики, що дозволило забезпечити достовірність результатів експерименту.

*Теоретичне значення* проведеного дослідження полягає в уточненні сутності і структури самостійної роботи та самостійної пізнавальної діяльності студента в контексті особистісно-діяльнісного підходу. Запропоновано метод конкретних ситуацій, який позитивно впливає на якість знань і практичних умінь, оволодіння студентами методами самостійної пізнавальної діяльності.

Виділено критерії для визначення рівнів сформованості у студентів пізнавальної самостійності.

*Практичне значення проведеного дослідження:* отримані результати дають змогу викладачеві надати конкретні рекомендації щодо ефективної організації та управління процесом оволодіння студентами методами самостійної пізнавальної діяльності. Розроблені вимоги до використання методу case-study для побудови різних типів завдань з урахуванням розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення змісту навчання та методики викладання у ЗВО.

*Структура роботи:* Робота складається зі вступу, трьох розділів, шістьох підрозділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (65 найменувань), 4 додатки. Загальна кількість сторінок – 102, з них – 80 сторінок основного тексту.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ЗВО

### 1.1. Сутність самостійної роботи студентів

Аналіз опублікованих праць і конкретної практики навчання в сучасній вищій школі свідчить, що дослідники розкривають сутність самостійної роботи через опис або шляхів керівництва її виконання, або форм організації навчальних занять. У силу цього самостійна робота одними авторами визначається як метод навчання [20; 42]; іншими – як прийом навчання [29]; третіми – як форма організації навчальної діяльності [56; 59].

До цих пір поняття "самостійна робота" студентів залишається суперечливим. Невизначеність його трактування негативно позначається не тільки на загальному уявленні, а й на визначенні того, як найкращим чином організувати самостійну роботу студентів і керувати нею [2; 9; 11].

У деяких роботах [6; 18] зазначається, що самостійна робота володіє такими ознаками, як самостійне придбання і глибоке осмислення нових знань, встановлення самими студентами ритму роботи і дозування часу на вивчення поставлених питань.

Самостійна робота – складний процес розкриття індивідуальності студента в спеціально організованій навчально-пізнавальній діяльності. Її ціль полягає в тому, щоб забезпечити умови для особистісного, професійного становлення, формування активної професійної позиції й творчого стилю діяльності майбутніх фахівців. Студент, що не усвідомлює ролі самостійної роботи в професійній самореалізації, не переконаний у її корисності й необхідності у власному професійному становленні, зазнає значних труднощів в оволодінні вузівською програмою [5].

Відповідно до визначення, наведеного у В.М. Чайка [60], під самостійною роботою слід розуміти навчальну діяльність студента, спрямовану на вивчення й оволодіння матеріалом навчального предмета без безпосередньої участі викладача.

Під самостійною роботою в широкому значенні розуміють будь-яку діяльність особистості зі здійснення поставлених перед нею цілей без безпосередньої участі керівника. У цьому визначенні наголошено на діяльній стороні особистості, спрямованій на досягнення цілей самостійно. Будь-який вид занять, що створює умови для зародження самостійної думки, пізнавальної активності студента, пов'язаний із самостійною роботою. Тому її характеризують як сукупність самостійних діяльностей в умовах аудиторії або поза її межами, в контакті з викладачем чи за його відсутності. Однак часто самостійну роботу студентів трактують як навчальну діяльність, здійснювану за межами аудиторії в час, вільний від обов'язкових навчальних занять, без участі викладача.

Самостійна робота – діяльність студентів, яка полягає в самостійному визначенні мети, завдань, засобів їх досягнення на основі пізнавальних потреб та інтересів, виборі власного пізнавального шляху, спрямованого на створення творчого освітнього продукту, аналізі результату.

П.І. Підкасистий, не даючи визначення поняття, підкреслює, що в теоретичному аналізі проблеми самостійної роботи не слід ототожнювати самостійність студентів у роботі як рису особистості з самостійною роботою як умовою виховання цієї риси.

Вчений підкреслює внутрішню сторону самостійної роботи, відзначаючи, що вона виражається в самостійності думки, самостійності суджень і висновків. При цьому П.І. Підкасистий виходить зі структури діяльності студента і тим самим справедливо стверджує, що численні виконання домашніх завдань далеко не завжди можна розглядати як самостійну роботу з тієї простої причини, що виконання їх протікає в плані «повторення пройденого». Однак правильне зауваження П.І. Підкасистого



щодо необхідності врахування внутрішньої сторони при розкритті сутності самостійних робіт надалі не отримало розвитку в його викладі.

На думку дослідника, основною ознакою самостійної роботи є наявність в кожному виді самостійної навчальної праці студентів так званої генетичної клітинки, тобто конкретної пізнавальної задачі, що передбачає послідовне збільшення кількості знань і їх якісне ускладнення, оволодіння раціональними методиками і прийомами розумової праці, умінням систематично, ритмічно працювати, дотримуватися режиму занять, відкривати для себе нові способи навчальної діяльності.

В.А. Скакун самостійною вважає таку діяльність, яку студенти виконують, проявляючи максимум активності, творчості, самостійного судження, ініціативи.

Відповідно до визначення, наведеного в Л.Г. Подоляк, під діяльністю слід розуміти процес взаємодії людини з довкіллям, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникла внаслідок появи потреби.

У словнику Н.Г. Ничкало [45] термін діяльність визначається як активність людини, що має усвідомлюваний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається потребою.

Б.І. Коротяєв вважає, що пізнавальна діяльність – це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності.

В психології пізнавальна діяльність – це специфічно людська форма активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої складає доцільне відображення людською свідомістю об'єктивної дійсності, її предметів, процесів і законів.

Пізнавальна діяльність – це єдність плотського сприйняття, теоретичного мислення і практичної діяльності. Вона здійснюється на кожному життєвому кроку, у всіх видах діяльності і соціальних взаємин, що вчаться (продуктивна і суспільно корисна праця, ціннісно-орієнтаційна і художньо-естетична діяльність, спілкування), а також шляхом виконання різних наочно-практичних дій в навчальному процесі (експериментування,

конструювання, рішення дослідницьких завдань тощо). Але тільки в процесі навчання пізнання набуває чітке оформлення з персоною, властивою тільки людині навчально-пізнавальної діяльності.

У діяльнісному визначенні самостійна робота – це організована самим студентом в силу його внутрішніх пізнавальних мотивів, у найбільш зручній, раціональній з його точки зору час, контрольована ним самим у процесі і по результату діяльність на основі опосередкованого системного управління нею з боку викладача.

М.І. Сичова зазначає, що у вищій школі поняття самостійності пов'язано з поданням про незалежність у виборі шляхів і засобів вирішення, що стоять перед людиною завдань. Такий підхід, на думку автора, сприяв тому, що в педагогіці вищої школи встановилася навіть тенденція вважати самостійну роботу студентів навчанням без керівництва і допомоги з боку вузівських викладачів.

Неспроможність такої точки зору очевидна вже тому, що відокремлення самостійної роботи, надання їй надмірно самостійного характеру як навчання без керівництва і допомоги з боку педагогів призводить до ослаблення позитивного впливу останніх на розумову і практичну активність студентів, розвиток їх творчості, виховання у них розумових здібностей, самостійності як однієї з важливих рис особистості в системі інших якостей майбутнього фахівця.

Є й такий погляд на самостійну роботу студентів, коли вона ототожнюється з самоосвітньою діяльністю, підміняється нею, а тому втрачає свої специфічні особливості.

Як бачимо, різниці між поняттям "самостійна робота" і поняттям "самоосвіта" автор не вбачає. Останнім часом питання самоосвіти дійсно ставляться все частіше і наполегливіше. Це цілком закономірно. Нові соціально-економічні умови, інтенсивний розвиток науки, скорочення "тривалості життя" наукових теорій, швидка "зношуваність" знань вимагають розвитку у майбутніх фахівців потреби в постійному вдосконаленні

отриманих у вузі і придбанні нових знань. Таку систему постійного "оновлення" знань і прийнято називати самоосвітою. Це найбільш універсальна і гнучка форма продовження освіти. Однак, завдання його значно ширше, ніж завдання самостійної роботи. Вони виходять і за рамки навчальної роботи у ЗВО. Самоосвіта на відміну від самостійної роботи – це не тільки форма засвоєння, поглиблення та набуття нових знань в період навчання у вузі, а й форма продовження освіти молодих спеціалістів після його закінчення [36].

Поняття самоосвіта в сучасній психології трактується як освіта, яку здобувають самостійно, за межами навчальних закладів, без допомоги викладача; неформальна форма індивідуальної навчальної діяльності [43].

Самоосвіта – самостійно організована суб'єктом діяльність учіння, що задовольняє його потреби в пізнанні й особистісному зростанні, є необхідним складником процесу саморозвитку.

Самоосвіта – специфічний вид діяльності, яку особистість здійснює добровільно з метою задоволення пізнавальних потреб чи покращення своїх особистісних якостей або здібностей.

Отже, поняття «самостійна робота» і поняття «самоосвіта» мають різний зміст. Змішання цих понять призводить до плутанини у виборі засобів, форм і методів їх практичного здійснення. На наш погляд, самостійну роботу слід розуміти лише як складову частину самоосвіти, що переслідує більш широкі цілі.

Зрозуміло, ефективність самостійної роботи в процесі навчання багато в чому залежить від умов її організації, змісту і характеру завдань, логіки їх побудови, джерела знань, взаємозв'язку наявних і передбачуваних знань у змісті завдань, якості досягнутих результатів у ході виконання цієї роботи.

Теоретичний аналіз педагогічної літератури показує, що багато дослідників виділяють в якості цієї основи таку рису особистості, як самостійність.

Сучасний словник з педагогіки трактує самостійність як вміння поставити певну мету, наполегливо домагатися її виконання власними силами,

відповідально ставитися до своєї діяльності, діяти при цьому свідомо і ініціативно не тільки в знайомій ситуації, але і в нових умовах, що вимагають прийняття нестандартних рішень. Самостійність не дається людині від народження. Вона формується в міру його дорослішання і на кожному віковому етапі має свої особливості.

За словами В.В. Луценко [27], «самостійність – це, перш за все, самостійність дій, мислення. Основна умова досить глибокого засвоєння матеріалу – це його аналітико-синтетична обробка, яка полягає у самостійному аналізі нової інформації, тобто виділенні в ній основних понять, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і відносин між ними і, таким чином, розумінні навчального матеріалу, а в цілому, визначенні в ньому головного і другорядного. Тільки на основі такого осмислення матеріалу можна самостійно міркувати, доводити, узагальнювати».

У згадуваному нами педагогічному словнику [45] самостійність мислення розглядається наступним чином: «Здатність самому побачити питання, яке потребує вирішення, і самостійно знайти відповідь на нього. Самостійний розум не шукає готових рішень, не прагне без потреби спертися на чужі думки та положення. Він творчо підходить до пізнання дійсності, шукає і знаходить нові шляхи її вивчення, нові факти і закономірності, висуває нові гіпотези і теорії. Самостійність мислення тісно пов'язане з його критичністю і являє собою важливу рису творчої особистості».

Отже, можна зробити висновок, що самостійність лежить в основі самостійної пізнавальної діяльності. Самостійність студентів у процесі навчання необхідна, оскільки покликана забезпечити здійснення одного з найважливіших принципів педагогіки вищої школи – принципу свідомості.

Розглядаючи самостійну роботу студентів В. І. Євдокимов виділив в ній наступні ознаки [11]. По-перше, вона є наслідок правильно організованої навчальної діяльності на занятті, що мотивує самостійне її розширення, поглиблення і продовження в позааудиторний час. Відповідно організована і керована педагогом навчальна робота студента повинна виступати в якості

присвоєної їм програми його самостійної діяльності з оволодіння навчальною дисципліною. Це означає для викладача не тільки усвідомлення свого плану дій, але і його формування у студентів як деякої схеми освоєння навчальної дисципліни в ході вирішення нових навчальних завдань.

По-друге, в даному трактуванні самостійна робота – більш широке поняття, ніж домашня робота, тобто виконання завдань, даних викладачем до дому для підготовки до наступного заняття. Самостійна робота може включати позааудиторну, що задається в тій чи іншій формі роботу. Але в цілому це паралельно існуюча зайнятість студента з обраної їм з готових або самим виробленої програмі засвоєння матеріалу.

По-третє, самостійна робота повинна розглядатися як специфічна форма (вид) навчальної діяльності студента, що характеризується всіма перерахованими її особливостями. Це вища форма його навчальної діяльності.

Для самого студента самостійна навчальна робота повинна бути усвідомлена як вільна за вибором, внутрішньо мотивована діяльність. Вона передбачає виконання їм цілого ряду входять до неї дій: усвідомлення мети своєї діяльності, прийняття навчального завдання, додання їй особистісного сенсу, підпорядкування виконанню цього завдання інших інтересів і форм своєї занятості, самоорганізації в розподілі навчальних дій в часі, самоконтролю у їх виконанні.

Навчальний матеріал, як свідчать численні психологічні та педагогічні дослідження, може бути включений в структуру навчальної діяльності тільки у формі системи навчальних завдань, вибір якої визначається особливостями об'єкта пізнання і самою структурою пізнавальної діяльності. Завдання, таким чином, набуває в розкритті сутності самостійної роботи значення засобу логічної і психологічної організації матеріалу, здійснюваної в цілях забезпечення певної структури навчальної діяльності.

У будь-якому з видів самостійних робіт завдання включає в себе або необхідність в знаходженні і застосуванні нових знань вже відомими способами, або виявлення, визначення, пошук нових шляхів, способів

придбання знань. У практиці навчання нерідко зустрічаються завдання, вирішення яких містять в собі і першу, і другу умову. Знаходячи ці рішення, студент поступово опановує їх технологію, виробляє прагнення до пошукового пізнання, опановує новими операціями, прийомами розумових дій або переносить раніше засвоєні знання, операції і прийоми на новий матеріал. Як бачимо, і в цьому випадку навчальне завдання як ядро самостійної роботи виступає пусковим початком самостійної пізнавальної діяльності. Будучи зовнішньою причиною, завдання, поступово перетворюється у внутрішній мотив оволодіння умінням самостійно діяти [29].

Представляючи собою вищу форму навчальної діяльності, самостійна робота обумовлюється індивідуально-психологічними та особистісними особливостями студента як її суб'єкта. До таких психологічних детермінант, звичайно, відноситься саморегуляція. У психологічній теорії саморегуляції були визначені моменти, співвідносні з організацією самостійної роботи [2].

Саморегуляція – вміння керувати своїм енергетичним потенціалом, контроль над емоціями, збереження здатності критично мислити, вирішувати в критичній ситуації [43].

Беручи до уваги психологічну характеристику самостійної роботи як навчальної діяльності, можна дати більш повний опис цього явища з позиції самого суб'єкта діяльності. З цієї точки зору, самостійна робота може бути визначена як цілеспрямована, внутрішньо мотивована, структурована самим суб'єктом у сукупності виконуваних дій і корегуючих їм по процесу і результату діяльність [56].

З вище сказаного, можна визначити основні завдання самостійної роботи [56]:

- 1) оволодіння професійно-педагогічними знаннями, що становлять основу педагогічних поглядів і переконань, професійного кругозору й інформаційно-інтелектуального багажу викладачів;

- 2) закріплення педагогічних умінь і навичок у ході самостійного виконання завдань, що забезпечують відпрацьовування оптимальних способів

пізнавальної діяльності й педагогічної техніки студентів;

3) розвиток самостійного професійно-педагогічного мислення й способів діяльності за рахунок виконання індивідуальних теоретичних і практичних завдань, що моделюють дії майбутніх педагогів в обстановці професійного вибору й творчого рішення педагогічних завдань;

4) формування творчого підходу до виконання педагогічних функцій за допомогою диференціації й індивідуалізації завдань для самостійної роботи з урахуванням професійних інтересів, можливостей, педагогічних здатностей і професійно-ціннісних орієнтацій студентів;

5) поглиблення й закріплення професійно значимих властивостей і якостей особистості в процесі самостійної пізнавальної діяльності, що виступають показниками педагогічного професіоналізму випускників педагогічної вищої школи;

6) прилучення майбутніх педагогів до творчого використання в практичній, професійній діяльності прогресивних наукових ідей і передового педагогічного досвіду;

7) розвиток здатності до інноваційної діяльності й потреби в розробці й створенні авторських програм.

Вища школа покликана озброїти майбутнього педагога методами самостійного оволодіння педагогічною теорією й відновлення знань, прийомами активізації пізнавальної діяльності, методикою вивчення, використання й впровадження в практику передового педагогічного досвіду й технологією інноваційної діяльності, сформуванню активну професійну позицію й творчий стиль діяльності.

Отже, самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Її правомірно розглядати скоріше як засіб залучення студентів у самостійну пізнавальну діяльність, засіб її логічної і психологічної організації. І як будь-які засоби, самостійна робота без наявності в ній чітко сформульованої задачі залишається, в кращому випадку, нейтральною по відношенню до характеру пізнавальної діяльності. Формуюча ж у кожному

конкретному типі і вигляді самостійної роботи завдання дозволяє включати студентів у керовану пізнавальну діяльність, тобто викликає у них певну розумову активність різної структури, яка регулюється усвідомлюваною ними метою. Отже, самостійну роботу правомірно розглядати як засіб організації та виконання певної діяльності відповідно з поставленою метою.

Педагогами неодноразово робилися зусилля з опису та систематизації різних видів самостійних робіт. На тлі певних досягнень в теорії та практиці навчання у вищій школі виявляється відсутність науково обгрунтованої системи самостійних робіт [6; 20; 29].

Зауважимо, що більшість методистів при обгрунтуванні класифікації самостійних робіт беруть за основу або ступінь самостійності студента, яка, до речі, визначається зовнішніми ознаками, або дидактичне призначення самостійної роботи.

У першому випадку зазвичай виділяють [6; 20] такі види самостійних робіт, як роботи по наслідуванню, тренувальні роботи, вправи, роботи творчого характеру, дослідницькі роботи тощо. Однак такі назви самостійних робіт далеко не завжди відповідають змісту пізнавальної діяльності студентів з тієї простої причини, що їх характер зазвичай зумовлюється тільки джерелом знання, безвідносно до особливостей передбачуваної діяльності.

Самостійні роботи, що класифікуються за дидактичним призначенням, зазвичай діляться на такі види [29]: самостійні роботи з придбання нових знань і їх застосування; повторення і перевірку знань, умінь і навичок тощо.

В останні роки в дидактиці вищої школи став складатися новий підхід до класифікації самостійних робіт. Вихідним принципом класифікації виступає ступінь самостійності та творчості навчається при виконанні роботи. Враховуючи цю обставину, пропонується наступна класифікація [56]:

1. Самостійні роботи репродуктивного типу: а) відтворювальні; б) тренувальні, в) оглядові; г) перевірочні.
2. Самостійні роботи пізнавально-пошукового типу: а) підготовчі; б) констатуючі, в) експериментально-пошукові; г) логічно-пошукові.



3. Самостійні роботи творчого типу: а) художньо-образні, б) науково-творчі; в) конструктивно-технічні.

4. Самостійні роботи пізнавально-практичного типу: а) навчально-практичні, б) суспільно практичні.

Безсумнівно, така класифікація більш відповідає вимогам сучасної освіти. В її основі – два вихідних положення: а) сутнісні риси процесу мислення визначаються характером розв'язуваної задачі, б) вплив навчання на розумовий розвиток обумовлюється характером пізнавальної діяльності, в ході якої інтенсивно розвиваються ті здібності, які необхідні в цій діяльності.

Тим часом і ця класифікація самостійних робіт недосконала, бо в ній порушено вимогу однієї і тієї ж підстави. Наприклад, автори без будь-якого обґрунтування відокремлюють пізнавально-пошукові самостійні роботи від робіт репродуктивного, творчого і пізнавально-практичного типу. Тоді як будь-яка пізнавальна задача, що виражає сутність кожного типу та виду самостійної роботи, припускає відомий пошук, причому, характер цього пошуку відрізняється насамперед ступенем самостійності пізнавальної діяльності учня при знаходженні шуканого.

Крім того, самостійні роботи відтворюючого «репродуктивного» типу неправомірно кваліфікувати як найбільш елементарні. Адже і в тренувальних, і в оглядових, і в перевірочних видах самостійної роботи, що відносяться до репродуктивного типу, ми маємо справу з відтворювальною пізнавальною діяльністю. Ця діяльність може виступати або в плані пригадування описів без глибокого розуміння сутності, або в плані пригадування головного на основі розуміння сутності. Однак при цьому змінюється структура пізнавальної діяльності учня. У першому випадку ця діяльність виступає у вигляді дослівного відтворення, в другому, – дослівне відтворення поступається місцем перетворюючого відтворенню з елементами творчого застосування раніше засвоєних знань [56].

В останні роки все частіше дослідники висловлюються на користь принципу структурності як вихідного положення класифікації самостійних

робіт. При цьому всі самостійні роботи поділяються на три види: відтворюючі, тренувальні та творчі, а в основу їх розрізнення кладеться ступінь труднощів їх виконання [33].

Викладене вище показує, що існуючі класифікації самостійних робіт в сучасній педагогічній науці не відповідають повною мірою назрілим потребам практики навчання сьогоdnішнього дня. У силу цього перед наукою, а також перед практикою навчання гостро стоїть необхідність у виявленні принципів такої класифікації. А це зобов'язує, насамперед, виявити гносеологічну та психологічну сутність і структуру пізнавальної діяльності студента як необхідна умова дидактичного обґрунтування класифікації.

