

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка  
Навчально-науковий інститут психології та соціальної роботи  
Кафедра загальної, вікової та соціальної психології імені М.А. Скока

**Кваліфікаційна робота**  
освітнього ступеня «магістр»  
на тему  
**«РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО  
НАВЧАННЯ»**

Виконала:  
студентка II курсу магістратури, 61 групи  
**Повечера Ірина Віталіївна**

Науковий керівник:  
канд. психол. наук, доцент  
**Гірченко Олена Леонідівна**

Захищено з оцінкою \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

Чернігів 2025

Студентка

\_\_\_\_\_ (підпис)

\_\_\_\_\_ (ПІБ)

Науковий керівник

\_\_\_\_\_ (підпис)

\_\_\_\_\_ (ПІБ)

Рецензент

\_\_\_\_\_ (підпис)

\_\_\_\_\_ (ПІБ)

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М.А. Скока, протокол № \_\_\_\_\_ від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 року. Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_ (ПІБ)

## ЗМІСТ

**ВСТУП** **Ошибка! Закладка не определена.**

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ** **Ошибка! Закладка не определена.**

1.1. Психолого-педагогічні аспекти пізнавальної самостійності **Ошибка! Закладка не определена.**

1.2. Характеристика пізнавальної самостійності як психологічного феномену .....17

1.3 Особливості розвитку пізнавальної самостійності у викладачів педагогічних спеціальностей **Ошибка! Закладка не определена.**

Висновки до пршого розділу **Ошибка! Закладка не определена.**

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ** ..... 29

2.1. Вибірка та процедура дослідження.....29

2.2. Методи та методика дослідження.....30

2.3. Отримані результати та їх аналіз.....37

2.4. Розробка лекції на тему «Вимоги до професійних якостей майбутніх вчителів технологій. Педмайстерність».....48

Висновки до другого розділу.....55

ВИСНОВКИ.....57

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....60

ДОДАТКИ.....65

Актуальність роботи. З огляду на швидку цифровізацію суспільства та постійне збільшення обсягів нової та актуальної інформації, вкрай важливо розвивати бажання та здатність студентів самостійно здобувати знання із сучасних джерел. Дистанційна освіта створює сприятливу основу для цього. Особливо сьогодні майбутні вчителі повинні навчитися виокрелювати відповідну інформацію з широкого спектру сучасних освітніх ресурсів, самостійно засвоювати її, швидко застосовувати та передавати своїм студентам. Зі зростанням доступності традиційної освіти, сприяння пізнавальній самостійності студентів у програмах дистанційного навчання в педагогічних закладах стає дедалі важливішим.

Теоретичні спостереження та практичні рекомендації дослідників висвітлили розвиток пізнавальної самостійності як тему особливої важливості та актуальності в наш час.

Це особливо актуально сьогодні. На основі наукових статей та досліджень, проведених національними та міжнародними дослідниками, встановлено, що пізнавальна самостійність студента – це динамічна риса особистості, що ґрунтується на органічному поєднанні інтелектуальних здібностей та навичок, схильності та мотивації до виконання навчальної та пізнавальної діяльності без прямого зовнішнього втручання, а також до адекватної оцінки прогресу та результатів цієї діяльності.

Педагогічні аспекти розвитку пізнавальної самостійності досліджувалися педагогами (Г.С. Адамів, Я.В. Галетою, Г.А. Гарбар, Г.І. Коберником, І.А. Левіною, О.Г. Мороз, В.І. Лозовою та іншими) у теоретичних дослідженнях. Ці дослідження були присвячені природі, структурі та етапам розвитку пізнавальної самостійності студентів, а також шляхам її сприяння. Пізнавальна самостійність розглядалася в контексті практичного застосування предметно-специфічних знань та в цьому контексті в рамках самостійної роботи. Багато дослідників (В.Г. Гетта, О.С. Падалка, В.В. Радул та інші) розглядали це як спосіб розвитку

пізнавальної самостійності студентів у університетах. Пошук шляхів розвитку пізнавальної самостійності збагачується важливими поглядами психологів та педагогів на структуру та механізми навчальної діяльності (О. М. Борисова, О.В. Брюховецька, О.П. Муковіз та ін.). Дослідження Л.В. Боровик та С.Є. Доценко щодо розвитку пізнавального інтересу, пізнавальних потреб та мотивації до навчання зробили значний внесок у розуміння самостійності пізнавальних функцій. Зокрема, було продемонстровано їх зв'язок з навчальною мотивацією.

**Об'єкт дослідження** - феномен розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій.

**Предмет дослідження** – особливості прояву пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій в умовах дистанційного навчання.

**Мета дослідження** - полягає у вивченні психологічних чинників розвитку пізнавальної самостійності та в дослідженні рівня розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій в процесі дистанційного навчання.

Відповідно до поставленої мети було окреслено такі завдання:

1) провести аналіз психолого-педагогічної літератури, вузівської практики з проблеми розвитку пізнавальної самостійності особистості у процесі дистанційного навчання;

2) узагальнити результати теоретико-експериментальних досліджень з проблеми пізнавальної самостійності особистості;

3) виявити психологічні чинники розвитку та обґрунтувати основні напрямки удосконалення пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій в процесі дистанційного навчання;

4) провести математико-статистичний та якісний аналіз отриманих результатів емпіричного дослідження.

5) Розробити лекційне заняття.

**Теоретико-методологічна основа дослідження.** Теоретичну основу дослідження складає принцип системного підходу до вивчення психолого-педагогічних явищ (Б. Ананьєв, О. Скрипченко), положення про взаємозв'язок зовнішніх та внутрішніх умов у формуванні особистісних новоутворень (Г. Костюк, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе); про роль зовнішніх чинників і емоційно-вольової сфери у формуванні потреб, мотивів діяльності людини (С. Максименко, О. Киричук, С. Москвичев), стимулюючих можливостей процесів навчання і виховання (М. Вейт, А. Маркова).

**Характеристика вибірки досліджуваних.** У дослідженні братимуть участь студенти денної форми навчання спеціальності «Технологічна освіта» НУЧК імені Т.Г. Шевченка (орієнтовна кількість – 80 осіб).

**Методи (методики) емпіричного дослідження.** У дослідженні передбачається використати наступні методи та методики:

**Методи і методики дослідження:**

1. Теоретичні методи (аналіз, узагальнення, класифікація даних наукових джерел та емпіричних досліджень).

2. Емпіричні методи: методика Я.В. Галети «Рівень пізнавальної самостійності студентів», тест «Мотивація досягнення успіху» Т. Елерса авторська анкета – для збору інформації про соціодемографічні (стать, вік, освіта, успішність навчання); методи первинного та вторинного статистично аналізу, узагальнення та інтерпретація отриманих даних.

**Структура роботи** зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел (41 найменування, з них 2 – англійською мовою), додатків.

У першому розділі наведені результати теоретичного аналізу поняття пізнавальна самостійність, його чинники, а також розвитку у майбутніх вчителів технологій. У другому розділі представлений опис процедури емпіричного дослідження (рівня розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій), методів та методик, вибірки, інтерпретовано

отримані результати; наведено розробку лекційного заняття , націленого на розвиток пізнавальної самостійності.

Основний текст викладено на 59 сторінках (робота містить 8 таблиць).  
Загальний обсяг роботи становить 75 сторінки.

## 1.1. Психолого-педагогічні аспекти пізнавальної самостійності

Для розробки методу, що сприяє пізнавальній самостійності майбутніх вчителів технологій, необхідно уточнити психолого-педагогічне поняття пізнавальної самостійності. Для уточнення її змісту також необхідно описати характеристики цього психологічного явища. Вітчизняні та міжнародні дослідники по-різному інтерпретують природу пізнавальної самостійності. Самостійність розглядається як властивість особистості (Я.В. Галета), характеристика (С.Є. Доценко), продуктивна діяльність та суб'єктивний досвід (О. П. Муковіз), внутрішня енергія (доктор Фрейд) або "я" людини (Е. Фромм). Сучасний педагогічний словник тлумачить самостійність як здатність ставити перед собою конкретну мету, продовжувати її досягати власними зусиллями, брати на себе відповідальність за свої дії та діяти свідомо та проактивно не лише в рутинних ситуаціях, але й у нових умовах, що вимагають нетрадиційних рішень. Самостійність визначається як здатність ставити перед собою конкретну мету, досягати її шляхом послідовних зусиль, брати на себе відповідальність за свої дії та діяти свідомо та проактивно не лише в рутинних ситуаціях, але й у нових обставинах, що вимагають нетрадиційних рішень.

Міжнародні дослідження зосереджені переважно на внутрішніх факторах та механізмах, що лежать в основі прояву та розвитку цієї властивості, тоді як вітчизняні дослідження прагнуть виявити поєднання внутрішніх та зовнішніх умов, що гарантують прояв та розвиток індивідуальної незалежності.

Аналіз публікацій про самостійність дозволяє виявити різноманітні методи дослідження: від загальної категорії активності до суб'єктивності, особистісних характеристик, вікових особливостей, здібностей та умов розвитку.

Дослідники визначають пізнавальну самостійність як сукупність функціональних та інтелектуальних здібностей отримувати необхідну

інформацію, діагностувати проблему, вирішувати її різними способами, застосовувати знання в незнайомих ситуаціях, розробляти план та прогнозувати виконання завдання тощо (Г.С. Адамів, Л.В. Боровик, Г.І. Коберник та ін.) [1; 3; 19]. Дослідники вважають розвиток таких розумових операцій, як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння та абстракція, показниками самостійності.

Ми погоджуємося з І.А. Левіною, що самостійна пізнавальна діяльність - це схильність до самостійного та цілеспрямованого здобуття знань. Як складна риса особистості, вона охоплює знання, мотивацію та способи дії, прояв яких суттєво впливає на характер та результати навчальної діяльності [22, с. 11].

Автори Г.С. Адамів [1] та Л. Г. Подоляк [30] вважають пізнавальну автономію рисою особистості, яка поєднує здатність здобувати нові знання та творчо застосовувати їх у різних ситуаціях з прагненням до такої діяльності. Це явище являє собою єдність двох компонентів: мотиваційного та процесуального (змістовно-операційного). Перший відображає потребу в процесі здобуття знань; другий – знання в конкретній галузі та способи дії, що сприяють здійсненню цілеспрямованого дослідження. Виходячи з проаналізованих інтерпретацій даного поняття, ми припускаємо, що самостійна навчально-пізнавальна діяльність являє собою складний розвиток, який залежить від освітнього рівня студента та проявляється в таких аспектах: – Розумовий: як здатність діяти; – Інтелектуальний: як здатність вирішувати когнітивні проблеми; – Моральне: як мотивоване ставлення до об'єкта пізнання.

Л.В. Боровик визначав самостійність як здатність особистості діяти без сторонньої допомоги. З точки зору Г.І. Коберника, самостійність – це здатність студента контролювати власну діяльність: організаційно-технічну, пізнавальну та практичну. В.І. Лозова, О.Г. Мороз, та Г.В. Троцько вважають пізнавальну самостійність силою волі людини. У більш загальному сенсі, В.В. Радул, О.М. Борисова та інші розуміють самостійність як рису

характеру. Довгий час ця характеристика обмежувалася виключно розвитком самостійного мислення. Вважалося, що достатньо навчити людей методам логічного мислення, що відповідають віку. Однак конкретні дослідження продемонстрували неповноту та частковість цього розуміння, оскільки індивідуальний пошук нових знань та нових способів дії не може обмежуватися виключно самостійними процесами мислення.

На основі наукових статей та досліджень вітчизняних та міжнародних дослідників можна зробити висновок, що пізнавальна самостійність студентів є динамічною рисою особистості. Вона базується на органічній інтеграції інтелектуальних здібностей та навичок, а також на схильності та мотивації здійснювати навчальні процеси без прямого зовнішнього втручання та адекватно оцінювати їхній прогрес і результати.

Враховуючи це визначення, розглянемо можливості розвитку пізнавальної самостійності.

Питання розвитку пізнавальної самостійності через самостійну роботу отримало значну увагу від І. Т. Федоренка, Є.А. Улятовської та інших. Вони наголошують, що, організовуючи самостійну роботу студентів, викладач повинен враховувати такі питання: вибір змісту роботи, конкретне керівництво, контроль виконання, встановлення термінів виконання роботи тощо.

Дослідники О.П. Муковіз, С. О Шехавцова С.Є. Яценко, та розглядають самостійну роботу як засіб активізації автономної діяльності [28; 38; 39]. У своєму дослідженні О.П. Муковіз стверджує, що активізація пізнавальної діяльності відбувається, коли чітко визначена мета роботи; студент усвідомлює та приймає цю мету; інтелектуальні труднощі долаються під час самостійної роботи; знання та методи роботи закріплюються або набуваються в результаті роботи; а студент переживає інтелектуальний та моральний розвиток під час роботи [28].

