

Рівненський державний гуманітарний університет
Освітньо-ресурсний центр РДГУ
Кафедра педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

Монографія

Рівне
Видавець О. Зень
2021

УДК 378.016:373.5.011.3-051

П84

Рекомендовано до друку Вченою радою
Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 7 від 31 серпня 2021 р.)

Рецензенти:

М. П. Пантюк, доктор педагогічних наук, професор,

О. О. Красовська, доктор педагогічних наук, професор.

Авторський колектив: Боровець О. В. (р. 3.), Бричок С. Б. (р. 5),
Гудовсек О. А. (р. 7), Міщенья О. М. (р. 4), Сойчук Р. Л. (р. 1),
Третяк О. М. (р. 2), Яковишина Т. В. (р. 6).

Професійна підготовка майбутніх педагогів: теоретико-прикладний
аспекти: монографія. / Боровець О. В., Бричок С. Б., Гудовсек О. А.,
Міщенья О. М., Сойчук Р. Л., Третяк О. М., Яковишина Т. В.; за наук.
ред. Р. Л. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2021. 260 с.

ISBN 978-617-601-380-8

У монографії представлено теоретичні та практичні аспекти дискурсу професійної підготовки педагогів у контексті реформування освітньої системи України. Означену поліаспектність спроектовано на коло наукових проблем, пов'язаних із підготовкою майбутніх педагогів у руслі європейських інтеграційних процесів, різновекторністю такої в закладах вищої освіти, моделюванням професійної підготовки й організацією освітнього процесу у вищій школі в умовах європейського простору вищої освіти, самостійної роботи здобувачів вищої освіти, застосуванням інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі вищої школи, а також креативністю як важливим складником професійної компетентності.

Монографія стане в нагоді викладачам і здобувачам вищої освіти, а також усім, хто не байдужий до проблем освіти та професійної підготовки майбутніх педагогів у сучасному освітньому середовищі закладів вищої освіти.

УДК 378.016:373.5.011.3-051

© Боровець О. В., Бричок С. Б., Гудовсек О. А.,
Міщенья О. М., Сойчук Р. Л., Третяк О. М.,
ISBN 978-617-601-380-8 Яковишина Т. В., 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. Професійні вимоги до майбутнього викладача ЗВО у контексті європейських інтеграційних процесів	7
РОЗДІЛ 2. Європейська кредитно-трансферна система організації освітнього процесу у вищій школі в умовах європейського простору вищої освіти	40
РОЗДІЛ 3. Моделювання професійної підготовки майбутнього педагога	76
РОЗДІЛ 4. Застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі вищої школи	113
РОЗДІЛ 5. Самостійна робота здобувачів вищої освіти	150
РОЗДІЛ 6. Формування та розвиток креативної складової фахової підготовки майбутніх педагогів	190
РОЗДІЛ 7. Естетичне виховання майбутніх педагогів	227

РОЗДІЛ 5

САМОСТІЙНА РОБОТА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бричок С. Б.

Запорукою майбутнього країни, важливою частиною її національної ідентичності та добробуту держави є якісна освіта. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» визначила стратегію розвитку освіти в Україні, пріоритетні напрями та шляхи створення системи безперервного навчання.

Реформування сучасного українського суспільства супроводжується загостренням соціальних проблем. У нинішніх умовах ринку праці та особливостей працевлаштування зростають вимоги до професійної компетентності випускників, що обумовлює якісно нові форми й методи вищої освіти, спрямовані на створення цілісної системи безперервної освіти, на розширення сфери самостійної діяльності здобувачів вищої освіти, які формують навички самоорганізації та самоосвіти.

У Положенні «Про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти» йдеться про самостійну роботу студентів як основний засіб засвоєння ними навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Розширення функцій і зростання ролі самостійної роботи здобувачів не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює своєю чергою взаємовідносини між викладачем і здобувачем як рівноправних суб'єктів навчальної діяльності, привчатиме його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність, як рису характеру особистості.

Вчені й педагоги-практики завжди приділяли багато уваги вивченню різних аспектів, пов'язаних із самостійною роботою. В наукових працях В. Буряка, Б. Єсипової, А. Івасишина, В. Луценко, П. Підкасистого, Н. Шишкіної досліджувалися сутність поняття самостійної роботи, принципи її організації, розглядалися різні класифікації, вивчалися методи, форми, засоби проведення самостійної роботи, розроблялися методики планування та контролю самостійної роботи. Питання організації самостійної роботи студентів вивчали А. Алексюк,

Ю. Бабанський, В. Бондар, І. Лернер, О. Мороз, Н. Сагіна, П. Сікорський, М. Скаткін, М. Гарунов, О. Євдокимов, С. Заскалета, І. Шайдур. У працях К. Бабенко, О. Мороза, В. Тесленка описані особливості організації самостійної роботи слухачів вищих навчальних закладів на молодших курсах. Проблемою управління їхньою самостійною роботою у позааудиторний час займалися Л. Клименко, В. Шпак та інші. Навчання студентів вміння планувати свою пізнавальну діяльність досліджували А. Лошак, О. Козак, М. Красницький. Системний підхід в організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти досліджувався в роботах Г. Гнитецької, Л. Заякиної та інших. На необхідність поліпшення професійної підготовки вказували педагоги-дослідники: В. Козаков, Б. Коротяєв, В. Паламарчук, О. Пехота, О. Савченко, А. Усова, Т. Шамова, І. Шапошнікова.

У психолого-педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення поняття «самостійна робота студентів». О. Алексюк, А. Аюрзанайн, В. Козаков, П. Підкасистий визначають самостійну роботу як «будь-яку організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час» [1, с. 6-7]. П. Підкасистий, вивчаючи функції самостійної роботи, дійшов висновку, що вона виступає «в ролі специфічного педагогічного засобу організації і керування самостійною діяльністю студента в навчальному процесі» [1, с. 8-9].

З посиленням ролі самостійної роботи в освітньому процесі актуальною стала проблема її раціональної організації з урахуванням готовності до неї здобувачів знань. На думку В. Корнещук, невміння самостійно опрацювати матеріал, неспроможність спланувати й організувати власне навчання є певними труднощами студентів першого курсу вишів [19, с. 72].

Формування умінь і навичок самостійної роботи на свідомому рівні пов'язуються в деяких дослідників із цілепокладанням, формулюванням завдань, вибором форм, методів і засобів діяльності, контролем результатів. Наприклад, В. Петрук зауважує, що самостійна робота – це навчання, яке визначає здатність студентів усвідомлено для себе ставити

завдання, цілі, планувати власну діяльність і здійснювати її [28, с. 23]. Інші дослідники самостійну навчальну діяльність розглядають як особисту творчу працю здобувача вищої освіти, що має приносити плоди від певних розумових і психічних дій. Так, Т. Картель відмічає, що вміння самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, засвоювати його та вміти застосовувати свої знання стає основною передумовою ефективного формування у студентів професійної самостійності, а також успішного навчання [13, с. 78].

Водночас в Енциклопедії освіти самостійна робота здобувачів знань тлумачиться як їхня планована індивідуальна або колективна робота, що виконується за завданням і при методичному керівництві викладача, але без його безпосередньої участі [12, с. 804].

Отже, самостійна робота – це планована робота, виконувана за завданням і при методичному керівництві викладача, але без його безпосередньої участі. Вона сприяє поглибленню й розширенню знань, формуванню інтересу до пізнавальної діяльності, опанування методами процесу пізнання, розвитку пізнавальних здібностей.

Класифікація видів і форм самостійної роботи студентів

I. З огляду на місце й час проведення, характер керівництва нею з боку викладача й спосіб здійснення контролю за її результатами виділяють (М. М. Фіцула): [39]:

1. Самостійну роботу студентів під час аудиторних занять.
2. Позааудиторну самостійну роботу (самостійні заняття студентів).
3. Самостійну роботу студентів під контролем викладачів (індивідуальні заняття з викладачем).

II. За рівнем обов'язковості виконання (В. Буряк):

1. Обов'язкову, що передбачена навчальними планами й робочими програмами (виконання завдань виробничої та педагогічної практики, традиційних домашніх, написання й захист курсових, дипломних робіт).

2. Бажану, а саме: наукову й дослідницьку роботу студентів, яка полягає у самостійному проведенні досліджень, збиранні наукової інформації, її аналізі, участі у конференціях,

читаннях, роботі студентського товариства, гуртків, підготованні доповідей, тез, статей.

3. Добровільну, що означає роботу в позааудиторний час, участь у внутрішньокафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, міжвишівських, всеукраїнських олімпіадах, вікторинах, конкурсах тощо.

III. За видами діяльності:

1. Навчально-пізнавальну (через мислення, синтез, аналіз, узагальнення, систематизацію тощо).

2. Професійну (конкретні дії студента, що імітують виробничу діяльність).

IV. За рівнем мотивації:

1. Самостійну роботу низького рівня (викладач спонукає студента до самостійних дій, допомагаючи йому практично й постійно контролюючи виконання).

2. Самостійну роботу середнього рівня (студент працює самостійно, контролюючи самого себе, однак викладач спонукає його до діяльності).