Самостійна робота – це такий засіб навчання, який:

1) відповідає конкретній цілі і конкретній пізнавальній задачі в конкретній ситуації засвоєння;

2) дозволяє виробити у студента психологічну установку на самостійне систематичне поповнення своїх знань і вмінь, орієнтуватись у потоці наукової інформації під час розв'язання навчальних, наукових і виробничих задач;

3) сприяє формуванню у студента на кожному етапі його руху від незнання до знання обсягу і рівня знань, умінь та навичок, необхідних для розв'язування певного класу пізнавальних задач, і відповідно просуванню від нижчих до вищих рівнів розумової діяльності;

4) виступає важливою умовою самоорганізації і самодисципліни студента в оволодінні методами і прийомами професійної діяльності, пізнання й поведінки;

5) служить важливим знаряддям педагогічного управління самостійною навчальною і науковою діяльністю студента в процесі навчання.

Такий підхід до самостійної роботи дозволяє зняти суперечність між її зовнішньою зумовленістю в навчальному процесі і суттю, яка спричинює розвиток й оптимальне виявлення в діяльності студента пізнавальної активності і самостійності, розвиток його пізнавальних здібностей та професійної готовності. Окрім того, виділення в кожній самостійній роботі

пізнавальної задачі дасть можливість викладачеві ЗВО передбачити характер пізнавальної діяльності студента на кожному етапі руху від незнання до знання і управління цим процесом, пропонуючи йому різні самостійні роботи залежно від його індивідуальних можливостей на цей час.

Таким чином, самостійна робота у ЗВО виступає як специфічний педагогічний засіб організації й управління самостійною діяльністю студентів у навчальному процесі. Предметом пізнавальної діяльності служить задача, яка включається в той або інший вид самостійної роботи. Вибір пізнавальної задачі зумовлюється різноманітними чинниками (загальні і часткові цілі навчання, характер навчального матеріалу, форми навчання тощо). При різних технологіях вивчення однакового за змістом і структурою навчального матеріалу змінюються як підходи до створення системи самостійних робіт, так і структура діяльності студента. Різні ситуації навчання зумовлюють характер поєднання різних видів самостійних робіт. За таких умов самостійні роботи виступають як вид пізнавальної діяльності, специфічна форма навчального й наукового пізнання. Її змістом буде самостійне визначення способу досягнення поставленої перед ним цілі. А це вже свідчить про те, що самостійна робота явище не тільки педагогічне, а й гносеологічне.

Отже, самостійну роботу у ЗВО ми розглядаємо і як засіб навчання, і як форму навчально-наукового пізнання. Досягнення єдності двох сторін дидактичного поняття «самостійна робота» здійснюється за рахунок того, що в кожній самостійній роботі чітко формулюється пізнавальна задача, розрахована на індивідуальні навчальні можливості студента. Така задача служить в пізнавальній діяльності студента основою для регулювання власних пізнавальних дій відповідно до усвідомленої мети виконання самостійної роботи. Найбільшу актуальність набуває така організація самостійної роботи, за якої кожен студент працював би на повну силу своїх можливостей.

## **1.2. Діяльнісна теорія навчання у процесі організації самостійної роботи студентів**

У вітчизняних роботах представлена цілісна концепція особистісно-орієнтованого навчання, згідно з якою, останнє спрямовується на розвиток особистості шляхом спеціальної організації навчальної діяльності. Точніше особистісно-орієнтований підхід можна співвіднести з більш загальним особистісно-діяльним підходом.

За справедливим зауваженням П.І. Підкасистого, «зробити особистісний аспект єдиним – значить закрити собі шлях для дослідження закономірностей психічної діяльності» і тим більше, додамо, діяльності та поведінки людини в цілому. Ось чому в якості другого аспекту розглянутого підходу має виступити його діяльній компонент. Необхідно підкреслити, що обидва компоненти – особистісний і діяльній нерозривно пов'язані один з одним в силу того, що особистість виступає суб'єктом діяльності, яка, у свою чергу, визначає його особистісний розвиток.

В.Л. Ординський визначив наступні ознаки самостійної роботи: наявність спеціально організованої діяльності студентів; наявність технології процесу навчання та наявність результату діяльності.

Виділені ознаки дозволяють розглядати самостійну роботу студентів як взаємопов'язану і взаємозалежну спільну діяльність викладачів і студентів, так як самостійна робота завжди включає пряме або непряме педагогічне керівництво і є результатом двох взаємопов'язаних процесів: учіння і навчання.

Необхідною умовою творчої взаємодії викладача та студента у системі самостійної роботи виступає сформованість у останніх вміння організувати свою діяльність.

Перший рівень – операційний – виражається у здатності студента до виконання тих чи інших операцій самостійної роботи. При цьому

самоорганізація діяльності в цілому ще не сформована і немає високої особистісної відповідальності за результат.

Другий рівень – функціональний – припускає самоорганізацію окремих видів самостійної роботи студентів. Але ця самоорганізація здійснюється за наявності безпосередніх, зовнішніх стимулів і мотивів: очікувань і вимог викладача.

Третій рівень – особистісний – виражається у здатності самоорганізації діяльності на основі прийняття і реалізації власних рішень, а також сформованої відповідальності і моральної готовності до виконання самостійної роботи.

*Таблиця 1.1*

**Взаємозв'язок діяльностей «учіння» і «навчання»**

Діяльність викладача	Діяльність студента
Визначення мети самостійної роботи, розробка тематики завдань та їх змісту	Психологічна готовність до самостійної роботи, ознайомлення із змістом завдання
Планування способів виконання завдань	Знайомство зі способами виконання завдань, окремих дій та операцій, встановлення їх черговості і зв'язків між ними, пошук альтернативних рішень
Створення умов для виконання завдання	Організація умов, які сприяють виконанню завдання
Керівництво виконання завдання	Реалізація окремих етапів самостійної роботи та способів її виконання
Оцінка, корекція	Самоконтроль, самооцінка, самокорекція

- необхідно творча взаємодія студента і викладача. Воно досягається шляхом [33]:

- використання стимулюючих, регулюючих, напрямних і організуючих прийомів втручання викладача в самостійну роботу студентів;

- організації форм кооперації студентів у системі самостійної роботи, які не тільки контролюють один одного, але і надають мотивуюче вплив на самостійну роботу;

- впровадження елементів змагальності, взаємодопомоги в систему самостійної роботи студентів;

- формування у студентів мотивів і уявлень про те, що успішна робота «для себе» залежить від успішної роботи «для інших», якби подвоює їх активність при виконанні самостійної роботи, і процес засвоєння стає особистісним, піднімаючись на рефлексивний рівень саморегуляції;

- сформованості психологічної та педагогічної готовності викладача до спілкування зі студентами;

- створення системи спілкування, яка орієнтована на дорослу людину з високим рівнем свідомості та самооцінки. Взаємодія викладача і студентів у системі самостійної роботи – складний і багатогранний процес. Кінцевою метою його є вироблення усвідомлених знань, умінь і навичок студентів, розвиток їх пізнавальної самостійності.

А.І. Кузьмінський [20] називає чотири умови, необхідних для успішного здійснення акту взаємодії: правильне планування змісту самостійної роботи; відбір засобів, що дозволяють розкрити цей зміст; швидка і вірна орієнтування викладача в мінливій обстановці при проведенні самостійної роботи; застосування механізму зворотного зв'язку, що забезпечує повну взаємодію основних елементів системи «викладач – студент». Якщо будь-яка з цих ланок, на думку А.І. Кузьмінського, буде порушено, взаємодія виявиться неефективним.

Аналіз самостійної роботи студентів з точки зору їх взаємодії з викладачем показує, що в її організації велике значення має спосіб діяльності

(метод) студентів, за допомогою якого розкривається зміст матеріалу, закладеного в самостійну роботу. При цьому треба мати на увазі, що студент може здійснити діяльність тільки на основі раніше засвоєної інформації про методику її виконання. Саме за способом використання засвоєної інформації розрізняють два види діяльності: репродуктивну і продуктивну.

При репродуктивній діяльності необхідні правила дій тільки відтворюються в різних поєднаннях – від буквальної копії й переказу до деякого вільного відтворення та застосування в типових ситуаціях, однозначно заданих навчанням, причому до вихідних відомостей, засвоєних з навчальної дисципліни, студент не додає ніякої нової інформації. Для репродуктивної діяльності характерні в основному алгоритмічні дії або дії по точно описаним правилам і в добре відомих умовах. Вона протікає в легко впізнаваних ситуаціях, а також з використанням алгоритмів [20].

У процесі продуктивної діяльності студенти завжди створюють нову орієнтовну основу діяльності на базі раніше засвоєних способів діяльності і, таким чином, набувають нові знання і нову інформацію про дії в нетрадиційних умовах її застосування.

Обидва види діяльності генетично пов'язані між собою і обов'язково присутні в процесі засвоєння навчального матеріалу. Тому у ході організації самостійної роботи студентів велику увагу необхідно приділяти різним способам пізнавальної діяльності, а також розвитку пізнавальної самостійності. Поняття «самостійна пізнавальна діяльність» розглядається тут як процес відображення і перетворення об'єктивної дійсності, а «самостійна робота» – як засіб організації процесу пізнання студента.

Прийнято виділяти три рівні пізнавальної самостійності студентів: репродуктивний, варіативний і творчий. Кожен з них характеризується певним рівнем самостійного виконання студентами завдання, проблеми тощо. Все це вимагає нових способів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів у системі самостійної роботи. Основою для цього і може служити діяльнісна теорія навчання, в якій дана якісна характеристика основних етапів

процесу засвоєння, послідовність дій, вибір необхідних засобів і методів навчання.

Відповідно до цієї теорії, формування розумових дій і понять відбувається по етапах засвоєння знань і формування умінь складають дві сторони одного і того ж процесу. Знання не існує поза діяльністю, якість їх засвоєння залежить від виду діяльності в навчанні.

Якщо уявити діяльну теорію вчення схематично, то можна виділити чотири рівня поетапного засвоєння знань і формування умінь (табл. 1.2).

*Таблиця 1.2*

### **Рівні засвоєння знань і розумових дій**

Етапи	Рівні	Тип діяльності	Розумові операції
IV	Творчість	Продуктивний	Широке узагальнення, абстрагування, систематизація
			Порівняння, абстрагування
III	Застосування	Репродуктивний	Аналіз, синтез, зіставлення, конкретизація
II	Відтворення		Сприйняття
I	Пізнання		

Кожен з рівнів відрізняється певними ознаками.

I рівень – пізнання – характеризується низьким рівнем засвоєння знань і способів діяльності, так як студенти на цьому етапі ще не володіють різними способами дій, але, виходячи з колишнього досвіду, можуть дізнатися (не впізнати) об'єкт вивчення.

II рівень – відтворення – характеризується також порівняно низьким рівнем засвоєння знань і способів діяльності. Однак на цьому рівні студенти



можуть застосувати раніше засвоєні дії за зразком і в типовій ситуації. Найчастіше тут використовуються такі розумові операції як аналіз, синтез і конкретизація.

III рівень – застосування – відрізняється досить високим рівнем засвоєння знань, поєднаних з високим рівнем способів діяльності, яка спрямована на застосування вже знайомих дій, але в нетиповій ситуації. На цьому рівні засвоєння використовуються такі розумові операції, як порівняння, узагальнення, абстрагування, тобто діяльність студентів набуває пошуковий характер.

IV рівень – творчість – характеризується високим ступенем оволодіння студентами різними способами діяльності та високим рівнем засвоєння знань. На цьому рівні більшою мірою застосовуються розумові операції, пов'язані з широким узагальненням, систематизацією, абстрагуванням і встановленням нових зв'язків між досліджуваними об'єктами і явищами. Діяльність студентів здійснюється нестандартними способами дій і в нестандартних умовах.

Названі чотири рівня в системі самостійної роботи є тими етапами сходження студентів від репродуктивного типу діяльності, властивої перших двох рівнів, до продуктивних дій, де настільки високий рівень навчальної діяльності студентів, що він стає творчістю. У цьому випадку можна говорити про високий ступінь пізнавальної самостійності студентів.

Діяльнісна теорія навчання може служити підставою для визначення методики організації та проведення самостійної роботи студентів, а рівні засвоєння – критеріями визначення рівня пізнавальної самостійності студентів.

Для реального визначення рівня сформованості пізнавальної самостійності студентів можуть служити наступні критерії.

Критерії репродуктивного рівня пізнавальної самостійності:

1. Студент здобуває знання шляхом заучування. При цьому знання і способи діяльності він застосовує за зразком, у знайомій ситуації.

2. Повідомлення викладача приймає «на віру», намагається просто запам'ятати сказане, чи не з'ясовуючи суті і причин явища, що не ставить питань.

3. Студент пасивний, при найменших утрудненнях не намагається самостійно знайти рішення, чекає допомоги викладача.

4. Із завдань різної складності вибирає і вміє виконувати завдання репродуктивного характеру.

5. Має низький рівень сформованості прийомів розумових дій, навчальної роботи, практичних умінь.

Критерії варіативного рівня пізнавальної самостійності:

1. У процесі набуття знань студент вільно оперує деякими способами самостійної пізнавальної діяльності в дещо змінених умовах.

2. Має більшу стійкість пізнавальних мотивів і пізнавального інтересу, прагнення до самостійного пошуку відповіді на питання, що цікавлять і ставить їх перед викладачем (типу «чому?»).

3. Студент активний, при виниклих ускладненнях за допомогою звертається не відразу, спочатку намагається вирішити проблему самостійно.

4. Із запропонованих вибирає завдання варіативного характеру і вміє їх правильно виконувати.

5. Має середній рівень сформованості прийомів розумових дій, навчальної роботи, практичних умінь.

Критерії творчого рівня пізнавальної самостійності:

1. Студент здобуває знання та вміння шляхом самостійного дослідження запропонованої або виявленої їм самим проблеми.

2. Пізнавальні мотиви і пізнавальний інтерес стійкі.

3. Студент активний, самостійно шукає способи розв'язання проблеми, пояснює причини явищ, встановлює взаємозв'язки.

4. Віддає перевагу творчим самостійним роботам, які виконує з високим ступенем самостійності.

5. Рівень сформованості прийомів розумових дій, навчальної роботи, практичних умінь – вищий.

Введення рівнів і критеріїв діагностики пізнавальної самостійності дозволяє об'єктивно оцінити сформованість пізнавальної діяльності студентів.

Як зазначає А.В. Хуторский, конкретні цілі навчання при вивченні різних дисциплін можуть бути різними. Однак у всіх випадках вони повинні бути доведені до рівня типових завдань, тобто до вказівки тих реальних ситуацій, в яких більшості студентів необхідно навчитися використовувати знання. Намічені цілі самостійної роботи визначають обсяг і структуру змісту навчального матеріалу, що виноситься на самостійне опрацювання, а також необхідне методичне забезпечення.

Найважливішим і необхідним компонентом самостійної роботи є завдання, що розробляється викладачем у відповідності з метою і завданнями самостійної роботи студентів, з урахуванням рівнів засвоєння знань і формування умінь.

У першому типі завдань повинні містити відому для студентів інформацію про досліджуваних об'єктах, процесах чи явищах, а також інформацію про алгоритмічні дії, виконання яких призводить до впізнавання раніше вивченого матеріалу. Даний тип завдань найчастіше застосовується тоді, коли необхідно з'ясувати рівень знань студентів на початку досліджуваного курсу, з метою вирівнювання їх знань і вмінь.

Другий тип завдань включає інформацію, що передбачає такі розумові операції як аналіз і синтез. Їх застосування дозволяє студентам не тільки точно відтворити раніше вивчене, але і частково реконструювати його, перетворити. У зв'язку з цим у завданнях повинні бути зазначені добре відомі ситуації і способи її вирішення. Такі завдання викладач може використовувати для слабо встигаючих студентів, щоб навчити їх спочатку простим дій із засвоєння знань та формування вмінь і тільки потім давати завдання більш складного типу.

У третьому типі завдань має бути закладено зміст, який вимагає таких розумових операцій, як порівняння, узагальнення, абстрагування тощо. Вони припускають застосування знань у традиційних ситуаціях, але вирішуються новими способами діяльності. У завданні вказується послідовність дій без позначення операцій, характерних для кожного конкретного випадку. Самостійна пізнавальна діяльність студентів має продуктивний характер. Якщо студенти оволоділи рішенням даного типу завдань, тоді можна вважати, що у них сформовані необхідні для майбутньої спеціальності знання, вміння і навички. Тому такі завдання на рівні «застосування» використовуються і як критерії оцінки готовності студентів до самостійної роботи.

Четвертий тип завдань передбачає використання знань різного рівня узагальненості, що вказують напрямок діяльності, але не позначають її способи. Вони повинні містити навчальний матеріал, що вимагає нестандартних дій в нестандартних умовах і тим самим створюють нову орієнтовну основу діяльності. Тут проявляється творча діяльність студентів. Однак вони можуть виконати такі завдання, якщо у них достатній багаж знань і способів діяльності з даної проблеми. У разі їх виконання у студентів формуються дослідницькі вміння, необхідні сьогодні будь-якому фахівцеві.

При розробці будь-якого типу завдань для самостійної роботи студентів слід враховувати: логіку і структуру навчального матеріалу; практичне призначення завдання, яке належить вирішувати майбутньому фахівцю; характер пізнавальної діяльності, спрямованої на виконання тих чи інших самостійних завдань; поступове наростання складності і проблемності.

При цьому слід враховувати такі умови:

- 1) оскільки самостійна робота студентів покликана сприяти якісному засвоєнню ними знань, умінь і навичок, то завдання повинні складатися таким чином, щоб розвивати у майбутніх фахівців здатність до логічних міркувань, до оволодіння творчим мисленням;

2) у зв'язку з тим, що рівень самостійності студентів при виконанні пізнавальних і практичних завдань різний, труднощі завдання повинна наростати поступово;

3) більша самостійність і активність студента в процесі виконання завдань досягається тоді, коли вони включають в себе не тільки відтворення якихось знань, умінь і навичок, а й свідоме їх застосування для всякого роду реконструкцій і перетворень, для вирішення частково-пошукових і дослідницьких завдань;

4) розвитку самостійності й творчості сприяє наявність у завданнях елементів мотивації, тому тут дуже корисні проблемні завдання, робота над якими психологічно готує студентів до вирішення професійних питань.

Багато самостійні роботи виконуються групами студентів, тому при розробці завдань важливо враховувати закономірності групової пізнавальної діяльності: вироблення загального принципу вирішення завдань на невеликій їх кількості; необхідність доводити іншим правильність рішення підвищує контроль за його реалізацією; групова пізнавальна діяльність відрізняється більшою включеністю свідомості, більшою усвідомленістю не тільки знайденого рішення, але і способів його пошуку; в умовах спільної пізнавальної діяльності більш легко долаються інерційні бар'єри мислення, підвищується тенденція до інтелектуального ризику.

Ми вважаємо, що у цьому випадку самостійну роботу студентів можна розглядати як колективна праця. Однак з точки зору досягнення особистого успіху студент частіше розглядає самостійну роботу як праця індивідуальна, сприяє інтелектуальному розвитку його особистості. Методично правильно організована самостійна робота призводить як до формування нових знань і умінь студентів, так і до розвитку їх пізнавальної самостійності.

Виходячи з рівнів пізнавальної самостійності студентів, деякі дослідники [46] виділяють реконструктивні, комбіновані самостійні роботи.

При виконанні реконструктивних робіт самостійна пізнавальна діяльність студентів протікає на рівні відтворення теоретичних знань, а

практична діяльність здійснюється за зразком і спрямована, в основному, на копіювання того, які дії пропонує викладач і в якій послідовності їх слід виконувати.

Завдання для самостійної роботи реконструктивного типу вказують, що самостійна пізнавальна діяльність студентів перебуває на низькому рівні, тому що в основному здійснюється шляхом «вилучення» з пам'яті засвоєної інформації. Розумові ж операції, якщо й виробляються, то елементарні. Тому рівень знань і умінь студентів невисокий. Однак у своїй практичній діяльності викладачі, які працюють як на молодших, так і на старших курсах, не повинні від них відмовлятися, оскільки реконструктивні самостійні роботи створюють базу для формування пізнавальної самостійності студентів на більш високому рівні, з одного боку, а з іншого, – сприяють формуванню загальнонавчальних умінь, які необхідні для навчання у педагогічному вузі за всіма природничо-наукових дисциплін. Тому на перших заняттях необхідні чіткі і докладні вказівки, як виконувати той чи інший тип завдання, в якій послідовності здійснювати практичні дії, як оформити результат роботи.

Для виконання самостійних робіт подібного роду необхідна продуктивна пізнавальна діяльність, бо завдання, спонукають студентів не тільки до дій, пов'язаних з пам'яттю, а й таким розумовим операціям, як узагальнення, порівняння, абстрагування тощо. У підсумку раніше набуті знання поглиблюються, формуються нові, кількість умінь збільшується.

Творчі самостійні роботи характеризуються високим ступенем пізнавальної самостійності студентів, яка розглядається нами як готовність і потреба вирішувати без сторонньої допомоги нові пізнавальні завдання, створювати самим більш-менш нові способи їх вирішення. Тому в завдання для самостійної роботи цього типу слід включати матеріал, який спрямований на вирішення питань і завдань, що не впливають безпосередньо з вивченого. Це зближує навчальні завдання з практичними, які вимагають самостійного пошуку [3].

Ми вважаємо, що у професійній підготовці студентів необхідно поєднувати всі три типи самостійних робіт – реконструктивні, комбіновані і творчі. Тільки їх розумне поєднання, як показує практика, сприяє формуванню особливо міцних і глибоких знань, з одного боку, а з іншого, допомагає формувати як загальнонавчальних, так і професійні вміння.

На кожному занятті, залежно від змісту навчального матеріалу, пізнавальна самостійність студентів може перебувати на різних рівнях, тому типи самостійних робіт можуть бути різними. І це не можна не враховувати викладачеві при організації самостійної роботи студентів. Але який би тип не був вибраний, всі вони мають спільну структуру їх проведення (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Методична конструкція організації та проведення самостійної роботи студентів.