Аналіз роботи С.Є. Яценко [39] дозволяє глибше заглибитися у вищезазначені умови, такі як: методи планування самостійної роботи, засоби

та способи прогнозування дій студента для досягнення кінцевого результату, його активність, самоконтроль та наявність результатів. На думку Л.В. Боровика, самостійна робота є засобом активізації пізнавальної діяльності студентів, коли на початку роботи формулюються пізнавальні та майбутні завдання, систематичне застосування яких створює стійку пізнавальну мотивацію. У цьому випадку у студентів розвивається особистий інтерес до виконання роботи, а важливість їх результатів зростає. Тому самостійна робота може бути засобом розвитку пізнавальної самостійності через пізнавальну діяльність [3, с. 45].

І. Т. Федоренко вивчає розвиток пізнавальної самостійності у особистостей та визначає види самостійної роботи, що сприяють цій якості. Він зосереджується на освітніх вимогах до самостійної роботи, виконання яких сприяє розвитку пізнавальної самостійності. Дослідник визначив умови сприяння цій якості. До них належать: систематичне навчання самостійному навчанню, відповідно до темпу самостійної роботи; мотивація та інтерес до навчання; допитливість; та здатність до самоконтролю.

В.Г. Гетта всебічно досліджував тему самостійного навчання. Після численних теоретичних та експериментальних досліджень він розробив модель самостійного навчання студентів, визначив специфічні характеристики розвитку самостійної діяльності та сформулював класифікацію самостійної роботи (модельна, реконструктивна, варіативна, орієнтована на застосування фундаментальних наукових концепцій та творча) [12].

Вивчаючи можливості самостійного навчання, дослідники наголошували на керівній ролі вчителя. Сприяння самостійному навчанню вимагає інтеграції різних методів і прийомів у процес навчання та пред'явлення завдань з поступово зростаючим рівнем складності шляхом модифікації структури завдання. Н. С. Коваль розробив методи керівництва самостійним навчанням: варіювання складності пізнавальних завдань, цілеспрямований розвиток функцій, інтегрованих у структуру, та вміння

вирішувати певні типи завдань. Зміст цього виду самостійної роботи складається з системи пізнавальних завдань, спрямованих на сприяння розвитку прийомів розумової діяльності та пізнавальної, педагогічної та розвивальної спрямованості в навчанні. Вчені зробили значний науковий внесок у теорію розвитку індивідуальної самостійності, виділивши три типи самостійності: організаційно-технічну самостійність, самостійність у практичній діяльності та самостійність у пізнавальних процесах.

На думку Г.В. Троцько, пізнавальна самостійність проявляється в організації навчальної діяльності, проведенні спостережень, узагальненні розумової діяльності та практичному застосуванні знань і навичок [23, с. 37]. Цей дослідник приділяє велику увагу методам навчання, які дозволяють розвивати та оцінювати пізнавальну самостійність. До них належать порівняння, яке передбачає виявлення подібності або відмінності в процесах на основі індивідуальних показників, та формулювання завдань, яке має на меті закріпити знання про методи та навички вирішення проблем та застосувати їх у нових ситуаціях.

Найефективніше застосування цих прийомів досягається завдяки постійному зростанню складності роботи. Ця ідея не втратила своєї актуальності в сучасній педагогіці та психології, оскільки розвиток будь-якого об'єкта зазвичай характеризується структурною складністю його наступного стану відносно попереднього та залежністю останнього від першого, тобто певними переходами від нижчих до вищих структурних рівнів. В.І. Лозова, Я.В. Галета та В.Г. Гетта приділяли значну увагу навчанню прийомам розумової діяльності та педагогічній роботі як засобу розвитку пізнавальної самостійності.

Я.В. Галета визначає прийоми розумової діяльності як специфічні та загальні інтелектуальні навички та здібності в педагогічній роботі. Інтелектуальні навички перш за все включають контроль студентами розумових операцій та здатність визначати ключові моменти змісту навчання. Загальноосвітні навички включають здатність планувати наступне завдання,

раціонально організувати його виконання, здійснювати самоконтроль, працювати у відповідному темпі [10, с. 98-99].

На думку Л.В. Боровик, розвиток пізнавальної самостійності особистості враховує психологічну теорію психічного розвитку. Зокрема, дослідження О.Д. Сафіна, Л.В. Боровик, Я.В. Галети Боровик Л.В. показали, що ефективність вирішення проблем значно зростає, коли студентам навчають технікам вирішення проблем та загальним методам аналізу проблем, які вважаються методами розумової діяльності.

На основі цієї теорії Л.В. Боровик розробила метод розвитку пізнавальної самостійності, що базується на методах навчання пізнавальній діяльності. У своїй роботі [3] вона визначає три взаємопов'язані етапи педагогічної роботи (початковий, базовий та розширений). На кожному етапі вона систематично представляє рішення фундаментальних навчальних завдань, виконання яких необхідне для досягнення студентами належного рівня пізнавальної самостійності.

Ці етапи, враховані разом, утворюють систему сприяння пізнавальній самостійності в освіті, яка перетворює теоретичні основи психології розвитку пізнавальної самостійності на конкретні педагогічні орієнтири. Спираючись на ці фундаментальні рекомендації, вчителі зможуть науково обґрунтувати вибір факторів, що сприяють доцільній розумовій діяльності студентів, впевнено планувати свою педагогічну роботу, враховуючи завдання сприяння пізнавальній самостійності через розвиток методів пізнавальної дії, та поєднувати методи навчання з розумовими процесами розвитку пізнавальної самостійності [3, с. 21].

Дослідниця дійшла висновку, що перенесення є показником ступеня оволодіння прийомами навчання. На її думку, цей показник проявляється у вмінні діяти у знайомих, подібних та нових ситуаціях. Це дозволяє визначити етап пізнавальної самостійності, а саме копіювання, вибіркоче відтворення та творчу роботу.

Л.В. Боровик наголошує на важливості оволодіння загальними методами пізнавальної діяльності. Вона вважає, що це дозволяє студентам не лише самостійно аналізувати нові явища, а й самостійно розвиватися в цій галузі знань. На її думку, використання узагальнення на початку навчального процесу дозволяє досягти значного прогресу в розвитку пізнавальної самостійності [3].

Зокрема, В.Г. Гетта пропонує поєднувати предметні, інтелектуальні та логіко-вербальні операції у вигляді пізнавальних заходів, що, на його думку, сприяє розвитку пізнавальної самостійності. За допомогою пізнавальних методів науковці розуміють певний набір пізнавальних операцій, за допомогою яких організована система наукових знань вивчається, відтворюється та модифікується творчим та практичним чином.

Н.М. Кушнарьова вважає, що пізнавальна самостійність розвивається на основі пізнавальних методів [21]. Вона продемонструвала, що володіння такими методами, як опис, пояснення та перетворення, сприяє розвитку цієї властивості відповідно на низькому, середньому та високому рівнях. Таким чином, володіння методами навчання та інтелектуальною діяльністю впливає на розвиток пізнавальної самостійності, особливо її функціонально-змістовної складової, оскільки включає вищезгадані методи. Найбільш повним проявом пізнавальної активності студентів є їхня ініціативність та самостійність. Крім того, навчальна діяльність повинна проявлятися не лише на уроці, а й у виконанні самостійних завдань та проектів.

Ця характеристика активної пізнавальної діяльності свідчить про розвиток навичок самоорганізації. В. І. Довганець стверджує, що пізнавальна діяльність характеризується постійною складністю предмета та його самостійним і творчим вивченням, що активізує як інтелект, так і самостійність [15]. Вважаємо це актуальним для підготовки майбутніх учителів. Пізнавальна діяльність студентів у професійній сфері полягає не лише в роботі та виконанні практичних завдань, а й у самостійному мисленні, розвитку творчого мислення, пошуку власних рішень під час вирішення

виробничих чи управлінських ситуацій. Пізнавальна самостійність, яка розвивається з пізнавальної діяльності та неможлива без неї, багатьма дослідниками визначається як риса особистості зі специфічними властивостями.

І.А. Левіна поділяє точку зору Г.С. Адамів, яка збігається з нашою проблемою, і описує прояв пізнавальної самостійності, а отже, і пізнавальної активності, у студентів на основі таких характеристик: 1) бажання та здатність самостійно мислити; 2) здатність адаптуватися до нових ситуацій та знаходити власний підхід до нових завдань; 3) бажання розуміти не лише отримані знання, а й методи їх отримання; 4) критичне ставлення до оцінок інших; та 5) самостійність у власних оцінках.

Ці характеристики свідчать про рефлексивне ставлення студента до власної навчальної діяльності та умов, що її підтримують. Характеристиками пізнавальної самостійності студентів є здатність активно та творчо розуміти навчальний матеріал на початковому етапі когнітивного процесу, а також здатність застосовувати отримані теоретичні знання на практиці (на завершальному етапі пізнання) [22].

Тому першочерговим завданням університету є сприяння самостійному навчанню студентів не лише за допомогою окремих методів та прийомів, а й шляхом активізації всього навчального процесу та визначення системи методів, прийомів, організаційних форм та ресурсів, що його підсилюють.

Самостійне навчання базується на пізнавальних потребах, інтересах та мотиваціях. Задоволення певних пізнавальних потреб призводить до виникнення нових потреб, але вони не виникають спонтанно. Для сприяння виникненню потреби як джерела активності студента необхідні певні умови пізнавальної діяльності та специфічне педагогічне втручання.

Н.О. Прядко визначає когнітивні потреби як стан і властивість людської особистості, що відображає брак знань про природу, суспільство та людські стосунки, необхідних для процесів творчої трансформації та спрямування мотивації [31; с. 20]. Автор визначає такі когнітивні потреби як

найважливіші: – потреба в отриманні інформації, необхідної для орієнтаційної та індукційної діяльності; – потреба в інформації, необхідній для адаптації до природного та соціального середовища; – потреба в оволодінні методами пізнавальної діяльності; – потреба в інформації, необхідній для творчої діяльності; – потреба в самій пізнавальній діяльності.

Когнітивні потреби відрізняються одна від одної своєю соціальною спрямованістю, змістовною спрямованістю та динамікою розвитку. Соціальна спрямованість пізнавальних потреб характеризується вибірковістю щодо інформації з урахуванням соціальних інтересів. З точки зору динаміки, когнітивні потреби пов'язані з негайним, відкладеним або довгостроковим задоволенням.

Когнітивні потреби змінюються зі зміною обставин. Формулювання нових завдань породжує потребу в нових знаннях та навичках. Когнітивні потреби, як якісна характеристика особистості в межах структурних рамок, можна розглядати з точки зору спрямованості та інтенсивності їх прояву, а також їх визначеності та точності. У будь-якому випадку, структура пізнавальних потреб пов'язана з емоційно-мотиваційною сферою особистості студента. Процес сприйняття, уточнення та перетворення потреби на мету, а також її формулювання та реалізація вимагає активності. Проявом внутрішніх потреб у знаннях є пізнавальний інтерес, який виступає одночасно метою та мотиваційною силою для задоволення потреби.

Ми поділяємо думку В.В. Фурман [37], що стабільні когнітивні інтереси гарантують активну участь студентів, оскільки вони суперечать існуючим знанням під час навчання. Це породжує внутрішню потребу особистості задовольнити цей інтерес через активне та самостійне навчання та виучування. Варто зазначити, що автор у своєму тлумаченні розрізняє різні підходи до «інтересу», а саме: – як форму емоційного вираження особистості; – як мотивуючий фактор між потребою та метою; – як вибірково спрямованість особистості; – як об'єктивне явище, яке може існувати для людини навіть без її усвідомлення; – як суб'єктивний стан, психічне явище.

Інтерес виступає структурним елементом індивідуальної спрямованості. Він може бути свідомим (мотивованим) або несвідомим (немотивованим). У навчальній діяльності студентів пізнавальний інтерес відображає пізнавальні потреби.

Пізнавальний інтерес є основою розвитку пізнавальної мотивації, етапом розвитку ставлення, пов'язаного із задоволенням пізнавальних потреб. Пізнавальний інтерес пов'язаний з емоційним станом студента, який може як перешкоджати, так і сприяти розвитку його пізнавальних потреб. Позитивні емоції, пов'язані з навчанням та отриманням знань, відіграють вирішальну роль. Пізнавальний інтерес традиційно розвивається в процесі навчання. Вона проявляється як увага та охоплює всі процеси – сприйняття, пам'ять і мислення – що активують індивідуальну діяльність. Вона є передумовою навчання та його успіху, інструментом ефективного навчання та метою освітніх зусиль.