3. Самостійну роботу високого рівня (студент виконує завдання й самостійно контролює свої дії).

V. За цільовим призначенням:

1. Вивчення нового матеріалу: читання та конспектування літературних джерел, здобування нової інформації; перегляд відеозаписів; прослуховування лекцій магнітних записів; інші види занять.

2. Поглиблене вивчення матеріалу: підготовка до контрольних, практичних, лабораторних робіт, колоквіумів, семінарів; виконання типових задач; інші види занять.

3. Вивчення матеріалу з використанням елементів творчості: проведення лабораторних робіт з елементами творчості; розв'язання нестандартних задач; виконання розрахунково-графічних робіт і курсових проєктів; участь у ділових іграх і розв'язанні проблемних ситуацій; складання рефератів, доповідей, готування інформації на задану тему; інші види занять.

4. Удосконалення теоретичних знань і практичних навичок в умовах виробництва: навчальні практикуми, робота

на відділеннях кафедр; усі види практик; дипломне проектування; інші види занять.

Види самостійної роботи підпорядковують іще таким критеріям:

Критерії	Види самостійної роботи
За місцем виконання	аудиторна позааудиторна
За видом оформлення	усна письмова комп'ютерна презентація
За організацією діяльності	індивідуальна групова
Стосовно навчального плану	обов'язкова додаткова
Стосовно до наявного знання	відтворювальна науково-дослідна
За формою подання	текст таблиця схема та ін.
За формою створення	відтворювальна (репродуктивна) творча
За формами взаємодії	активні інтерактивні
За змістом і порядком здійснення	вбудована в навчальний процес доповнює навчальний процес здійснюється паралельно навчальному процесу
За методичною основою	за зразком реконструктивна варіативна творча

Самостійна робота сприяє:

- поглибленню й розширенню знань у студентів;
- формуванню інтересу до пізнавальної діяльності;
- опануванню методами процесу пізнання;

- розвиткові пізнавальних здібностей;
- надає процесові пізнання творчого діяльнісного характеру.

Самостійна робота має великий навчальний потенціал, оскільки в її процесі відбувається й засвоєння навчального матеріалу, і його розширення, а також формування вміння працювати з різними видами інформації, розвиток здатності до аналізу, навичок контролю та планування навчального часу.

За дидактичними цілями всі завдання для самостійної роботи розбиваються на чотири групи:

- Завдання з метою набуття нових знань, умінь і навичок.
- Завдання з метою закріплення нових знань, умінь і навичок.

- Завдання з метою застосування знань, умінь і навичок.
- Завдання з метою перевірки знань, умінь і навичок.

До першої групи можуть входити констатувальні завдання (вивчення нового матеріалу за підручником, книгою, вивчення нового приладу по малюнку, перегляд навчального фільму, спостереження за демонстраціями та їхні пояснення), експериментально-пошукові (фронтальний лабораторний експеримент, фронтальна лабораторна робота, поставлені в дослідницькому плані, при виконанні яких отримуються відомості про сутність явищ, про зв'язки між ними, про властивості речей і полів, про залежність між вимірюваними величинами), логічно-пошукові (пошук зв'язків і співвідношень між явищами, виділення загальних ознак, притаманних певному класу явищ і т. д.); тренувальні роботи (розвиток умінь вирішувати завдання), експериментальні (набуття умінь і навичок у поводженні з апаратурою та приладами, у проведенні експерименту, оцінка та обробка його результатів).

До другої групи повинні входити завдання, які відтворюють (вправи на закріплення знань понять, законів), тренувальні (виконання задач, проведення вимірювань), лабораторно-практичні (проведення лабораторних дослідів із метою підтвердити будь-які явища або закони, закріпити вміння й навички в поводженні з приладами, в проведенні експерименту), оглядові (складання плану, конспекту вивченого матеріалу, робота в порівнянні властивостей однієї групи речовин із іншою, одного виду явища з іншими й т. ін.).

Третю групу складають завдання лабораторно-практичні (наприклад, застосування знань, умінь і навичок стосовно збирання електричних ланцюгів, проведення експерименту й т. ін.), тренувальні (застосування знань при виконанні якісних і кількісних задач), науково-творчі (опис і пояснення будь-якого явища, рецензування відповідей товаришів, читання доповідей, розв'язання задач підвищеної складності й т. ін.).

До четвертої групи робіт відносять відтворювальні роботи (висновок формул, переказ поясненого раніше матеріалу, розв'язування задач за зразком), творчі (розв'язування якісних задач, виконання кількісних завдань, що вимагають застосування знань), лабораторно-практичні роботи (контрольні лабораторні роботи).

У цій класифікації зроблено спробу врахувати й дидактичне призначення різних видів самостійних робіт, і характер пізнавальної діяльності при їхньому виконанні. Ця класифікація відповідає логіці навчального процесу, оскільки кожен вид і тип самостійної роботи займає певне місце в системі навчання й, крім того, характеризує певні пізнавальні процеси.

На основі закономірності про те, що творчість впливає з відтворювальної діяльності, є розвитком останньої і водночас містить відтворювальні процеси як один зі своїх наслідків, П. І. Підкасистий виділяє два дидактичних положення.

Сенс першого (це процесуальна сторона класифікації) полягає в тому, що класифікацію самостійних робіт зумовлює структура пізнавальної діяльності. Друге дидактичне положення стверджує, що: процесуальна сторона діяльності студентів як принцип у виявленні типів самостійних робіт завжди повинна виступати в єдності з логіко-змістовною стороною і зовні виявлятися через неї [29].

Приділяючи велику увагу класифікації самостійних робіт, автор виділяє такі їхні типи:

- 1) відтворювальні самостійні роботи за зразком;
- 2) реконструктивно-варіативні;
- 3) частково-пошукові або евристичні;
- 4) дослідні (творчі).

1. Відтворювальні самостійні роботи (роботи за зразком) містять завдання на відтворення знань, умінь. Усі дані для

знаходження шуканого, а також спосіб виконання завдання представлені в явному вигляді в самому завданні або у відповідному алгоритмі рішення. Ця робота, сприяючи накопиченню студентом опорних фактів і способів діяльності, закріпленню умінь і навичок, дозволяє засвоїти базовий навчальний матеріал за порівняно короткий термін, але слабко забезпечує розвиток творчих здібностей у нього. Водночас роботи за зразком створюють умови для переходу здобувача знань до виконання завдань вищого рівня пізнавальної активності й самостійності.

2. Характерною ознакою реконструктивних самостійних робіт є те, що вже в самому завданні міститься загальна ідея рішення, а студенту необхідно розвинути її в конкретний спосіб чи способи стосовно до умов завдання. Він співвідносить завдання з іншими, відомими йому репродуктивними. Головне тут – актуалізація засвоєних знань, уміння вибирати й залучати необхідні знання для виконання завдання. Для пізнавальної діяльності студента характерно деяке узагальнення. «... Знання поглиблюються, сфера їхнього застосування розширюється, вони стають досконалішими, а мислення, що виражається у власних дедуктивних висновках, досягає рівня продуктивної діяльності» [29, с. 15]. До реконструктивних відносять і завдання, при виконанні яких доводиться використовувати кілька алгоритмів, формул, вказівок, наприклад: рішення предметних завдань (в аудиторії або в домашній роботі), окремі етапи лабораторних робіт.

3. Частково-пошукові або евристичні роботи. Пропонується нестандартна ситуація, нетипові завдання. В основі – пошук, здогад, формулювання й реалізація ідеї рішення. Але пошук частковий, необхідний лише для фрагмента загального завдання. Включаються такі завдання в спецкурс, спецсеминар, у деякі курсові та дипломні роботи. В ході виконання цих робіт пізнавальна й практична діяльність спрямована на розв'язання проблемної ситуації, організованої викладачем.

Під проблемною ситуацією розуміється психічний стан суб'єкта, що зазнає пізнавальних або практичних труднощів, як виявити суперечність між суб'єктом та об'єктом пізнання в

діяльності людини. В ході виконання такого типу робіт студент набуває досвіду пошукової діяльності, застосовує елементи творчості, але не набуває досвіду проведення цілісного дослідження.

4. В ході виконання дослідних (творчих) робіт проявляється найвищий рівень самостійності й пізнавальної активності студента. Через творчу роботу він глибоко проникає в сутність досліджуваного явища, знаходить нові ідеї при розв'язанні проблем. Виконання робіт цього типу сприяє опануванню методами наукового пізнання, розвитку творчої діяльності у студентів: бачення нових проблем у знайомих стандартних умовах, бачення нової функції знайомого об'єкта, бачення альтернативи рішення та ін. У творчій роботі проявляються: а) розуміння мети роботи; б) висування та обґрунтування гіпотези; в) визначення методів дослідження; г) проведення роботи з перевірки гіпотези; д) унесення корективів; е) висновки з проблеми; ж) визначення предмета в нових зв'язках (при гіпотезі, яка не виправдала себе); з) зміна способу вирішення.

Творчість є логічним розвитком відтворення. Якщо для учня середньої школи творчим є те завдання, яке нове лише для нього, кінцевий продукт не володіє соціальною цінністю й новизною, то для студента це – більш визначений рівень творчості. Справжня творча задача (через НДРС, через дипломну роботу експериментального характеру) має в результаті об'єктивну цінність. Дослідницька робота, яка захищається випускником магістратури, повинна розвивати нескладні творчі уявлення, містити у собі новизну.

