

Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра професійної освіти та технологій
сільськогосподарського виробництва

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Тема: **«РОЗВИТОК САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ»**

Виконав: Титаренко Віталій Григорович,
спеціальність: 015 Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка
сільськогосподарської продукції та харчові
технології)

Науковий керівник: Вовк Б. І., канд. пед.
наук, ст. викл. _____

Допущено до захисту

«__» _____ 2021 р.

Завідувач кафедри

доктор педагогічних наук,

проф. Василь Ковальчук _____

Дата захисту: «__» _____ 2021 р.

Оцінка _____

Підписи членів ЕК:

_____ Ковальчук В.І.

_____ Ігнатенко Г.В.

_____ Росновський М.Г.

Зміст

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ	7
1.1 Сутність поняття самоосвіта в науково-педагогічній літературі.....	7
1.2 Зміст самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання.....	14
1.3 Показники розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти	30
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ	37
2.1 Діагностика рівня володіння майбутніми педагогами професійного навчання самоосвітніми вміннями.....	37
2.2 Методика розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.....	42
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ УМІНЬ	55
3.1 Експериментальна перевірка ефективності методики розвитку самоосвітніх умінь у студентів	55
3.2 Аналіз результатів застосування методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.....	66
ВИСНОВКИ	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	74
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність магістерського дослідження обумовлена радикальними змінами соціально-економічного стану сучасного українського суспільства, які вимагають значного підвищення якості підготовки педагогічних кадрів для системи П(ПТ)О.

Сьогоднішнім закладам П(ПТ)О потрібен педагог професійного навчання з високим рівнем професійного мислення, сформованого на основі фундаментальних положень педагогічної науки, здатного виявляти і відстежувати причинно-наслідкові зв'язки і залежності в цілісному освітньому процесі, розробляти принципово нові методики та педагогічні технології, вносити раціональні, істотні корективи в традиційні підходи в освітній процес, визначати хід подальшого розвитку педагогічних процесів, співвідносити поодинокі фактори із загальною закономірністю в динаміці педагогічних уявлень. Сучасні випускники – майбутні педагоги професійного навчання повинні не тільки досконало знати свою спеціальність, але і вміти самостійно поповнювати свої знання, йти в ногу з останніми досягненнями педагогічної науки, а це можливо здійснити тільки шляхом організації систематичної самоосвітньої діяльності.

Аналіз наукової літератури та власна практика навчання в ЗВО вказує на те, що значна частина випускників зазнає труднощів в організації та реалізації самоосвіти. Більшість із студентів пояснюють це недостатньою підготовкою для практичного здійснення самоосвітньої діяльності.

Нині назріває протиріччя між вимогами суспільства до якості підготовки майбутніх педагогічних працівників, здатних ефективно здійснювати самоосвітню діяльність і практикою освітнього процесу у ЗВО, які слабо стимулюють студентів до здійснення самоосвітньої діяльності і недостатньо озброює їх необхідними для цієї діяльності вміннями, актуалізує проблему вдосконалення підготовки студентів до самоосвіти, особливо в сучасних умовах пандемії, дистанційної форми навчання. Вище зазначені обставини стали джерелом педагогічної проблеми, пов'язаної із пошуком шляхів

модернізації освітнього процесу в ЗВО, які б дозволили сформувавши, у студентів потребу в самоосвіті, озброїти їх комплексом самоосвітніх умінь і створити умови для ефективного застосування цих умінь в самостійній практичній діяльності в процесі отримання педагогічної освіти. Необхідність вирішення зазначеного вище протиріччя, пов'язаного з недоробками закладів освіти з питань підготовки педагогічних фахівців для ЗП(ПТ)О необхідного професійного рівня і актуальністю досліджуваної проблеми зумовили вибір теми магістерського: «Розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти».

Таким чином, актуальність дослідження визначається необхідністю розробки технології навчання майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти включає:

Мотиваційний компонент:

- формування психолого-педагогічної готовності студентів до оволодіння апаратом самоосвітніх умінь і залучення до самоосвіти в цілому;

Процесуальний компонент:

- розробка послідовних ступенів навчання студентів самоосвітніх умінь;
- процедура застосування студентами самоосвітніх умінь.