Вчені О.Д. Сафін, Л.В. Боровик [34] досліджували розвиток пізнавальних інтересів та їх зв'язок з формуванням особистості, визначаючи таким чином їхню природу та стадію розвитку. Інтереси, особливо когнітивні, визначають спрямованість особистості. Ця спрямованість становить ядро розвитку особистості. Пізнавальна спрямованість відображає потребу особистості в знаннях і проявляється у схильності та здатності індивіда самостійно виконувати когнітивні завдання, знаходити рішення та застосовувати набуті навички в конкретних ситуаціях. Найбільше прагнення до знань та усвідомлення потреби в нових знаннях виникають в освітньому контексті. Це готує студентів до здобуття нових знань.

## **1.2 Характеристика пізнавальної самостійності як психологічного феномену**

На основі наукової роботи, представленої в першому параграфі нашого дослідження, було продемонстровано, що пізнавальна самостійність студентів є динамічною рисою особистості. Вона базується на органічному

зв'язку між інтелектуальними здібностями та навичками, а також на схильності та мотивації самостійно виконувати навчальну діяльність без прямого зовнішнього втручання та адекватно оцінювати власний прогрес і досягнення.

Відмінними рисами пізнавальної самостійності як психологічного феномену є мотивація до навчання та готовність брати участь у навчальній діяльності. Термін «мотивація» використовується в найширшому сенсі майже у всіх галузях психології, менеджменту та маркетингу, тобто скрізь, де вивчаються причини та механізми цілеспрямованої поведінки людини (і тварин).

Мотивацію загалом розуміють як те, що запускає діяльність живого організму та визначає її напрямок. Наразі дослідники виділяють три основні компоненти мотивації [28]:

1. Фізіологічний компонент відображає важливість внутрішніх стимулів або потреб. Наприклад, спрагла тварина шукає води, щоб задовольнити цю потребу.

2. Поведінкова мотивація, що базується на внутрішніх потребах, виявляє набуті стимули. Найяскравішим прикладом є прагнення до максимально можливого доходу. Люди більше мотивовані працювати за гроші, оскільки вони в першу чергу пов'язують це із задоволенням базових потреб, таких як голод і спрага.

3. Психологічна мотивація, що базується на фізіологічних потребах, спонукає людину виконувати певні дії для задоволення складніших потреб, таких як самоактуалізація, престиж і комфорт.

На основі описаних компонентів мотивації можна виділити її елементи. Основними з них є: потреба, мотив і стимул [24].

Потреба є одним з основних компонентів будь-якої теорії мотивації. Багато дослідників визначають її як сприйняття людиною достатності речей і явищ, яких їй наразі бракує. Потреба стосується внутрішньої мотивуючої сили, спільної для всіх людей, яка варіюється від людини до людини [32].

Спосіб, у який потреба проявляється і спонукає людину до дії, тому називається мотивом.

Прояв потреби, що спонукає людину до дії, тому називається мотивом. Мотив вважається чимось, що визначає бажання та потреби індивіда для досягнення певної мети. Ця мета, у свою чергу, вважається бажаною дією. Мотив – це внутрішній мотивуючий фактор як для окремих осіб, так і для соціальних спільнот [36]. Він відрізняється від зовнішніх стимулів з навколишнього середовища.

Отже, мотив – це свідоме бажання індивіда діяти. Однак слід зазначити, що мотиви не відіграють центральної ролі у визначенні основної дії людини, оскільки існують різні способи задоволення потреб.

Багато дослідників вважають мотиви рушійною силою мотивації, яка, як і потреби, пов'язана з внутрішніми рушійними факторами. Зовнішні стимули, у свою чергу, вважаються мотиваторами, що стимулюють до дії.

Процес застосування системи стимулювання та виникнення мотивів, що спонукають людину до досягнення особистих та колективних цілей, називається процесом стимулювання. Л.В. Бешта визначає стимулювання як процес зовнішнього впливу на персонал, джерелом якого є керівник або управлінський рівень [36].

Мотивація – це взаємодія внутрішніх і зовнішніх сил, що спонукають людину до участі в будь-якій діяльності. Стимуляція, у свою чергу, – це просто зовнішня активація діяльності, яка може бути позитивною або негативною. Суть мотивації полягає в її нерозривному зв'язку з потребами людини. Людина прагне зменшити напругу, коли відчуває бажання (не завжди усвідомлене) задовольнити певні потреби (біологічні чи соціальні). Мотивація надає сенсу поведінці людини. У цьому випадку метою є те, що призводить до усунення дефіциту. Досягнення мети тягне за собою зменшення або усунення напруги та відновлення фізіологічної та психологічної рівноваги.

Мотивація – це поєднання та синтез зовнішніх і внутрішніх факторів, що визначають ставлення людини до діяльності. Потреби відображають недоліки, тоді як мотивація пояснює внутрішні причини цих процесів. Дослідження С.О. Шехавцової [38] показує, що навчальною діяльністю керує більше однієї групи мотивацій. Виділяються такі групи: соціальні, когнітивні, моральні, комунікативні та самостійне навчання. Для забезпечення ефективного розвитку пізнавальної діяльності студентів викладачі повинні створювати навчальне середовище, яке сприяє тому, щоб навчальні цілі були для них особисто значущими. Це може створити умови для пізнавальної самостійності та підвищити пізнавальний інтерес до процесу самостійного навчання. Інтерактивні методи навчання та інформаційні технології можуть бути використані для стимулювання пізнавальної діяльності, розвитку пізнавальних навичок та набуття практичних навичок.

На нашу думку, мета вищої освіти має перетворитися на особисту мету студентів: бажання творчо здобувати знання, вміння та навички, а також методи дослідження їх застосування в трудовому житті. Під час розробки освітньої та навчальної діяльності для студентів не лише результат навчання, а й сам процес навчання має бути цікавим.

Важливим аспектом навчання також є готовність студентів до самостійної роботи. Аналіз сучасних досліджень та практик навчання в галузі німецької педагогічної освіти свідчить про зростаючий інтерес до розвитку підготовки майбутніх учителів до їхньої професійної діяльності.

Отже, огляд психологічної та педагогічної літератури з цієї теми [19; 28; 30; 36; 39; 40; 41; 42] свідчить про те, що підготовка до будь-якої професії являє собою єдність професійної придатності особистості (сукупність якостей, навичок та індивідуальних рис характеру, необхідних для успішної професійної діяльності, а також відсутність показників, які б перешкождали участі в навчальній роботі) та підготовки до діяльності (знання та навички, набуті під час професійного навчання).

Огляд наукової літератури [16; 17; 19; 21] показав, що розвиток придатності особистості до певної професії розгортається через такі етапи:

- 1) позитивне ставлення до професії та завдання;
- 2) набуття теоретичних знань;
- 3) оволодіння практичними навичками та здібностями професії;
- 4) удосконалення знань та навичок безпосередньо в контексті професії.

### **1.3 Особливості розвитку пізнавальної самостійності у майбутніх викладачів педагогічних спеціальностей в процесі дистанційного навчання**

Одним із ключових завдань сучасної освіти в Німеччині, особливо в дистанційному навчанні, є сприяння розвитку компетенцій студентів: самостійне отримання знань, вирішення проблем у повсякденному робочому житті, автономне прийняття рішень та дій, ефективна комунікація з іншими учасниками навчального процесу, належна оцінка результатів та визначення напрямків для покращення.

Ознаками самостійної пізнавальної діяльності в дистанційній освіті є:

1. Відсутність безпосередньої участі вчителя у виконанні завдань.
2. Система завдань різного рівня складності, які вимагають дедалі більших розумових зусиль для виконання.
3. Вільно доступні електронні навчальні матеріали.
4. Непряме керівництво вчителем у навчальній діяльності (більша взаємодія в організації та оцінці завдань, менша під час онлайн-занять).

На нашу думку, ознаки автономної пізнавальної діяльності, такі як свідоме прагнення досягти мети самостійного завдання або активізація розумової діяльності студентів, не є показниками самостійного навчання, а радше результатом ефективної індивідуальної мотивації, що сприяє викладацькому складу.

Розвиток самостійності досягається, перш за все, через організаційно-методичну структуру самостійної роботи студентів та активізацію автономної

пізнавальної діяльності в онлайн-навчанні. Якщо первинна мета досягається через організацію самостійної роботи, то мотивація в онлайн-навчанні частіше досягається через зміст завдань. Ступінь досягнення вторинної мети – розвитку навичок, знань та вмінь – має визначатися змістом завдань у самостійній роботі, їх складністю, співвідношенням між різними типами завдань (від репродуктивних до творчих) тощо [10, с. 116].

Вчені О.Д. Сафін та Л.В. Боровик визначають такі причини недостатньої ефективності навчальної діяльності та пізнавальної самостійності студентів: недостатній розвиток загальнонавчальних навичок та вмінь, нездатність до самостійного мислення та нездатність самостійно організувати ефективну пізнавальну діяльність [34]. Ефективному розвитку пізнавальної самостійності у майбутніх учителів технологій сприяє диференційована робота над завданнями, самостійне вирішення проблем та використання системи питань та завдань, що забезпечує перенесення знайомих понять, алгоритмів та методів на нестандартизовані практичні завдання. Ефективність самостійної роботи залежить від оновлення базових знань студентів, що передбачає творче засвоєння та практичне застосування раніше набутих знань, умінь та навичок. У цьому процесі вирішальну роль відіграють спеціалізовані системи індивідуальних науково-дослідних завдань, і важливо їх розрізняти.

Найважливішими умовами розвитку пізнавальної самостійності студентів є:

1. Сприяння мотивації, саморефлексії та постановці цілей у самостійній роботі.
2. Використання різноманітних типів завдань, що сприяють пізнавальній самостійності та критичному мисленню.
3. Застосування активних та інтерактивних методів у процесі навчання, що сприяють пізнавальній самостійності.

Ми вважаємо, що збалансований освітній дизайн самостійної роботи майбутніх учителів технологій сприяє розвитку їхньої пізнавальної

самостійності. Зокрема, вирішальним є розробка та широке використання структурованих навчальних матеріалів для дистанційної освіти. Ці матеріали повинні містити теоретичну інформацію з прикладами для вирішення практичних завдань, систему вправ для самостійної роботи, тести та питання для самооцінювання, а також варіанти індивідуальних дослідницьких завдань різної складності.

Дистанційна освіта – одна з нових реалій сучасної освіти. Деякі традиційні форми та методи навчання тепер можуть бути переосмислені та представлені в нових інформаційних форматах. Наша країна вже третій рік перебуває в надзвичайному стані через пандемію COVID-19. Тому необхідною є модернізація української системи освіти, тобто її адаптація до нагальних потреб національного розвитку. У цьому контексті впровадження новітніх технологій у професійний розвиток вчителів різних галузей є надзвичайно важливим.

Дистанційна освіта пропонується в Україні з 2000 року та регулюється Наказом Міністерства освіти і науки України від 8 вересня 2020 року № 1115 «Про затвердження Положення про дистанційну освіту». Цей Наказ визначає дистанційну освіту як індивідуальний процес набуття знань, навичок та методів пізнавальної діяльності. Цей процес відбувається, перш за все, через опосередковану взаємодію географічно розділених учасників у спеціалізованому навчальному середовищі на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Основними принципами дистанційної освіти є інтерактивне спілкування між студентами та викладачами без прямого контакту, а також самостійне отримання знань та навичок, характерних для обраного курсу, шляхом використання відповідних інформаційних технологій. Метою системи дистанційної освіти є гарантування національного доступу до освітніх ресурсів за допомогою інформаційних технологій та сучасних телекомунікаційних мереж, що дозволяє громадянам реалізувати своє право на освіту. Дистанційна освіта пропонує студентам можливість навчатися

гнучко та у власному темпі (у встановлені терміни), будь-коли та будь-де (тобто усуваючи необхідність їздити до університету на іспити) [21].

Головною метою дистанційної освіти є сприяння розвитку творчості та інтелектуальних здібностей студентів шляхом забезпечення вільного доступу до всіх освітніх ресурсів та програм, включаючи ті, що доступні онлайн. Карантинні заходи та російська агресія вплинули на всі аспекти життя та призвели до подальших законодавчих змін. Впровадження дистанційного навчання докорінно змінило ролі викладачів та студентів.

Ця система висуває нові вимоги до організації освіти, оскільки значну частину навчальних матеріалів необхідно отримувати самостійно. Студенти денної форми навчання присвячують самостійному навчанню в середньому не менше 27 годин на тиждень. У заочній та дистанційній формі навчання частка самостійної роботи значно зростає. Це вимагає вміння керувати швидким потоком інформації, постійного професійного розвитку та пізнавальної самостійності. Навчальний процес має бути розроблений таким чином, щоб майбутні вчителі не лише здобували спеціалізовані знання, а й навчилися самостійно здобувати нові знання та передавати їх своїм учням. Крім того, частина аудиторного часу відводиться на самостійну роботу. Це забезпечує достатній час для самостійного навчання в рамках освітнього процесу, і особливо важливим є сприяння пізнавальній самостійності майбутніх вчителів технологій.