«Типи самостійних робіт тісно пов'язані й взаємообумовлені. Той чи інший тип самостійної роботи в реальному процесі навчання – носій цілого ряду елементів, що становлять зміст пізнавальної діяльності учня, характерних і для самостійних робіт іншого типу. В цьому виражається наступність між типами самостійних робіт, яка по суті справи є основою й для забезпечення оптимального засвоєння учнями знань, і для розвитку їхніх творчих здібностей, опанування досвідом творчої діяльності» [29, с.104].

Розглянута класифікація, однозначна у визначенні кожного типу самостійної роботи, має у своєму розпорядженні типи самостійних робіт у міру зростання їхньої складності відповідно до закономірностей процесу пізнання в навчанні, орієнтує навчання на «зону найближчого розумового розвитку» учня.

Типологія самостійних робіт, запропонована П. І. Підкасистим, як показують дослідження, відрізняється тим, що її реалізація приводить до значної оптимізації засвоєння знань студентами, вивільняє час, який надмірно витрачається на рішення одноманітних завдань, сприяючи розвитку самостійності, дозволяє побачити динаміку інтелектуального розвитку.

Проаналізувавши класифікацію самостійних робіт П. І. Підкасистого, приходимо до висновку, що кожен тип самостійної роботи відповідає рівням засвоєння, запропонованим В. П. Беспалько. Під рівнем засвоєння мається на увазі здатність учня виконувати деяку цілеспрямовану систему дій за рішенням певного класу задач на основі інформації, яку йому повідомили [2].

Проаналізувавши класифікації самостійних робіт, приходимо до висновку, що кожен тип самостійної роботи (відтворювальні, реконструктивно-варіативні, евристичні, дослідницькі) може містити завдання, що розбиваються за дидактичними цілями на чотири групи (завдання з метою набуття нових знань, умінь і навичок; завдання з метою закріплення нових знань, умінь і навичок; завдання з метою застосування знань, умінь і навичок; завдання з метою перевірки знань, умінь і навичок). Отже, класифікації самостійних робіт, доповнюють один одного.

Навчання самостійної роботи є однією зі сторін наукової організації праці, й студентів, і викладачів. Самостійна робота повинна здійснюватися студентами як пізнавальна діяльність, стати засобом виховання таких особистісних якостей, як самостійність, активність, формувати творче ставлення до сприйнятої інформації. Пошук нових засобів і методів навчання призводить до того, що на перше місце в процесі навчання висуваються завдання не стільки максимального засвоєння

наукової інформації, скільки формування умінь творчо мислити й самостійно здобувати нові знання.

Відтворюють самостійні роботи за зразком

Упізнавання, впізнання, встановлення подоби, текстуальне відтворення або підведення нового факту під уже відоме поняття на основі даних, представлених безпосередньо (в явному вигляді) в самій задачі.

I рівень (а I): дія з підказкою

Впізнавання об'єктів, властивостей, процесів цієї області дійсності при повторному сприйнятті раніше засвоєної інформації про них або виконання дії з ними (рівень знайомства).

Реконструктивно-варіативні самостійні роботи

Осмислення й видозміна відбиття внутрішньої структури пізнавального об'єкта, опис та аналіз дій з об'єктом, передбачення й аналіз можливих результатів.

II рівень (а II): дія по пам'яті

Репродуктивна дія (знання-копії) шляхом самостійного відтворення по пам'яті й застосування інформації з раніше засвоєного, виконання алгоритмічної дії по пам'яті (алгоритмічний рівень).

Частково-пошукові (евристичні) самостійні роботи

Знання виступають як інструменти пізнання, завдяки чому той, кого навчають, на основі власних дедуктивних методів видобуває нову інформацію, застосовуючи пізнаний закон або поняття до пояснення досліджуваних явищ у змінених ситуаціях.

III рівень (а III): продуктивна діяльність з опорою на схожі алгоритми

Отримання суб'єктивно нової інформації в результаті трансформації відомої орієнтовної основи типової дії, діяльність у нестандартній ситуації. Евристична діяльність, виконувана не по готовому, а створеному в ході самої дії алгоритму, або правилу (евристичний рівень).

Творчі самостійні роботи

Діяльність набуває гнучкого пошукового характеру стосовно перенесення знань і способів на рівні трансформації раніше засвоєних програм діяльності для виконання творчих

завдань і відкриття принципів рішень, що призводять до отримання нової інформації.

IV рівень (а IV): продуктивна дія, що виконується шляхом самостійного конструювання об'єктивно нової орієнтовної основи діяльності

Дослідницька діяльність, продукує об'єктивно нову інформацію, тому її можна назвати творчою (творчий рівень).

СРС підрозділяється на аудиторну й позааудиторну. Аудиторну самостійну роботу складають різні види контрольних, творчих і практичних завдань під час семінарських або практичних занять. Позааудиторна самостійна робота традиційно містить такі форми, як виконання письмового домашнього завдання, підготовка до розгляду раніше прослуханого лекційного матеріалу на практичному занятті, підготовка доповіді, виконання реферату, курсової роботи й т. ін. Її організують протягом усього вивчення навчальної дисципліни, й вона не має жорстко регламентованих норм.

Аудиторна самостійна робота студентів поєднує внутрішні розумові й зовнішні навчальні дії, які цілеспрямовано використовують студенти під керівництвом викладача відповідно до програми педагогічних спеціальностей. Самоосвіта розглядається як освіта, котра набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в закладі вищої освіти. Самоосвіта є невіддільною частиною систематичного навчання в закладах вищої освіти, сприяючи поглибленню, розширенню й міцнішому засвоєнню знань [10, с. 296].

На думку Т. А. Білої, найефективніші методи самостійної роботи, що відповідають тенденціям індивідуалізації навчання, такі:

1. Проблемно-пошукові (репродуктивний (відтворювальний), частково-пошуковий (самостійна робота, узагальнення), проблемне викладання, дослідницький).

2. Колективної роботи (мозковий штурм, навчання у співпраці, навчання у студентській команді).

3. Проєктів (добір та організація форм і видів навчальної діяльності, спрямованих на досягнення прогнозованих результатів самостійної роботи).

4. Застосування новітніх технологій у навчанні (комп'ютерних дисциплін з окремих і базових тем за весь період здобуття знань).

Методика організації самостійної роботи на рівні навчальної дисципліни безпосередньо пов'язана з активізацією пізнавальної діяльності студентів. При виборі цієї методики варто зважати на такі обставини.

1. Самостійне навчання повинно здійснюватися поетапно:

I етап – засвоєння навчального матеріалу;

II етап – застосування його на практиці;

III етап – творче застосування набутих знань та умінь.

2. Мета викладання кожної навчальної дисципліни передбачає на меншому обсязі теоретичних знань дати більше можливості студентам для самостійного засвоєння матеріалу.

3. Планування самостійної роботи передбачає створення умов для її виконання. У цьому аспекті повинен враховуватися обсяг навчальної інформації, передбачений для засвоєння студентами.

4. Ефективна самостійна робота передбачає самоконтроль, у формі якого виступає систематичний зворотний зв'язок.

Виділяють п'ять рівнів самостійної роботи. Перший рівень – дослівне й перетворювальне відтворення інформації. Другий рівень – самостійні роботи за зразком. Третій рівень – реконструктивно-самостійні роботи. Четвертий рівень – евристичні самостійні роботи. П'ятий рівень – творчі (дослідницькі) самостійні роботи.

Важливим етапом в організації самостійної роботи є контроль, який повинен бути систематичним, своєчасним, об'єктивним, всеохоплювальним тощо. Контроль самостійної роботи студентів передбачає, зокрема:

- спостереження за характером виконання самостійної роботи, рівнем розвитку пізнавальної активності студентів, глибиною творчого пошуку й розв'язання проблемних питань, ставленням до справи;
- контроль виконання календарного плану-графіка самостійної роботи;
- виявлення студентів, які пасивно ставляться до занять і проведення з ними індивідуальних консультацій;

- оцінку знань, набутих у результаті самостійної навчальної діяльності.

Зауважимо, що основними формами контролю самостійної роботи здобувачів освіти визначено: програмований контроль; невелике контрольне завдання, яке містить тільки оперування необхідними поняттями; поняттєвий диктант; опитування з питань попередньої лекції; аналіз роботи над вправами; доповіді й виступи на семінарах; письмові контрольні роботи; контрольні домашні завдання; захист рефератів; колоквіуми; захист курсових і дипломних робіт; перевірка конспектів, робота з зошитом; контроль із питань для самоконтролю; контрольні роботи; тестовий контроль знань тощо.

Основними критеріями якості її організації служить наявність контролю результатів самостійної роботи й технічних умов виконання завдань. Здійснення контролю допомагає студенту методично правильно з мінімальними часовими витратами засвоїти теоретичний матеріал і набути навичок виконання певних практичних завдань. Існують такі види контролю:

а) коригувальний – здійснюється викладачем під час індивідуальних занять (у вигляді співбесіди або тестової перевірки);

б) констатувальний – реалізується за задалегідь складеними індивідуальними планами вивчення дисципліни або виконання певного завдання для оцінки результатів завершених етапів роботи;

в) самоконтроль – виконує безпосередньо студент у міру вивчення дисципліни зі складених програмних питань;

г) підсумковий – атестація здобувачів знань з усіх видів роботи.