Методика наукової організації самостійної роботи студентів на основі діяльнісної теорії навчання передбачає організацію пізнання як складного багатогранного процесу. У структурі самостійної роботи цей процес, на наш погляд, доцільно будувати у такій послідовності [2]:

1. Визначити ступінь збереження базових знань і умінь, наявних у студентів в даний момент і необхідних для формування нового вміння.
2. Відновити прогалини в базових знаннях і вміннях.
3. Встановити поетапне освоєння кожного елемента, що входить в процес формування нового вміння.
4. Відпрацювати вміння в цілому.

Перехід від одного етапу до іншого здійснюється тільки після освоєння кожним студентом попереднього етапу.

Таким чином, використання діяльнісної теорії навчання в організації самостійної роботи дозволяє викладачеві не тільки більш продуктивно вирішувати питання змісту і методів її проведення, а й організації діяльності студентів як репродуктивного, так і продуктивного рівнів. Крім того, діяльнісна теорія дає можливість викладачеві бачити, як поступово студент оволодіває знаннями, як йде розвиток його особистості. Концепція особистісно-діяльнісного підходу допомагає викладачеві керувати процесом засвоєння знань і формуванням умінь, забезпечує своєчасну допомогу студентам при виникненні труднощів. Вона дозволяє здійснювати диференційований підхід – обдарованим студентам пропонуються завдання більш складного, нестандартного, творчого характеру, студенту середніх здібностей – завдання стандартного типу, студенти з низьким рівнем знань – завдання з поступово зростаючою складністю, але не вище стандартних.



## Висновки до першого розділу

Отже, вивчення вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних праць дозволили теоретично обґрунтувати поняття самостійної роботи студентів і дійти висновку, що це складний процес розкриття індивідуальності студента в спеціально організованій навчально-пізнавальній діяльності. Її ціль полягає в тому, щоб забезпечити умови для особистісного, професійного становлення, формування активної професійної позиції й творчого стилю діяльності майбутніх фахівців. Студент, що не усвідомлює ролі самостійної роботи в професійній самореалізації, не переконаний у її корисності й необхідності у власному професійному становленні, зазнає значних труднощів в оволодінні вузівською програмою.

Також було визначено, що успіх навчальної діяльності залежить від таких компонентів: знань і умінь, мотивації та якості навчальних дій – їх узагальненості, гнучкості, варіативності і самостійності.

Ефективність навчальної діяльності багато в чому визначається рівнем самостійності студента, під якою ми розуміємо, насамперед, самостійність дій і мислення. Самостійність лежить в основі організації самостійної роботи, яка виступає вищою формою навчальної діяльності.

Беручи до уваги психологічну характеристику самостійної роботи як засобу організації навчальної діяльності студента, в даній роботі вона визначається як цілеспрямована, внутрішньо мотивована, структурована самим суб'єктом у сукупності виконуваних дій і корегована їм по процесу та результату.

Наукова організація самостійної роботи студента полягає у використанні діяльнісної теорії навчання, яка передбачає спеціальну підготовку до неї, розробку організаційної структури, етапність проведення на основі визначення цілей, відбору змісту, розробки завдань та оцінки результатів.

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

#### **2.1. Організація самостійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів в умовах розвитку їх пізнавальної сфери**

Навчання у ЗВО продовжує залишатись переважно інформаційно-словесним, лекційно-семінарським або часто його називають традиційним, в чи не найгіршому його варіанті. Тому спостерігається зростання соціально-психологічного невдоволення учасників освітнього процесу, яке спричинене як фінансовими проблемами, так і соціально неадекватним психолого-педагогічним наповненням змісту освіти сучасної вищої школи. Це змушує всіх, хто причетний до навчання і виховання студентів, рахуватися з потребами людини, шукати методи й прийоми навчання, природні для кожного вікового періоду розвитку [56].

Гуманізація процесу навчання у вищій школі в цьому зв'язку – така організація навчальної діяльності, коли формування особистості, всебічне культивування індивідуальних здібностей студентів є головним смислом і метою педагогічних зусиль викладачів, як, між іншим, і самих студентів. Організатори навчального процесу зобов'язані створити такі умови, такий режим, які б дали змогу реалізувати головну мету – розвиток самої особистості студента, її творчий потенціал.

На нашу думку, навчальний процес підготовки майбутнього педагога поєднує в собі лекції, практичні та лабораторні заняття, самостійну роботу, педагогічну практику тощо. Проблеми в сучасному суспільстві знаходять своє відображення в усіх складових елементах як вищої, так і середньої освіти.

Навчальний план ЗВО передбачає не тільки досконале знання предмета, але й уміння донести ці знання до учнів. Останнє значною мірою залежить від

засвоєння студентами методики навчання, проведення нетрадиційних уроків, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів.

Формуючий експеримент припускав посилення самостійної спрямованості навчання, порівняно з традиційною методикою, а його завданнями були:

- 1) апробація системи самостійних робіт студентів при вивченні професійно-технічних дисциплін;
- 2) уточнення дидактичних можливостей самостійних робіт у ході теоретичних і практичних занять у поєднанні з різними прийомами роботи;
- 3) визначення впливу самостійних робіт на якість підготовки студентів.

Перша задача вирішувалася шляхом проектування системи самостійних робіт та їх реалізації у формі дослідно-експериментальної роботи. При цьому ми спиралися на специфіку професійно-технічних дисциплін і діяльнісну теорію навчання. Для цього уточнювалася дидактична спрямованість самостійних робіт, переглядався склад навчального матеріалу з урахуванням цілей навчання студентів, аналізувалася система можливих і реальних видів самостійних робіт.

Щоб виявити можливості використання самостійних робіт в освоєнні студентами професійно-технічного матеріалу, в ході занять фіксувалися, а потім аналізувалися: а) місце самостійної роботи в структурі заняття, б) кількість часу на виконання завдань; в) найбільш трудомісткі для роботи фрагменти завдань.

Останнє завдання – виявлення впливу самостійної роботи на якість підготовки студентів представлялася найбільш складною. Це пояснюється тим, що кількість навчального матеріалу, що виноситься на самостійну роботу, обмежено, якщо порівняти його із загальним обсягом матеріалу, освоюваного студентами в ході теоретичних і практичних занять. Крім того, на самостійну роботу виносилися лише деякі питання, інші ж проблеми вивчалися за допомогою викладача. На практичних заняттях використовувався

теоретичний матеріал, освітлюваний на лекціях, а також різні друковані джерела, рекомендовані педагогом.

І все ж аналіз отриманих в ході дослідно-експериментальної роботи матеріалів дав можливість зробити в подальшому ряд висновків щодо впливу самостійної роботи на якість знань і умінь студентів, уточнити місце і роль її в системі навчальних занять та їх структурі, визначити переваги і недоліки досвідченого варіанту навчання.

У процесі дослідно-експериментальної роботи самостійні види навчальної діяльності студентів включалися в тканину занять на різних етапах: при вивченні нового матеріалу, при закріпленні його і особливо при відпрацюванні практичних умінь; в процесі повторення (домашня самостійна робота); в процесі контролю. Інакше кажучи, в структурі занять самостійна навчальна діяльність виступала, як правило, в якості одного з дидактичних засобів (залежно від призначення відповідного фрагменту програми) і в той же час особливого способу роботи.

У ході експерименту була можливість по-різному застосовувати самостійну роботу: починати, наприклад, вивчення нового матеріалу шляхом самостійного опрацювання відповідних завдань, а потім переходити до діалогових форм навчання. Уряді випадків самостійна робота займала все заняття або застосовувалася тільки для закріплення знань і вмінь. Гнучкість і варіативність застосування самостійних робіт повинна була забезпечувати формування готовності студентів до самостійної навчальної діяльності – теоретичній, практичній, а також формувати здібності до самовиховання, самоосвіти та саморозвитку (рис. 2.1).

З нашої точки зору, одним з головних протиріч сучасної освітньої практики є те, що студент, вибравши собі спеціальність, недостатньо активний у навчанні і не завжди здатний самостійно організувати власну навчально-пізнавальну діяльність, що підтверджується матеріалами констатуючого експерименту.

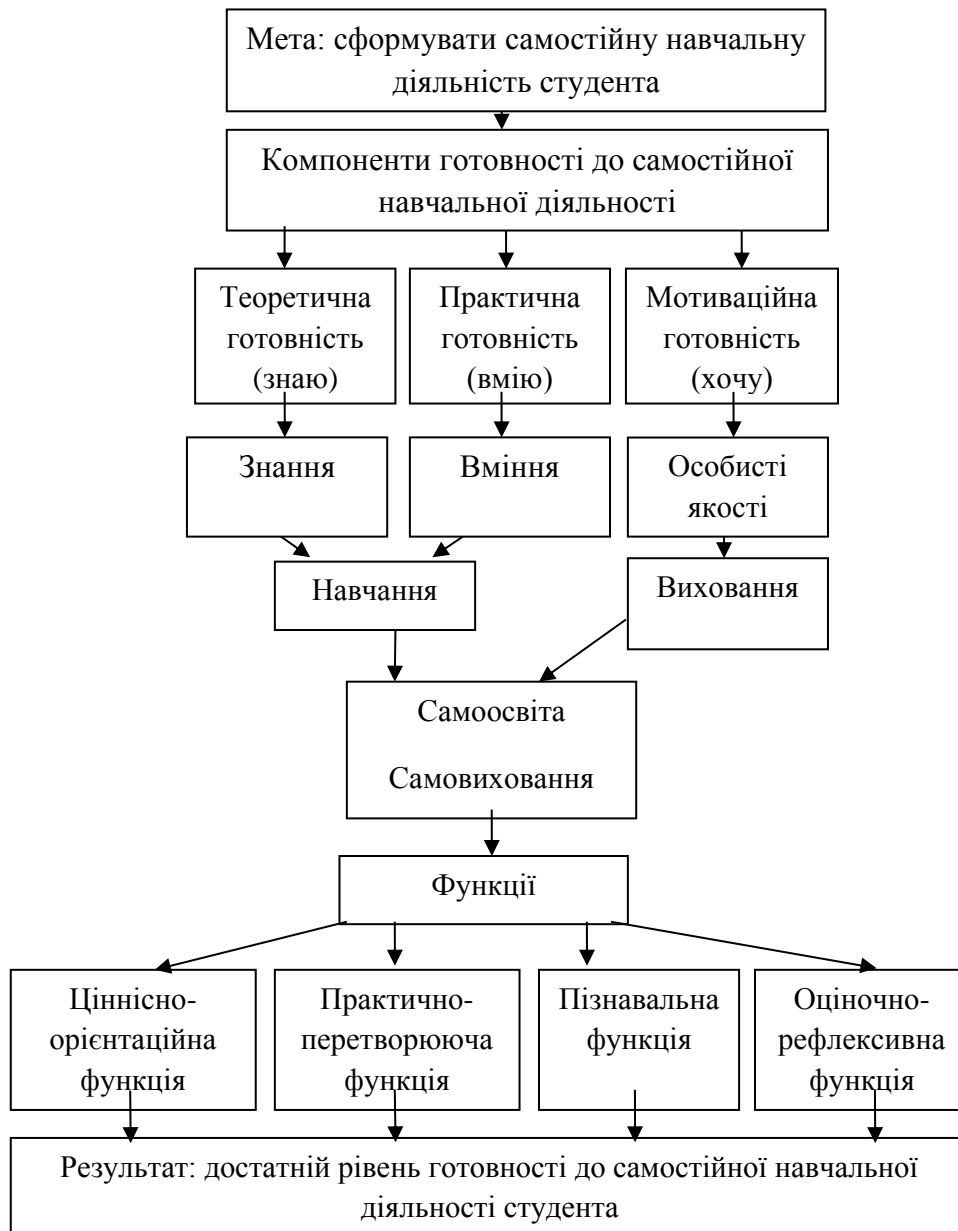


Рис. 2.1. Формування готовності студентів до самостійної навчальної діяльності.

Ось чому в організації дослідно-експериментальної роботи ми орієнтувалися на установку, сформульовану у свій час А.В. Хуторським: становлення, розвиток особистості людини можливе в ході глибоко змістовною, об'єктивно обгрунтованою і суб'єктивно значимій діяльності. Діяльність при цьому визначається як цілеспрямована активність, що дає особистісно-значущий результат.

Щоб студент зміг функціонально осмислити категорію самостійної навчальної діяльності, ми представляли її компонентну структуру: мета – мотив – дія – засіб – результат – оцінка. Як показало дослідження, якщо відсутній хоча б один з перерахованих компонентів, це явище не можна називати діяльністю. Слід ще додати рефлексію, яка має стати супутником студента на кожному етапі організації навчальної діяльності та застосовуватися у разі виникнення ускладнень, бо без самостійного виявлення помилок і їх причин не може бути забезпечений необхідний рівень досягнення цілей.

Отже, самостійна навчальна діяльність відрізняється від будь-якої іншої тим, що вона спрямована на перетворення не зовнішнього предмета, а самого суб'єкта діяльності – студента. Саме такий підхід і був використаний нами в дослідно – експериментальній роботі.

Як зазначалося раніше, основою організації самостійної роботи студентів ми обрали діяльнісну теорію навчання. В основі діялісного способу навчання лежить особистісне включення студента в навчальний процес, коли компоненти діяльності їм самим спрямовуються і контролюються. При цьому навчальний процес повинен відбуватися в умовах мотивованого включення студента в пізнавальну діяльність, яка стає бажаною, привабливою, приносить задоволення від участі в ній. Студент сам оперує навчальним змістом, і тільки в цьому випадку воно засвоюється усвідомлено і міцно, при цьому розвивається інтелект, формується здатність до самонавчання, самоосвіти, самоорганізації. Цей підхід є альтернативним традиційно застосовуваних способів навчання, в основі яких лежать репродуктивні дії.

При організації самостійної роботи студентів на навчальних заняттях використовувалися різні варіанти навчання:

1. Навчання в команді. Особлива увага приділялася «груповим цілям» і успіху всієї групи, який може бути досягнутий тільки в результаті самостійної роботи кожного члена команди в постійній взаємодії з іншими членами цієї ж

групи при роботі над проблемою, темою, питанням. Завдання кожного студента полягала не тільки в тому, щоб зробити щось разом, а в тому, щоб пізнати разом, сформувані потрібні навички і при цьому щоб вся команда знала, чого досяг кожен.

2. «Вчимося разом». Студенти розбивалися на різноманітні (за рівнем навченості) групи по 5 осіб. Кожна група отримувала одне завдання, що є підзавданням якоїсь великої теми, над якою працюють всі. У результаті спільної роботи окремих груп і всіх груп в цілому досягалось засвоєння всього матеріалу. У середині групи студенти самостійно визначали ролі кожного у виконанні загального завдання: відстеження правильності виконання завдань партнерами, моніторингу активності кожного члена групи у вирішенні загальної задачі, а також культури спілкування всередині групи. Таким чином, з самого початку група мала як би подвійне завдання: академічну – досягнення якоїсь пізнавальної, творчої мети та соціально-психологічну – здійснення в ході виконання завдання певної культури спілкування.

3. Дослідницька робота студентів у групах. Студенти працювали або індивідуально, або в групах до 6 чоловік. Вони вибирали підтему загальної теми, яка намічена для вивчення. Потім у малих групах ця підтема розбивалася на індивідуальні завдання для окремого студента. Кожен, таким чином, повинен внести свою доповідь в загальну задачу. Дискусії, обговорення в групах давали можливість ознайомитися з роботою будь-якого студента.

У будь-якому випадку викладач виконував роль організатора пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності студентів. Він допомагав студентам самостійно здобувати потрібні знання, критично осмислювати одержувану інформацію, робити висновки.

Організація розумової праці – це особлива, що відповідає мотивами самопізнання, самовиховання, самовдосконалення діяльність студента. Розумова праця, його організація і управління визначаються різноманітними умовами та передумовами [33].

Однією з таких умов виступає розвиненість інтелектуальних якостей особистості, бо інтелектуальні якості та освіта особистості – дві сторони єдиного процесу.

Інтелектуальні якості особистості розвиваються впродовж усього свідомого життя, але найбільш цілеспрямовано і ефективно це здійснюється в ході навчання. Навчальний процес своєрідно впливає на розумовий розвиток студентів і формування у них інтелектуальних якостей. Тому питання про розвиток у студента інтелектуальних якостей у нашому дослідженні був пов'язаний з пошуком шляхів підвищення ефективності навчального процесу, розробкою і вдосконаленням методів, форм освіти. У цьому зв'язку ми апробували три варіанти навчальних ситуацій [33].

Перша – це ситуація викладання, коли на першому плані знаходиться діяльність викладача, який повідомляє навчальний матеріал. Студент на заняттях переважно пасивний, бо його завдання – вивчити матеріал за завданням викладача і відтворити, коли виникає необхідність. Недолік подібної ситуації – одностороння активність педагога, репродуктивний характер діяльності студента.

Друга ситуація виникає, коли викладач дає завдання студенту та надає йому повну можливість самому вибирати шляхи і засоби його виконання. Активність студента при цьому максимальна, але діє він, як правило, методом проб і помилок, витрачає на завдання зайвий час. Таким чином, одностороння активність, від кого б вона не виходила – від викладача або студента, поряд з позитивним результатом, веде до істотних недоліків або помилок в оволодінні знаннями й уміннями.

Особливість третьої ситуації – з'єднання активності викладача і студента в єдиному дидактичному процесі. Це ситуація організованою викладачем і програмованою самостійною діяльністю студента. Викладач ставить навчальну мету, вказує шляхи, способи її досягнення, контролює діяльність студента, коригує її, призводить студента до потрібних теоретичним і практичним



результатам. Студент, слідує вказівкам і корективам, внесеним в його діяльність, успішно досягає навчальної мети.

Наша дослідно-експериментальна робота, організована за допомогою активних методів навчання, була розрахована в основному на побудову навчальних ситуацій третього типу. Вони вводилися в традиційний навчальний процес і поєднувалися з звичними лекціями і іншими методами. У деяких випадках студенти самі складали основну структуру занять.

Практика показала, що для застосування активних методів навчання на заняттях різних типів (лекціях, семінарах, лабораторно-практичних заняттях, консультаціях, інструктажі, практиках всіх видів, заліках, іспитах, колоквиумах тощо) немає ніяких суттєвих перешкод. Питання про їх використання, про витрати часу на кожен метод, про місце його включення у зміст занять вирішує викладач. При цьому, звичайно, враховується рівень самостійності студентів, новизна або звичність звернення до активних методів навчання, відповідність обраного методу спеціальним науковим і дидактичним завданням заняття і всього навчального курсу.

У ході дослідження здійснювався цілеспрямований розвиток самостійної роботи, яка мала шість рівнів діяльності. Перехід студента з одного рівня на інший обумовлювався систематичним зменшенням безпосередньої допомоги викладача. В результаті навчальна робота студента послідовно піднімалася на якісно нові щаблі, з'являлася реальна можливість проектувати розвиток їх пізнавальної самостійності і керувати нею.

З цієї точки зору, самостійної навчальної діяльністю можна вважати таку систему занять, в процесі якої виконуються при планомірному зменшенні прямої допомоги викладача навчальні завдання, які сприятимуть розвитку пізнавальної самостійності як риси особистості майбутнього фахівця. Її рівні при вивченні конкретної дисципліни можуть бути різними. Щоб встановити оптимальні типи цих рівнів, необхідно попередньо вирішити два принципово важливі завдання:

1) розробити з урахуванням структурних особливостей досліджуваної дисципліни завдання для студентів різних ступенів складності відповідно до дидактико-методичними завданнями етапів процесу навчання;

2) встановити різні шаблі самостійності студентів при організації виконання цих завдань.

Під ступенем складності навчального завдання ми розуміємо характер його труднощі, що визначається комплексом факторів: інформаційною насиченістю положень, які необхідно осмислити; структурними особливостями теми (тобто характером, взаємозв'язку законів, понять, причинно-наслідкових залежностей); кількістю фактів, які необхідно осмислити; специфікою джерел інформації; дидактичною метою; виглядом інтеграції завдань до джерел інформації; ступенем складності дослідницьких методів науки.

Виділяють наступні ступені:

1) викладач в процесі обговорення навчально-пізнавальних завдань сам рецензує висновки студентів;

2) до обговорення результатів діяльності студентів залучаються їхні товариші, проте остаточні висновки належать викладачеві;

3) студенти працюють (виконують навчально-пізнавальні завдання, проводять експериментальну роботу тощо) самостійно, до викладача звертаються тільки за консультативною допомогою.

На підставі поєднання різних ступенів складності навчальних завдань і ступенів самостійності студентів при їх виконанні і були встановлені різні рівні самостійної роботи студентів.

Пошук шляхів підвищення ефективності теоретичних і практичних занять привів нас до висновку про те, що характер самостійної роботи студентів значною мірою залежить від використовуваних викладачем методичних прийомів. При інформаційно-ілюстративній побудові лекцій інтелектуальна діяльність студентів зводиться до закріплення, зміцненню регламентованої лектором системи дій. Частково-пошукова або евристична

побудова занять, при якому викладач планує етапи вирішення проблеми, включає студентів в пошукову діяльність, стимулює пошук шляхів і способів вирішення проблеми. Проблемно-дослідний виклад матеріалу орієнтує студентів на самостійне вивчення окремих питань. Як правило, такий рівень самостійності забезпечується після циклу лекцій, безпосередньо пов'язаних з подальшими практичними заняттями.

Отже, основна ідея дослідно-експериментальної роботи, що здійснюється в рамках нашого дослідження, полягала в переході до об'ємної моделі навчального процесу, що включає: викладача, студента, зміст, форми, методи і засоби навчання. Чотири обов'язкові елементи відбивають різноманіття навчального процесу: навчальні заняття і самостійну роботу, консультації, методичну роботу викладача (рис. 2.2).