Використання інформаційних матеріалів на платформах дистанційного навчання допомагає студентам засвоювати навчальні матеріали у власному темпі, демонструючи пізнавальну самостійність та активну участь, а також керуючи власним процесом навчання та результатами. Рекомендовані методи включають роботу над незавершеними завданнями, вирішення альтернативних проблем та застосування методичного підходу з кількома стратегіями вирішення та порівнянням альтернатив.

Ефективність сприяння пізнавальній самостійності майбутніх учителів технологій залежить від виконання низки умов, що гарантують взаємодію

зовнішніх та внутрішніх факторів у розвитку особистості, розвиток стійкої мотивації, когнітивного інтересу, позитивного ставлення до навчання, саморефлексії тощо.

Дослідження впливу дистанційного навчання на розвиток пізнавальної самостійності вітчизняними дослідниками та практиками все ще перебувають на ранніх стадіях: методологічні аспекти проблеми розглянуті в працях І.В. Бабі, В.Г. Гетти, В.М. Грубінка, М.В. Степка, В.О. Шинкарука та інших; питання дистанційної освіти, оцінювання та кредитної системи розглянуті у В.М. Бондаря, В.К. Галузинського, Л. Романишина, О.Г. Шпака та інших. Однак проблема розвитку пізнавальних здібностей майбутніх учителів технологій у процесі дистанційної освіти залишається невирішеною на сьогодні.

Існують два можливі шляхи проектування освітнього процесу на основі самостійного навчання: по-перше, посилення ролі самостійного навчання в класі; По-друге, для підвищення активності студентів у всіх сферах самостійного навчання поза класом.

Для сприяння освітньому процесу до вищого відсотка керованого самостійного навчання та розвитку пізнавальної самостійності необхідно виконати кілька освітніх умов:

1. Готовність студентів до самостійного навчання. Метою нашого дослідження було об'єктивно оцінити рівень розвитку пізнавальної самостійності та готовність студентів до самостійного навчання. Це дозволить своєчасно коригувати навчання та оптимізувати організацію самостійного навчання.

У науковій літературі готовність розуміється як психологічний стан та якісна характеристика особистості. Готовність до самостійного навчання – це сукупність властивостей, знань, практичних навичок, станів та ставлень, які мотивують певну діяльність та необхідні для досягнення соціально значущих цілей та результатів.

Результати опитування, проведеного серед студентів професійно-технічної підготовки на різних факультетах, показали, що приблизно 33,3% студентів проявляють самостійність як рису особистості, тоді як приблизно 14,5% – ні. Решту 52,2% неможливо чітко класифікувати до жодної з цих груп.

Ці результати свідчать про низьку психологічну схильність до самостійної роботи, погане розуміння її мети та цінності, а також погане розуміння загальних принципів самоорганізації. Студенти розглядають самостійну роботу як домашнє завдання, а не як навчальну діяльність. Крім того, часто спостерігається низький пізнавальний інтерес до технічних галузей, що пояснює, чому студенти не здатні працювати самостійно.

Для підготовки студентів до самостійного навчання важливо впроваджувати заходи особистісного розвитку, що сприяють впевненості в собі, рефлексії, самодисципліні та пізнавальній незалежності, а також підвищують академічну мотивацію та інтерес до навчання.

2. Підготовка студентів до самостійного навчання. Широке використання самостійного навчання у вищій освіті несе з собою труднощі, пов'язані з відсутністю у студентів навчальних навичок. Як показують сучасні дослідження (Я.В. Галета, А.Г. Гарбар, Л.П. Павлюк, Л.К. Журавська та ін.) та наш педагогічний досвід, сучасним студентам важко визначити свої цілі, розрізнити первинні та вторинні аспекти, порівняти представлені дані, структурувати навчальний зміст та виявити зв'язки, а також самостійно керувати та контролювати свої навчальні процеси.

Підготовка студентів до самостійного навчання починається з першого курсу. Водночас необхідно враховувати загальний рівень розвитку студентів першого курсу, деякі з яких ще не здатні працювати самостійно або організувати свою роботу. Деякі студенти стикаються з труднощами через брак аналітичних навичок, недостатнє знання навчальної літератури, низьку психологічну схильність до самостійної роботи або погане розуміння організаційних норм. Студенти першого курсу часто не мають необхідних

навичок для самостійної роботи в загальнотехнічних галузях. Згідно з нашим дослідженням, 53,6% респондентів опитування повідомили про нездатність працювати самостійно.

Тому студенти повинні спочатку опанувати такі навички: методи роботи з навчальною літературою та вилучення відповідної інформації; інтерпретація академічних текстів шляхом відбору, синтезу та аналізу; методи ведення конспектів; методи запам'ятовування; методи саморегуляції тощо.

3. Розробити систему завдань для самостійної роботи. Важливим аспектом самостійної роботи є створення умов для інтелектуальної ініціативи та критичного мислення в усіх освітніх модальностях. Основним принципом організації самостійної роботи має бути перехід від формального виконання завдань та пасивної ролі студента в традиційних формах навчання до пізнавальної діяльності, що сприяє розвитку навичок здобуття нових знань у кредитно-орієнтованому навчанні.

Важливим фактором ефективної організації самостійної роботи є роль і завдання викладача в організації та керівництві пізнавальною діяльністю студентів. Без цього керівництва самостійна робота стає ізольованою діяльністю, яка займає інше місце в структурі пізнавальної діяльності та не замінює її.

Можна виділити три підходи до організації самостійної роботи майбутніх вчителів технологій у дистанційній освіті:

1. Самостійна робота є незапланованою; завдання вважаються питаннями для самостійного вивчення лабораторних робіт.
2. Самостійна робота організована несистематично для оцінки знань та навичок студентів після закінчення модуля.
3. Самостійна робота є плановою, систематичною та сприяє розвитку пізнавальної самостійності студентів.

Складність та обсяг самостійної роботи зростають з кожним курсом. У наступних семестрах самостійна робота зосереджена на підготовці практичних та лабораторних занять, оцінках та участі в лекціях. На

завершальному етапі, як на бакалавраті, так і на магістратурі, вона передбачає участь у конференціях, симпозіумах та студентських дослідницьких проектах [2; 9]. Тому необхідно розробити та впровадити систему завдань для самостійної роботи із загальнотехнічних дисциплін. Працюючи над цими завданнями, студенти можуть застосовувати принципи прогресії від простого до складного та таким чином розвивати свою впевненість у собі.

### **Висновки до першого розділу**

Пізнавальна самостійність є рисою особистості, яка поєднує здатність здобувати нові знання та творчо застосовувати їх у різних ситуаціях з прагненням до такої діяльності. Це явище являє собою єдність двох компонентів: мотиваційного та процесуального (змістовно-операційного). Перший відображає потребу в процесі здобуття знань; другий – знання в конкретній галузі та способи дії, що сприяють здійсненню цілеспрямованого дослідження. Виходячи з проаналізованих інтерпретацій даного поняття, ми припускаємо, що самостійна навчально-пізнавальна діяльність являє собою складний розвиток, який залежить від освітнього рівня студента та проявляється в таких аспектах:

- Розумовий: як здатність діяти;
- Інтелектуальний: як здатність вирішувати когнітивні проблеми;
- Моральний: як мотивоване ставлення до об'єкта пізнання.

Найважливішими умовами розвитку пізнавальної самостійності студентів є:

1. Сприяння мотивації, саморефлексії та постановці цілей у самостійній роботі.
2. Використання різноманітних типів завдань, що сприяють пізнавальній самостійності та критичному мисленню.
3. Застосування активних та інтерактивних методів у процесі навчання, що сприяють пізнавальній самостійності.

На основі наукової роботи, представленої в першому параграфі нашого дослідження, було продемонстровано, що пізнавальна самостійність студентів є динамічною рисою особистості. Вона базується на органічному зв'язку між інтелектуальними здібностями та навичками, а також на схильності та мотивації самостійно виконувати навчальну діяльність без прямого зовнішнього втручання та адекватно оцінювати власний прогрес і досягнення.

Відмінними рисами пізнавальної самостійності як психологічного феномену є мотивація до навчання та готовність брати участь у навчальній діяльності.

## РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

### 2.1. Вибірка та процедура дослідження

Зважаючи на те, що метою дослідження є вивчення особливостей прояву психологічних чинників розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій в умовах дистанційного навчання дослідження проводилося у кілька етапів.

Наше дослідження було проведене в три етапи.

Перший етап – організаційний. Було підбрано методи, методики та діагностичний інструментарій для дослідження, а також сформовано вибірку досліджуваних.

Вибіркою досліджуваних стали 80 студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Переважною більшістю респонденти – чоловічої статі, оскільки в освітній сфері технологічної освіти переважна більшість фахівців – це саме чоловіки.

Основні соціально-демографічні характеристики респондентів деталізовані у Табл. 2.1.

**Таблиця 2.1**

**Характеристика вибірки дослідження (у%) (n=80)**

<i>Стать</i>	<i>Вік</i>	<i>Освіта</i>
Чоловіки: 72%	18-22 рік (73%)	Середня (72%)
Жінки: 28%	22-30 років (17%)	Молодший бакалавр (19%)
	30-50 років (10%)	Кваліфікований робітник (9%)

Другий етап – дослідний. Було проведено визначення рівня розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій.

Враховуючи особливості роботи та графік начального процесу, слід зазначити, що вище означені заходи проводилися у квітні-травні другого семестру (тобто у другій половині) 2024-2025 навчального року.

Оскільки, для більш точних результатів, ми поставили за ціль охопити 80 студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) НУЧК імені Т.Г. Шевченка м. , Чернігова. В дослідженні були задіяні 40 студентів 1 курсу (11 та 11.3 групи) та сорок студентів четвертого курсу (41 та 21.3 групи). Такий вибір респондентів дозволить дослідити динаміку зміни розвитку пізнавальної самостійності в процесі навчання.

Для проведення дослідження ми обрали індивідуально-дистанційну форму. Ми скористалися інструментарієм Google Диску, а саме електронною Google Формою, в яку внесли запитання методик та авторської анкети, а також можливі варіанти відповідей до закритих питань. Кожен респондент добровільно та індивідуально відповідав на питання діагностичних методик. До запропонованого дослідження усі поставилися позитивно та відповідально.

Третій етап – аналітичний. Було проведено аналіз та інтерпретацію отриманих даних дослідження.

## **2.2. Методи та методики дослідження**

Реалізація завдань дослідження здійснювалася шляхом застосування наступних методик: «Діагностика розвитку пізнавальної самостійності студентів» (Галета Я.В.); діагностика мотивації до успіху (Т. Елерс) та авторська анкета, побудована на основі виділених теоретичним шляхом чинників, які впливають на розвиток пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій. Розглянемо детальніше кожен з них.

У психолого-педагогічній літературі описано ефективні методи дослідження розвитку пізнавальної самостійності [1; 6; 9; 10; 13; 20; 23] та інші. Розвиток пізнавальної самостійності викладачем має свою специфіку в порівнянні з діагностуванням її в дослідницьких цілях, так як викладач не

має для цього спеціально відведеного часу, йому необхідно, як правило, поєднувати розвиток пізнавальної самостійності з організацією навчальної діяльності студентів. Найбільш реальними та доступними для викладача методами дослідження пізнавальної самостійності студентів є: по-перше спостереження за їх поведінкою під час занять і поза ними за навчальною, організаційною, дослідницькою та іншими видами діяльності, характером спілкування студентів; по-друге метод експерименту.

Розвиток пізнавальної самостійності як якості особистості в процесі навчання полягає не тільки в удосконаленні знань, умінь і навичок, але й в ускладненні мотивів навчання [27; 28; 26; 33; 36; 37]. Таким чином, необхідно використати методiku визначення рівня розвитку пізнавальної активності студентів, яка б відображала структуру розвитку пізнавальної самостійності, враховуючи поділ на рівні кожного з компонентів. На нашу думку, найбільш вдалою є «Діагностика розвитку пізнавальної самостійності студентів» (Галета Я.В.);

Галета Я.В. визначив, що пізнавальна самостійність як властивість особистості, що реалізується в навчальній діяльності, визначається за такими критеріями: рівень розумового розвитку, ставлення даної особи до навчання, її прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль з метою подолання труднощів у навчанні та досягнення поставленої мети.

Також дослідник запропонував наступні показники прояву критеріїв пізнавальної самостійності:

1. Ступінь розвитку логічного мислення.
2. Ступінь сформованості загальнонавчальних умінь.
3. Ступінь сформованості системи провідних знань.
4. Ступінь розвитку пізнавального інтересу.