Організаційно-технічні умови самостійної роботи передбачають науково-методичне забезпечення (необхідна література, орієнтаційні (технологічні) карти, алгоритми й зразки виконання робіт, нормативні вимоги й т. ін.), наявність комп'ютерних місць, вільного доступу в Інтернет і професійних комп'ютерних програм, а також можливість консультації з питань, що виникають під час виконання самостійної роботи.

Особливі вимоги треба пред'являти до змісту й форми завдань для самостійної роботи. Завдання повинні бути спрямовані на формування компетенцій і мати проблемний характер. Відбувається збільшення різноманітності форм і методів самостійної роботи для додання їй диференційованого й варіативного характеру й повнішого врахування індивідуальних можливостей, потреб та інтересів студентів. Це створює умови для ширшого використання завдань за вибором студентів. Необхідно збільшити число завдань для самостійної роботи, що будуються на інтегративній основі (внутрішньопредметного й міжпредметного змісту), необхідної для інтеграції окремих компонентів компетенцій у досвід і формування широких загальних і предметних компетенцій. Потрібно також розширювати самостійну роботу, проведену в формі навчально-професійної діяльності студентів.

Для ефективного виконання самостійної роботи необхідно володіти навчальними стратегіями, під якими розуміється стійкий комплекс дій, цілеспрямовано організованих суб'єктом для виконання різних типів завдань.

Навчальні стратегії визначають зміст і технологію виконання самостійної роботи. Ставлячи людину перед вибором конкретних дій із безлічі, вони характеризують орієнтовну й виконавчу активність студентів і складаються зі звичних навичок, до складу яких входять сформовані способи обробки інформації, оцінки, контролю та регуляції власної діяльності. Процес їхнього формування починається в початковій школі й триває протягом усього періоду навчання: різні навчальні дії й алгоритми утворюють взаємозв'язки й стійкі поєднання (комплекси дій), автоматично вливаючись у навчальну діяльність при виконанні того чи іншого завдання.

Основні компоненти навчальних стратегій:

1) довгострокові цілі (плани, програми), що визначають організацію навчальної діяльності на перспективу (досягнення навчальних цілей);

2) технології (способи, засоби, методи), за допомогою яких реалізується досягнення навчальних цілей;

3) ресурси, які забезпечують досягнення навчальних цілей і управління навчальною діяльністю.

Навчальні дії, що входять до їхнього складу й алгоритми дозволяють прийняти й зрозуміти навчальне завдання, спланувати хід його виконання, проконтролювати й оцінити отриманий результат.

Відповідно до процесуальних характеристик навчальної діяльності (отримання й обробка інформації, планування навчальної роботи, контроль і оцінка) навчальні стратегії студентів можуть бути розділені на дві групи.

1. Когнітивні стратегії: навчальні дії, що входять до них, спрямовані на обробку й засвоєння навчальної інформації.

2. Метакогнітивні стратегії (від грец. meta – після, за, через; означає слідування за чим-небудь, перехід до чого-небудь іншого, зміну стану, перетворення) – стратегії, що організують і керують навчальною діяльністю.

До когнітивних навчальних стратегій належать:

– повторення – заучування, переписування, підкреслення, виділення, позначення й т. ін.;

– елаборація (від англ. elaboration – деталізація, розробка, вдосконалення) – конспектування, підбір прикладів, порівняння, встановлення міжпредметних зв'язків, використання додаткової літератури, перефразування, складання поняттєвого дерева та ін.);

– організація – групування за темами, складання класифікації, таблиць, схем, написання резюме та ін.

До метакогнітивних навчальних стратегій належать:

– планування – складання плану, логіка побудови змісту, формулювання мети, реалізація мети та ін.;

– спостереження – оцінка досягнутого, відповіді на питання для самоконтролю, застосування теорії на практиці, складання тез на тему, звернення до інших наукових джерел та ін.;

– регуляція – самоконтроль, самооцінка, використання додаткових ресурсів, вольова регуляція, певна послідовність виконання завдань та ін.

У зв'язку з цим СРС повинна розглядатися в контексті не тільки опанування професійними компетенціями, а й формування методичних основ самостійного виконання професійних завдань. Наведемо приклад взаємозв'язку рівнів

самостійної роботи, навчальних стратегій і професійних компетенцій у рамках будь-якої навчальної дисципліни.

Навчальні стратегії

Когнітивні

Повторення

Елаборація (здатність комплектувати рішення)

Організація

Метакогнітивні

Планування

Спостереження

Регуляція

1-й рівень СР Письмові відповіді на питання Визначення понять своїми словами

2-й рівень Скласти мінігlossenарій Підібрати приклади складних життєвих ситуацій

3-й рівень Виділити групи ризику Скласти тестові завдання

Завдання цього рівня належать до **компетенції у сфері теоретичних і методологічних основ**

4-й рівень Написати есе

5-й рівень Скласти портфоліо

До **компетенції у сфері науково-дослідної та методичної роботи**

3-й рівень Законспектувати спеціальну літературу

4-й рівень Підготувати огляд за темою

5-й рівень Виконати мінідослідження Розробити модель діяльності й фахівця.

Завдання першого та другого рівнів самостійної роботи спираються на базові навчальні стратегії (повторення й елаборації), тому можуть бути використані для формування будь-яких видів професійних компетенцій. Завдання третього й вище рівнів є складнішими, вони вимагають глибокої підготовки та інтеграції декількох навчальних стратегій.

Для підвищення відповідальності студентів за якісне й неформальне виконання самостійних робіт необхідно змінити систему контролю, наприклад здійснювати оцінку їхніх навчальних досягнень за допомогою бально-рейтингової системи.

Новою формою самостійної діяльності студентів, що підвищує їхню відповідальність за отримання освіти, має стати проєктування власного освітнього маршруту. Зі спрямованості виділяються такі варіанти індивідуальних маршрутів студента:

- орієнтований на отримання знань;
- формування себе як людини освіченої;
- формування себе як майбутнього фахівця;
- орієнтований на наукову діяльність.

Вибудовування системи самостійної роботи повинно здійснюватися за принципом зростання її значення, обсягу, складності та творчого характеру. На останніх курсах більший обсяг самостійних завдань повинен виконуватися в рамках навчально-професійної діяльності.

Самостійна робота не тільки сприяє формуванню професійної компетентності, а й забезпечує процес розвитку методичної зрілості, навичок самоорганізації та самоконтролю освітньої діяльності. Це особливо важливо, оскільки передбачає становлення майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності, здатного до саморозвитку, проєктування й перетворення своїх дій.

Модернізація освіти обумовлює становлення самостійної роботи студентів як провідної форми організації навчального процесу, що своєю чергою обґрунтовує проблему її активізації.

Під активізацією розуміється підвищення ефективності самостійної роботи в досягненні якісно нових освітніх цілей через надання їй проблемного характеру, що мотивує суб'єктів (студентів) на ставлення до неї, як до ведучого засобу формування навчальної та професійної компетенції.

Практика показує, що найпростіший шлях зменшення числа аудиторних занять на користь самостійної роботи не розв'язує цієї проблеми. Ті 50% навчального часу студентів, які вони витрачаються сьогодні ними на самостійну роботу, не дають очікуваних результатів через такі причини:

- зміст самостійної роботи, що реалізовується різними викладачами в рамках курсів, що читаються, не пов'язаний безпосередньо з новими цілями формування компетенцій;

- на сьогодні самостійна робота через недостатню цілеспрямованість, слабкий контроль, недостатню

диференціацію та варіативність, при якій мінімально враховуються індивідуальні можливості, потреби й інтереси суб'єктів, не може забезпечити якісну реалізацію поставлених перед нею завдань.

Крім того, значний обсяг завдань, які пропонуються для самостійної роботи, здобувачі знань не виконують узагалі або виконують формально, чи просто списують із різних і доступних джерел.

Таким чином, очевидна необхідність активізації самостійної роботи, підвищення її ролі в поліпшенні якості освіти й підготовки фахівців.

На жаль, практика показує, що в самостійній роботі студентів зустрічаються істотні труднощі, викликані в першу чергу недостатністю, а часом і відсутністю навичок роботи з інформацією, обсяг якої постійно зростає. Студенту важко скласти тези, анотації, написати реферат, вони не вміють сформулювати основні ідеї тексту, класифікувати й узагальнювати факти. Тому конспекти, реферати часом – це переписування статей, розділів книг.

Розвиток глобальних комп'ютерних мереж створив принципово нові умови в роботі з інформацією. Комп'ютерні засоби, телекомунікації, мережа Інтернет дають можливість активізувати когнітивну діяльність учнів, породжують додаткову мотивацію навчання, можливості індивідуалізувати навчання. Все це передбачає гнучку систему, що дозволяє здобувати знання там і тоді, де й коли це зручно студенту. Проблема доступу до інформації змінилася прийнятнішою, але не виключила складність пошуку потрібних відомостей серед величезного простору інформації. У зв'язку з цим ставиться завдання формування, починаючи з середньої школи, комунікативних навичок, уміння здобувати інформацію з різноманітних джерел, обробляти, зберігати, оперативно обмінюватися нею з допомогою сучасних комп'ютерних технологій.