У своїй роботі ми враховували дослідження педагогів з питань самоосвітньої діяльності (П. Підкасистий, Г. Коджаспірова, А. Коджаспірова, Н. Морева, Г. Зінченко і ін.), суті самоосвітніх умінь (Г. Серіков, В. Бухвалов, Н. Ковалевская, Е. Златкіна, Г. Гусев, Б. Райскій і ін.), Готовності особистості до самоосвіти (Г. Серіков, К. Громцева, Н. Іванова, М. Матюхіна, К. Патріна, Н. Половнікова, Б. Райскій та ін.), Взаємовпливу формування пізнавальних інтересів і потреб особистості і включення в діяльність самоосвіти (Л. Млочешек, І. Редковец, Н. Семікіна, Е. Свешнікова і ін.), Впливу самостійної пізнавальної діяльності студентів в процесі навчання на формування самоосвітніх умінь і навичок (А. Ковалев, П. Підкасистий, В. Орлов, Б. Райскій, А. Майборода і ін.),

Відзначимо, що досліджувана проблема відображена в педагогіці ще недостатньо повно з усіх боків. Особливості самоосвіти студентів ЗВО (А. Айзенберг, Б. Вовк, П. Підкасітий, Г. Серіков і ін.). Питання ж самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти вивчені недостатньо, особливо мало досліджена дана проблема стосовно дистанційної форми навчання.

З огляду на актуальність проблеми розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти, недостатність її розкриття у педагогіці, а також наукові передумови, що сприяють її подальшому вивченню, в роботі викладаються доцільні шляхи вдосконалення процесу формування самоосвітніх умінь у студентів ЗВО.

При обґрунтуванні розробленої технології використовувалися методи роботи з відповідною літературою, теоретичне і практичне моделювання системи заходів, спрямованих на стимулювання самоосвіти, на формування готовності до даного виду діяльності у студентів. Використовувався педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності заходів, розроблених на основі нашої методики.

Мета дослідження полягає обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Об'єкт дослідження - професійна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання.

Предмет дослідження є методичні засади розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Відповідно до поставленої мети дослідження вирішувалися наступні завдання:

1. На підставі аналізу науково-педагогічної літератури розкрити сутність та значення самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання.

2. Розглянути показники готовності до самоосвітньої діяльності умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

3. Дослідити рівень володіння майбутніми педагогами професійного навчання самоосвітніми вміннями

4. Розробити і в ході педагогічного експерименту апробувати методику розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Для вирішення поставлених завдань і комплексного вивчення даної проблеми використовувався комплекс методів дослідження: теоретичні: аналіз, класифікація, систематизація та узагальнення інформації; вивчення досвіду розвитку самоосвітніх умінь для визначення вихідних теоретико-методологічних позицій дослідження і розроблення програми експериментальної роботи; емпіричні: діагностичні; експериментальні (констатуючий та формуючий експерименти); методи кількісної та якісної обробки експериментальних даних.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

1.1 Сутність поняття самоосвіта в науково-педагогічній літературі

Завдання сучасного педагога - допомогти тим хто навчається обрати гідну мету в житті. Знайти віру в свої сили, наповнити діяльність корисним, значущим змістом, озброїти їх знаннями і дати їм інструмент для самостійного здобуття їх у разі потреби. Цей інструмент в педагогіці називається вміннями. Наскільки вміло майбутні педагоги професійного навчання оволодіють в процесі здобуття освіти, настільки глибше, ґрунтовніше вони зможуть здійснювати самоосвітню діяльність.

У сучасному суспільстві цінуються фахівці, що володіють особистою ініціативою, мають багатий творчий потенціал, вміють самостійно вирішувати багато професійних проблем, які прагнуть і здійснюють власну самоосвітню діяльність.

Подальший аналіз теми нашої магістерської роботи потребує конкретизації дефініції «самоосвіта».