Вищеназвані критерії та показники дозволили виділити три рівні сформованості пізнавальної самостійності (низький, середній, високий).

Низький рівень. Студенти володіють мінімальним обсягом знань, потребують спонукання до здійснення пізнавальної діяльності та участі

викладача в усіх етапах управління процесом самостійної пізнавальної діяльності.

Середній рівень. Студенти володіють достатнім обсягом знань, виявляють інтерес до додаткової інформації (прагнуть поглибити власні знання); контроль за самостійною пізнавальною діяльністю має частковий, навіть імпульсивний характер.

Високий рівень. Знання студентів мають системний характер; студенти прагнуть здійснювати пізнавальну діяльність незалежно від факторів стримування (високий рівень стійкості пізнавального інтересу); самоконтроль має випереджувальний характер.

Галета Я.В. дав опис особистісної якості, яку розвиваємо, і його можна безпомилково віддиференціювати від інших якостей особистості та визначив критерії та показники рівнів розвитку пізнавальної самостійності студентів.

Було конкретизовано кожен з дев'яти складових рівневої структури пізнавальної самостійності за рахунок наповнення їх відповідним змістом, тобто показниками сформованості даної якості особистості.

Перша складова низького рівня характеризується тим, що: пізнавальний процес студента є інертним; процес оволодіння змістом поняття відбувається з втратою суттєвих ознак і, як наслідок, запас знань з фахових предметів обмежений; відсутня відповідність між синтезом і аналізом, що проявляється у відтворенні синтезу, який здійснено автором завдання, і в нездатності самостійно здійснити аналіз завдання; відсутні знання про методи пізнання й способи діяльності; пізнавальна діяльність є епізодичною, що свідчить про відсутність процесу планування даної діяльності.

Друга складова низького рівня характеризується тим, що: студент здатний до виконання окремих навчальних дій за інструкцією, але має місце постійне відволікання; рівень засвоєння понять проявляється лише у визначенні діаметрально протилежних даних; відповідність між синтезом й аналізом, окрім відтворення синтезу автора завдання, має вияв у здійсненні

виокремлення певних співвідношень з низьким рівнем узагальненості, що не дає змогу виконати функцію синтезування; самоконтроль має вияв лише у списуванні з дошки чи підгляданні в підручник.

Третя складова низького рівня характеризується тим, що: студент здатний до виконання навчальних дій за інструкцією; процес засвоєння поняття завершений, тобто він володіє знанням загальної схеми побудови поняття але при низькому рівні змістовності засвоєного поняття; рівень синтезу й рівень аналізу приходять у відповідність: виокремлюються такі співвідношення, які коротко характеризують основну думку завдання й виконують при цьому синтезуючу функцію; студенту необхідне спонукання до пізнавальної діяльності ззовні (пізнавальний інтерес проявляється лише в ситуації позитивного оцінювання); самоконтроль має підсумковий рівень – результат роботи порівнюється із зразком.

Перша складова середнього рівня характеризується: наявністю знання про факти, явища, поняття, терміни, правила, закономірності, категорії; вмінням застосовувати і обирати необхідні для здійснення пізнавальної діяльності правила, закони, формули, виконувати послідовні навчальні дії; при виникненні пізнавальних труднощів відсутнє прагнення щодо їх подолання.

Друга складова середнього рівня характеризується: розумінням і виконанням поставлених завдань, здійсненням пізнавальної діяльності за алгоритмом на основі систематизації та аналізу фактів; несталим, імпульсивним самоконтролем; наявністю інтересу до накопичення інформації, в основі якої знаходяться, головним чином, факти, опис явищ, сутність яких усвідомлюється лише за допомогою вчителя.

Третя складова середнього рівня характеризується: наявністю широкого загального кругозору; аналіз набуває комплексного характеру; глибоким володінням знаннями про методи та способи діяльності; навичками "переносу знань"; гнучкістю та оперативністю знань; умінням ефективно застосовувати знання при розв'язуванні задач практичного спрямування;

володінням способами продуктивної діяльності; прагненням до завершеності навчальних дій, до подолання труднощів у складних задачах ("не кажіть, не підказуйте, сам знайду!"); самоконтроль здійснюється під час пізнавальної діяльності (покроковий контроль), що проявляється в корегуванні роботи й дає можливість виправити помилки до її завершення.

Перша складова високого рівня характеризується: глибокою обізнаністю у певній галузі до енциклопедичного рівня; здатністю до самостійного перенесення знань і умінь у нову ситуацію, бачення структури об'єкта, що підлягає вивченню; вмінням бачити альтернативу розв'язку; здатністю уявляти, спостерігати, відкривати невідомі сторони об'єктів, але пізнавальна активність проявляється лише при спонуканні викладача.

Друга складова високого рівня характеризується: глибокою обізнаністю у певній галузі до енциклопедичного рівня; прагненням до зрозумілості, простоти, раціональності розв'язання; розширенням об'єму аналізу, випереджаючим характером комплексного аналізу ("плануючий синтез"); самостійністю у застосуванні знань в інших умовах; пошуком нових, нестандартних рішень; наявністю інтересу до сутності явищ, до їхніх суттєвих зв'язків і закономірностей; прагненням розібратися у важких питаннях.

Третя складова високого рівня характеризується: високим рівнем системності знань, глибокою обізнаністю у певній галузі до енциклопедичного рівня; прагненням до знаходження нових ідей, способів вирішення проблем; здатністю уявляти, спостерігати, відкривати невідомі сторони об'єктів; відчуттям проблеми, оригінальністю висновків, здатністю до винахідництва, здатність творити; вільний час присвячується предмету власного інтересу; високим рівнем стійкості інтересу, що проявляється у прагненні здійснювати пізнавальну діяльність усупереч несприятливим зовнішнім стимулам; самоконтроль на цьому рівні відноситься до прогнозуючого, випереджального виду, що є найскладнішим видом регуляції навчальної роботи і дозволяє попередити помилки.

Підсумовуючи вище сказане, можемо стверджувати, що: – дано опис особистісної якості, яку формуємо, і його можна безпомилково віддиференціювати від інших якостей особистості; – визначено критерії та показники рівнів розвитку пізнавальної самостійності; – побудовано структурну модель особистісної якості.

Розвиток пізнавальної самостійності як якості особистості в процесі навчання полягає не тільки в удосконаленні знань, умінь і навичок, але й в ускладненні мотивів навчання [16; 21; 24; 29; 33] та інші), тому ми визначення рівня мотивації майбутніх вчителів технологій ми використали діагностика мотивації до успіху (Т. Елерс). Респондентам були запропоновано 41 обставина, на кожна з яких дайте відповідь «ТАК» чи «НІ». Щоб отримати результати по цій методиці, слід оцінити отримані відповіді згідно КЛЮЧА. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Отримані оцінки слід підсумувати. Кількісні результати по цій методиці означають:

1 – 10 балів: мотивація до успіху низька, особа не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних сил у працю, апатична, пасивно ставиться до життя.

11 – 16 балів: середня мотивація до успіху. При такій мотивації людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо можлива невдача не надто хвилює її.

17 – 20 балів: висока мотивація до успіху. Такі особи здатні йти на середнього рівня ризик для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети.

Вище від 21 балу: мотивація до успіху надто висока. Це може спричиняти надмірну самокритичність до власних можливостей. При цьому особа може зазнавати надмірного хвилювання та страху зазнати невдачі. Підсвідома зневіра у власні сили викликає в людини меншу готовність до

ризик, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху людина може втрачати віру в те, що вона доб'ється бажаного.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто великому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху - досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більш, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху — досягнення мети.

Ви отримуєте один бал за вибір, наведений у ключі (перша цифра перед ризиком означає номер рядка, друга цифра після ризику — номер стовпчика, в якому потрібне слово. Наприклад, 1/2 означає, що слово, за яке нараховується один бал, записане в першому рядку, в другому стовпчику — «пильний»). За інший вибір бал не зараховується.

В методиці Т. Елерса «Діагностика мотивації до уникнення невдач» респондентам пропонується список слів: 30 колонок по три слова. У кожному рядку треба вибрати тільки одне з трьох слів, яке найточніше Вас характеризує, і позначте його.

Результат. Чим більша сума балів — тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту. Від 2 до 10 балів: низька мотивація до самозахисту; від 11 до 16 балів — середній рівень мотивації; від 17 до 20 балів — високий рівень мотивації; понад 20 балів — надто високий рівень мотивації до уникнення невдач, самозахисту.

Авторська анкета на визначення психологічних чинників розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій [Додаток А]

Ціль анкети – розкрити уявлення майбутніх вчителів технологій про пізнавану самостійну та її вплив на професійне становлення вчителя. Проаналізувавши наукову літературу та взявши до уваги досвід роботи психологів та педагогів ВНЗ, ми виділили наступні шляхи розвитку пізнавальної самостійності студентів:

1. Мотиваційні тренінги;
2. Просвітницькі лекції;
3. Ділові ігри;
4. Навчальна та педагогічна практика;
5. науково-дослідна робота студентів.

Після виокремлення наведених вище чинників, на їх базі було створено форму анкети з питаннями різного типу.

Метою останнього питання було визначитися, наскільки важливим є вплив зазначених психологічних чинників на розвиток пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій.

### **2.3. Аналіз отриманих результатів**

За описаними вище діагностичними методиками ми провели дослідження і отримали результати. Першими ми розглянемо результати методики, яку брали за основу, а саме діагностику рівнів розвитку пізнавальної самостійності студентів (Галета Я.В.). За допомогою цієї методики ми змогли визначити рівень пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій.

Результати визначення рівня розвитку пізнавальної самостійності студентів 1 та 4 курсу подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.2

Рівень розвитку пізнавальної самостійності студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)

Рівень розвитку пізнавальної самостійності		1 курс		4 курс	
		осіб	%	осіб	%
Низький рівень	1 складова	9	28	5	
	2 складова	11	23	4	
	3 складова	12		4	
Середній рівень	1 складова	17		18	
	2 складова	16		18	
	3 складова	12		23	
Високий рівень	1 складова	12		17	
	2 складова	15		18	
	3 складова	16		13	
Всього		40		40	

Рівень розвитку пізнавальної самостійності студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології)

Рівень розвитку пізнавальної самостійності	1 курс		4 курс	
	осіб	%	осіб	%
Низький рівень	9	22,5	2	5
Середній рівень	21	52,5	22	55
Високий рівень	10	25	16	40
Всього	40	100	40	100

Для унаочнення зміни рівнів розвитку пізнавальної самостійності студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) були побудовані діаграми, що відображають зміни кількості студентів на кожному з рівнів протягом експериментальної роботи.

Ми бачимо динаміка змін у рівнях розвитку пізнавальної самостійності студентів 1 та 4 курсу в процесі проведення експерименту відображена на рис. 3.1.

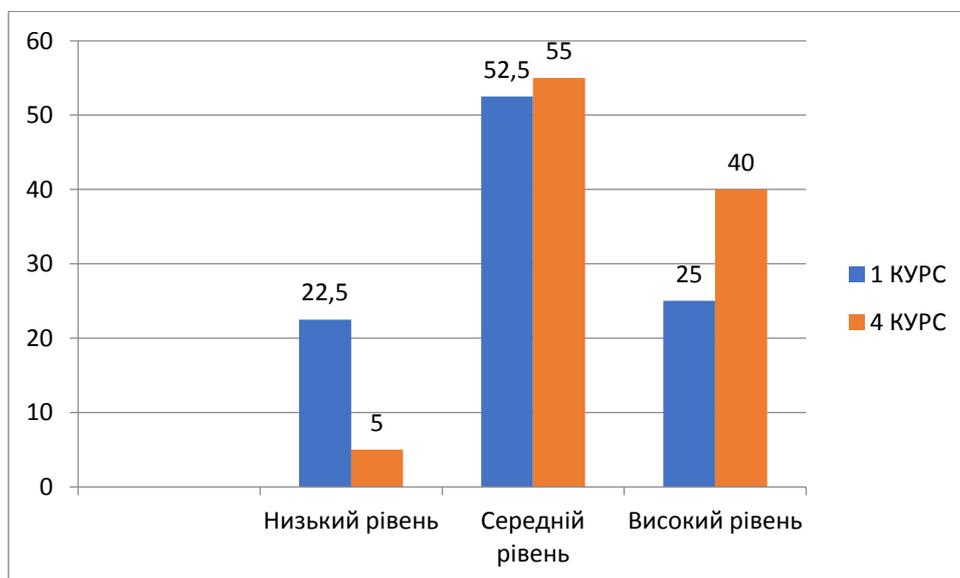


Рис. 2.1 Динаміка змін у рівнях розвитку пізнавальної самостійності студентів 1 та 4 курсу в процесі навчання

Як показали результати дослідження, що студенти 1 курсу, які мали низький рівень перейшли на середній рівень (22,5% у 1К групі та 5% у 4К групі). Найбільша кількість студентів мають середній рівень (52,5% у 1К групі та 55% у 4К групі). Також до четвертого курсу значно знизилася кількість студентів, що мали високий рівень пізнавальної самостійності (25% у 1К групі та 40% у 4К групі) за рахунок того, що 17,5% студентів з низьким рівнем перейшли на середній рівень. Якісний аналіз отриманих результатів показав, що організація навчального процесу майбутніх вчителів технологій позитивно впливає на рівень розвитку пізнавальної самостійності.