Перевагами інформаційних технологій є зручність і наочність викладу матеріалу, легкість його переміщення, можливість швидкого пошуку потрібної інформації, вміння показати досліджуваний процес або явище в динаміці.

Розширенню й поглибленню знань здобувача сприяє підготовка презентації, доповіді чи реферату.

Студентські реферати, як правило, доповнюють і розвивають основні питання, що вивчаються на лекціях, практичних і лабораторних заняттях. Провідне місце повинні займати теми, які представляють професійний інтерес, несуть в собі елемент новизни. Тим самим створюється мотиваційна готовність до самостійного виконання завдання. Тематику рефератів рекомендує викладач, але студенти, як правило, пропонують і свої теми, що віддзеркалюють коло їхніх інтересів.

Робота над рефератом сприяє розвитку самостійного мислення здобувача, оскільки вимагає вміння усвідомити логіку, вибрати основне, коротко викласти зміст досліджуваного документа й зробити висновки. У процесі підготовки реферату студент навчається переробляти, узагальнювати й систематизувати знання, класифікувати конкретні завдання, набуваючи таким чином початкові навички науково-дослідної діяльності. Постійний контакт студента з викладачем під час роботи над рефератом сприяє глибшому індивідуальному впливу педагога на студента й диференційованому підходу до розвитку здібностей останнього.

Конференції дають здобувачам можливість перевірити, уточнити, систематизувати знання, опанувати термінологію та вільно нею оперувати, навчитися точно й доказово висловлювати свої думки мовою конкретної науки, аналізувати факти, вести діалог, дискусію, опонувати. На базі знань, умінь і навичок, отриманих при вивченні базових графічних дисциплін, студенти самостійно вирішують завдання з формування моделі деталей, створення складної поверхні в іншій (відмінній від навчального процесу) системі автоматизованого проєктування, розраховують, роблять висновки за отриманими результатами. Вони зміцнюють інтерес студента до науки й наукових досліджень, учать пов'язувати науково-теоретичні положення з практичною діяльністю.

Причому головне в проведенні таких конференцій – не стільки передача нової інформації, скільки розширення, закріплення й поглиблення знань, умінь, навичок, способів

їхнього отримання й застосування. Серед великого числа функцій, які дозволяють вирішити й виконати науково-практичні конференції, виділимо такі

- розвивальна, що сприяє розвитку критичного, творчого мислення, вмінню переконувати, доводити, відстоювати свою точку зору;

- мотиваційна – проявляється в тому, що процес обговорення завдань дає можливість учасникам глибше познайомитися з проблематикою досліджуваних тем, різноманітністю точок зору, виявити прогалини в знаннях, що відповідно стимулює пізнавальні потреби;

- оцінна – коли в ході обговорення, дискусій, суперечок формуються оцінки, відносини, ціннісні орієнтації, що в загальному підсумку допомагає засвоєнню системи цінностей, які визначають становлення особистості в людині;

- організаційно-орієнтаційна – проявляється в спрямованій викладачем підготовці студентів: (підбір джерел інформації, вибір методів її обробки й т. ін.);

- контролю – здійснення контролю за змістовністю, глибиною самостійної роботи студентів;

- виховна – конференція може виявитися навіть дієвішим засобом у порівнянні з лекцією, оскільки зворотний зв'язок між викладачем і студентом тісніший.

Важливою умовою результативності конференції є атмосфера співпраці, взаєморозуміння, довірливі обставини, коли студенти не бояться помилитися, висловити суперечливі ідеї. Для підтримки інтересу до питань, що розглядаються, доцільно варіювати теми доповідей, починаючи від простих і доступних, до складніших, що розвивають творчу активність і самостійне мислення студентів.

Конференція в порівнянні з іншими формами навчання вимагає від здобувачів дуже високого рівня самостійності – вміння працювати з декількома системами, порівнювати, як одні й ті ж завдання виконуються в різних автоматизованих системах проєктування, робити власні узагальнення та висновки.

Підготовка презентації-довіді містить кілька етапів і передбачає систематичну роботу студента й допомогу викладача, яку вони надають йому за потреби.

Перший етап характеризується збором і аналізом інформації. Це стадія тем, коли студент планує конкретні цілі робіт.

На другому етапі – планування – розробляють зміст, встановлюють обсяг роботи, коригують, якщо необхідно, первісне формулювання теми, складають план роботи, визначають логіку розкриття теми. Потім систематизують композицію доповіді, створюють демонстраційні презентації, пишуть висновки, оформлюють роботу.

У традиційних формах навчальної роботи студент найчастіше знаходиться в стані того, хто навчається. Наші конференції змінюють позицію студента: учні п'ятого курсу виступають із позиції консультанта перед молодшим курсом, студенти другого курсу виступають як дослідники-організатори певної діяльності. В цьому і є мета конференції: розумова діяльність набуває системного характеру, виробляються вміння орієнтуватися у ситуації.

Завершальним етапом науково-практичної конференції є обговорення доповідей, вибір кращих для участі в конкурсах науково-дослідних робіт студентів. Найкращі роботи неодноразово ставали призерами на студентських конкурсах.

Для оцінки якості презентацій-доповідей на конференції можна використовувати такі критерії:

- рівень засвоєння навчального матеріалу;
- визначення проблеми, прагнення пов'язати теорію з практикою;
- виділення головних питань, пов'язаних із профільовальними дисциплінами;
- знайомство з останніми досягненнями науки й техніки стосовно предмета;
- вміння використовувати теоретичні знання при виконанні завдань практики;
- повнота загальнонавчальних уявлень, знань і вмінь стосовно теми, що вивчається, до якої належить ця самостійна робота;
- оформлення звітної матеріалу відповідно до заданих викладачем вимогами.

Роль педагога під час проведення таких науково-практичних конференцій вельми велика. Дуже важливо, щоб, не підміняючи студентів і не відповідаючи за них, він зумів стати організатором обговорення.

Найефективнішими в розвитку технологій навчання в системі вищої освіти є такі методи активного навчання: віртуальне проєктування, аналіз конкретних ситуацій.

Стратегія сучасної системи вищої та післявишівської професійної освіти, полягає в тому, щоб забезпечити посилення професійної мотивації та професійної діяльності майбутнього фахівця, стимулювання творчого потенціалу, розвиток інтелектуальних, емоційних, вольових і духовних якостей. Професійна мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму й особи, оскільки тільки на її основі можливий ефективний розвиток професійної освіченості й культури особистості. Освіта в сучасному ЗВО має бути розвивальною й неперервною, служити основою для особистісного та професійного саморозвитку.

Важливо показати здобувачам, що готовність до безперервного пошуку нового, актуального знання, до грамотного здійснення інформаційних процесів (пошуку, зберігання, переробки, поширення) – одна з професійних компетенцій фахівця в будь-якій галузі, яка визначає успішність його особистісного зростання й соціальний попит.

Вимоги сучасного ринку праці щодо підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, здатних до компетентної, відповідальної й ефективної діяльності за своєю спеціальністю неможливе без підвищення ролі самостійної роботи здобувачів, спрямованої на стимулювання їхнього професійного зростання та виховання творчої активності. Необхідно наголосити, що дослідники В. Єршов, М. Шевчук вважають, що ефективність та успішність самостійної роботи студентів у навчанні за кредитно-трансферною системою залежить від певних педагогічних умов:

1. Визначення ступеня підготовки студента до самостійної роботи, рівня самодисципліни.

2. Розробка нормативних інструкцій щодо визначення обсягів позааудиторної самостійної роботи для студента.

3. Здійснення календарного планування ходу й контролю виконання самостійної роботи.

4. Наявність спеціальної навчально-методичної літератури.

5. Чітка організація роботи з боку викладача.

6. Систематичність і послідовність діяльності.

7. Доступність завдань і наявність інструктажу щодо виконання.

8. Необхідність створення нових тренажерів, автоматизованих навчальних і контролювальних систем, що дозволяли б студенту в зручний час і у звичному для нього темпі самостійно здобувати знання, вміння, навички.

9. Висока забезпеченість комп'ютерною технікою, доступною для викладачів і студентів.

10. Постійний педагогічний контроль і корекція.

11. Високий рівень мотивації виконання роботи.

12. Чітке визначення зв'язку цієї роботи із майбутньою практичною діяльністю.

13. Організація системи індивідуальних консультацій [23].

Ефективність використання СР залежить від дотримання цілого ряду вимог. До їхнього числа, зокрема, належать:

– попереднє проектування викладачем СРС, визначення місця в структурі навчального процесу, уточнення цілей і завдань їхнього виконання;

– насичення навчального процесу різноманітними типами самостійних робіт (за зразком, реконструктивними, евристичними, творчими), а також використання різних їхніх форм (контрольні, курсові, проєктні, дипломні та ін.) у рамках й аудиторних, і позааудиторних занять;

– формування у студентів навичок виконання СР.