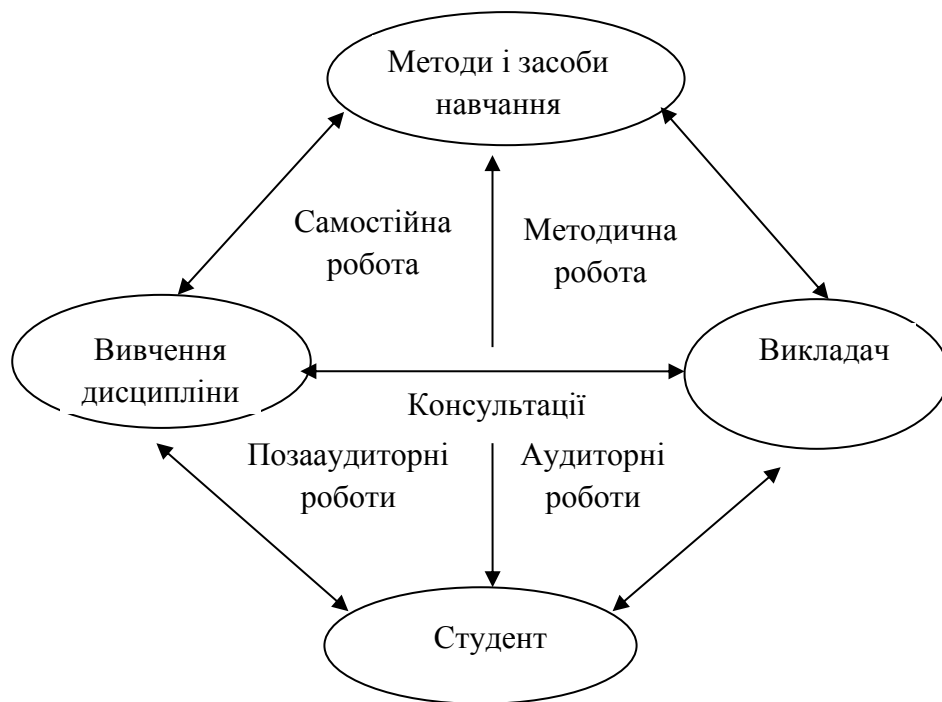


Рис. 2.2. Модель експериментальної організації навчального процесу.

Акцент в моделі переноситься на самостійну роботу студента, методичну роботу викладача, їх співпраця в процесі консультацій і зменшення аудиторних занять. Студент стає добувачем знань, трудівником думки, набуває навички та вміння вчитися самостійно.

## **2.2. Методика розвитку пізнавальної діяльності студентів педагогічного ЗВО шляхом організації самостійної навчальної роботи**

Багато педагогів розуміють самостійну роботу студентів як роботу з першоджерелами, підготовку до семінарських і практичних занять. Часто викладачі ігнорують цей вид діяльності в умовах проведення аудиторних занять (лекції, семінари, консультації, співбесіди тощо).

У вищій школі самостійну, індивідуальну та самоосвітню роботу можна будувати у двох основних напрямках [60]:

1. Інтенсифікація самостійної роботи в процесі аудиторних занять. Реалізація цього напрямку вимагає від викладача розроблення нових методик і форм організації аудиторних занять, які забезпечуватимуть формування високого рівня самостійності студентів і поліпшення якості підготовки.

Аудиторна самостійна робота реалізується під час читання лекцій, семінарських і практичних занять, виконання лабораторного практикуму, проведення консультацій, колоквіумів тощо.

У процесі читання лекцій необхідно підсилити їх методологічну роль в організації самостійної роботи студентів (висвітлити основні теоретичні підходи до планування й організації самостійної роботи, діагностики її результатів), контролювати засвоєння змісту навчального матеріалу через експрес-опитування з конкретної теми, тестовий контроль, опитування у формі гри, міні-бесіди, міні-диспуту, розв'язування завдань, аналіз ситуацій.

Конспект лекцій – перший і оригінальний твір студента, плід його зусиль, уваги, організованості та активної пізнавальної діяльності. Конспектування лекцій є процес розумовий, творчий, який не тільки відображає логічний хід розвитку думки лектора, а й розвиває у студента вміння відокремлювати головне від другорядного, в найбільш стислому вигляді формулювати сутність викладених питань.

Самостійна робота студентів, розпочата на лекціях, отримує свій розвиток в інших формах навчання. Особливе місце серед них займають

лабораторні заняття. Основною формою організації лабораторних занять у вузі зберігається фронтальна, тобто одночасне виконання усіма студентами навчальної групи (підгрупи) одних і тих же завдань.

Процес проведення лабораторних робіт прийнято ділити на наступні етапи: підготовка до роботи, безпосереднє її виконання, оформлення звіту, здача колоквіуму.

У ході педагогічного експерименту підготовка до виконання лабораторної роботи проводилася студентами в години самопідготовки за індивідуальними планами з використанням спеціальних навчальних посібників, в яких давалося опис обладнання і методика проведення роботи. У підсумку студент заздалегідь готував схеми, таблиці, графіки, необхідні для роботи, а також засвоював: основний теоретичний матеріал, який закріплюється за даною лабораторною роботою; методику проведення роботи, заходи безпеки та порядок їх забезпечення.

На практичних і семінарських заняттях для організації самостійної роботи необхідно створити банк диференційованих завдань, ситуацій, задач для самостійного розв'язування. Однією з ефективних форм самостійної роботи для практичних занять є ділова гра, тематика якої зазвичай пов'язана з конкретними науковими чи практичними проблемами, моделюванням педагогічних ситуацій. Мета цієї роботи – завдяки імітаційним умовам забезпечити студенту можливість приймати і реалізовувати власні рішення. Під час семінарських і лабораторних занять самостійну роботу можна організовувати індивідуально і групами (розроблення проекту, моделювання ситуації, її аналіз). Публічне обговорення і захист свого варіанта проекту підвищує роль самостійної роботи, формує у майбутніх фахівців прагнення якісно виконати завдання. За такого підходу змінюється ставлення до лекцій, оскільки без розуміння теорії неможливо успішно виконати роботу, яка часто має дослідницький характер.

Для того щоб практичні заняття приносили максимальну користь, необхідно пам'ятати, що вправа і вирішення завдань проводяться за вчитаним

на лекціях матеріалу і пов'язані, як правило, з детальним розбором окремих питань лекційного курсу. Слід підкреслити, що тільки після засвоєння лекційного матеріалу з певної точки зору він буде закріплюватися на практичних заняттях як в результаті обговорення та аналізу лекційного матеріалу, так і за допомогою вирішення проблемних ситуацій, задач. За цих умов студент не тільки добре засвоїть матеріал, але і навчиться застосовувати його на практиці, а також отримає додатковий стимул, що дуже важливо, для активного опрацювання лекції.

Консультації потрібні, якщо в процесі самостійної роботи над вивченням теоретичного матеріалу або при вирішенні завдань у студента виникають питання, вирішити які самостійно не вдається, необхідно звернутися до викладача для отримання у нього роз'яснень чи вказівок. У своїх питаннях студент повинен чітко висловити, у чому він відчуває труднощі, характер цього утруднення. За консультацією слід звертатися і у випадку, якщо виникнуть сумніви в правильності відповідей на питання самоперевірки.

2. Самостійна робота в позааудиторний час. Організація цього виду діяльності ускладнюється певними перепонами: психологічною і професійною неготовністю до неї більшості студентів і викладачів, недостатнім інформаційним забезпеченням навчального процесу загалом і самостійної роботи зокрема; відсутністю інтелектуальної ініціативи та пізнавальної активності суб'єктів процесу навчання [60].

До основних видів позааудиторної самостійної роботи студентів належать: підготовка і написання рефератів, доповідей, тез та інших письмових робіт; виконання індивідуальних навчально-дослідних і домашніх завдань різного характеру; виконання курсових проектів і робіт; підготовка до семінарських і практичних занять, участі в науково-теоретичних конференціях, олімпіадах, конкурсах тощо. Значні педагогічні можливості в організації самостійної пізнавальної діяльності студентів має виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання передбачають: вивчення, творче осмислення та систематизацію навчального матеріалу з досліджуваної проблеми; поповнення і поглиблення набутих у процесі аудиторної роботи знань, умінь і навичок; спостереження за роботою учителів, учнів, аналіз власних спостережень, ретроспективний аналіз фактів власного шкільного життя; вивчення передового педагогічного досвіду, досвіду творчих учителів та майстрів педагогічної праці; здійснення педагогічного міні-дослідження (інтерв'ю, бесіди, анкетування тощо); обґрунтування власної позиції щодо шляхів розв'язання проблеми; активізацію пізнавальної активності студентів; формування дослідницьких умінь; розвиток самостійності, педагогічного мислення, творчих здібностей майбутніх педагогів.

Важливою умовою ефективності позааудиторної самостійної роботи студентів є постановка й усвідомлення мети роботи на кожному її етапі, контроль результатів досягнення поставлених цілей з поступовим формуванням умінь самостійної постановки і вибору мети.

Важливою умовою організації самостійної роботи є розроблення комплексу методичного забезпечення вивчення дисципліни. Складова інтерактивного дидактичного комплексу, що реалізує процесуальний аспект підготовки майбутнього фахівця, передбачає застосування у навчальному процесі вищої педагогічної школи сучасних технологій навчання. Особливість їх розроблення полягає в тому, що технологія навчання є основою, навколо якої формується необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній взаємодії суб'єктів навчання, і водночас зміст дидактичного комплексу є найважливішим елементом технології навчання.

Самостійна робота як важлива складова кредитно-трансферної технології навчання забезпечує самостійне визначення мети і засобів її досягнення на основі пізнавальних потреб та інтересів студентів. Для інтенсифікації роботи доцільно використовувати інноваційні методи навчання, адекватні діагностичні методи оцінювання навчальних досягнень студентів.

Методика організації самостійної роботи студентів залежить від структури, характеру та особливостей досліджуваної дисципліни, обсягу годин на її вивчення, виду завдань для самостійної роботи студентів, індивідуальних якостей студентів та умов навчальної діяльності.

Процес організації самостійної роботи студентів включає в себе наступні етапи [49]:

- підготовчий (визначення цілей, складання програми, підготовка методичного забезпечення, підготовка обладнання);
- основний (реалізація програми, використання прийомів пошуку інформації, засвоєння, переробки, застосування, передачі знань, фіксування результатів, самоорганізація процесу роботи);
- заключний (оцінка значущості та аналіз результатів, їх систематизація, оцінка ефективності програми і прийомів роботи, висновки про напрямки оптимізації праці).

Організацію самостійної роботи студентів забезпечують: факультет, кафедра, навчальний та методичний відділи, викладач, бібліотека, видавництво тощо.

Істотне значення в організації самостійної навчальної діяльності студента грає навчальна книга.

Відповідно до визначення, наведеного в В.К. Буряк, під роботою з навчальною книгою слід розуміти такий вид діяльності студентів, при якому вони, цілеспрямовано працюючи з нею або використовуючи її в поєднанні з іншими засобами навчання, вирішують поставлену пізнавальну задачу, набуваючи нові знання або вдосконалюючи вже наявні

Всі види творчої роботи з навчальною книгою можна розділити на дві групи: за дидактичним призначенням (цілям) і ступеня пізнавальної активності студента.

У досліджуваній групі особливо ми виділяємо прийоми роботи з книгою на різних етапах навчання з метою отримання нових знань і їх практичного застосування. Такий вид діяльності студентів з навчальною книгою повинен



відповідати наступним вимогам: займати незначну кількість часу на занятті, використовуватися при вивченні порівняно нескладного матеріалу.

Формування умінь і навичок роботи з підручником велася нами у всіх ланках навчального процесу: при вивченні нового матеріалу, осмисленні та закріпленні знань, виконанні домашніх завдань тощо. При цьому ми орієнтувалися на такі вміння і навички роботи з підручником: вміти виділяти головне в тексті; встановлювати логічний зв'язок і залежність між відомостями, викладеними в параграфі підручника; робити узагальнення та висновки за одним або кількома параграфами; складати схеми, таблиці, графіки по тексту підручника; проводити аналіз змісту малюнків; становити понятійний словник з теми; самостійно вивчати окрему тему з допомогою підручника; складати план по тексту; складати завдання, використовуючи текст підручника; писати конспекти; виконувати досліди тощо. Перераховані вміння та навички формувалися у студентів на основі спеціально організованого навчання раціональним прийомам роботи з книгою.

У рамках дослідно-експериментальної роботи застосовувалися такі прийоми самостійної роботи студентів з книгою:

- 1) використання тексту для доказу положень, висунутих викладачем;
- 2) звернення до тексту при підготовці та проведенні лабораторних робіт;
- 3) використання тексту як керівництва для проведення та закладання демонстрацій;
- 4) робота з текстом на порівняння, узагальнення, систематизацію знань;
- 5) залучення тексту у зв'язку з вивченням нових термінів і понять;
- 6) робота з структуризацією навчального матеріалу (складання плану);
- 7) підготовка доповіді (повідомлення) на основі вивчення основної та додаткової літератури.

Таким чином, самостійна робота з навчальною книгою в дослідному викладанні мала різні форми і була важливою складовою частиною навчального процесу.

Підготовка до іспитів і заліків. Вивчення багатьох загальнопрофесіональних і спеціальних дисциплін завершується іспитом. Підготовка до іспиту сприяє закріпленню, поглибленню й узагальненню знань, одержуваних, в процесі навчання, а також застосуванню їх до вирішення практичних завдань. Готуючись до іспиту, студент ліквідує наявні прогалини в знаннях, поглиблює, систематизує і впорядковує свої знання. На іспиті студент демонструє те, що він придбав в процесі навчання з конкретної навчальної дисципліни [21].

Самостійна робота в основі своєї організації передбачає принцип регламентації всіх видів завдань, що повинен поширюватися на зміст, обсяг, строки видачі завдань і їхнього виконання. При цьому важливо враховувати реальний бюджет часу студентів. Перевантаження завданнями призводить або до формального їхнього виконання, або взагалі до невиконання. Принцип регламентації в організації самостійної роботи дозволяє забезпечити оптимальне розумове навантаження для студентів і створити нормальні умови для їх щоденного, систематичного виконання завдань, винесених на самостійне вивчення [59].

Середня тривалість самостійної роботи студентів, як показує вузівська практика, повинна становити 16-18 годин на тиждень (при 36 годинах занять за розкладом). При визначенні обсягу завдань викладач повинен урахувати, що за 1 годину самостійної роботи студент у стані проробити в середньому 5-6 сторінок навчальної літератури по технічним дисциплінам; 10-12 сторінок по гуманітарним предметам; 1 сторінку навчального тексту можуть перекласти на іноземну мову за одну годину [59].

Виконання будь-якого завдання, і тим більше, що передбачає елементи творчого пошуку, необхідного для глибокого засвоєння наукових знань, оволодіння вміннями й навичками, можливо, коли студенти мають у своєму розпорядженні достатній час для його виконання. Вирішити проблему співвідношення самостійної роботи, лабораторно-практичних і семінарських занять за навчальним курсом з бюджетом часу студентів можна за умови

здійснення міжпредметних зв'язків і чіткого розмежування обсягу навчальної інформації між аудиторними заняттями й самостійним вивченням. Результативність самостійної роботи припускає наявність чітких критеріїв оцінки її ефективності.

Для успішного розвитку особистості навчання має включати проблемні ситуації, в умовах яких студенти самостійно або за допомогою педагога вирішують проблему.

Проблемним в дидактиці називається таке навчання, при якому засвоєння знань і формування інтелектуальних умінь відбувається в процесі щодо самостійного вирішення учнями системи задач-проблем під загальним керівництвом викладача. При такому навчанні в структурі пізнавальної діяльності повинна лежати важлива психологічна закономірність – проблемний характер мислення. Інакше кажучи, закономірності в розвитку розумової діяльності утворюють психологічну основу пізнавального пошуку в навчанні.

У нашій роботі ми виходили з того, що головною особливістю розумового процесу є його спрямованість на вирішення якоїсь проблеми. Суперечливість, незвичайність – основа труднощів і стимул до пошуку.

Для вирішення проблемних ситуацій на практичних заняттях у дослідно-експериментальній роботі ми використали метод case-study або метод конкретних ситуацій.

Метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англ. case – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Він належить до неігрових імітаційних активних методів навчання.

Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає при конкретному стані справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої

проблеми, а також є формою перевірки знань, розвиває здатність відокремлювати важливе від тривіального, виховує почуття відповідальності в процесі навчання.

Також кейси допомагають у перенесенні навчального середовища з аудиторії на робочі місця. Особливо це можливо з огляду на те, що студенти:

- а) краще усвідомлюють власні пріоритети та цінності, які мають відношення до їх професійної діяльності;
- б) вчаться визначати класи більш чи менш типових ситуацій;
- в) розвивають в собі ширші можливості для аналізу, оцінюють наслідки різних рішень.

Проте кейс-метод має певні недоліки: недостатньо досліджений у педагогіці; не сприяє глибокому вивченню педагогічних проблем і завдань; вимагає більших затрат часу; потребує від викладача певного досвіду, глибоких знань у проведенні дискусії та аналізу "кейсової" ситуації; викладач повинен вміти відмовитися від власних суджень та упереджень.

У рамках дослідно-експериментальної роботи для кожного лабораторного практикуму розроблялися методичні рекомендації для студентів з виконання завдань. До них пред'являлися наступні вимоги: чітка постановка пізнавальної задачі у вигляді сформульованої проблеми; облік рівня підготовленості студентів до роботи; рішення пізнавальних завдань; стимулювання пізнавального інтересу, пізнавальної потреби; цілеспрямований контроль за виконанням поставлених завдань з боку викладача.

Ми вважаємо, що кейс-метод використовують для того, щоб допомогти майбутньому вчителю зрозуміти специфіку педагогічних ситуацій (взаємовідносини, види відповідальності, клімат навчання, мотивацію). Це сприяє формуванню вмінь розв'язання проблемних ситуацій, допомагає адаптації студента до майбутньої діяльності.

Існує також багато технік залучення всієї групи до роботи. Х. Фокс пропонує технологію «Філіпс 66», за якої студенти діляться на групи з 6-ти

чоловік, яким дається 6 хвилин на те, щоб сформулювати свою позицію та обрати того, хто буде її презентувати. Викладач може запропонувати також групам попередні вирішення проблеми і дати їм завдання оцінити ці рішення (погодитися чи піддати критиці). Студентів можна поділити на команди для підготовки письмових чи усних доповідей. Цікавими варіантами загальної технології викладання кейсів, яку пропонує Х. Фокс, могли б бути, наприклад, такі: викладач рекомендує різні види робіт, які виконує кожна група. В результаті, всі спостерігають за тим, що зробила кожна з груп; можна запропонувати рольову гру з її подальшою презентацією [46].

Ще одна техніка стимулювання застосування знань, отриманих під час роботи над кейсами – дати студентам можливість вести заняття чи написати кейс самим та поділитися ним з одногрупниками. Якщо викладач вибирає цю технологію, важливо забезпечити студентів інструкціями (вказівками) щодо написання кейсів. Серед найважливіших: 1) зробіть кейс таким, який зорієнтований на рішення, а не на опис ситуації чи легкої проблеми; 2) пишіть кейс з точки зору якоїсь особи, навіть якщо ця особа не з'являється безпосередньо у кейсі; 3) надайте у кейсі достатньо відповідної інформації для використання її як основи прийняття рішень чи рекомендацій.

Таким чином, кейси використовуються різноманітним чином. Їх мета – спонукати студентів до творчості. Кейси – суттєвий та гнучкий педагогічний ресурс, універсальний засіб для вивчення різноманітних дисциплін, які характеризуються тим, що вони передбачають пошук відповіді на проблемні питання. Кейси швидше спрямовані не на отримання готових знань, а «на творення» нових знань, що передбачає співтворчість студентів і викладача. Останній виступає у ролі координатора процесу навчання. Разом з тим, результатом кейсу є не лише оволодіння новими знаннями, але й набуття професійних навичок, цінностей.

Перевага кейс-метода відносно традиційних, що застосовуються у навчальному процесі, є незаперечною. Кейс-метод дозволяє зацікавити

студентів процесом навчання, формує сталий інтерес до конкретної навчальної дисципліни, сприяє активному засвоєнню знань та навичок.

Проте кейс-метод має певні недоліки: недостатньо досліджений у педагогіці; не сприяє глибокому вивченню педагогічних проблем і завдань; вимагає більших затрат часу; потребує від викладача певного досвіду, глибоких знань у проведенні дискусії та аналізу "кейсової" ситуації; викладач повинен вміти відмовитися від власних суджень та упереджень.

На нашу думку, цей метод дозволяє індивідуально підходити до кожного студента, уникати завантаження студентів великим обсягом теоретичного матеріалу, уміння працювати з інформацією. Кожний, хто хоч трохи зіткнувся із кейсовим методом, вже не буде повністю викладати по старому, тому що відбулося відновлення інтелекту. Кейс-метод виступає як спосіб мислення студентів, оновлює його творчий потенціал. Індивідуальний аналіз кейсу і його обговорення в групі дають набагато більші можливості для розвитку фахової майстерності, ніж заучування підручника чи конспекту лекцій.

Першим етапом пошуку є відтворення наявних знань. При цьому неминує відбуватися реконструкція старого досвіду, деяка перебудова його під кутом зору вирішення нових завдань. Але проблема не може бути вирішена тільки на основі наявних знань. Необхідно шукати нові зв'язки, нові знання, які дозволили б домогтися правильного рішення. Тому другим етапом пошуку – накопичення фактів, доказів, встановлення нових зв'язків і закономірностей, які дозволяють дати вичерпні пояснення досліджуваному і дозволити виникле протиріччя. Важливо, щоб студент самостійно переконався у недостатності знань для вирішення виниклої задачі і захотів добути ці відсутні знання.