За результатами діагностування визначено склад груп 1 та 4 курсу (далі відповідно 1К та 4К). Факт певної відповідності зміни ознаки (рівнів) 1К та 4К та визначення достовірності експериментального дослідження використаємо критерій  $\chi^2$  (хі-квадрат) [18, с. 118]. Результаті дослідно-експериментальної роботи використаємо для перевірки гіпотези про, що

методика дистанційного навчання не сприяє підвищенню рівня розвитку пізнавальної самостійності студентів, тобто студенти першого покажуть схожі результати зі студентами четвертого курсу. У зв'язку з невеликим числом категорій шкали вимірювань (три категорії) значна частина даних є однаковими значеннями, тому використаємо двосторонній критерій  $\chi^2$ , який доцільно використовувати, коли експериментальні данні записані у формі таблиці  $2 \times C$  (у нашому випадку  $2 \times 3$ ) [58, с. 34].

Для перевірки даної гіпотези підрахунок значення статистики критерію  $\chi^2$  будемо рахувати за формулою (3.10):

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (2.1)$$

де  $n_1$  та  $n_2$  – кількість студентів в експериментальній та контрольній групі;

$O_{1i}$  – кількість студентів першого курсу, які отримали оцінку  $i$  (1, 2, 3);

$O_{2i}$  – кількість студентів четвертого курсу, які отримали оцінку  $i$  (1, 2, 3).

За формулою 2.2. знаходимо, що  $T=8,84$ .

Згідно табл. Г для  $\alpha=0,05$  і числа ступенів свободи  $\nu=C-1=4-1=3$  знаходимо критичне значення критерію статистики Т:  $\chi_{1-\alpha} = 7,815$ . Звідси не вірна нерівність  $T < T_{\text{крит}}$  ( $6,45 < 8,84$ ) [148, с.106]. Тобто отримані результати дають достатні аргументи для відхилення нульової гіпотези [58, с. 36].

Наступним етапом дослідження було визначення рівнів мотивації студентів. Опрацювання результатів опитувальника «Мотивація досягнення успіху» Т. Елерса включало аналіз відповідей для визначення домінуючого мотиву: чи переважає прагнення до успіху (мотив досягнення) чи уникнення невдач (мотив уникнення невдач) []. Для цього підсумовувались бали за відповідними шкалами (успіх/невдача), порівнюють отримані суми та інтерпретують результати, визначаючи спрямованість мотивації студента.

Ми використали таку покрокову інструкцію:

1. Підрахунок балів за шкалами:

- Підсумуйте бали за всіма твердженнями, що стосуються мотиву досягнення успіху. Це буде ваша сума балів за шкалою «успіх».

- Підсумуйте бали за всіма твердженнями, що стосуються мотиву уникнення невдач. Це буде ваша сума балів за шкалою «невдача».

Порівняння балів:

- Якщо сума балів за шкалою «успіх» вища, це свідчить про домінування мотиву досягнення успіху.

- Якщо сума балів за шкалою «невдача» вища, це свідчить про домінування мотиву уникнення невдач.

- Якщо суми балів приблизно однакові, це може вказувати на наявність обох мотивів, які можуть вступати в конфлікт або доповнювати один одного.

Інтерпретація результатів:

- Високий мотив досягнення успіху: Людина прагне до успіху, ставить перед собою амбітні цілі, шукає можливості для самореалізації та отримання позитивної оцінки.

- Високий мотив уникнення невдач: Людина більше занепокоєна можливістю невдачі та її наслідками, ніж прагне до успіху. Це може призвести до обережності в діях, уникання ризику та залежності від зовнішньої оцінки.

- Середній рівень мотивації: Результати можуть вказувати на помірну мотивацію, яка залежить від конкретної ситуації.

Респонденти відповідали на 41 питання опитувальника Т. Елєрса (пропонувалось відповідати «ТАК» чи «НІ») для вивчення рівня мотивації. У результаті проведеного нами емпіричного дослідження психологічних особливостей мотивації у студентському колективі нами були отримані такі результати (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Результати дослідження мотивації досягнення успіху за методикою Т. Елерса

Рівень мотивації	1 курс		4 курс	
	осіб	%	осіб	%
Низький рівень	6	15	3	8
Середній рівень	15	38	10	25
Помірно високий	14	35	20	50
Значно завищений	5	12	7	17

Опрацювання результатів проходження опитувальника «Мотивація досягнення успіху» Т. Елерса дає змогу зробити висновок, що для переважної більшості респондентів 1 курсу характерний середній рівень орієнтації на успіх в освітньому процесі (38%). 15% студентів мають низький рівень мотивації досягнення успіху, 35% – помірно високий, 12% – високий. Такі дані свідчать про недостатню потребу в досягненнях та успіху опитуваних, що в подальшому не сприятиме їх особистісно-професійному зростанню.

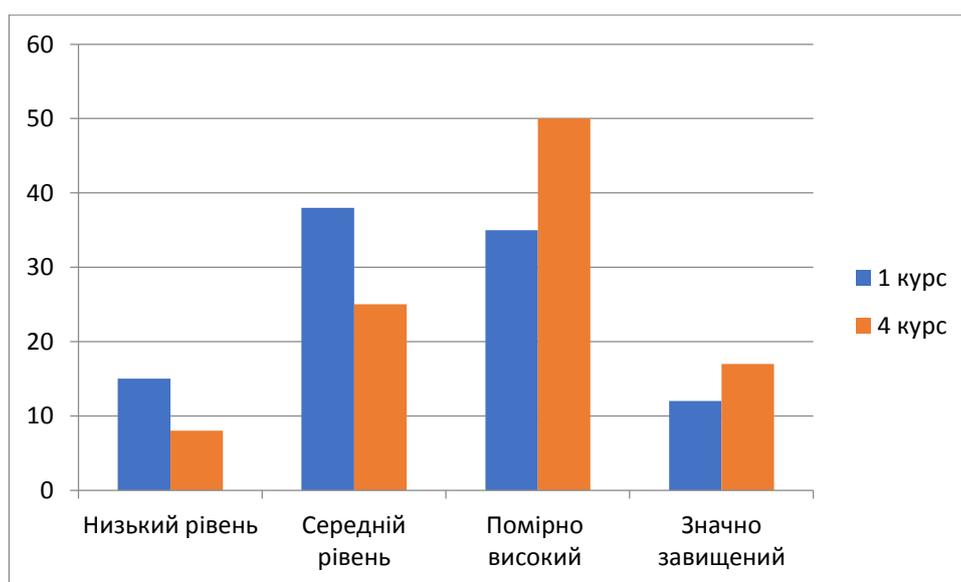


Рис 2.2 Результати оцінювання мотивації досягнення успіху у студентів 1 та 4 курсу

На 4 курсі результати значно відрізняються. Для переважної більшості респондентів старшого курсу характерний помірно високий рівень орієнтації на успіх в освітньому процесі (50%). 8% студентів мають низький рівень мотивації досягнення успіху, 25% – середній, 17% – високий. Такі дані свідчать про усвідомлену потребу в досягненнях та успіху опитуваних, їх діяльність більше направлена виконання завдань з саморозвитку, участі в науково-дослідній роботі, що в подальшому сприятиме їх особистісно-професійному зростанню як вчителів технологій.

Як показали результати дослідження, що студенти, які переважно мали середній рівень перейшли на помірно високий рівень мотивації досягнення успіху (38% у 1К групі та 50% у 4К групі). Також значно знизилася кількість студентів, що мали низький рівень мотивації (15% у 1К групі та 8% у 4К групі) за рахунок того, що 9% студентів з низьким рівнем мотивації перейшли на середній рівень. Якісний аналіз отриманих результатів показав, що мотивація досягнення успіху відноситься до позитивної мотивації: беручись за справу, студенти прагнуть до досягнення мети, творення, сподіваються отримати високі результати.

Основою такої активності є потреба в отриманні позитивних результатів і на підставі цього – високої самооцінки. Студенти зі значно завищеним рівнем мотивації зазвичай упевнені в собі, своїх знаннях, відповідальні, ініціативні, організовані, беруть участь в навчально-дослідній роботі. Їх рисами є цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставленої мети.

Студенти з середнім рівнем мотивації досягнення успіху також відчувають усі переваги, пов'язані з досягненнями. Адекватна мотивація досягнення формується і конструктивно реалізовується лише у рамках виконання системи необхідних завдань, щоб отримати позитивну оцінку.

Студенти з низьким рівнем мотивації зазвичай не впевнені у своїх силах, відрізняються підвищеною тривожністю, що, може поєднуватися з досить безвідповідальним ставленням до навчання, недотриманням графіків

здачі завдань. Вони намагаються уникати творчих або науково-дослідних завдань, а за можливості виконують завдання репродуктивного типу.

Ми обрали саме цю методику, щоб мати змогу дослідити мотивацію до уникнення невдач. Як показує педагогічний досвід є студенти, що мають глибокі, ґрунтовні знання, але бояться невдач (високий рівень захисту) надають переваги простим завданням репродуктивного типу, або, навпаки, надто великому ризику, де психіка не загрожує престижу. Установка на захисну поведінку в навчанні залежить від трьох факторів: ступеня потенційного ризику, переважаючої мотивації.

В процесі теоретичного дослідження мотивації студентів та визначення рівня на мотивації майбутніх вчителів технологій можемо зробити такі висновки:

1. Мотивація – здатність особистості реалізувати поставлені цілі, викликаючи внутрішнє спонукання.
2. У психологічній літературі виділяють мотивацію досягнення успіху та мотивацію уникнення невдач.
3. За методикою визначення мотивації досягнення успіху Т. Елерса ми встановили, що респонденти другої мають вищі показники мотивації до успіху (середній рівень – 34%, помірно високий – 38%), ніж представники другої групи (середній рівень – 30%, помірно високий – 34%).

Наступним кроком дослідження була діагностика мотивації майбутніх вчителів технологій до уникнення невдач. Респондентам треба було відповісти на анкету, яка містила список слів з 30 рядків, по три слова в кожному рядку треба було вибрати тільки одне слово, яке точно їх характеризувало. Чим більша сума балів — тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту. Кількість балів від 2 до 10 балів — це низька мотивація до самозахисту; від 11 до 16 балів — середній рівень мотивації; від 17 до 20 балів — високий рівень мотивації; понад 20 балів — надто високий рівень мотивації до уникнення невдач, самозахисту.

В результаті обробки анкет ми отримали такі результати:

Таблиця 2.3

Результати дослідження мотивації до уникнення невдач за методикою Т. Елерса

Рівень мотивації	1 курс		4 курс	
	осіб	%	осіб	%
Низький рівень	6	15	4	10
Середній рівень	21	52,5	24	60
Помірно високий	8	20	5	12,5
Значно завищений	5	12,5	7	17,5

В ході аналізу показників мотивації до уникнення невдач за методикою Т. Елерса виявлені зведені результати представлено на рис. 2.3.

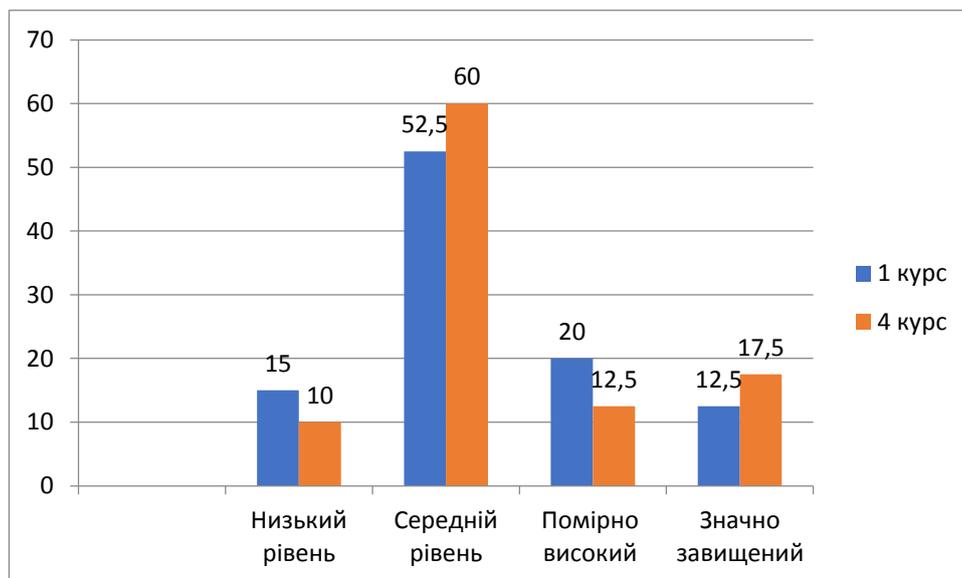


Рис 2.3 Результати оцінювання мотивації уникнення невдач студентів 1 та 4 курсу

Більшість студентів 1 та 4 курсів мають середній рівень мотивації до уникнення невдач. Як показали результати дослідження лише незначна кількість студенти, які переважно мали середній рівень перейшли на помірно високий рівень мотивації досягнення успіху (52,5% у 1К групі та :0% у 4К групі). Також на 5 % знизилася кількість студентів, що мали низький рівень мотивації (15% у 1К групі та 10% у 4К групі). Якісний аналіз отриманих результатів показав, що мотивація досягнення успіху відноситься до

позитивної мотивації: беручись за справу, студенти прагнуть до досягнення мети, творення, сподіваються отримати високі результати.