Так, в англійських енциклопедичних літературних джерелах прямої вказівки на термін «самоосвіта» немає, але розглядається низка термінів, які тісно зв'язані із зазначеним поняттям:

– поняття «self-managed learning» розглядають, як навчання, в рамках якого людина ставить власні освітні цілі та вибирає найбільш ефективні способи їх досягнення, бере на себе відповідальність за свою освітню діяльність, спрямовану на отримання необхідного результату;

– поняття «self-adjustable training» це саморегульоване навчання, яке здійснює студент без прямого педагогічного керівництва; це процес, з допомогою якого студент активізує і підтримує пізнавальну поведінку, орієнтовану на досягнення освітніх цілей;

– поняття «self-education» або самонавчання, це самокероване, індивідуалізоване, особистісно-орієнтоване навчання, яке враховує внутрішні ментальні зміни особистості, високий ступінь відповідальності за плани, цілі й результати навчання [2].

Американський учений М. Ноулз у своїх працях трактує самоосвіту як процес, «в якому індивіди, з допомогою або без допомоги інших, беруть на себе ініціативу виявлення своїх освітніх потреб, визначення освітніх цілей, забезпечення людськими і матеріальними ресурсами, джерелами для навчання, вибору і впровадження відповідних освітніх стратегій та оцінювання результатів» [2, с. 18].

У словнику С. Гончаренко поняття «самоосвіта» трактують, як освіта, що набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному освітньому закладі, є невід'ємною частиною систематичного навчання в стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань; основним засобом самоосвіти є самостійне вивчення літератури» [14, с. 41];

У психологічному словнику Б. Мещерова, В. Зінченка : «Самоосвіта — це освіта, яку отримують самостійно, поза стінами якого-небудь навчального закладу; неформальна індивідуальна форма навчальної діяльності» [26, с. 441].

За Е. Шукліною, «самоосвіта – це по-справжньому вільний і водночас найбільш складний вид освітньої діяльності, оскільки пов'язаний із процедурами саморефлексії, самооцінювання, самоідентифікації та вироблення вмінь і навичок самостійно набувати актуальні знання і трансформувати їх у практичну діяльність» [35, с. 143].

Як стверджує А. Бушля, «самоосвіта не просто різновид освіти, а особлива система освіти, що має відносну самостійність та завершеність і тому потребує особливої педагогічної організації» [9, с. 102].

Т. Борисова розглядала самоосвіту як процес оволодіння знаннями який відбувається за ініціативи самої особистості стосовно предмета знань, обсягу і джерел пізнання, визначення часу і форм проведення занять [7, с. 17].

Схожу думку мав видатний педагог М. Скаткін, який стверджував, що оволодіння знаннями повинно відбуватися з ініціативи самої особистості відповідно до предмета занять, а також обсягу і джерел пізнання [32, с. 16].

У науковій літературі існують різні погляди, на сутність самоосвіти, її розглядають з позиції того, ким здійснюється керівництво самоосвітньою діяльністю. Так, наприклад, Т. Воронова [12, с. 69] стверджує, що «самоосвіта значною мірою визначається закономірностями діяльності, впливає на результативність праці. Це процес, який керується самою особистістю. Самоврядування діяльності вимагає чітких цілей, стійких мотивів, розвитку волі, високого рівня самосвідомості». У зв'язку із цим, даючи визначення процесу самоосвіти, авторка відзначає: «Під самоосвітою ми розуміємо систематичну цілеспрямовану керовану пізнавальну діяльність, необхідну для вдосконалення особистості учня» [10, с. 69].

Такі, вітчизняні дидакти, як Ю. Бабанський, Т. Ільїна, М. Вейт тісно пов'язували самоосвітній процес із безперервним навчанням: «Перманентна освіта не тільки вимагає певних знань, умінь, але і формування готовності до перманентного поповнення та актуалізації знань. Тому вчитель не повинен розглядати засвоєння змісту навчальних програм як завершення навчання. Він повинен викликати в студентів бажання вчитися» [4, с. 510].

В. Оконь підкреслює, що сучасна дидактика розглядає самоосвіту як вищий етап навчання [27, с. 169]. У роботах професорки Г. Коджаспірової поняття «самоосвіта» трактується як «система розумового та світоглядного самовиховання, що тягне за собою вольове та моральне самовдосконалення, але така, що не ставить їх своєю метою». Крім того авторка відзначає, що в самоосвіті конче необхідно розрізняти два аспекти. Перший аспект – це все людське життя, як джерело постійного саморозвитку та самоосвіти. У такому контексті ці поняття є синонімами. Відповідно до другого аспекту під

самоосвітою потрібно розуміти «спеціально організовану, систематичну пізнавальну діяльність, спрямовану на досягнення певних особистісно або суспільно значущих освітніх цілей: задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів та підвищення кваліфікації» [22, с. 69].