Яка ж у цьому зв'язку дидактична роль педагога? На нашу думку, вона полягає в тому, щоб допомогти студентам досягнути найкращих результатів у самостійній пізнавальній діяльності. На початковій стадії проблемного навчання студент повинен отримати від викладача точні вказівки, де він може знайти додаткові відомості, що з чим слід зіставити і з якими варіантами він може зіткнутися при ознайомленні з новим матеріалом.

Третій етап пошуку – система дій з систематизації фактів, обґрунтуванню доказів, виділенню принципів і провідної ідеї, формулюванні узагальнень і висновків. Це найважливіший етап пізнавального процесу. Тут проявляється і вдосконалюється рівень аналітико-синтетичної діяльності студентів, їх здатність до зосередженого увазі.

Завершальним етапом при проблемному навчанні є перевірка правильності рішення проблеми і закріплення нового матеріалу в пам'яті студентів. Якщо відповідь на виниклу гіпотезу виражається в кількісних даних, доцільно знайомити студентів з відповіддю вже при постановці проблеми, при створенні проблемної ситуації. Знаючи відповідь, студенти будуть мати можливість звіряти хід пошуку на всіх його етапах з кінцевим результатом і шукати, де допущена помилка. Такий підхід можливий лише як один з прийомів організації самостійної роботи, практикований на початковій стадії проблемного навчання. Він не застосовується у вирішенні тих проблем, відповідь по яких не можна виразити в кількісних даних або в стисло сформульованому законі або правилі.

Дослідження і досвід показують, що самостійна діяльність тільки тоді дає певний позитивний ефект, коли враховуються рушійні сили особистості і в першу чергу її мотиви.

Поняття мотив в сучасній психології трактується як потреба, ідея, органічний стан, емоція, що спонукає суб'єкта до дії [43].

У своїй роботі ми орієнтувалися на різні мотиви навчальної діяльності студента. Активна самостійна робота студентів можлива тільки при наявності серйозної та стійкої мотивації. Найсильніший мотивуючий фактор – підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності.

Перша група мотивів пов'язана з розумінням студентом навчання як громадського обов'язку, як необхідної підготовки до професійної праці тощо.

Друга група мотивів породжується пізнавальною потребою, прагненням дізнатися щось нове, невідоме.

Третя група – мотиви особистого успіху: честолюбство, радість і гордість від заслуженої похвали, почуття власної гідності тощо.

Посилення активної розумової діяльності студентів у процесі їх самостійної роботи досягалося також планомірною організацією цієї роботи.

Ми керувалися такими дидактичними вимогами [11]:

1. Самостійна робота студентів має бути присутня у всіх ланках навчального процесу. Необхідно забезпечити накопичення студентами не лише знань, а й свого роду фонду спільних прийомів, умінь, способів розумової праці, за допомогою яких засвоюються знання.

2. Студентів потрібно ставити в активну позицію суб'єкта діяльності, робити їх безпосередніми учасниками процесу пізнання. Тому завдання по самостійній роботі повинні бути спрямовані не стільки на засвоєння окремих фактів, скільки на вирішення різних проблем.

3. Для активізації розумової діяльності студентів слід давати завдання, які потребують посиленої розумової напруги. Студент повинен постійно долати труднощі, проте рівень пропонованих вимог не може бути нижче рівня розвитку його розумових здібностей. Робота з розвитку умінь і навичок самостійної розумової праці повинна проводитися в системі, основою якої є поступове збільшення самостійності при виконанні завдань відповідного рівня, зміни ролі та керівництва з боку педагога.

4. Вузловим питанням у підготовчій роботі педагога до організації самостійної роботи студентів є відбір доцільних завдань з урахуванням теми і цілей заняття, загальних цілей навчання у вузі, а також специфічних особливостей навчальної дисципліни.

5. При підготовці самостійної роботи студентів необхідно ретельно продумувати не тільки зміст завдань, а й методику інструктування студентів.

6. Серйозну увагу слід приділяти контролю результатів самостійної роботи. Яким би простим не було виконане завдання, його треба проаналізувати. Оцінці повинні піддаватися характер, повнота і зміст виконаної роботи.



7. Для підвищення ефективності самостійної роботи студентів досить важливо, щоб у навчальному процесі поряд із зовнішньою існував внутрішній зворотній зв'язок. Під цим мається на увазі інформація про хід і результати роботи, яку студент отримує сам. Однією з можливостей створення внутрішнього зворотного зв'язку при самостійній роботі є використання елементів самоконтролю і самоперевірки.

Все вищесказане дозволяє зробити висновок, що при збільшенні питомої ваги самостійних робіт студентів керівні функції педагога стають більш складними і набувають своєрідний характер. Викладач, що орієнтується на широке застосування самостійних робіт студентів повинен пред'являти особливі вимоги до викладання своєї дисципліни.

Включаючи в процесі навчання самостійні роботи, педагогу необхідно піклуватися про те, щоб освоєння студентами кожного нового виду роботи було підготовлено попередніми заняттями. При цьому важливо, щоб студенти не зупинялися на досягнутому, а поступово опановували наступними більш складними видами робіт, які вимагають від них все більш високого ступеня самостійності.

## Висновки до другого розділу

Таким чином, організація процесу розвитку пізнавальної самостійності студента повинна являти собою об'ємну модель, що включає: викладача, студента, зміст, форми, методи і засоби навчання. Чотири обов'язкові елементи відбивають різноманіття навчального процесу: навчальні й позааудиторні заняття, самостійна робота, консультації та методична робота.

Самостійна робота повинна забезпечувати накопичення студентами не лише знань, а й фонду спільних прийомів, умінь, способів розумової праці, за допомогою яких засвоюються знання. При цьому особлива роль належить активності хто пізнає суб'єкта. Завдання до самостійної роботи повинні бути спрямовані на вирішення різних проблем.

Робота з розвитку умінь і навичок самостійної розумової праці повинна проводитися в системі, основою якої є поступове збільшення самостійності при виконанні завдань відповідного рівня складності, зміни ролі та керівництва з боку педагога. Систематично організована самостійна пізнавальна діяльність студентів значно підвищує якість навчання, і впливає такі пізнавальні процеси, як сприйняття, увага, пам'ять, мислення тощо.

Використання методу кейсів значною мірою доповнює теоретичні аспекти розгляду проблеми. А також надає унікальної можливості вивчити складні та професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу, використати набутий досвід у реальній практиці. Комунікативна природа методу надає можливості здійснити швидко, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань і запропонованих рішень.

Система самостійних робіт створює максимально ефективні умови для розвитку навчальної активності студентів, перетворюючи навчальну діяльність на своєрідний процес наукового пізнання в рамках навчання. Показано, що спосіб діяльності призводить студента або до отримання зовсім нового знання, раніше невідомого йому, або до поглиблення та впорядкування вже наявних знань.

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ

#### **3.1. Рівні та компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів до самостійної пізнавальної діяльності**

Методика організації самостійної роботи передбачає також контроль за діяльністю студентів, на основі чого можна судити про сформованість знань учнів. Рівень засвоєння знань встановлюється за допомогою таких параметрів, як глибина, широта і усвідомленість навчального матеріалу. А рівень сформованих дій визначається за допомогою пред'явлення завдань на застосування даної дії.

Розроблені критерії дають змогу судити про якість сформованих умінь:

Перший рівень – студент виконує лише окремі операції, причому послідовність їх хаотична, дії в цілому погано усвідомлені.

Другий рівень – студент виконує всі необхідні операції, але послідовність їх неточно продумана, а самі дії неточно усвідомлені.

Третій рівень – студент виконує всі операції, послідовність їх раціональна, дії в цілому усвідомлені.

Спираючись на дані критерії, викладач може врахувати структуру пізнавальної самостійності студентів і, отже, раціонально управляти нею, домагаючись більш високих результатів у педагогічній роботі.

Судити про досягнуті студентами рівні знань і умінь і оцінити їх діяльність (у балах) можна на основі завдань різних рівнів труднощі. Так, можна запропонувати наступну систему оцінок навчально-пізнавальної діяльності студентів у системі самостійної роботи:

- низький рівень - уміння не застосовується або застосовується частково, неправильно навіть у відомій ситуації і частково правильно в ситуації раніше відомої (0-2 балів);

- середній рівень – вміння застосовується правильно в ситуації раніше відомої і частково правильно в новій ситуації, на деяких етапах роботи має місце зв'язок з іншими вміннями, але недостатньо раціонально (2-5 балів);

- високий рівень – вміння застосовується в новій ситуації не тільки правильно в системі з іншими прийомами, але і достатньо раціонально (6-7 балів).

У процесі ознайомлення студентів з методикою самостійної роботи необхідно їх знайомити із критеріями оцінки її результатів. До них відносять [52]:

- глибокі, міцні знання по досліджуваній дисципліні;
- уміння застосовувати теоретичні положення в рішенні практичних завдань;
- самостійне, творче мислення;
- уміння працювати з літературою, бачити проблему, знаходити оптимальні шляхи й способи її рішення, робити узагальнення й висновки по вивченому матеріалу;
- навички самостійного аналізу педагогічних ситуацій і рішення педагогічних завдань;
- прояв професійної самостійності й пізнавальної активності при виконанні завдань;
- оволодіння методами вивчення й впровадження прогресивних педагогічних ідей і передового досвіду в практичну діяльність.

Компоненти оцінювання ефективності самостійної роботи [60]:

- ціннісно-орієнтаційним (для оцінювання сформованості у студентів позитивного ставлення до самостійної роботи);
- інформаційно-змістовим (для визначення рівня оволодіння понятійним апаратом теорії самостійної роботи);

- дидактико-технологічним (для оцінювання рівня оволодіння методами, прийомами і технологіями самостійної роботи);
- оцінювально-корекційним (для діагностики вміння аналізувати результати навчальної діяльності, коригувати її відповідно до поставлених цілей).

Незважаючи на різні підходи до визначення сутності самостійної роботи і самоосвіти, їхні структури містять однакові компоненти: суб'єкт, об'єкт, мету, зміст, засоби, результат. Отже, продуктивність цих видів діяльності залежить від сформованості їхніх структурних компонентів: мотиваційно-ціннісної сфери (ставлення до них, усвідомлення їхньої значущості); розробленості змісту самостійної, індивідуальної роботи та самоосвітньої діяльності на кожному з етапів їх здійснення; операційного компонента (використання методів і прийомів самостійної роботи під час аудиторних і позааудиторних занять); результативного (сформованість якостей самостійності, самоорганізації, самоконтролю, саморегуляції). Ці компоненти можуть бути і критеріями визначення рівнів сформованості готовності до самостійної і самоосвітньої діяльності.

Очевидно, що пізнавальна самостійність виявляється через самостійну пізнавальну діяльність і отримує розвиток в процесі ведення подібного роду діяльності. Однак такий зв'язок не слід розглядати як безпосередній. Він має бути опосередкований психологічними закономірностями формування та розвитку феномену пізнавальної самостійності. Отже, визначення психологічної природи останньої є передумовою організації адекватної самостійної пізнавальної діяльності та водночас цілеспрямованого формування пізнавальної самостійності.

У розумінні сутності пізнавальної самостійності дослідники дотримуються думки про те, що вона виступає як інтегративна властивість особистості, яка пов'язана із її здатністю та прагненням виконувати цілеспрямовану самостійну пізнавальну діяльність. Причому така здатність забезпечується наявністю необхідних психічних можливостей (знань, способів

і прийомів дій), прагнення – наявністю необхідних внутрішніх спонукань (відповідних мотивів). Також слід зауважити, що для успішного виконання самостійної пізнавальної діяльності суб'єкт повинен мати можливість власними силами організувати та регулювати її перебіг: планувати, контролювати, коригувати, приймати рішення про її завершеність, тобто про досягнення необхідного результату.

Таким чином, відповідно до перелічених аспектів самостійної пізнавальної діяльності у структурі пізнавальної самостійності можна виокремити такі компоненти: змістовно-операційний, мотиваційний, вольовий.

Змістовно-операційний компонент включає в себе володіння суб'єктом системою базових знань, методів, прийомів і способів пізнавальної діяльності. Варто зазначити, що тут йдеться саме про базові знання, тобто такі, які є опорою для надбання нових знань, основою для широких узагальнень, і виступають як стрижневі в науці. Але володіння тільки базовими знаннями недостатнє для прояву самостійності. Для успішного перебігу самостійного пізнавального процесу обов'язковим є володіння також методами отримання цих знань. Інакше кажучи, суб'єкт має не тільки накопичувати знання, але й вміти сам їх зробити, а це можливо за умов сформованості в нього орієнтувальної основи дій алгоритмічного (відтворення засвоєного способу засвоєння знань) і творчого (самостійне знаходження нового способу засвоєння знань) типів. Очевидно, що процес самостійної пізнавальної активності пов'язаний з функціонуванням усього арсеналу пізнавальних процесів і детермінується рівнем їх сформованості.

Мотиваційний компонент пізнавальної самостійності визначає потребу в пізнанні, прагнення до отримання нової інформації, готовність до подолання суперечностей, що виникають під час пізнання.

Мотиви пізнавальної діяльності – це внутрішні спонукання, що зумовлюють цілеспрямовану діяльність з оволодіння знаннями та способами дій і виникають як наслідок переживання актуальної потреби у пізнанні.

Мотиваційний аспект пізнавальної самостійності визначає прагнення особистості до процесу пізнання та задоволеність отриманням його результату. Відмітною особливістю даного виду мотивації є глибоке особистісне значення такого роду діяльності для суб'єкта, що виражається у внутрішньому ухваленні її сенсу. Отже, можемо зазначити, що сутністю мотиваційного компонента пізнавальної самостійності є наявність в особистості пізнавальний інтерес, тобто спрямованість на зміст пізнавальної діяльності, та пізнавальна схильність, тобто спрямованість особистості на процес пізнавальної діяльності.

Вольовий компонент пізнавальної самостійності передбачає не тільки прагнення досягти мету пізнання, але й володіння довільними формами організації та регуляції процесу засвоєння нових знань. У психології воля розуміється як здатність людини свідомо контролювати свою діяльність, активізувати і активно керувати нею, долаючи перешкоди і підпорядковувавши її свідомо поставленій меті. Зачатки волі містяться вже в потребах як початкових спонуках людини до дії. Щоб відбулося перетворення потреби в дію, потреба повинна бути посилена волею [42]. Вольовий акт починається з виникнення спонуки, що виражається в прагненні. У міру того, як усвідомлюється мета, на яку воно спрямоване, прагнення переходить в бажання – усвідомлене прагнення, спрямоване на певний предмет. Його зародження свідчить про постановку відповідної мети. Таким чином, наявність у людини волі пов'язана з наявністю значущих для неї цілей і завдань. Чим більш значущі і привабливі для людини ці цілі, тим сильнішим буде її вольове зусилля, більш напруженим бажання, більш наполегливим прагнення до здійснення відповідної діяльності. Значущою метою для людини є те, що пов'язане з її інтересами та схильностями [30]. Отже, вольовий компонент пізнавальної самостійності є її діяльнісним і регулюючим початком, який має створити зусилля й утримувати його так довго, як це необхідно.

### 3.2. Результати та аналіз експериментального навчання

Під час проведення експериментального дослідження із студентами третього курсу 35 групи ННІ професійної освіти та технологій Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, на протязі двох місяців навчання, було використано ряд методик для визначення рівня самостійності студентів в навчально-виховному процесі, а також їхню активність на аудиторних заняттях, пізнавальну діяльність, їх знання, уміння та навички. У дослідженні взяло участь 31 студент, який навчається за спеціальністю «Професійна освіта».

Оскільки, основними компонентами формування самостійної пізнавальної діяльності є змістовно-операційний, мотиваційний та вольовий компонент, то ми і досліджували стан самостійності за відповідними чинниками. Рівень мотиваційного та вольового компоненту проявляється за рахунок мотивації у студентів, бачення мети та досягнення її, тому для їх визначення ми проводили бесіди. За результатами бесід ми можемо сказати, що рівень мотивації та волі у студентів на достатньо високому рівні і це говорить про те, що студенти прагнуть до саморозвитку, самоосвіти, самопізнання, самовдосконалення. Змістовно-операційний контроль перевіряється наявністю професійних знань та вмінь у студентів.

Для визначення здатності до самостійного навчання, ми провели тест (додаток А), що дозволяє визначити чи достатньо у студентів волі до самоорганізації, щоб зайнятися самоосвітою [53]. Тест включає 13 питань і по декілька передбачуваних відповідей на кожне. Визначили, що студенти мають різні рівні розвитку самостійності, готові до вдосконалення та розвитку.

Кількісні результати дослідження наведені у таблиці 3.1. Аналіз отриманих кількісних даних констатувального педагогічного експерименту дозволяє зробити таку їх якісну оцінку.



**Рівень розвитку самостійності студентів 35 групи**

Ім'я	Нараховані бали	Рівень розвитку самостійності
Андрій К.	31	Низький
Андрій П.	72	Високий
Антоніна Ш.	73	Високий
Артем П.	61	Середній
Артем Ч.	67	Середній
Богдан П.	72	Високий
Валентина Ж.	77	Високий
Василь Д.	73	Високий
Віктор М.	72	Високий
Вікторія К.	62	Середній
Дмитро Б.	72	Високий
Евгеній С.	65	Середній
Ігор Р.	63	Середній
Ігор Т.	61	Середній
Ірина М.	61	Середній
Ірина Н.	44	Низький
Ірина С.	76	Високий
Катерина С.	66	Середній
Лілія П.	69	Середній

Під час обробки результаті проведеної методики, було виявлено, що такі студенти як Дмитро Б., Василь Д. Валентина Ж., Любов М., Віктор М., Богдан П., Андрій П., Олексій Р., Ірина С., Антоніна Ш. отримали високий бал рівня самостійності. Під час якісного аналізу результатів відповідей даних студентів було виявлено, що вони як правило обирають відповіді, які вказують на їх

самостійність, а саме наголошують на відстоювання самостійної думки, розраховуючи на свої сили і керуючись своїми принципами.

Посередній рівень самостійності в навчально-виховному процесі отримали такі студенти: Максим Б., Вікторія К., Ірина М., Юлія П., Артем П., Лілія П., Сергій П., Ігор Р., Катерина С., Євгеній С., Ігор Т., Андрій Ч. З їхніх тверджень з'ясовано, що вони не дуже відповідальні за свої дії та вчинки. Самостійність у даних студентів розвинена на середньому рівні, так як вони потребують прямого або прихованого контролю з боку інших, хоча і намагаються, іноді, проявляти самостійність.

Наталія А., Олександр Б., Сергій Г., Марія З., Сергій К., Андрій К., Ірина Н., Роман О., Сергій Ч. отримали низький показник рівня сформованості самостійності, тим самим показавши потребу в постійному підкорянні лідеру.

В якісному варіанті обробки результатів даної методики ми бачимо, що студенти в більшості варіантів легковажно відносяться до своїх повсякденних справ, що може свідчити як про середній рівень їх самостійності, так і про середній та низький рівень їх самооцінки, що потребує більш детального вивчення та коригування.

З проведеного дослідження ми можемо сказати, що з 19-ти студентів, 9 (29%) отримали низький рівень, 12 (39%) студентів набрали бали, які свідчать про середній рівень та 10 (32%) студенти показали високий рівень саморозвитку. Результати представлені на рис. 3.1.

Відповідно до аспектів самостійної пізнавальної діяльності у структурі пізнавальної самостійності виокремлюють змістовно-операційний компонент. Для його визначення та перевірки наявності відповідних знань, ми після викладення лекційного матеріалу на тему «Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності», провели тест для самоперевірки (додаток Б).

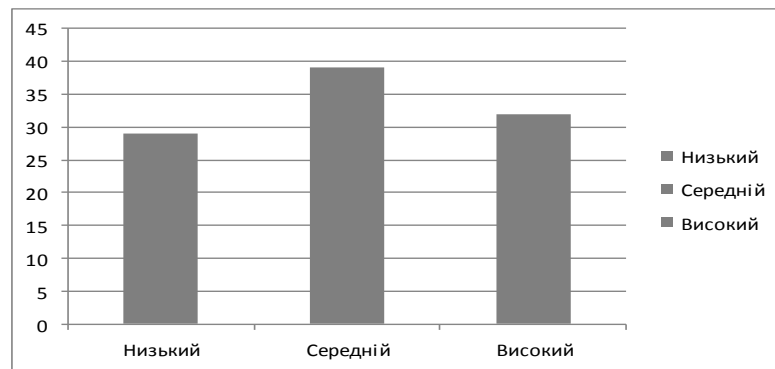


Рис.3.1. Рівень розвитку самостійності студентів 35 групи.

Тест включає 12 запитань і по декілька передбачуваних відповідей на кожне. Тему лекції підбирали відповідно до типової навчальної програми з предмета «Методика професійного навчання». Кількісні результати дослідження наведені у таблиці 3.2. За результатами тестування було виявлено, що студенти мають низький (32%) та середній (45%) рівень успішності і це дало поштовх для підвищення їх пізнавальної діяльності. Результати успішності представлені на рис. 3.2.

Особливості мислення студента є також одним з основних факторів успішності його навчання. Набагато важче долається неуспішність, якщо вона є наслідком недостатнього рівня розвитку мислення. Для вивчення особливостей технічних здібностей (інженерного мислення) майбутніх інженерів-педагогів ми використали психологічний тест Беннета (додаток В) [54]. При його допомозі діагностують вміння людини читати креслення, розбиратися в схемах технічних пристроїв і їх роботі, вирішувати найпростіші фізико-технічні завдання. Для того, щоб на них відповісти, необхідне розуміння загальних технічних принципів, що зустрічаються в звичайних, ситуаціях, а також необхідно мати певний рівень розвитку просторових уявлень.