Ми бачимо відмінність в рівнях мотивації студентів досягнення успіху та уникнення невдач. Можемо висунути гіпотезу, що студенти з високим рівнем знань мають занижену самооцінку, тому через ризик невдачі обирають найпростіші завдання репродуктивного рівня, не наважуючись обирати творчі завдання або брати участь в навчально-дослідній роботі. Таким чином, подальші дослідження можуть бути направлені на реалізацію програми психологічної корекції розвитку мотивації досягнення успіху у студентів з низькою самооцінкою, що дозволить здійснити навчання навичкам самопізнання про мотивацію досягнення успіху, формуванню цілепокладання і оволодіння технологіями досягнення цілей, здатності аналізувати причини своїх невдач, навчити критично мислити, висловлювати власну позицію, максимально використовувати свої інтелектуальні здібності

Для визначення ставлення майбутніх вчителів технологій до самостійної діяльності та їх оцінки значущості пізнавальної самостійності у сфері майбутньої професійної діяльності студентам пропонувалося відповісти на питання анкети. Аналіз результатів відповідей на питання «Чи потрібні, на Вашу думку, вміння самостійної діяльності й самоосвітні навички майбутньому вчителю технологій?» свідчить, що 95% студентів мають позитивне ставлення до самоосвіти, і тільки 5% вважають їх необов'язковими для успішного виконання професійних обов'язків.

Аналіз результатів відповідей на питання щодо знань і умінь, які майбутні вчителі технологій хотіли б отримати у процесі професійної підготовки, стає зрозумілим, що більшість респондентів (70%) розглядають здатність до самовдосконалення, вміння навчатися, вміння планувати свій час й організувати самостійну діяльність, як необхідні для їх майбутньої професійної реалізації. Таким чином, можна зробити висновки, що респонденти розглядають наявність сформованої самоосвітньої компетентності як складову професійної підготовки.

Аналізуючи відповіді на питання щодо чинників, які сприяють розвитку пізнавальної самостійності, можна зазначити, що найбільш ефективними респонденти вважають такі форми роботи, як: тренінги (37%), круглі столи (15%), розгляд кейсів (11%), навчальна практика (13%), науково-дослідна робота (24%) (результати опитування відображені на Рис.3.3).

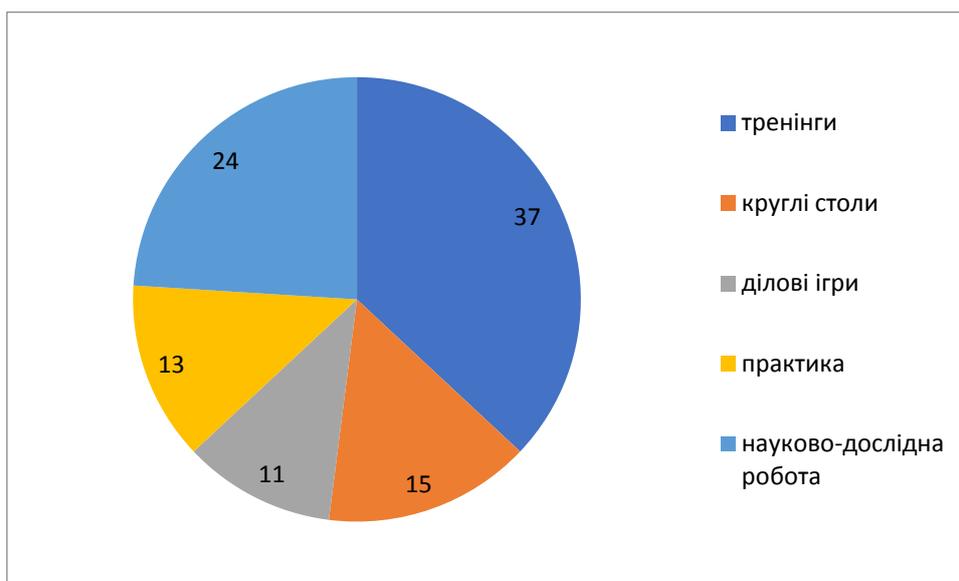


Рис. 2.4 Результати опитування студентів щодо чинників, які сприяють розвитку пізнавальної самостійності,

Значна частина респондентів зазначає, що методика навчання має бути спрямована на закріплення теоретичних знань практичними вправами, рольовими іграми, моделювання та вирішення проблемних ситуацій на заняттях, організації спеціальних тренінгів та майстер-класів. Проте анкетування показує, що тільки 64% студентів здатні аргументовано відповісти на всі запитання анкети, 27% виявляють відкриту зацікавленість щодо питань самоосвіти, що вказує на те, що в більшості студентів середній рівень розвитку пізнавальної самостійності.

Для визначення ставлення майбутніх вчителів технологій до самостійної діяльності та їх оцінки значущості пізнавальної самостійності у сфері майбутньої професійної діяльності студентам пропонувалося відповісти на питання анкети. Аналіз результатів відповідей на питання «Чи

потрібні, на Вашу думку, вміння самостійної діяльності й самоосвітні навички майбутньому вчителю?» свідчить, що 95% студентів мають позитивне ставлення до самоосвіти, і тільки 5% вважають їх необов'язковими для успішного виконання професійних обов'язків. Аналізуючи результати відповідей на питання щодо знань і умінь, які студенти хотіли б отримати у процесі професійної підготовки, стає зрозумілим, що більшість респондентів (70%) розглядають вміння навчатися, здатність до самовдосконалення, вміння планувати свій час й організовувати самостійну діяльність, як необхідні для їх майбутньої професійної реалізації. Отже, студенти розглядають наявність сформованої самоосвітньої компетентності як складову професійної підготовки.

Також значна кількість студентів зазначає, що методика навчання має бути спрямована на закріплення теоретичних знань практичними вправами, рольовими іграми, моделювання та вирішення проблемних ситуацій на заняттях, організації спеціальних тренінгів та майстер-класів. Проте анкетування показує, що тільки 64% студентів здатні аргументовано відповісти на всі запитання анкети, 27% виявляють відкриту зацікавленість щодо питань самоосвіти. Це, в свою чергу, вказує на те, що в більшості студентів середній рівень розвитку пізнавальної самостійності.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні впливу самооцінки на навчальну мотивацію досягнення успіху та уникнення невдач у студентському колективі та розробленні практичних рекомендацій щодо розвитку позитивної мотивації студентів.

#### **2.4 Розробка лекції на тему «Вимоги до професійних якостей майбутніх вчителів технологій. Педмайстерність»**

Результати нашого емпіричного дослідження щодо виявлення чинників, які впливають на розвиток пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій, нам показали, що найбільше впливає навчальна мотивація студентів. Якщо звернути увагу на результати методики

«Мотивація на досягнення успіху» та «Мотивація уникнення невдач» (Т. Елерса), то можна зробити висновок, що у більшості майбутніх педагогів переважає середній рівень.

Отже, ми розробили лекційне заняття, особлива увага в якому, приділяється саме рекомендаціям щодо розвитку пізнавальної активності майбутніх вчителів технологій.

Провідними завданнями лекційного заняття є:

1. Інформування про вимоги до професійних якостей вчителя.
2. Усвідомлення учасниками необхідності розвитку пізнавальну самостійність, як необхідного чинника для професійного зростання вчителя;
3. Формування знань та навичок щодо розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій.

**Лекція на тему: «Вимоги до професійних якостей вчителя. Пізнавальна самостійність»**

План

1. Професійна компетентність вчителя.
2. Пізнавальна самостійність, як професійна значуща якість особистості вчителя.
3. Педмайстерність.

1. Якості особистості сучасного вчителя технологій виступають основою для формування особливої атмосфери викладання і за наявності потрібних є засобом поліпшення ефективності професійної діяльності. В педагогічній і соціальній психології продовжуються пошуки, спрямовані на дослідження професійної компетентності викладача. Високий рівень професійної компетентності підвищує конкурентоспроможність майбутнього вчителя технологій. У психолого-педагогічній науці не існує однозначного трактування терміну «професійна компетентність». Вона розглядається як:

- сукупність знань і умінь, що визначають результативність праці;
- об'єм навичок виконання завдання; комбінація особистісних якостей і здібностей;

- комплекс знань і професійно значущих якостей особистості вчителя;
- напрямок професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до праці.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив нам у структурі компетентності виділити чотири компоненти: змістовний, діяльнісний і особистісний. Змістовний компонент припускає наявність у вчителя знань з фахових дисциплін, що виражають квінтесенцію спеціальності (концептуальна компетентність), якій навчається студент. Структура концептуальної компетентності визначена виходячи міркувань, що сучасному фахівцю абсолютно недостатньо знання будь-якого одного професійного аспекту, адже професійні знання за своєю суттю комплексні, неділимі і окремі розрізнені представлення не утворюють системи знань.

Діяльнісний компонент включає інваріантні професійні психологопедагогічні знання, в які входять і комунікативні уміння. Аналіз практики показує, що навчально-виховний процес часто будується на монологах як викладачів, так і студентів, з переважанням предметно-спрямованого характеру навчання, посилюваного авторитарно-імперативним стилем спілкування.

Особистісний компонент включає особистісні якості, що виражаються в наявності природжених здібностей до педагогічної діяльності, рівні розвитку соціального інтелекту і умінні сформувати свій авторитет в студентському середовищі.

Дослідження психологів свідчать, що будь яка професійна діяльність вимагає від особистості не тільки знання своєї справи, але й розвитку відповідних здібностей.

Специфіка педагогічної діяльності вимагає від особистості викладача наявності педагогічних здібностей. Аналіз наукової літератури дозволили представити структуру педагогічних здібностей майбутнього вчителя технологій.

1. Дидактичні здібності – здібності передавати студентам навчальний матеріал, роблячи його доступним, підносити їм проблему ясно і зрозуміло, викликати інтерес до предмета, збуджувати у них активну самостійну думку. Викладач з дидактичними здібностями уміє у разі потреби відповідним чином реконструювати, адаптувати навчальний матеріал, робити важке легким, складне – простим, незрозуміле – ясным і зрозумілим.

2. Академічні здібності – здібності до відповідної галузі технологій. Здібний вчитель знає предмет не лише в об'ємі навчальної програми, а значно ширше і глибше, постійно стежить за відкриттями у галузі технологій, абсолютно вільно володіє матеріалом, виявляє до нього цікавість.

3. Перцептивні здібності – здібності проникати у внутрішній світ учня, психологічна спостережливість пов'язана з тонким розумінням особистості учня і його тимчасових психологічних станів.

4. Мовні здібності – здатність чітко і ясно виражати думки і почуття за допомогою мови, а також міміки і пантоміміки, це одна з найважливіших здібностей професії вчителя.

5. Організаторські здібності – здібності організовувати колектив, а також правильно організувати свою власну діяльність. Організація власної роботи припускає уміння правильно планувати роботу і самому контролювати її, сюди ж відносить пізнавальна самостійність.

6. Комунікативні здібності – здібності до спілкування з учнями, уміння знайти до них правильний підхід, встановити з ними доцільні з педагогічної точки зору відношення, наявність педагогічного такту та педмайстерності.

«Жорсткі навички» – це конкретні, вимірювані знання та професійні вміння, які необхідні для виконання роботи вчителя, наприклад, знання видів матеріалів та її обробки, володіння технологіями художньої обробки матеріалів, навички роботи з дидактичним забезпеченням тощо. Їх можна перевірити, оцінити та підтвердити через освіту, сертифікати, дипломи чи тестові завдання.