Таким чином, зважаючи на зазначене вище студіювання поняття «самоосвіта», можемо відзначити, що найбільшого поширення набуло визначення самоосвіти як пізнавальної діяльності. Причому не випадково акцентують вимогу цілеспрямованості, оскільки мету самоосвіти ставить сама особистість. Виходячи з аналізу наукових праць, можемо стверджувати, що науковці вивчають проблему самоосвіти як у широкому, так і у вузькому сенсах.

У широкому сенсі досліджуване поняття трактують як соціально-педагогічну категорію, яка визначає рівень та методи інтелектуального самовдосконалення, сприяє поступальному розвитку суспільства, охоплює системи загального й професійного самонавчання.

У вузькому сенсі самоосвіту розуміють як систему оновлення, розширення та поглиблення отриманих раніше знань, удосконалення практичних умінь і навичок з метою досягнення професійної майстерності.

Таким чином, проведений аналіз наукових праць дає нам змогу визначити в контексті нашого магістерського дослідження сутність самоосвіти як процесу самостійної пізнавальної діяльності студентів, спрямованого на активне розширення нових сучасних знань у певній сфері діяльності без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному закладі освіти.

Нині особливого значення набуває самоосвіта, коли мова йде про викладачів, вчителів, педагогів професійного навчання, вихователів і про тих, хто готується до цієї професії в стінах педагогічних закладах освіти. Самоосвіта тісно пов'язана з професійною діяльністю людини. Не можна стати висококваліфікованим фахівцем, майстром своєї справи без

систематичної самоосвітньої діяльності. У зв'язку з цим у багатьох словниках дефініція самоосвіти доповнюються поясненням значення даної діяльності для педагогічних працівників. П. Підкасітий пише про це так: «Самоосвіта педагога - це основна форма підвищення його професійної кваліфікації, яка полягає в удосконаленні знань і узагальненні педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної роботи над літературою і матеріалами, що містяться в методичному кабінеті школи та ін.»

Г. Коджаспирова і А. Коджаспирова називають професійну самоосвіту педагога - «багатокомпонентною особистісно та професійно значущою самостійною пізнавальною діяльністю, що включає в себе освітню, предметну, психолого-педагогічну і методичну самоосвіту» [21]. Про професійну самоосвіту вчителя, вважають дані автори «сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності, допомагає осмисленню педагогічного досвіду та власної самостійної діяльності, є засобом самопізнання та самовдосконалення» [21].

Таким чином, самоосвіту можемо назвати цілеспрямованою діяльністю. Дана діяльність виникає при наявності пізнавального інтересу, розвиненою мотиваційною сферою; його стимулом є потреби людини в самоствердженні, прагненні зайняти певну висоту в соціумі, значуще, гідне становище.

Таким чином, самоосвітня діяльність, її значення в сучасних умовах зростає. Вона набуває нових форм, способів. Все більше об'єктивних і суб'єктивних факторів впливають на залучення молоді до даної діяльності. В результаті систематичної самоосвіти формується конкурентна особистість, фахівець, здатний до творчого пошуку, інтерпретації, неординарного рішення педагогічних проблем.

Майбутній випускник (педагог професійного навчання) повинен не лише володіти мистецтвом передачі знань здобувачам але й мати необхідні знання, вміння та здатності з формування висококваліфікованого робітника відповідного профілю. Це означає, що він має володіти належною педагогічною та методичною підготовкою з викладання спецдисциплін,

науковим світоглядом, докладно розбиратися в питаннях проектування, організації, управління та контролю виробничих процесів відповідної галузі, мати відповідні організаторські, комунікативні, академічні та мовні здібності, нахили до педагогічної діяльності та творчості, а також володіти робітничою професією, високим загальнокультурним рівнем, мати сформовані загальні й професійні компетентності в галузі професійної освіти та технічної галузі відповідної спеціалізації, що відповідають сучасному рівню науки і практики [33, с. 3], бути соціально активним, професійно спрямованим, мати високу самооцінку. Лише в цьому випадку він зможе задовольнити різнобічні запити своїх студентів, озброїти їх міцними знаннями, вміннями та навичками і, найголовніше, підготувати їх до життя в сучасному суспільстві.