**Рівень успішності студентів 35 групи до початку експерименту**

Ім'я	Кількість балів	Рівень успішності
Андрій К.	4	Низький
Андрій П.	8	Середній
Антоніна Ш.	10	Високий
Артем П.	7	Середній
Артем Ч.	7	Середній
Богдан П.	1	Високий
Валентина Ж.	10	Високий
Василь Д.	8	Середній
Віктор М.	9	Високий
Вікторія К.	4	Низький
Дмитро Б.	7	Середній
Евгеній С.	8	Середній
Ігор Р.	7	Середній
Ігор Т.	5	Середній
Ірина М.	7	Середній
Ірина Н.	4	Низький
Ірина С.	11	Високий
Катерина С.	6	Середній
Лілія П.	5	Середній

В цілому тест вимірює рівень досягнутої випробуваним технічної обізнаності, знань в області техніки, накопиченого досвіду роботи з технічним устаткуванням і пристосуваннями. Цілком природно, що випробовувані з більш високими показниками виконання тестових завдань набагато швидше опанують більш складними технічними знаннями, ніж випробовувані з низькими оцінками. Проте слід мати на увазі, що спеціальна організація

навчального процесу дозволяє направлено формувати як просторове уявлення, так і технічне мислення в цілому.

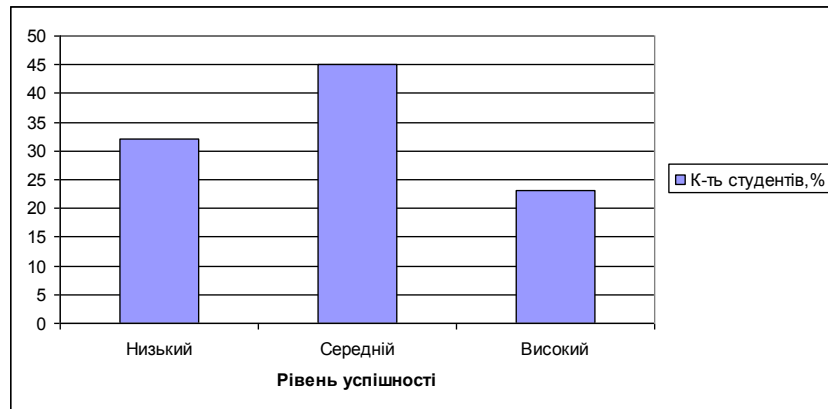


Рис.3.2. Рівень успішності студентів 35 групи до початку експерименту.

Завдання тесту є 70 фізико-технічних задач. До кожного завдання є запитання, ілюстрація і три варіанти відповіді, один із яких правильний. На весь тест відводиться 25 хвилин часу. Кількість правильних відповідей – це і є бал за тест.

Застосована нами методика з розвитку загальнотехнічних здібностей студентів забезпечила середній, високий та дуже високий рівень інженерного мислення.

Проаналізувавши результати запропонованого тесту, видно, що домінує високий і середній рівні інженерного мислення студентів, так як хлопці вчаться за спеціальністю автосправа (експлуатація і ремонт місцевого та автомобільного транспорту), і більше розбираються в схемах технічних пристроїв і їх роботі, ніж дівчата, які навчаються за спеціальністю кулінарія (технологія харчової промисловості та організація громадського харчування). Показники виконання тесту Беннета представлені на рис. 3.3.

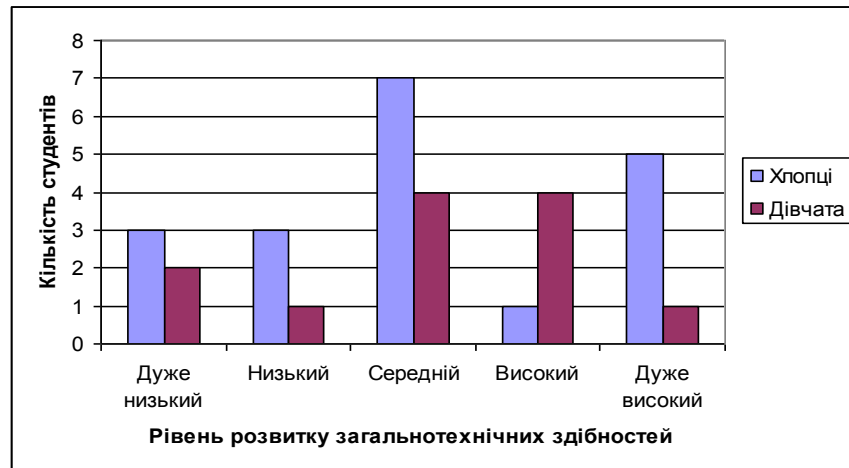


Рис. 3.3. Показники виконання тесту Беннета студентами 35 групи ННІ професійної освіти технологій.

Для підвищення рівня розвитку та пізнавального інтересу до самостійної роботи було застосовано метод кейсів. Була розроблена практична робота з теми: «Вибір оптимального методу проведення занять» (додаток Д). Завданнями практичної роботи є згідно робочої навчальної програми, яка міститься в Державному стандарті професійно-технічної освіти, обрати собі за бажанням дисципліну та тему заняття, а також підібрати і продумати відповідні методи вирішення основних задач, намічених до реалізації на уроці. Для виконання цих завдань потрібно самостійно ознайомитися з державним стандартом професійно-технічної освіти, робочими навчальними програмами та довідковою літературою, що дозволить студентам ефективно виконати практичну роботу.

Студенти на свій розсуд обрали методіку підготовки до практичної роботи. Одні обирали метод кейсів, пропонували нетрадиційні альтернативні відповіді, а інші студенти для висловлення своїх тверджень та захисту практичної роботи готували реферати.

Як свідчать наші спостереження, найбільш сильні студенти, які обрали метод кейсів, відразу включаються в пошук додаткового матеріалу для вирішення поставленої проблеми. Вони не чекають частого втручання педагога в процес пошуку, прагнуть проявити якомога більше самостійності,

активні, добре орієнтуються в навчальному матеріалі, мали декілька альтернативних варіантів вирішення проблеми.

Студенти з середньою успішністю, які обрали захист рефератів, також включаються до пізнавального пошуку з проблеми в цілому, але на відміну від сильних вони потребують більшої допомоги з боку педагога.

Нарешті, слабкі студенти, як показують спостереження, на перших етапах губляться і часто відмовляються від самостійного пізнавального пошуку, чекають прямої допомоги. Для них велику складність представляє пошук з проблеми в цілому, розчленування проблеми на цільові питання, визначення шляху і засобів розкриття цих питань. Причому характерно, що на виниклі питання вони формулюють відповідь на матеріалі, який має дуже віддалене відношення до суті питання, і швидко припиняють пошук, задовольняючись відповіддю на якусь частину проблеми, вважаючи, що завдання вирішено. Природно, керівництво з боку педагога пізнавальним пошуком слабких студентів має бути особливо продуманим і перебувати весь час в полі його зору.

Дослідження показало, що якщо педагогічно правильно створені умови для виникнення проблемної ситуації і здійснюється диференційоване керівництво з боку педагога, то і слабкі студенти успішно опановують прийомами пізнавального пошуку в навчанні.

Нами було з'ясовано що, ті студенти, які мали високий та середній рівень технічного мислення за тестом Беннета, обирали метод кейсів, а студенти, що мали низький рівень успішності та технічного мислення обирали реферати.

На заключному етапі дослідження були проведені спеціальні зрізи, які дозволили визначити результати цілеспрямованої організації самостійної навчальної діяльності студентів та її вплив на різні параметри навченості та розвитку особистості.

З цією метою проводилась контрольна робота з теми: «Розробка тестів для оцінки та контролю якості виробничого навчання учнів», у вигляді тестів на 10 запитань (додаток Е). Перші шість запитань оцінювались в 1 бал,

наступні чотири - в 1,5 бали. Крім того, за допомогою анкетних матеріалів встановлювалися рівні самостійності студентів у навчальній діяльності, інтересу до самостійної роботи, пізнавальної активності студентів.

Успішність - важливий критерій оцінки результатів, педагогічного пошуку. Саме, мабуть, цінне в цьому пошуку, що серед студентів виникає і підтримується морально-психологічна аура культу навчання. Багато студентів подолавши головну перешкоду на шляху самоосвіти, самовдосконалення - душевну ліню, стали здатні виявляти більш тривалі і стійкі зусилля для досягнення своїх цілей і виявилися здібніші інших.

У результаті аналізу даних про успішність студентів (табл. 3.3) легко простежується, що послідовна, систематична робота з організації самостійної пізнавальної діяльності, а також після застосування кейс-методу призводить до високих результатів.

*Таблиця 3.3*

### **Результати контрольної роботи**

Ім'я	Кількість балів	Рівень успішності
Андрій К.	8	Низький
Андрій П.	10	Високий
Антоніна Ш.	12	Високий
Артем П.	7	Середній
Артем Ч.	9	Високий
Богдан П.	11	Високий
Валентина Ж.	12	Високий
Василь Д.	10	Високий
Віктор М.	9	Високий
Вікторія К.	8	Середній
Дмитро Б.	11	Високий
Евгеній С.	8	Середній



Ігор Р.	9	Високий
Ігор Т.	7	Середній
Ірина М.	9	Високий
Ірина Н.	7	Середній
Ірина С.	11	Високий
Катерина С.	8	Середній
Лілія П.	9	Високий

Після експерименту ми бачимо, що показники змінилися. З 31-го студента, 6 (19%) отримали низький рівень, 10 (32%) студентів набрали бали, які свідчать про середній рівень та 15 (48%) студенти показали високий рівень успішності. Результати представлені на рис. 3.4.

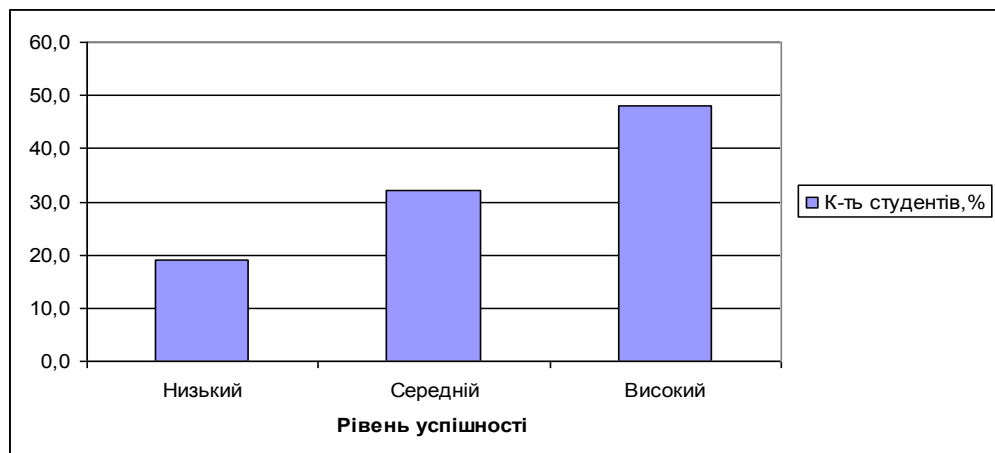


Рис. 3.4. Рівень успішності студентів 35 групи після експерименту.

Порівнюючи ці дані з даними, які ми отримали до експерименту можна сказати про такі зміни: кількість студентів, які мали результат низького рівня, зменшилась і змінилась кількість студентів, які мають високий рівень успішності. Це прослідковується на рис. 3.5.

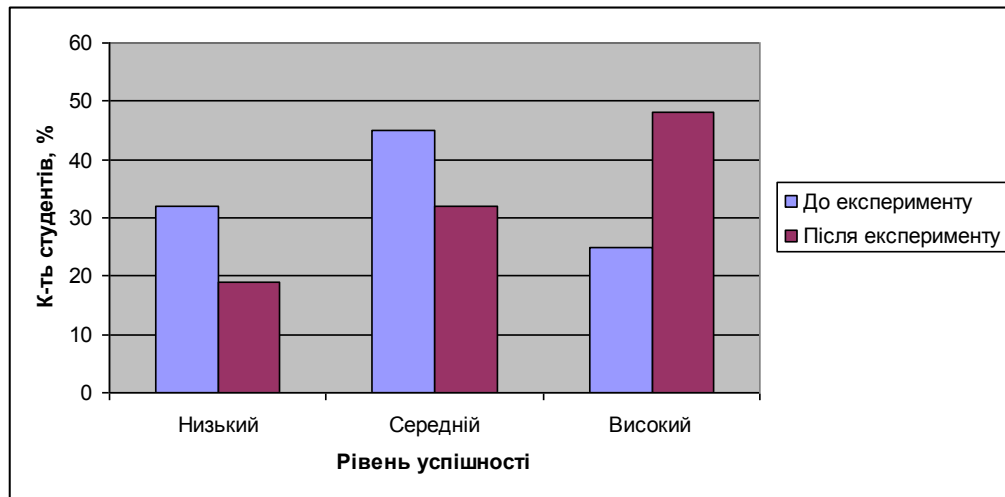


Рис. 3.5. Порівняльна діаграма успішності до і після експерименту.

Це свідчить про те, що обраний метод, а саме кейс-метод, є ефективним для розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів. Тобто, студенти проявили себе в практичній сфері, до того ж мають високий рівень знань і вже визначилися з подальшим розвитком свого потенціалу як особистості так і майбутнього професіонала в порівнянні з іншими студентами, які ще не усвідомили необхідність і потребу в самоосвіті.

Отже, застосування викладачем кейс-технології, з одного боку стимулює індивідуальну активність студентів, формує позитивну мотивацію до навчання, зменшує кількість «пасивних» і невпевнених у собі студентів, забезпечує високу ефективність навчання розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості та компетенції, а з іншого - дає можливість викладачеві самовдосконалюватися, по-іншому мислити і діяти й оновлювати власний творчий потенціал. Таким чином технологія «кейс» дотримується загальних цілей навчання: засвоєння змісту і обробка навичок на необхідному рівні, особистісний розвиток студента, розвиток аналітичних навичок і вміння працювати в команді, здатність вислухати і зрозуміти альтернативну точку зору, вміння приймати узагальнююче рішення з урахуванням альтернатив, планувати свої дії і передбачати їх наслідки.

## Висновки до третього розділу

Отже, у дослідній роботі нами розроблені критерії, за допомогою яких можна судити про якість сформованих умінь. Спираючись на дані критерії, викладач може врахувати структуру пізнавальної самостійності студентів і раціонально управляти нею, домагаючись більш високих результатів у педагогічній роботі.

Визначення психологічної природи пізнавальної самостійності є передумовою організації адекватної самостійної пізнавальної діяльності та водночас цілеспрямованого формування пізнавальної самостійності.

Таким чином, відповідно до аспектів самостійної пізнавальної діяльності у структурі пізнавальної самостійності можна виокремити такі компоненти: змістовно-операційний, мотиваційний, вольовий. Формування пізнавальної самостійності має відбуватися у єдності її компонентів. Ми і досліджували стан самостійності за відповідними чинниками.

Для вивчення рівня самостійної пізнавальної діяльності студентів в навчально-виховному процесі нами була проведена дослідна робота, на протязі двох місяців навчання. У дослідженні взяло участь 31 студент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, які навчаються в ННІ професійної освіти та технологій, за спеціальністю «Професійна освіта».

Для визначення здатності до самостійного навчання, ми провели тест, що дозволив визначити чи достатньо у студентів волі до самоорганізації, щоб зайнятися самоосвітою. Виявили, що студенти мають різні рівні розвитку самостійності, але готові до вдосконалення та розвитку. З проведеного дослідження ми можемо сказати, що з 31-го студента, 9 (29%) отримали низький рівень, 12 (39%) студентів набрали бали, які свідчать про середній рівень та 10 (32%) студенти показали високий рівень саморозвитку.

Відповідно до аспектів самостійної пізнавальної діяльності у структурі пізнавальної самостійності виокремлюють змістовно-операційний компонент.

Для його визначення та перевірки наявності відповідних знань, ми після викладення лекційного матеріалу на тему «Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності», провели тест для самоперевірки. За результатами тестування було виявлено, що студенти мають низький (32%) та середній (45%) рівень успішності і це дало поштовх для підвищення їх пізнавальної діяльності.

Особливості мислення студента є також одним з основних факторів успішності його навчання. Набагато важче долається неуспішність, якщо вона є наслідком недостатнього рівня розвитку мислення. Для вивчення особливостей технічних здібностей (інженерного мислення) майбутніх інженерів-педагогів ми використали психологічний тест Беннета. При його допомозі діагностують вміння людини читати креслення, розбиратися в схемах технічних пристроїв і їх роботі, вирішувати найпростіші фізико-технічні завдання. Для того, щоб на них відповісти, необхідне розуміння загальних технічних принципів, що зустрічаються в звичайних, ситуаціях, а також необхідно мати певний рівень розвитку просторових уявлень.

Застосована нами методика з розвитку загальнотехнічних здібностей студентів забезпечила середній, високий та дуже високий рівень інженерного мислення, так як хлопці вчаться за спеціальністю автосправа (експлуатація і ремонт місцевого та автомобільного транспорту), і більше розбираються в схемах технічних пристроїв і їх роботі, ніж дівчата, які навчаються за спеціальністю кулінарія (технологія харчової промисловості та організація громадського харчування).

Комплексний вплив виявлених компонентів навчального середовища на самостійну діяльність студентів був перевірений експериментально. Студенти виконували завдання, які виявляли, в першу чергу, рівень їхньої пізнавальної самостійності. Для підвищення рівня розвитку та пізнавального інтересу до самостійної роботи було застосовано метод кейсів. Була розроблена практична робота з теми: «Вибір оптимального методу проведення занять». Студенти на свій розсуд обрали методику підготовки до практичної роботи. Одні обирали

метод кейсів, пропонували нетрадиційні альтернативні відповіді, а інші студенти для висловлення своїх тверджень та захисту практичної роботи готували реферати.

Дослідження показало, що якщо педагогічно правильно створені умови для виникнення проблемної ситуації і здійснюється диференційоване керівництво з боку педагога, то і слабкі студенти успішно опановують прийомами пізнавального пошуку в навчанні.

Нами було з'ясовано що, тістуденти, які мали високий та середній рівень технічного мислення за тестом Беннета, обирали метод кейсів, а студенти, що мали низький рівень успішності та технічного мислення обирали реферати.

На заключному етапі дослідження були проведені спеціальні зрізи, які дозволили визначити результати цілеспрямованої організації самостійної навчальної діяльності студентів та її вплив на різні параметри навченості та розвитку особистості.

Після експерименту показники успішності змінились. З 31-го студента, 6 (19%) отримали низький рівень, 10 (32%) студентів набрали бали, які свідчать про середній рівень та 15 (48%) студенти показали високий рівень успішності.

Проведена експериментальна робота показала, що використання кейс-методу та створення сприятливого педагогічного середовища, послідовна, систематична робота з організації самостійної пізнавальної діяльності, суттєво вплинуло на підвищення рівня самостійності та успішності студентів.

## ВИСНОВКИ

Трактування основних теоретичних положень досліджуваної дисциплін, систематизація шляхів самостійного виділення пізнавального завдання, усвідомлення її структури, елементів, якими необхідно оперувати при виконанні самостійної роботи, не є досі метою пошуково-пізнавальної діяльності самих студентів. Часто завдання, пропоновані для самостійної роботи, конструюються тільки з урахуванням предметної (змістовної) сторони без серйозного співвідношення їх з процесуальної та мотиваційної сторони діяльності студентів. У зв'язку з цим інтерес з боку студентів до виконання подібного роду робіт систематично падає.

Дослідженням встановлено, що в теорії і практиці навчального процесу зустрічаються різні підходи до розуміння сутності самостійної роботи студентів. Одним з них є ототожнення самостійної роботи та самостійної діяльності. Структура пізнавальної діяльності та параметри її основних ланок зумовлюють типологічну класифікацію самостійної роботи студентів і загальну основу систематизації її видів у навчальному плані.

Під самостійною роботою в широкому значенні розуміють будь-яку діяльність особистості зі здійснення поставлених перед нею цілей без безпосередньої участі керівника. У цьому визначенні наголошено на діяльній стороні особистості, спрямованій на досягнення цілей самостійно. Будь-який вид занять, що створює умови для зародження самостійної думки, пізнавальної активності студента, пов'язаний із самостійною роботою. Тому її характеризують як сукупність самостійних діяльностей в умовах аудиторії або поза її межами, в контакті з викладачем чи за його відсутності. Однак часто самостійну роботу студентів трактують як навчальну діяльність, здійснювану за межами аудиторії в час, вільний від обов'язкових навчальних занять, без участі викладача.

Використання діяльнісної теорії навчання в організації самостійної роботи дозволяє викладачеві не тільки більш продуктивно вирішувати

питання змісту і методів її проведення, а й організації діяльності студентів як репродуктивного, так і продуктивного рівнів. Крім того, діяльна теорія дає можливість викладачеві бачити, як поступово студент оволодіває знаннями, як йде розвиток його особистості. Концепція особистісно-діяльного підходу допомагає викладачеві керувати процесом засвоєння знань і формуванням умінь, забезпечує своєчасну допомогу студентам при виникненні труднощів. Вона дозволяє здійснювати диференційований підхід – обдарованим студентам пропонуються завдання більш складного, нестандартного, творчого характеру, студенту середніх здібностей – завдання стандартного типу, студенти з низьким рівнем знань – завдання з поступово зростаючою складністю, але не вище стандартних.