Специфіка самостійної роботи як вищої форми навчальної діяльності полягає в тому, що вона принципово змінює диспозиції учасників навчального процесу – викладача й студентів, функції та зміст їхньої діяльності. В нижченаведеній таблиці вказані ці відмінності.

Таблиця 5.1.

Основні характеристики	Діяльність викладача	Діяльність здобувачів
Мета виконання СР	<ul style="list-style-type: none"> – пояснює мету й сенс виконання СР; – дає розгорнутий або короткий інструктаж про вимоги, що пред'являються до СР, і способи її виконання; – демонструє зразок СР 	<ul style="list-style-type: none"> – розуміє та приймає мету СР як особистісно значущу; – знайомиться з вимогами до СР
Мотивація	<ul style="list-style-type: none"> – розкриває теоретичну й практичну значущість виконання СР, тим самим формує у студента пізнавальну потребу й готовність до виконання СР; – мотивує студента на досягнення успіху 	<ul style="list-style-type: none"> – формує власну пізнавальну потребу у виконанні СР; – формує установку й приймає рішення про виконання СР
Управління	<ul style="list-style-type: none"> – здійснює управління шляхом цілеспрямованого впливу на процес виконання СР; – дає загальні орієнтири виконання СР 	<ul style="list-style-type: none"> – на основі володіння узагальненим методом сам здійснює управління СР (проектує, планує, раціонально розподіляє час і т. ін.).
Контроль і корекція виконання СР	<ul style="list-style-type: none"> – здійснює попередній контроль, що передбачає виявлення вихідного рівня готовності студента до виконання СР; – здійснює підсумковий контроль кінцевого результату виконання СР 	<ul style="list-style-type: none"> – здійснює поточний поопераційний самоконтроль за ходом виконання СР; – виявляє, аналізує та виправляє допущені помилки й вносить корективи в роботу, відстежує хід виконання СР; веде пошук оптимальних способів виконання СР;

		<ul style="list-style-type: none"> – рефлексивно ставиться до власної діяльності; – здійснює підсумковий самоконтроль результату СР
Оцінка	<ul style="list-style-type: none"> – на основі звірення результату зі зразком, заздалегідь заданими критеріями дає оцінку СР; – виявляє типові помилки, підкреслює позитивні й негативні сторони, дає методичні поради щодо виконання СР, намічає подальші шляхи виконання СР; – установлює рівень і визначає якість просування студента й тим самим формує в нього мотивацію досягнення успіху в навчальній діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> – на основі співвіднесення результату з метою дає самооцінку СР, своїм пізнавальним можливостям, здібностям і якостям

Провідна роль у самостійній роботі відводиться студенту, здатному ініціювати, регулювати, реалізовувати різноманітні види активності з метою ефективного здійснення діяльності, тобто бути суб'єктом цієї діяльності й здійснюватися в ній як суб'єкт. Згідно з визнаними у психологічній науці підходами суб'єкт – це людина на вищому рівні своєї активності, цілісності (системності), автономності; на цьому рівні людина гранично індивідуалізована, оскільки виявляє особливості власних здібностей, своєї мотивації, психічної організації загалом. Цілісність, єдність, інтегративність суб'єкта – основа системності його діяльності. Цей процес вимагає якісно певних способів самоорганізації та саморегуляції, узгодження зовнішніх і внутрішніх умов активності, координації всіх його психічних процесів, станів, властивостей, можливостей

особистості, здібностей діяти усвідомлено, цілеспрямовано, вільно. В цих підходах найважливішою характеристикою суб'єкта визнається інтегрувальна функція – з організації в цілісність внутрішніх умов і їхнім погодженням з умовами зовнішніми, що й обґрунтовує конкретний спосіб взаємодії людини зі світом, в якому виражається певне активне, культурно й світоглядно забарвлене ставлення особистості до своєї діяльності, актуалізується необхідність виходу за її межі в ширшому життєвому контексті. В такій якості інтегрують функції суб'єкта, породжують специфічні форми їхньої реалізації. Людина як суб'єкт діяльності, підкреслював С. Л. Рубінштейн, формується в залежності від того, якою мірою в нього складається власне (суб'єктивне) ставлення до своєї діяльності (активності).

Реалізуючись як суб'єкт, людина забезпечує тим самим передумови для свого розвитку. Психологічно повноцінна реалізація багатосторонніх цілей і функцій самостійної роботи студентів напряду пов'язана з процесами їхнього суб'єктного становлення. Особливого значення у зв'язку з цим набуває проблема створення в практиці самостійної роботи студентів умов, в яких актуалізуються й розвиваються множинні межі інтегральної суб'єктності майбутніх фахівців.

Як наголошується в ряді досліджень, в організаційному плані повноцінна побудова самостійної роботи студентів має базуватися на таких принципах:

- принцип інтерактивності, що визначає необхідність різних форм взаємодії студентів із викладачем і студентами;
- принцип індивідуалізації навчання як облік індивідуальних психологічних особливостей студента, його інтересів;
- принцип регламентації навчання, що містить необхідність вибору стратегії навчання й планування організації самостійної роботи студента;
- принцип випереджального навчання, що забезпечує спрямованість самостійної роботи на активізацію, розвиток розумової діяльності, формування здатності самостійно прогнозувати, вибирати й виконувати завдання;
- принцип зовнішнього контролю та самооцінки;

- принцип науковості, який орієнтує студентів на сучасний рівень наукових знань;
- принцип зв'язку теорії з практикою, що дозволяє розв'язувати ситуаційні задачі;
- принцип доступності та посиленості самостійної роботи;
- принцип обліку трудомісткості навчальних дисциплін і оптимального планування самостійної роботи.

Найважливішою психологічною умовою реалізації цих принципів є побудова між суб'єктами освітнього простору особливого роду взаємодій на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, в рамках яких навчально-професійна діяльність і спілкування крім об'єктивної доцільності набувають суб'єктивний, особистісний сенс, переживаються як певний аспект «Я». Такий вид відносин характеризується перш за все відносинами рівноправних суб'єктів як партнерів по спілкуванню. Вони ґрунтуються на апріорно, безумовному прийнятті один одного як цінностей самих по собі й припускають орієнтацію на індивідуальну неповторність кожного із суб'єктів. Ці стосунки є тим оптимальним психологічним фоном організації контактів, який при адекватній зовнішній репрезентації та внутрішньому прийнятті призводить до справжнього взаєморозкриття, взаємопроникнення, особистісного взаємозбагачення взаємодійних на цьому рівні людей. Реалізація учасниками освітнього простору своїх суб'єктних функцій у процесі педагогічної взаємодії передбачає потенційну рівність викладачів і студентів, їхній свідомий рух назустріч один одному, відкритість і щирість. Така взаємодія направлена на освоєння кожним студентом норм, традицій, культури професійної спільноти, націлена на зростання їхньої суб'єктності, актуалізацію ініціативності, самостійності, впевненості здатності робити вільний вибір, на стимуляцію пізнавальної активності та інтелектуальної ініціативи.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в навчанні містить комунікацію як обмін інформацією, виступає як процес партнерських відносин і передбачає взаємовплив і взаєморозуміння. Здатність до партнерства виступає показником здобуття самостійності, розвитку продуктивної особистості й

вищої форми самоорганізації. Основні характеристики взаємодії у процесі освіти зображені на рис. 5.1.



Рис. 5.1 Основні характеристики процесу взаємодії в освітньому процесі

Як фактор інтенсифікації професійно-творчого саморозвитку суб'єктів освітнього процесу, взаємодія може бути реалізована за типом співпраці й співтворчості.

Співпраця базується на співавторстві й співдружності, характеризується єдністю цілей, спільним розподілом засобів досягнення цілей відповідно до можливостей та індивідуальними особливостями кожного учасника, спільною оцінкою та самооцінкою результатів роботи, прогнозуванням нових цілей. Співтворчість учасників освітнього процесу направлена на перетворення дійсності, виступає основою взаємозбагачення, емоційно забарвлена. Співпраця й співтворчість – глибші й ефективніші способи взаємодії в освітньому процесі. Взаємодія студент – викладач на основі співпраці, партнерства, співтворчості має великий виховний потенціал, забезпечує ціннісне прийняття один одного, сприяє розвитку цілепокладання, цілездійснення, аналізу й оцінки досягнутого на всіх етапах процесу навчання, виступає показником самостійності й самоорганізації (рис. 5.2).



Рис. 5.2. Процес формування співпраці в освіті

Високий рівень активності й викладача, й студента у процесі такої взаємодії передбачає діалогові позиції кожного з учасників, які зображають емоційну й особистісну відкритість суб'єктів спілкування, безоцінність, довірливість і щирість висловлення почуттів і станів, що загалом створює єдину емоційну «подію», особливий психологічний простір, в якому розгортається творчий процес розвитку й саморозвитку. Конструювання суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічній взаємодії – найважливіша умова рівноправної співпраці й суб'єктного розвитку студентів. У набутті ними досвіду такої взаємодії специфічна роль відводиться викладачам, куратору, тьютору, академічному консультанту, котрий здійснює істотний вплив на становлення особистості майбутніх професіоналів (рис. 5.3).