«М'які навички» (soft skills) — це особистісні якості та соціальні вміння, які не пов'язані з конкретною професією, але є універсальними для будь-якої роботи та сфери життя. Ці навички необхідні для ефективної взаємодії з людьми, керувати собою та досягати успіху (наприклад, лідерство, комунікативність, адаптивність, вміння працювати в команді, критичне мислення, пізнавальна самостійність).

Після вивчення першого питання лекції пропоную студентам дискусію про жорсткі та м'які навички необхідні в роботі вчителя технологій.

2. Аналіз психолого-педагогічної літератури та останніх дисертаційних досліджень свідчить, що професійна перспектива безумовно пов'язана із самостійністю, зокрема, з рівнем розвитку пізнавальної самостійності.

Пізнавальна самостійність – складна інтерактивна властивість особистості. Формування пізнавальної самостійності в структурі професійної діяльності вимагає самостійності мислення і суджень, здібності аналізувати, бачити пізнавальну задачу, здійснювати пошук способів її розв'язання.

Галета Пізнавальна самостійність в динаміці свого циклічного розвитку інтегрує в собі пізнавальний інтерес (який постає елементом мотиваційної сфери психіки), пізнавальну ініціативу (яка включає елементи мотиваційної та вольової сфер психіки) та пізнавальна активність (яка інтегрує

Діяльнісний підхід у формуванні професійно-педагогічної самостійності майбутнього вчителя використано в роботі Є.В. Степури. Виділені дві сторони професійно-педагогічної самостійності:

1. Професійно-педагогічна самостійність є передумовою вчительської творчості в навчально-виховному процесі. Ця самостійність обумовлює розумовий та ідейно-моральний розвиток, спрямований на творче ставлення до власної роботи.

2. Професійно-педагогічна самостійність, що є окремою частиною загальної самостійності даної особистості. Цей вид самостійності є прикладом для формування самостійності тих, хто навчається, в міру їх включення до процесу соціалізації особистості.

Основними умовами розвитку пізнавальної самостійності студентів є такі:

- Розвиток в студентів мотивації, саморефлексії а також вмінь ставити мету самостійної діяльності,
- Використання різних типи завдань, вирішення яких сприятиме розвитку пізнавальної самостійності та критичного мислення студентів.
- Використання навчальному процесі активних та інтерактивних методик, що сприяють розвитку пізнавальної самостійності.

3. Педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. У якості основного підходу, визначаючи сутність діяльності професіонала-майстра слід розглядати її як професійно цілеспрямовану, індивідуально-творчу та оптимальну.

Педагогічна майстерність має наступні компоненти:

- професійна спрямованість;
- професійне знання предмету, методики його викладання;
- педагогічна техніка
- педагогічні здібності.

Професійна спрямованість виявляється у позитивному відношенні до професії, бажання удосконалитись. Існують такі стадії розвитку професійної спрямованості:

- формування стійкого інтересу до професійної діяльності;
- формування цілеспрямованості в оволодінні основами педагогічної майстерності викладача;
- виявлення інтересу до професії як відображення потреби її набуття;
- становлення комплексу якостей, які є професійно значущими для праці викладача вищого навчального закладу.

Професійні знання – це знання зі шкільного предмету, методики його навчання, педагогіки та психології, а також уміння синтезувати науки, які вивчаються.

Педагогічні здібності – узагальнена сукупність таких індивідуально-психологічних особливостей особистості педагога та особистісних якостей та станів, які забезпечують досягнення високих результатів у педагогічній діяльності. Їх можна визначити як індивідуальні, стійкі якості особистості, які складаються у специфічній чуттєвості до об'єкту, засобам та умовам діяльності і знаходженню найбільш продуктивних способів отримання результатів та здобутків. Від вчителя вимагаються не тільки певні природні задатки, але, перш за все, великі розумові, фізичні, часові та емоційно-вольові затрати, які стимулюють розвиток професійних здібностей. Аналогічної багатопланової, розгорнутої кваліфікаційної характеристики не має ніяка інша професія. Тому вчитель повинен володіти різнобічними здібностями організатора, оратора, універсала, аналітика, психолога; володіти чіткою логікою педагогічного процесу та виховання, літературним усним та писемним мовленням, тобто бути висококомпетентним фахівцем в різних галузях.

Рефлексивний рівень педагогічних здібностей включає три види чуттєвості: чуття об'єкту, чуття причетності чуття міри та такту. Педагогічна техніка уявляє собою форму організації поведінки вчителя, яка включає дві групи умінь: уміння управляти собою та уміння взаємодіяти у процесі вирішення педагогічних задач.

Перша група умінь – володіння тілом, емоційним станом, технікою мови. Друга – дидактичні, організаційні, володіння технікою контактної взаємодії. Педагогічну техніку ще розглядають, як комплекс умінь, які необхідні педагогу у його діяльності для ефективної взаємодії з людьми в інших ситуаціях: мовленнєві уміння, пантоміміка, уміння управляти собою, доброзичливий, оптимістичний настрій.

Педагогічна техніка може бути представлена наступними уміннями та навичками: - вибір правильного тону та стилю у поведінці з вихованцями та іншими суб'єктами педагогічної взаємодії; - управління їх увагою; - чуття темпу; - володіння словом, правильною дикцією, диханням, мімікою та

жестами; - управління своїм тілом; - регулювання свого психічного стану (виклик «на замовлення» чуття подиву, радощів, обурення та ін.); - володіння технікою інтонування для вираження різних почуттів; - яскрава передача інформації. Педагогічну майстерність доцільно розглядати не тільки як високий ступінь оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, але і як відповідність певної сукупності вимог, що висувається перед викладачем вищого навчального закладу системою освіти України.

Педмайстерності притаманна наявність найвищої форми активності у професійній діяльності, що базується на принципах гуманізму, емпатії та толерантності. Основними елементами педагогічної майстерності, на думку вченого, є гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Теоретичним підґрунтям професійної майстерності є професійна компетентність, а педагогічна майстерність є невід'ємною складовою структури особистості фахівця. У свою чергу, педагогічні здібності забезпечують інтенсивність професійного зростання, а педагогічна техніка дає змогу виявити і розвинути внутрішній потенціал вчителя.

#### Література

1. Борисова О.М. Про роль професійної діяльності в розвитку особистості / Психологічне формування і розвиток особистості / Під ред. Л.І. Анцифорової. Львів. Освіта, 2002. 146 с.
2. Брюховецька О. В. Професійно значущі якості особистості викладача вищого навчального закладу //Післядипломна освіта в Україні. – 2012. Т. 1. №. 20. С. 74-78.
3. Галета Я. В. Пізнавальна самостійність студентів економічного коледжу : монографія. Кіровоград: Код, 2008. 223 с.
4. Муковіз О. П. Формування вмій самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій : монографія. Умань: ПП Жовтий О. О., 2010. 180 с.

5. Яценко С. Є. Виникнення та становлення поняття пізнавальної самостійності як психолого-педагогічної проблеми. Дидактика математики: пробл. і дослідж. : зб. наук. пр. 2010. Вип. 34.

### **Висновки до другого розділу**

В процесі дослідження ми охопили 80 студентів спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) НУЧК імені Т.Г. Шевченка м. , Чернігова. В дослідженні були задіяні 40 студентів 1 курсу (11 та 11.3 групи) та сорок студентів четвертого курсу (41 та 21.3 групи). Такий вибір респондентів дозволив дослідити динаміку зміни розвитку пізнавальної самостійності в процесі навчання.

Для діагностики рівня розвитку пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій було виділено три рівні (низький, середній, високий).

**Низький рівень.** Студенти володіють мінімальним обсягом знань, потребують спонукання до здійснення пізнавальної діяльності та участі викладача в усіх етапах управління процесом самостійної пізнавальної діяльності.

**Середній рівень.** Студенти володіють достатнім обсягом знань, виявляють інтерес до додаткової інформації (прагнуть поглибити власні знання); контроль за самостійною пізнавальною діяльністю має частковий, навіть імпульсивний характер.

**Високий рівень.** Знання студентів мають системний характер; студенти прагнуть здійснювати пізнавальну діяльність незалежно від факторів стримування (високий рівень стійкості пізнавального інтересу); самоконтроль має випереджувальний характер.

Як показали результати дослідження, що студенти 1 курсу, які мали низький рівень перейшли на середній рівень (22,5% у 1К групі та 5% у 4К групі). Найбільша кількість студентів мають середній рівень (52.5% у 1К групі та 55% у 4К групі). Також до четвертого курсу значно знизилася кількість студентів, що мали високий рівень мотивації (25% у 1К групі та

40% у 4К групі) за рахунок того, що 17,5% студентів з низьким рівнем мотивації перейшли на середній рівень. Якісний аналіз отриманих результатів показав, що організація навчального процесу майбутніх вчителів технологій позитивно впливає на рівень розвитку пізнальної самостійності.

Основою такої активності є вища мотивація студентів старших курсів, потреба в отриманні позитивних результатів і на підставі цього – високої самооцінки. Студенти зі значно завищеним рівнем мотивації зазвичай упевнені в собі, своїх знаннях, відповідальні, ініціативні, організовані, беруть участь в навчально-дослідній роботі. Їх рисами є цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставленої мети.

### **ВИСНОВКИ**

Аналіз психолого-педагогічної літератури, вузівської практики, результати констатуючого експерименту в НУЧК імені Т.Г. Шевченка дозволили розкрити психологічну сутність пізнавальної самостійності особистості, її структуру.

Пізнавальна самостійність є рисою особистості, яка поєднує здатність здобувати нові знання та творчо застосовувати їх у різних ситуаціях з прагненням до такої діяльності. Це явище являє собою єдність двох компонентів: мотиваційного та процесуального (змістовно-операційного). Перший відображає потребу в процесі здобуття знань; другий – знання в конкретній галузі та способи дії, що сприяють здійсненню цілеспрямованого дослідження. Виходячи з проаналізованих інтерпретацій даного поняття, ми припускаємо, що самостійна навчально-пізнавальна діяльність являє собою складний розвиток, який залежить від освітнього рівня студента та проявляється в таких аспектах:

- Розумовий: як здатність діяти;
- Інтелектуальний: як здатність вирішувати когнітивні проблеми;
- Моральний: як мотивоване ставлення до об'єкта пізнання.

Найважливішими умовами розвитку пізнавальної самостійності студентів є:

1. Сприяння мотивації, саморефлексії та постановці цілей у самостійній роботі.
2. Використання різноманітних типів завдань, що сприяють пізнавальній самостійності та критичному мисленню.
3. Застосування активних та інтерактивних методів у процесі навчання, що сприяють пізнавальній самостійності.

На основі наукової роботи, представленої в першому параграфі нашого дослідження, було продемонстровано, що пізнавальна самостійність студентів є динамічною рисою особистості. Вона базується на органічному зв'язку між інтелектуальними здібностями та навичками, а також на схильності та мотивації самостійно виконувати навчальну діяльність без прямого зовнішнього втручання та адекватно оцінювати власний прогрес і досягнення.

Відмінними рисами пізнавальної самостійності як психологічного феномену є мотивація до навчання та готовність брати участь у навчальній діяльності.

Як показали результати дослідження динаміка змін у рівнях розвитку пізнавальної самостійності студентів 1 та 4 курсу в процесі навчання студенти 1 курсу, які мали низький рівень перейшли на середній рівень (22,5% у 1К групі та 5% у 4К групі). Найбільша кількість студентів мають середній рівень (52,5% у 1К групі та 55% у 4К групі). Також до четвертого курсу значно знизилася кількість студентів, що мали високий рівень пізнавальної самостійності (25% у 1К групі та 40% у 4К групі) за рахунок того, що 17,5% студентів з низьким рівнем перейшли на середній рівень. Якісний аналіз отриманих результатів показав, що організація навчального процесу майбутніх вчителів технологій позитивно впливає на рівень розвитку пізнавальної самостійності.

Основою такої активності є вища мотивація студентів старших курсів, потреба в отриманні позитивних результатів і на підставі цього – високої самооцінки. Студенти зі значно завищеним рівнем мотивації зазвичай упевнені в собі, своїх знаннях, відповідальні, ініціативні, організовані, беруть участь в навчально-дослідній роботі. Їх рисами є цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставленої мети.

Результати нашого емпіричного дослідження щодо виявлення чинників, які впливають на розвиток пізнавальної самостійності майбутніх вчителів технологій, нам показали, що найбільше впливає навчальна мотивація студентів. Якщо звернути увагу на результати методики «Мотивація на досягнення успіху» та «Мотивація уникнення невдач» (Т. Елерса), то можна зробити висновок, що у більшості майбутніх педагогів переважає середній рівень.

Отже, ми розробили лекційне заняття, особлива увага в якому, приділяється саме рекомендаціям щодо розвитку пізнавальної активності майбутніх вчителів технологій.