Визначили, що самостійна навчальна діяльність відрізняється від будь-якої іншої тим, що вона спрямована на перетворення не зовнішнього предмета, а самого суб'єкта діяльності – студента. Саме такий підхід і був використаний нами в дослідно – експериментальній роботі. А саме, основою організації самостійної роботи студентів ми обрали діяльну теорію навчання. В основі діяльного способу навчання лежить особистісне включення студента в навчальний процес, коли компоненти діяльності їм самим спрямовуються і контролюються. При цьому навчальний процес повинен відбуватися в умовах мотивованого включення студента в пізнавальну діяльність, яка стає бажаною, привабливою, приносить задоволення від участі в ній. Студент сам оперує навчальним змістом, і тільки в цьому випадку воно засвоюється усвідомлено і міцно, при цьому розвивається інтелект, формується здатність до самонавчання, самоосвіти, самоорганізації. Цей підхід є альтернативним традиційно застосовуваних способів навчання, в основі яких лежать репродуктивні дії.

Важливою умовою організації самостійної роботи є розроблення комплексу методичного забезпечення вивчення дисципліни. Складова інтерактивного дидактичного комплексу, що реалізує процесуальний аспект підготовки майбутнього фахівця, передбачає застосування у навчальному процесі вищої педагогічної школи сучасних технологій навчання. Особливість

їх розроблення полягає в тому, що технологія навчання є основою, навколо якої формується необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній взаємодії суб'єктів навчання, і водночас зміст дидактичного комплексу є найважливішим елементом технології навчання.

Важливою умовою ефективності позааудиторної самостійної роботи студентів є постановка й усвідомлення мети роботи на кожному її етапі, контроль результатів досягнення поставлених цілей з поступовим формуванням умінь самостійної постановки і вибору мети.

Методика організації самостійної роботи студентів залежить від структури, характеру та особливостей досліджуваної дисципліни, обсягу годин на її вивчення, виду завдань для самостійної роботи студентів, індивідуальних якостей студентів та умов навчальної діяльності.

Ми вважаємо, що кейс-метод використовують для того, щоб допомогти майбутньому вчителю зрозуміти специфіку педагогічних ситуацій (взаємовідносини, види відповідальності, клімат навчання, мотивацію). Це сприяє формуванню вмінь розв'язання проблемних ситуацій, допомагає адаптації студента до майбутньої діяльності. Перевага кейс-метода відносно традиційних, що застосовуються у навчальному процесі, є незаперечною. Кейс-метод дозволяє зацікавити студентів процесом навчання, формує сталий інтерес до конкретної навчальної дисципліни, сприяє активному засвоєнню знань та навичок.

На нашу думку, цей метод дозволяє індивідуально підходити до кожного студента, уникати перевантаження студентів великим обсягом теоретичного матеріалу, вміння працювати з інформацією. Кожний, хто хоч трохи зіткнувся із кейсовим методом, вже не буде повністю викладати по старому, тому що відбулося відновлення інтелекту. Кейс-метод виступає як спосіб мислення студентів, оновлює його творчий потенціал.

Проведена експериментальна робота показала, що використання кейс-методу та створення сприятливого педагогічного середовища, послідовна, систематична робота з організації самостійної пізнавальної діяльності, суттєво вплинуло на підвищення рівня самостійності та успішності студентів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія / А.М. Алексюк. К.: Либідь, 1998. 580 с.
2. Алексюк А.Н. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения / А.Н. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.И. Пидкасистый. К.: ИСИО, 1993. 336 с.
3. Армаш Т.С. Пізнавальні процеси в навчально-професійній діяльності студента [Електронний ресурс] / Т.С. Армаш // Вісник психології і педагогіки. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/> Пізнавальні процеси в навчально-професійній діяльності студента.
4. Буряк В.К. Самостійна робота з книгою / В.К. Буряк. К.: Т-во "Знання", 1990. 480 с.
5. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
6. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навчальний посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Євнух. К.: Інтелект, 1995. 168 с.
7. Гевко І. В. Інформатизація освіти : проблеми та перспективи розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 63. С. 46-49.*
8. Гапон Э.В. Педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов: автореф. дисс. канд. пед. наук / Э.В. Гапон. К., 1991. 30 с.

9. Гуревич Р.С. Навчально-виховний процес у професійно-технічних закладах / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко. Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. 330 с.
10. Демидов М.В. Проблеми організації самостійної роботи студентів вищих [Електронний ресурс] / М.В. Демидов. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/4\\_SND\\_2013/Pedagogica/2\\_127127.doc.htm](http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/2_127127.doc.htm).
11. Євдокимов В.І. Організація самостійної роботи студентів з педагогіки: Навчальний посібник / В.І. Євдокимов, Т.П. Агапова, В.В. Луценко. Х.: ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 2000. 160 с.
12. Журавська Л.М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у вищих закладах освіти / Л.М. Журавська // Освіта і управління. 1999. № 2. С. 105-115.
13. Журавська Л.М. Педагогічні умови управління самостійною роботою студентів вищих закладів освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Л.М. Журавська. К., 1999. 21 с.
14. Заика Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе: Учебное пособие / Е.В. Заика. Х.: ХГУ, 1991. 128 с.
15. Зязюна І.А. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / І.А. Зязюна. К.: Віпол, 2000. 636 с.
16. Зязюн І.А. Дидактичне проектування технологій і методів учіння у вимірах педагогічної дії. Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць: серія "Педагогічні науки" / І.А. Зязюн. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет, 2010. С. 63-73.
17. Кондратова Л.В. Индивидуальная работа студентов по педагогике / Л.В. Кондратова, В.К. Буряк, Л.А. Гапоненко. Кр. Рог: КГПУ, 1995. 155 с.
18. Коротяев Б.І. Педагогіка у питаннях, відповідях та прогностичних очікуваннях / Б.І. Коротяев. Донецьк: Лебідь, 2000. 164 с.
19. Корсакова О. Про технологію диференційованого навчання / О. Корсакова // Рідна школа. 2001. № 9. С. 44-46.

20. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб / А.І. Кузьмінський. К.: Знання, 2005. 486 с.
21. Кузьмінський А.І. Педагогіка. Підручник / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. К.: Знання, 2007. 447 с.
22. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. 2016. Вип. 4. С. 17-24.
23. Лузан П.Г. Системність активізації навчання студентів / П.Г. Лузан // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Суми: СДПУ. 2000. С. 271-278.
24. Луценко В.В. Експериментальне дослідження ефективності самостійних робіт в умовах вибору / В.В. Луценко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць. Х.: ХДПУ, 2000. №13. С. 84-93.
25. Луценко В.В. Ефективність підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності / В.В. Луценко // Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць. Х.: ХДПУ, 2000. № 16. С. 10-19.
26. Луценко В.В. Організованість студентів як педагогічна проблема / В.В. Луценко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць. Х.: ХДПУ, 2000. № 12. С. 5-13.
27. Луценко В.В. Самостійна робота студентів як дидактична проблема / В.В. Луценко // Науковий вісник. Серія «Філософія». Х.: ХДПУ, 2001. № 8. С. 63-70.
28. Луценко В.В. Формування педагогічного середовища, сприятливого для самостійної діяльності студентів / В. В. Луценко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць. Х.: ОВС, 2002. №17. С. 21-27.
29. Максименко С.Д. Загальна психологія. Підручник / С.Д. Максименка. – 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.

30. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: Навч. посібник для вищої школи / С.Д. Максименко. К.: Наукова думка, 1998. 226 с.
31. Малихін О.В. Формування у майбутніх учителів потреби в професійній самоосвіті: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / О.В. Малихін. Харків, 2000. 17 с.
32. Нікуліна А.С. Основні аспекти педагогіки профтехосвіти. Навчальний посібник / А.С. Нікуліна, В.М. Молчанов, Ю.І. Торба. Донецьк: Світ, 2006. 296 с.
33. Ординський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В.Л. Ортинський. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
34. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис... канд. пед. наук / Н. І. Бойко; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2008. 23 с.
35. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: навчально-методичний посібник / За ред. Н.Г. Ничкало. К.: Вища школа, 1994. 332 с.
36. Пішун С.Г. Самоосвіта як компонент у системі особистісного розвитку студентів у вільний час / С.Г. Пішун // Вісник ГНПУ ім. О. Довженка. 2012. № 20. С. 18-20.
37. Поясок Т. Б. Взаємозв'язок системи освіти та інформаційного суспільства. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук, 2014. Вип. 4 (8). С. 35-41.
38. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : моногр. / О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвіцька, Н. Г. Сидочук, О. М. Спирін; Житомир. держ. ун-т імені І. Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2006. 321 с.
39. Професійна педагогіка: навчальний посібник. За заг. ред. Ігнатенко Г. В., Ігнатенко О. В. Київ : Видавничий Дім «Слово, 2013. 352 с.

40. Повечера І.В. Організація і керування самостійною роботою студентів в умовах кредитно-модульного навчання / І.В. Повечера // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. 2007. № 53. С. 18-20.

41. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / За заг. ред. В.П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ : «Педагогічна думка», 2011. 260 с.

42. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

43. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. К.: Каравела, 2008. 352 с.

44. Прокопенко І.Ф. Педагогічна технологія: Посібник / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. Х.: Основа, 1995. 105 с.

45. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Укладач С.У. Гончаренко та ін., за ред. Н.Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.

46. Психологія і педагогіка.Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study): Навчально-методичний посібник. Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. 145 с.

47. Пупій Л.В. Шляхи подолання неуспішності учнів професійно-технічних навчальних закладів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / Л.В. Пупій, Ю.М. Ковбаса // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. 2013. № 108. С. 128-131.

48. Семенова А.В. Основи психології і педагогіки: Навч. посіб. / А.В. Семенова, Р.С. Гурін, Т.Ю. Осипова. К.: Знання, 2006. 319 с.

49. Сичова М.І. Організація самостійної роботи студентів педагогічного училища в умовах особистісно орієнтованого навчання: кандидат. дисертація / М.І. Сичова. К., 2000. 237 с.

50. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.

51. Свистун В. І. Методи інтерактивного навчання в підготовці фахівців-аграріїв до управлінської діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ, Вінниця, 2004. Вип.6. С.565-571.

52. Солдатенков М. Методологічні аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності студентів / М. Солдатенков // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Науково-методичний журнал. 2002. Вип. 2(6). С. 24-31.

53. Тест на визначення здатності до самостійного навчання [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://psuhe.at.ua/publ/diagnostika\\_temperamentu\\_i\\_kharakteru/test\\_na\\_viznachennja\\_zdatnosti\\_do\\_samostijnogo\\_navchannja/5-1-0-195](http://psuhe.at.ua/publ/diagnostika_temperamentu_i_kharakteru/test_na_viznachennja_zdatnosti_do_samostijnogo_navchannja/5-1-0-195).

54. Тест на механическую понятливость. Тест Беннета [Електронний ресурс]. – Режим доступу:[http://nazva.net/logic\\_test5](http://nazva.net/logic_test5)

55. Торба Ю.І. Педагогічна підготовка викладачів спеціальних та загальнотехнічних дисциплін і майстрів виробничого навчання ПТНЗ у системі післядипломної освіти. Навчально-методичний посібник / Ю.І. Торба. Донецьк, 2005. 40 с.

56. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т.І. Туркот. К.: Кондор, 2011. 628 с.

57. Теоретико-методологічне обґрунтування ефективних фінансово-економічних моделей розвитку вищої школи / монографія : за заг. ред. чл.-кор. НАПН України, д-ра екон. наук., проф. І. М. Грищенка. Київ, 2015. 260 с.

58. Федорчук Е.І. Сучасні педагогічні технології. Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. 212 с.

59. Хрипун В.М. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів на практичних заняттях з педагогіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / В. М. Хрипун. К., 1995. 24 с.

60. Чайка В.М. Основи дидактики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В.М. Чайка. Київ: Академвидав, 2011. 238 с.
61. Шаховська Н. Б. Проектування інформаційних систем: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл.: рек. МОНУ / Н. Б. Шаховська, В. В. Литвин. Львів: Магнолія 2006, 2011. 380 с.
62. Шайдур І. Проблема самостійної роботи у вітчизняній психолого-педагогічній літературі / І. Шайдур // *Вісник Полтавського державного педагогічного університету: Зб. Наук. Праць*. 2000. № 10. С. 135-138.
63. Янченко Т. В. Програмоване навчання як результат еволюції ідей педології та біхевіоризму. *Молодий вчений*. 2016. № 12. С. 550-554.
64. Яциніна Н. О. Формування інформаційно-технологічної компетенції майбутнього вчителя у навчальному процесі педагогічного університету: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09. Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.
65. Laurel B. Interface agent: metaphors with character. *The art of Human – Computer Interface Design, Reading, Massachusetts: Addison-Wesley*, 1990. P. 355–365.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Тест на визначення здатності до самостійного навчання

Чи достатньо у вас волі до самоорганізації, щоб зайнятися самоосвітою?  
У цьому допоможе розібратися тест.

Інструкція: прочитайте питання, із запропонованих відповідей виберіть ту, яка найбільше відповідає вам.

#### Тестовий матеріал.

1. Чи є у вас головні, основні цілі в житті, до досягнення яких ви прагнете?

А. У мене є такі цілі.

Б. Хіба потрібно мати якісь цілі? Адже життя таке мінливе.

В. У мене є головні цілі, і я підпорядковую своє життя їх досягненню.

Г. Цілі у мене є, але моє життя, діяльність не сприяє їх досягненню.

2. Чи складаєте ви план справ на тиждень, день, використовуючи для цього щоденник, календар в мобільному телефоні і т. п.?

А. Так.

Б. Ні.

В. Не можу сказати ані «так», ані «ні», оскільки тримаю головні справи в голові, а план на поточний день – в голові або на аркуші паперу.

Г. Намагався скласти план в тижневику, але потім зрозумів, що це нічого не дає.

3. Чи вчитуєте ви себе за невиконання намічених на день, тиждень планів?

А. Вчитую, якщо не виконав їх з власної вини, через лінощі або неповороткість.

Б. Вчитую, незважаючи на суб'єктивні або об'єктивні причини.



В. Зараз і так всі лають один одного, навіщо ж ще і себе вичитувати.

Г. Дотримуюся такого принципу: що вдалося зробити сьогодні – добре, а що не вдалося – виконаю, можливо, іншим разом.

4. Як ви ведете свою телефонну записну книжку?

А. Я господар своєї записної книжки, як хочу, так і веду записи. Якщо знадобиться чийсь номер телефону, знайду обов'язково.

Б. Часто змінюю записні книжки з номерами телефонів, записи веду довільно.

В. Записи веду «за настроєм». Вважаю, що був би записаний номер та ім'я, а якою мовою, прямо чи криво – це не має особливого значення.

Г. Використовую загальноприйнятту систему, відповідно до алфавітом записую прізвище, ім'я, номер телефону, якщо потрібно, то і додаткові відомості.

5. Вас оточують різні речі, якими ви часто користуєтесь. Як вони розташовані у вашій кімнаті, на вашому столі?

А. Кожна річ лежить там, де їй хочеться.

Б. Кожній речі – своє місце.

В. Періодично наводжу лад. Потім кладу речі, куди доведеться. Через якийсь час знову наводжу лад.

Г. Вважаю, що дане запитання не має ніякого відношення до самоорганізації.

6. Чи можете ви в кінці дня сказати, де, скільки і з яких причин вам довелося марно втрачати час?

А. Можу сказати про кількість втраченого часу.

Б. Можу сказати про місце, де було марно втрачено час.

В. Якби втрачений час чогось коштував, я б його рахував.

Д. Добре уявляю собі, де скільки часу втратив і чому, намагаюся скоротити втрати часу в таких же ситуаціях в майбутньому.

7. Які ваші дії, коли на зборах починається переливання з порожнього в порожнє?

А. Пропоную звернути увагу на суть запитання.

Б. Будь-які збори – це поєднання повного та порожнього. І нічого тут не поробиш.

В. Занурююся в «небуття».

Г. Починаю займатися своїми справами.

Д. Тихо і непомітно намагаюся піти.

8. Припустимо, вам належить виступити з доповіддю на зборах. Чи будете ви приділяти увагу не лише змісту, але і тривалості доповіді, а також варіантам доповіді в залежності від часу (на 10 хв., на 20 хв.)?

А. Буду приділяти найсерйознішу увагу змісту доповіді. Якщо доповідь буде цікавою, дадуть час закінчити.

Б. Приділю увагу змісту, тривалості та варіантам доповіді.

9. Чи намагаєтеся ви використовувати буквально кожну хвилину для виконання задуманого?

А. Намагаюся, але в мене не завжди все виходить (занепад сил, настрою, немає бажання і т. д.).

Б. Не прагну до цього, тому що вважаю, що не потрібно бути дріб'язковим щодо часу.

В. Навіщо старатися, якщо час все одно не обженеш?

Г. Намагаюся і намагаюся, незважаючи ні на що.

10. Як ви фіксуєте надані вам доручення, завдання, прохання?

А. Записую в тижневику або в мобільному, що потрібно виконати і до якого терміну.

Б. У тижневику записую лише найважливіші доручення, прохання. Дрібниці намагаюся запам'ятати.

В. Намагаюся запам'ятати доручення, завдання, прохання, так як це тренує пам'ять. Однак пам'ять мене часто підводить.

Г. Нехай пам'ятає про завдання той, хто їх дає. Якщо доручення потрібне, про нього не забудуть і нагадають мені.

11. Спізнюєтеся ви на зустрічі, збори?

- А. Приходжу раніше на 5-7 хв.
- Б. Приходжу вчасно до початку зборів.
- В. Як правило, спізнююся з різних причин.
- Г. Завжди спізнююся, хоча намагаюся прийти вчасно.
- Д. Якби мені розповіли, як не спізнюватися, я б навчився не запізнюватися.

12. Яке значення ви надаєте своєчасності виконання завдань, доручень, прохань?

- А. Своєчасність – один з найважливіших показників мого вміння працювати, хоча мені дещо завжди не вдається виконати вчасно.
- Б. Завжди краще трохи затягнути виконання завдання.
- В. Виконую завдання в доручений термін.
- Г. Ініціатива карається. Своєчасність виконання – вірний шанс отримати нове завдання.

13. Припустимо, ви пообіцяли щось, але обставини змінилися так, що виконати обіцянку досить важко. Як ви вчините?

- А. Повідомлю людині про зміну обставин і про те, що не можу виконати обіцянку.
- Б. Намагатимусь сказати людині, що обставини змінилися і виконати обіцянку важко, але не треба втрачати надії на обіцяне.
- В. Буду намагатися виконати обіцянку, але якщо не зроблю – не біда, я ж рідко не стримував обіцянок.
- Г. Виконаю обіцяне не зважаючи ні на що.

Оцінка результатів:

72-78 балів – Ви організована людина. Єдине, що вам можна порадити – прагніть до великої мети і все вийде. Ви майже досягнули межі впорядкованості у вашому житті. Головна небезпека – стати педантичним занудою. Намагайтеся цього уникнути.

61-71 бал – Ви вважаєте прагнення до порядку і організованість частиною свого «Я». Це надає вам перевагу перед тими безтурботними

людьми, які діють по ситуації. Зберігайте зібраність і обов'язково досягнете будь-якої мети в житті.

Менше 61 балів – Порядок у вашому житті трапляється лише моментами. У вас немає чіткої системи самостійної організації. Тому постарайтеся проаналізувати свої дії, техніку особистої роботи, витрати часу, і ви обов'язково побачите свої резерви. Використовуйте свою волю і завзятість, намагайтеся долати себе.

*Таблиця А.1*

**Бланк відповідей**

Номер запитання	А	Б	В	Г	Д
1	4	0	6	2	-
2	6	0	3	2	-
3	4	6	0	1	-
4	1	0	0	6	-
5	0	6	2	0	-
6	2	1	0	4	6
7	6	0	0	6	3
8	4	6	-	-	-
9	4	0	0	6	-
10	6	3	1	0	-

## Додаток Б

### Тест для самоперевірки

1. Метод навчання має такі складові частини:
  - а) Об'єктивну, суб'єктивну;
  - б) Постійну, змінну;
  - в) Правильна відповідь відсутня.
2. Вибір методів у загальному випадку визначається:
  - а) Принципами навчання; цілями і завданнями навчання; змістом предмета взагалі і конкретної теми, розділу зокрема;
  - б) Особистими вподобання викладача;
  - в) Вимогами керівництва навчального закладу.
3. Шлях навчально-пізнавальної діяльності учнів до результатів, визначених завданнями навчання – це...
  - а) Прийом;
  - б) Метод;
  - в) Засіб.
4. Чи існує єдина класифікація методів навчання в педагогіці?
  - а) Існує;
  - б) Не існує;
5. Діяльність учнів, при якій виконують не значну самостійну роботу:
  - а) Продуктивна;
  - б) Репродуктивна;
  - в) Комбінована.
6. Діяльність учнів, при якій вони використовують власні знання, досвід, мислення:
  - а) Продуктивна;
  - б) Комбінована;
  - в) Репродуктивна.
7. Які розрізняють типи інструктажу?

- а) Вступний, поточний, заключний;
- б) Поточний, корекційний, заключний;
- в) Підсумковий, заключний, вступний.

8. Які спостереження необхідно було провести при вступному інструктажі?

- а) Ступінь самоврядування; чи виявлений педагогічний такт при оцінці робіт (особливо - слабких);
- б) Характеристика завдання; наочність і доступність інструктажу (практичний показ прийомів і операцій);
- в) Наявність робочого одягу, конспектів, настрій; охоплення питаннями з пройденого матеріалу.

9. Для чого потрібен постійний аналіз?

- а) Для виконання звіту, який подається керівництву ПТНЗ;
- б) Для якісного та об'єктивного оцінювання учнів;
- в) Для вдосконалення педагогічної майстерності, можливості виявити помилки і передбачати результати своїх дій.

10. Розрізняють такі типи мети з виробничого навчання:

- а) Навчальна, виховна;
- б) Виховна, навчальна, розвиваюча;
- в) Правильна відповідь відсутня.