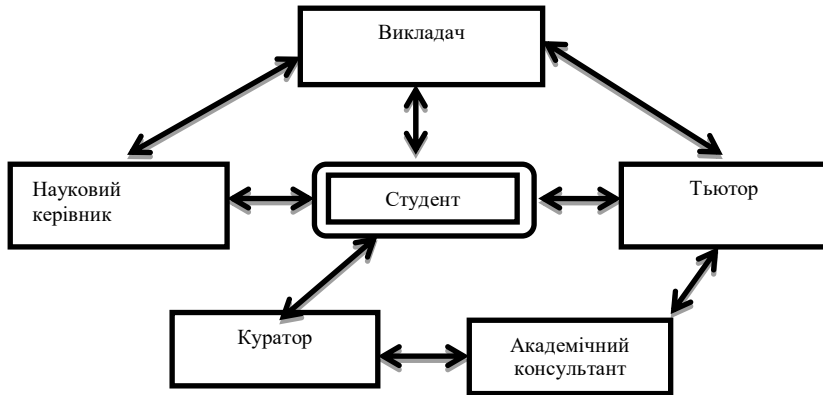


Рис. 5.3. Модель взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу ЗВО

У цій системі центральне місце належить викладачеві як фахівцеві в певній галузі знання й організатору навчально-професійної діяльності. Побудова педагогом навчально-професійної діяльності студентів за зразком спільної передбачає специфічну форму взаємодії – суб'єкт – об'єкт – суб'єктна, яка в цьому випадку розглядається як необхідна «одиниця» психологічного аналізу спільної діяльності й виступає фактором інтенсифікації професійно-творчого саморозвитку суб'єктів освітнього процесу у ВНЗі. Співпраця та партнерство викладачів і студентів в умовах такої діяльності базуються на співавторстві, співтворчості, припускають високий рівень активності учасників освітнього процесу, різноманітність їхніх відносин, породжуваних процесом досягнення спільності цілей, широким спектром мотивів. Спілкування як специфічна форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії студент – викладач виступає атрибутом спільної діяльності й самостійною цінністю.

Позиція викладача в цих умовах дозволяє глибоко проникати в механізм взаємовідносин і цілеспрямовано впливати на процес формування інтегральної суб'єктності особистості студентів. Проктування в навчально-професійній діяльності педагогічної взаємодії суб'єкт – викладач – суб'єкт – студент передбачає використання освітніх технологій, що стимулюють суб'єктні прояви учасником освітнього простору й

забезпечують ефективне досягнення поставлених цілей і запланованих результатів навчання. Найсучаснішою формою активних методів є інтерактивні методи.

Реалізація у спільну діяльність на аудиторних заняттях інтерактивних («inter» – взаємний, «act» – діяти) методів навчання, найвідповідніших особистісно орієнтованому підходу, націлює процес навчання на співнавчання й ширшу взаємодію студентів які з викладачем, так і один з одним (рис. 5.4).

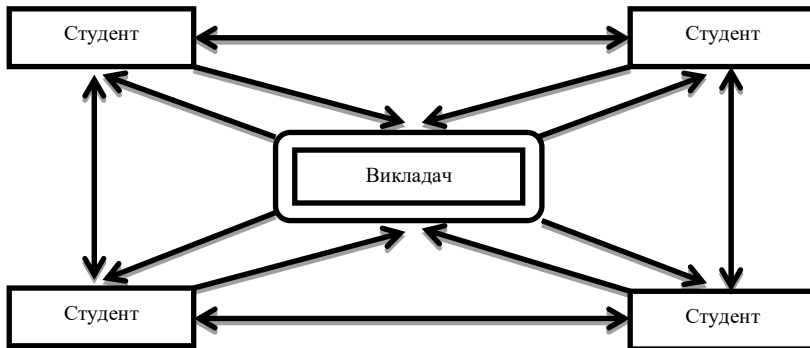


Рис. 5.4. Взаємодія при застосуванні інтерактивного методу

Опора в інтерактивних методах на активність учнів, груповий досвід, обов'язковий зворотний зв'язок створює особливі умови включеності у процес пізнання кожного студента. Активність викладача поступається місцем активності студентів, їхнього залучення в активно-творчий процес отримання та переробки знань, що передбачає відмінну від звичної логіки освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Це дозволяє інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння й творчого застосування знань при виконанні практичних завдань, підвищує мотивацію студентів, розвиває їхню пошукову активність, формує здатність мислити неординарно, по-своєму бачити проблемну ситуацію, виходити з неї, розвиває такі риси, як вміння вислуховувати іншу точку зору, вміння співпрацювати, вступати в партнерське спілкування, виявляючи при цьому толерантність і

доброзичливість стосовно своїх опонентів, дозволяє отримати новий досвід діяльності, її організації, спілкування, переживань. Інтерактивна діяльність забезпечує новий досвід творчої взаємодії, розвиток особистісної рефлексії та навичок аналізу й самоаналізу в процесі групової рефлексії, здатності вирішувати конфлікти й бути готовим до компромісних рішень.

Включення творчих форм самостійної роботи в систему позааудиторної підготовки сприяє актуалізації у студентів постійного й послідовного «відкриття себе», відкриття для себе нових можливостей, що є творчим актом безпосередньо людини.

Самостійна робота студентів, таким чином, не служить синонімом індивідуальної роботи, навпаки, вона виступає основою співтворчості всіх суб'єктів навчального процесу – студента, викладача й учнів між собою. Перехід від спільної (інтерпсихічної) діяльності до діяльності індивідуальної (інтрапсихічної) і становить основну лінію інтеріоризації. В ході інтеріоризації у студентів формуються різноманітні психологічні новоутворення, що розширюють межі їхньої інтегральної суб'єктності, розвиток якої ми розглядаємо як одну з найважливіших умов підвищення якості професійної підготовки фахівців у освітньому середовищі вищого навчального закладу.

При організації самостійної роботи студентів викладач ЗВО значною мірою підвищує її ефективність, якщо залучає в педагогічну діяльність такі форми педагогічного супроводу:

– модерація, функція якої – допомогти студенту «розкріпачитися», виявити приховані можливості й нереалізовані вміння. Модерація зосереджена на конкретній проблемі, орієнтована на кооперацію, виключає формальний контроль і оцінку, створює психологічно комфортні умови для суб'єктів освітньої діяльності. В основі модерації лежить використання спеціальних засобів, методів і технік, що допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками, судженнями та підводить студента до прийняття професійно грамотного рішення шляхом реалізації його внутрішніх можливостей. Модерація допомагає потенційне зробити актуальним;

– фасилітація (сприяння) керується основною цінністю – інтересами розвитку особистості студента. Такий стиль діяльності, природно, пред'являє високі вимоги безпосередньо до викладача, його особистісних якостей і професійної підготовки. Єдино ефективним способом цієї освітньої взаємодії визнається така, при якій усі її учасники можуть поводитися природно, приймати інших людей і розраховувати на власне прийняття, прагнути до взаємодії та погоджувати свої позиції з іншими за допомогою діалогу;

– консультування, за допомогою якого розглядаються альтернативні шляхи організації самостійної роботи, коригується процес її виконання студентом, надається психологічна підтримка, вказуються шляхи досягнення успіху в освітній діяльності, спільно з учнями обговорюються й коригуються результати їхньої самостійної діяльності.

Використання цих форм супроводу створює ситуації, які актуалізують нову поведінку, сприяють розвитку особистості, відповідальності студента. Це не трансляція готових зразків професійної поведінки, а вироблення нових моделей, орієнтованих на професійно-особистісні можливості студента, по суті – це взаємодія як процес, котрий виконується разом зі студентом, а не замість нього.

Куратор займає провідне місце в системі відносин студентська група – студент і виступає суб'єктом інноваційної виховної діяльності, структурними початками якої є діалогічність, ціннісно-сміслова спрямованість, емоційна залученість, установка на співтворчість. Його діяльність полягає в моделюванні виховного й соціокультурного середовища. При високому рівні суб'єктності куратора виховний процес орієнтований на суб'єктивний досвід кожного студента, а також на можливості й потенціал колективу студентської групи як колективного суб'єкта. Взаємодія в рамках такої спільності характеризується здатністю до побудови внутрішньогрупових і зовнішньогрупових суб'єкт-суб'єктних відносин. Становлення полісуб'єктних стосунків у групі служить засобом розвитку суб'єктності кожного її члена. Як колективний суб'єкт студентська група може бути умовою прояви й посилення індивідуально-особистісної активності кожного студента,

взаємодопомоги й підтримки в процесі самостійної роботи, організації колективної діяльності при виконанні творчих форм самостійних робіт.

На відміну від куратора тьюторський супровід і діяльність академічного консультанта орієнтовані на індивідуальну роботу зі студентами, (не зі студентом «узагалі», а з конкретною особистістю). У першому випадку мають місце загальне керівництво та управління роботою здобувачів знань бакалаврату, спрямоване на формування у них здібностей до цілепокладання, самоорганізації, планування, самовизначення й саморозвитку, надання допомоги в адаптації до освітнього простору ЗВО, до майбутньої професії. В другому випадку взаємодія академічного консультанта й студента здійснюється в широкому спектрі завдань особистісного, життєвого, професійного самовизначення. Індивідуалізація педагогічної взаємодії студент – тьютор, студент – академічний консультант, його емоційно позитивний характер, довірливість і інтимізація сприяють різноманітному збагаченню емоційної, інтелектуальної та діяльнісної сфер його учасників.

Таким чином, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу ЗВО характеризується різноманітнішими за змістом та інтенсивністю характеристиками спільної діяльності й спілкування, емоційно та інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення. В такому середовищі найбільш повно актуалізуються й міжособистісні, і міжгрупові механізми успішного розвитку особистості та групи. Визначальним елементом цього середовища ЗВО виступають унікальні стосунки між її суб'єктами, які спрямовані на розвиток і саморозвиток особистості й створюють той особливий спосіб життя, якому притаманні сприяння, співдіяльність, співтворчість, подія, пізнавальна активність, взаємодопомога й співпраця

Принципове значення в річищі означеної проблеми набуває розгорнутий психологічний супровід самостійної роботи, яка передбачає участь психолога та його діяльність із надання психологічної допомоги тим студентам, які в силу певних індивідуально-психологічних особливостей відчувають труднощі в реалізації цілей і завдань самостійної пізнавальної

діяльності. Технології діяльності з психологічного супроводу розробляються і підбираються на основі аналізу життєвих і навчальних труднощів, тобто тих запитів, з якими учень звертається до психолога. Аналіз запитів (звернень) слухачів курсу в психологічну службу ЗВО свідчить про те, що більшою мірою ці труднощі виникають через слабку мотивацію навчально-професійної діяльності, низького рівня самоорганізації та комунікативної компетентності.

Робота фахівця з цих запитів може бути спрямована на активізацію внутрішніх ресурсів особистості студентів, поглиблення їхнього саморозуміння й самосвідомості, підвищення потенціалу професійної самореалізації особистості та може містити різні форми й види психологічної діяльності – психологічне просвітництво, психологічне консультування, психологічні тренінги, арттерапію, психодіагностику та ін.

Багатопланові проблеми активізації самостійної роботи студентів у сучасному ЗВО, високий ступінь професійної відповідальності за ці процеси викладачів, кураторів, тьюторів, академічних консультантів передбачає розширення меж їхньої професійної компетентності в питаннях сучасних методів навчання, творчих форм самостійної роботи, ефективної взаємодії на пріоритетних особистісних засадах і обумовлює необхідність реалізації різноманітних психолого-педагогічних програм додаткової професійної освіти.

Самостійна робота здобувача освіти відіграє велику роль у підготовці майбутніх спеціалістів тому, що вона збагачує його новими знаннями, навчає його знаходити власні рішення в будь-яких нестандартних ситуаціях.

Для підвищення ефективності самостійної роботи в закладі вищої освіти необхідно навчити студентів методів самостійної роботи та забезпечити їх необхідним правильно складеним навчально-методичним матеріалом, в якому представлені різноманітні форми самостійної роботи.

Для розвитку навичок самостійної роботи потрібно вміло об'єднувати передові форми навчання та виховання здобувачів освіти, котрі будуть спрямовані на отримання нових знань і досвіду.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А. Н., Аюрзанайн А. А., Пидкасистый П. И., Козаков В. А. Организация работы студентов в условиях интенсификации обучения. Киев: ИСДО, 1993. 96 с.
2. Андрущенко В. П., Зязюн І. А., Кремень В. Г., Максименко С. Д., Ничкало Н. Г., Сисоева С. О., Цехмістер Я. В., Чалий О. В. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Наукова думка, 2003. 853 с.
3. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). Москва: Издательство Московского психолого-социологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. 352 с.
4. Бірта Г. О., Бургу Ю. Г. Методологія і організація наукових досліджень. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 142 с.
5. Белова Л. О., Бульба В. Г., Поступна О. В. Стан і проблеми здійснення управління якістю освіти та освітньої діяльності в Україні: експертне оцінювання. *Теорія та практика державного управління*: збірник наукових праць / Харківський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. Харків: Магістр. 2018. Вип. 2. С. 8-17.
6. Введение в психологию / под общ. ред. А. В. Петровского. Москва: Изд. центр «Академия», 1996. 496 с.
7. Воєвідко Л. М. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21. Ч. 2. С. 25-31.
8. Воєвідко Л. М. Самостійна робота студентів у професійному становленні. Організація самостійної роботи студентів у контексті підвищення якості освіти: особистісний вимір: збірник матеріалів міжнар. наук.-практич. конф., 10-11 квіт. 2014 р. Донецьк: Азов'є, 2014. 230 с.
9. Гончаренко С. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. 2004. № 1. С. 2-6.
10. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

11. Євдокимов В. І. Самостійна робота студентів: навч. Посіб. / ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків: вид-во ХДГУ, 2004. 140 с.
12. Зіньковський Ю. Ф. Самостійна робота студентів // Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України/гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 803-804.
13. Картель Т. М. Самостійна робота студентів як умова їх професійного становлення // Наукові праці. Серія «Педагогічні науки». Т. 50. Вип. 37. Миколаїв, 2006. С. 76-81.
14. Кишакевич Ю. Л., Блашків В. С., Блистів О. М. Словник термінів освітньої діяльності вищого навчального закладу. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2012. 104 с.
15. Кловак Г. Т. Дослідницька діяльність як важлива складова роботи вчителя сучасної школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 12. С. 253-256.
16. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2007. 445 с.
17. Козаков В. А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема. Київ: НМК ВО, 1990. 62 с.
18. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационнометодическое обеспечение: учеб. пособ. Київ: Вища школа, 1990. 248 с.
19. Корнещук В. Самостійна робота студентів як важливий фактор неперервної професійної підготовки фахівців // Збірник наукових праць/Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2009. № 48. Ч. 2(2). С. 71-73.
20. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект: монографія. Кіровоград: Видавничий центр КДПУ, 2001. 348 с.
21. Літвінчук С. Б. Сучасні підходи до організації самостійної роботи студентів у вищій школі. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. 2012.

Вип. 187, т. 199. С. 65-69. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_199_187_13 (дата
звернення: 05.06.2021 р.).

22. Малихін О. В., Павленко І. Г., Лаврентьєва О. О., Матукова Г. І. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. Сімферополь: ДДАЙПІ, 2011. 224 с.

23. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. Посіб. / за ред. С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко. Київ: Вища школа, 2003. 323 с.

24. Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих закладах України (історико-педагогічний аспект). Харків: ХДПУ, 2001. 256 с.

25. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу: монографія. Київ: ТОВ «Освіта Україна»; Коо, 2005. 278 с.

26. Організація самостійної роботи студентів / за ред.: В. М. Король, В. П. Мусяєнко, Н. Т. Токової. Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. 216 с.

27. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2009. 472 с.

28. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: монографія. Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця. 2006. 292 с.

29. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Москва: Педагогика, 1980. 240 с.

30. Радул В. Цілісність та системність у педагогічних дослідженнях. *Рідна школа*. 2004. № 6. С. 12-14.

31. Романова Г. М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 21 с.

32. Складановська М. Г. Інноваційне навчання: активізація пізнавальної діяльності студентів: навч. посіб. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2012. 108 с.

33. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. Київ: Вища школа, 2005. 239 с.

34. Сталий розвиток суспільства: навч. Посіб. / А. Садовенко, Л. Масловська, В. Середя та ін. Київ, 2011. 392 с.
35. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG): пер. з англ. Київ: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.
36. Сущенко Л. Організація науково-дослідної роботи майбутніх педагогів: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2012. 359 с.
37. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
38. Улятовська Є. А. Підготовка майбутніх учителів до роботи з активізації самостійної пізнавальної діяльності молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1998. 19 с.
39. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 456 с.
40. Цокур О. С. Педагогіка вищої школи: навч.-методич. посіб. Одеса: Юридична література, 2002. Вип. 1: Основи наукового педагогічного дослідження / за ред. А. І. Панькова. 68 с.
41. Шаров С. В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету: монографія. Мелітополь: Люкс, 2011. 162 с.
42. Шевчук М. О. Педагогічні умови ефективності самостійної роботи студентів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 2. С. 114-117.*
43. Яковець Н. І., Аніщенко О. В., Дубровська Л. О. Вступ до спеціальності: навч.-метод. посіб. для студентів педагогічних спеціальностей / за ред. Н. І. Яковець. Ніжин: видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2006. 167 с.

Наукове видання

**Професійна підготовка майбутніх педагогів:
теоретико-прикладні аспекти**

Монографія

**За науковою редакцією
доктора педагогічних наук, професора
Руслани Леонідівни Сойчук**

Підписано до друку 31.08.2021 р.
Формат 60х34х16 . Папір офісний.
Гарнітура Times New Romans.
Ум. друк. арк. 12,1.
Тираж 300 прим.

Видавець: Олег Зень
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія РВ № 26 від 6 квітня 2004 р.
вул. Кн.Романа, 9/24, м. Рівне, 33022,
068 025 067 4, olegzen@ukr.net

Друк: кафедра педагогіки початкової освіти РДГУ
вул. Пластова, 31, м. Рівне, 33000
тел. 0-362-62-00-84