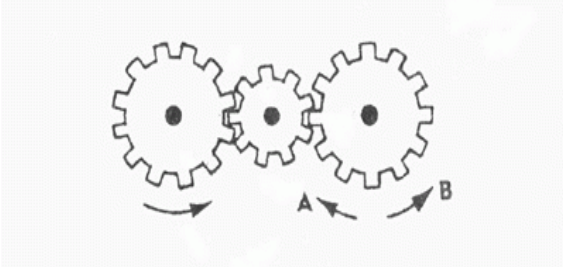
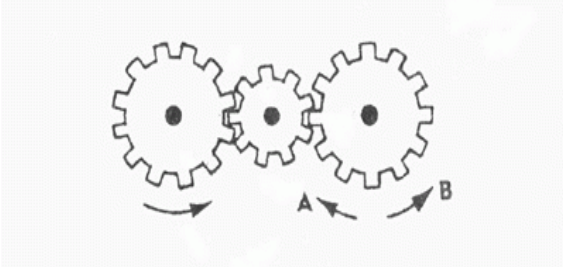
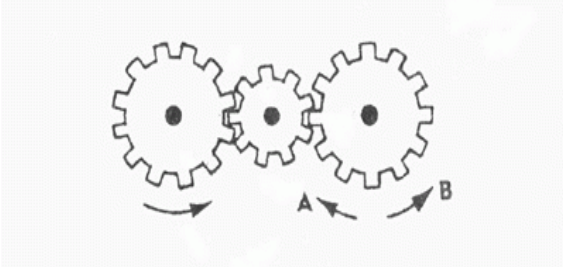
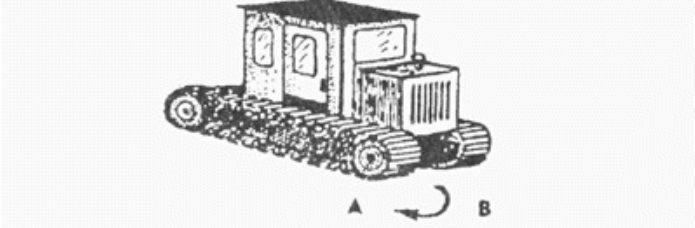
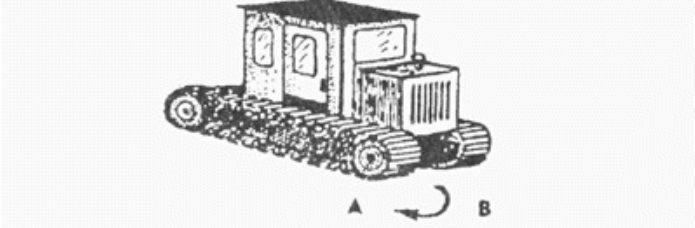
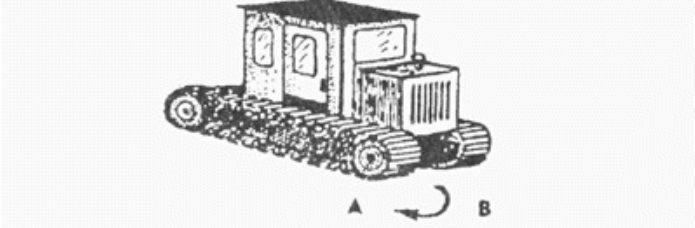
11. Згідно чого здійснюється навчально-виробничий процес у професійно-технічному навчальному закладі?

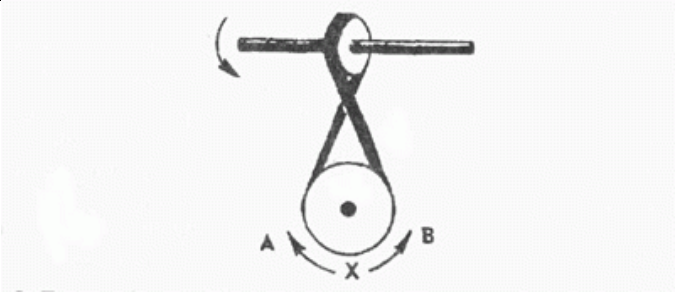
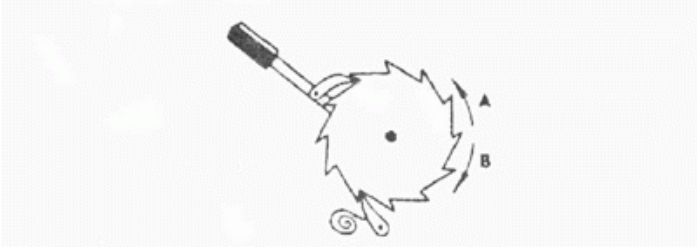
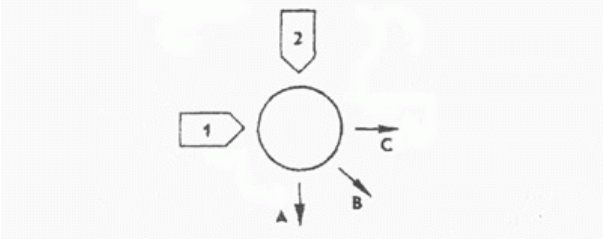
- а) Поурочно-тематичний план;
- б) План виробничого навчання на місяць;
- в) Перспективний план роботи педагогічного колективу на навчальний рік.

12. Існують такі типи інструктажу:

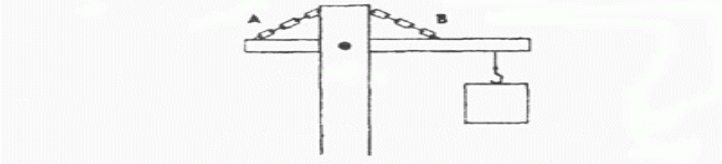
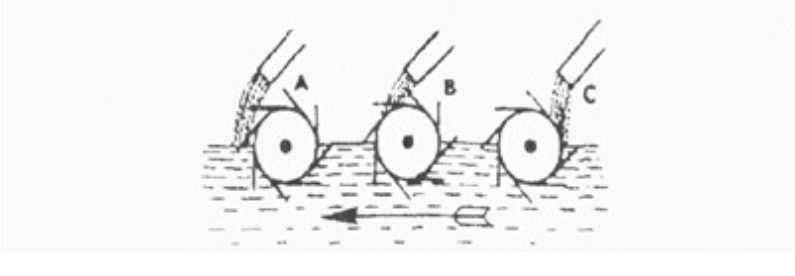
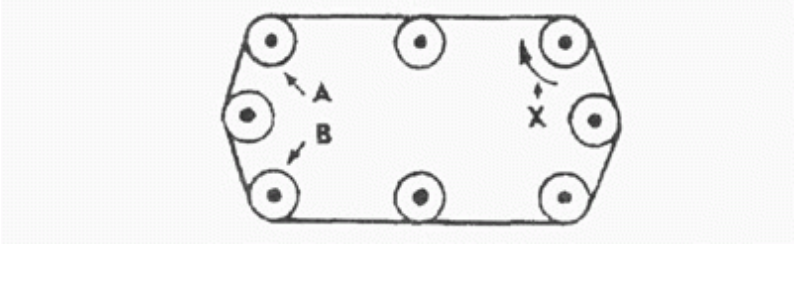
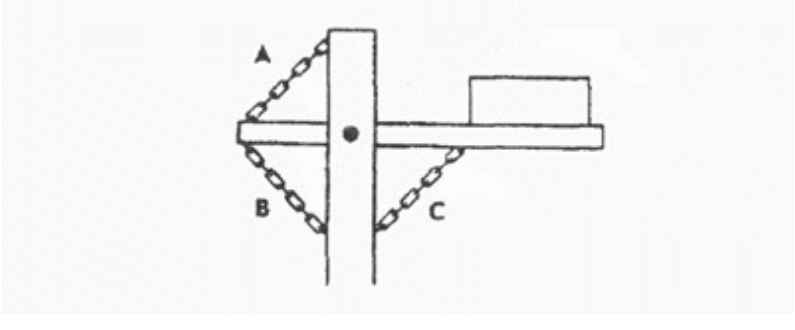
- а) Вступний, контрольний, заключний;
- б) Заключний, вступний, підсумковий;
- в) Вступний, заключний, поточний.

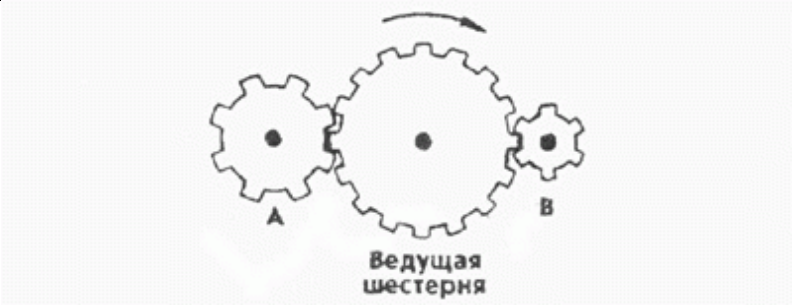
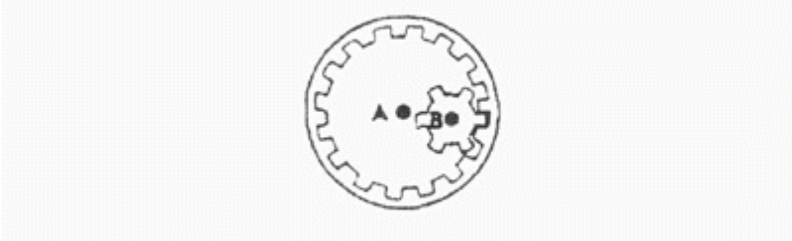
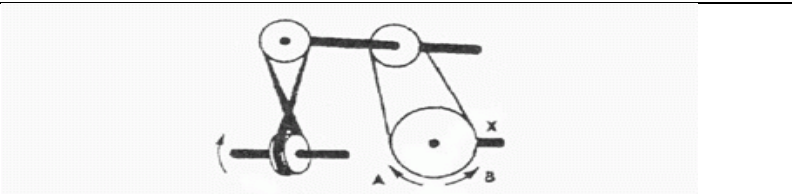
**Додаток В**  
**«Тест Беннета»**

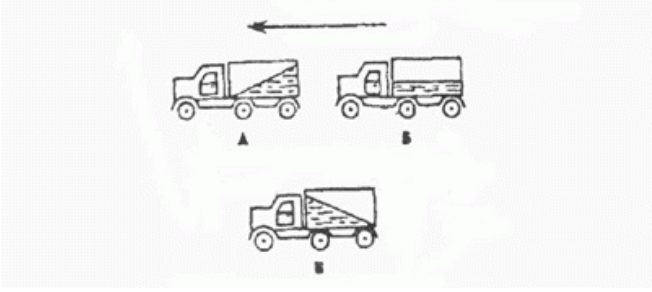

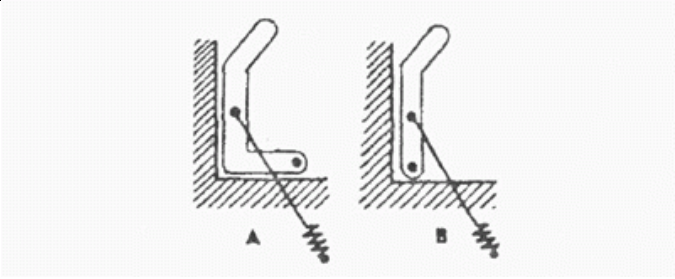
Текст питання	Варіанти відповідей		
1. Якщо ліва шестерня повертається в зазначеному стрілкою напрямку, то в якому напрямку буде повертатися права шестерня?	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">  </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">1. У напрямку стрілки А.</p> <p style="text-align: center;">2. У напрямку стрілки В.</p> <p style="text-align: center;">3. Все одно в яку.</p> </td> </tr> </table>		<p style="text-align: center;">1. У напрямку стрілки А.</p> <p style="text-align: center;">2. У напрямку стрілки В.</p> <p style="text-align: center;">3. Все одно в яку.</p>
	<p style="text-align: center;">1. У напрямку стрілки А.</p> <p style="text-align: center;">2. У напрямку стрілки В.</p> <p style="text-align: center;">3. Все одно в яку.</p>		
2. Яка гусениця повинна рухатися швидше, щоб трактор повертався в зазначеному стрілкою напрямку?	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">  </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">1. Гусениця А.</p> <p style="text-align: center;">2. Гусениця В.</p> <p style="text-align: center;">3. Все одно яка.</p> </td> </tr> </table>		<p style="text-align: center;">1. Гусениця А.</p> <p style="text-align: center;">2. Гусениця В.</p> <p style="text-align: center;">3. Все одно яка.</p>
	<p style="text-align: center;">1. Гусениця А.</p> <p style="text-align: center;">2. Гусениця В.</p> <p style="text-align: center;">3. Все одно яка.</p>		
3. Якщо верхнє колесо обертається в напрямку, вказаному стрілкою, то в якому напрямку обертається нижнє колесо?	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">1. У напрямку А.</p> <p style="text-align: center;">2. В обох напрямках.</p> </td> </tr> </table>		<p style="text-align: center;">1. У напрямку А.</p> <p style="text-align: center;">2. В обох напрямках.</p>
	<p style="text-align: center;">1. У напрямку А.</p> <p style="text-align: center;">2. В обох напрямках.</p>		

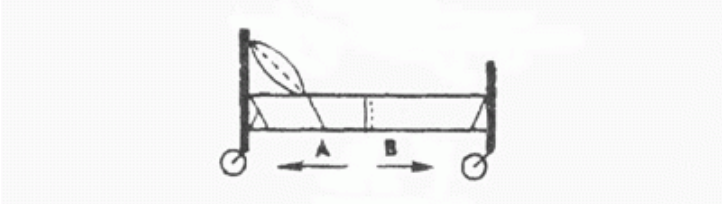

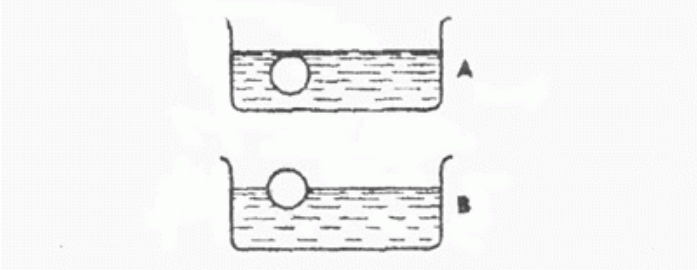
	<p>3. У напрямку В.</p>
<p>4. У якому напрямку буде рухатися зубчасте колесо, якщо ручку ліворуч рухати вниз і вгору в напрямку пунктирних стрілок?</p>	
	<p>1. Вперед-назад по стрілках А-В.</p> <p>2. У напрямку стрілки А.</p> <p>3. У напрямку стрілки В.</p>
<p>5. Якщо на круглий диск, вказаний на малюнку, діють одночасно дві однакові сили 1 та 2, то в якому напрямку буде рухатися диск?</p>	
	<p>1. У напрямку стрілки А.</p> <p>2. У напрямку стрілки В.</p> <p>3. У напрямку стрілки С.</p>
<p>6. Чи потрібні обидві ланцюга, зображені на малюнку, для підтримки вантажу, або достатньо тільки однієї? Який?</p>	



	1. Досить ланцюга А.
	2. Досить ланцюга В.
	3. Потрібні обидва ланцюга.
<p>7. У річці, де вода тече в напрямку стрілки, встановлено три турбіни. З труб над ними падає вода. Яка з турбін буде обертатися швидше?</p>	
	1. Турбіна А.
	2. Турбіна В.
	3. Турбіна С
<p>8. Яке з коліс, А чи В, буде обертатися в тому ж напрямку, що й колесо Х?</p>	
	1. Колесо А.
	2. Колесо В.
	3. Обидва колеса.
<p>9. Який ланцюг потрібна для підтримки вантажу?</p>	
	1. Ланцюг А.
	2. Ланцюг В.
	3. Ланцюг С.
<p>10. Яка з шестерень обертається в тому ж напрямку, що і ведуча шестерня? А може бути, в цьому напрямку не обертається жодна з шестерень?</p>	

	1. Шестерня А.
	2. Шестерня В.
	3. Не обертається жодна.
11. Яка з осей, А чи В, обертається швидше або обидві осі обертаються з однаковою швидкістю?	
	1. Вісь А обертається швидше.
	2. Вісь В обертається швидше.
	3. Обидві осі обертаються з однаковою швидкістю.
12. Якщо нижнє колесо обертається в напрямку, вказаному стрілкою, то в якому напрямку буде обертатися вісь Х?	
	1. У напрямку стрілки А.
	2. У напрямку стрілки В.

	3. У тому та іншому напрямках.
13. Яка з машин з рідиною в бочці гальмує?	
	<p>1. Машина А.</p> <p>2. Машина Б.</p> <p>3. Машина В.</p>
14. В якому напрямку буде обертатися вертушка, пристосована для поливу, якщо в неї пустити воду під напором?	
	<p>1. В обидві сторони.</p> <p>2. У напрямку стрілки А.</p> <p>3. У напрямку стрілки В.</p>
15. Яка з рукояток буде триматися під напругою пружини?	
	<p>1. Не будуть триматися обидві.</p> <p>2. Буде триматися рукоятка А.</p> <p>3. Буде триматися рукоятка В.</p>

16. В якому напрямку ліжко пересували в останній раз?	
	1. У напрямку стрілки А.
	2. У напрямку стрілки В.
	3. Не знаю.
17. Колесо і гальмівна колодка виготовлені з одного і того ж матеріалу. Що швидше зноситься: колесо або колодка?	
	1. Колесо зноситься швидше.
	2. Колодка зноситься швидше.
	3. І колесо, і колодка зносяться однаково.
18. Чи однаковою щільності рідинами заповнені ємності або одна з рідин більш щільна, ніж інша (кулі однакові)?	
	1. Обидві рідини однакові по щільності.
	2. Рідина А щільніше.
	3. Рідина В щільніше.

Таблиця В.1

**Ключ до тесту Беннета. Правильні відповіді на тестові завдання**

Номер завдання	Правильна відповідь	Номер завдання	Правильна відповідь	Номер завдання	Правильна відповідь
1	2	25	2	49	2
2	2	26	2	50	3
3	1	27	1	51	2
4	3	28	3	52	1
5	2	29	2	53	2
6	2	30	1	54	1
7	3	31	3	55	1
8	3	32	2	56	2
9	2	33	1	57	1
10	3	34	3	58	1
11	2	35	1	59	2
12	2	36	3	60	1
13	3	37	2	61	2
14	3	38	3	62	1
15	2	39	1	63	3
16	2	40	2	64	2
17	2	41	1	65	1
18	3	42	2	62	2
19	2	43	2	63	3
20	3	44	1	62	1
21	2	45	3	61	2
22	1	46	1	63	1
23	3	47	1	61	2
24	3	48	1	62	1

Примітка: Кожне правильно вирішене завдання оцінюється в 1 бал.

## Додаток Д

### Контрольна робота з теми: «Розробка тестів для оцінки та контролю якості виробничого навчання учнів»

1. Які типи контролю розрізняють за дидактичними цілями?
  - а) Коригувальний, констатуєчий;
  - б) Констатуєчий, поточний, коригувальний;
  - в) Тематичний, коригувальний, поточний.
2. Які розрізняють види поточного контролю?
  - а) Попередній, поточний, заключний, вступний;
  - б) Заключний, попередній, поточний;
  - в) Попередній, поточний, тематичний і підсумковий.
3. За допомогою чого, відповідно до тексту лабораторної роботи, найкраще проводити контроль попереднього результату підготовленості?
  - а) Контрольна робота;
  - б) Тести;
  - в) Усне опитування.
4. Для чого необхідний поточний контроль?
  - а) Для контролю раніше засвоєних знань;
  - б) Для активізації опорних знань;
  - в) Для оцінки і порівняння досягнутого рівня з запланованим.
5. Який метод навчання найбільш поширений і зараз?
  - а) Бесіда;
  - б) Усне опитування;
  - в) Тестування.
6. Яку мету ставить перед собою тематичний контроль?
  - а) Оцінку і порівняння досягнутого рівня знань, відмінності від запланованого;
  - б) Визначення системності в знаннях, коли важливо не тільки розуміння учнями окремих елементів (тем програми), але і комплексного їх об'єднання;

в) Контролює ступінь засвоєння знань учнями з однієї теми.

7. Дайте найбільш повну відповідь: Який сенс в контролі професійної підготовки?

а) В оцінці рівня знань учнів;

б) В встановленні оптимальної кількості навчального матеріалу, який викладається на занятті;

в) В оцінці фактичного стану виконання обов'язкового мінімуму змісту, встановленого обсягу навчального навантаження і вимог до рівня відповідно до Держстандартом НУО.

8. Які тести відносять до першого рівня складності (найпростіші)?

а) Тести, які дозволяють виявити уміння учнів відтворювати в пам'яті засвоєну інформацію та використовувати її при вирішенні типових задач;

б) Тести при виконанні яких, учні вирішують нетипові задачі, використовують уміння примінити знання в незнайомій ситуації;

в) Тести, які включають в себе, розпізнавання, класифікацію, відношення об'єкту.

9. Які тести відносять до другого рівня складності?

а) Тести при виконанні яких, учні вирішують нетипові задачі, використовують уміння примінити знання в незнайомій ситуації;

б) Тести, які дозволяють виявити уміння учнів відтворювати в пам'яті засвоєну інформацію та використовувати її при вирішенні типових задач;

в) Тести, які включають в себе, розпізнавання, класифікацію, відношення об'єкту.

10. Які тести відносять до третього рівня складності?

а) Тести, які включають в себе, розпізнавання, класифікацію, відношення об'єкту;

б) Тести, які дозволяють виявити уміння учнів відтворювати в пам'яті засвоєну інформацію та використовувати її при вирішенні типових задач;

в) Тести при виконанні яких, учні вирішують нетипові задачі, використовують уміння примінити знання в незнайомій ситуації.