Указані вище види діяльності педагога професійного навчання пов'язані з безліччю різноманітних педагогічних задач, успішне вирішення яких неможливе без постійної самоосвіти. В іншому випадку, на наш погляд, педагог професійного навчання швидко втрачає свою професійну форму. Причому досить важливим є те, щоб самоосвітня діяльність була системною та спрямовувалась насамперед на самоаналіз педагогічної діяльності.

Розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти можливий за наявності в особистості цільових орієнтацій, умінь ефективної навчальної діяльності та навичок роботи з різними інформаційними джерелами. В сучасних умовах потреба в самоосвіті зумовлена як потребами суспільства, так і самої особистості. Зараз спостерігаються суперечності між збільшенням потоку освітньої інформації, швидкістю її поширення і обмеженими можливостями її опрацювання та засвоєння в межах закладів освіти. Переважна більшість майбутніх педагогів професійного навчання не готова ефективно організувати самоосвітню діяльність. Водночас від майбутніх педагогів професійного навчання потрібна швидка адаптація до умов, що змінюються, вміння підтримувати і постійно збагачувати свої професійні знання на високому рівні, що забезпечує конкурентоздатність у професійному середовищі.

Особливістю самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти є те, що вона формується на основі набуття досвіду самостійних досягнень у самоосвітній діяльності, створенні особистої унікальної системи навчання, переходу до створення власної моделі, а не банальному копіюванню зразків самоосвіти, залучення самоосвітньої діяльності до способу життя студентів.

З огляду на визначення розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти розглядається як процес і результат розвитку у студентів усвідомлення необхідності особистісно-професійного саморозвитку в інженерно-педагогічній галузі, оволодіння ними знаннями, вміннями та навичками планування та здійснення самостійної пізнавально-пошукової діяльності, здатностей працювати з різними джерелами інформації фахового спрямування з метою підвищення власного рівня теоретичних знань і практичних навичок в сфері професійно-технічної освіти, що здійснюється в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти [10, с. 52].

Отже, розвиток самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти є дуже важливим, сприяє формуванню у суб'єкта потреби в глибокому оволодінні певною наукою, розвиває продуктивне мислення, виховує ініціативу, наполегливість, виробляє силу волі. Самостійність в освітній діяльності і самоосвіта поза стінами освітнього закладу проходять паралельно. І те й інше пов'язане з ціннісною орієнтацією особистості до процесу пізнання.

Таким чином, вивчення наукових джерел дозволяє нам зробити наступний висновок:

- сформовані самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти є засобом реалізації особистістю пізнавального саморозвитку відповідно до своїх здібностей, нахилів, інтересів;

- процес самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання - це цілеспрямована діяльність, яка виникає за наявності пізнавального інтересу, розвиненою мотиваційної сфери, стимулюється людськими потребами в самоствердженні;

- розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти діяльність формує продуктивне мислення, виховує ініціативу, наполегливість, виробляє силу волі.

1.2 Сутність та зміст самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання

У зв'язку зі зміною освітніх парадигм вищої професійної освіти та зміщенням уваги в бік самоосвітньої діяльності наразі гостро постає питання розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання за період здобуття ними освіти у ЗВО.

Проведений у першому підрозділі теоретичний аналіз наукових джерел вітчизняних і зарубіжних авторів з проблеми самоосвіти дозволив нам визначити, що самоосвіта майбутнього педагога професійного навчання стає невід'ємним складником систематичного навчання у ЗВО, сприяє розширенню, поглибленню та зміцненню знань студентів.

Від сучасного педагога професійного навчання, який існує в умовах конкурентної боротьби вимагаються вміння ефективно застосовувати отримані знання у різних життєвих ситуаціях, вміння аналізувати життєві проблеми, обдуманно діяти у ситуаціях вибору.

Таким чином, знання сформовані у студентів без вміння їх продуктивно, творчо використовувати стають непотрібними як для самої людини так і для суспільства в цілому. Розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти, максимальне наближення знань до реального життя, використання цих знань з метою узгодження життєвих уявлень, подальших переглядів та аналізу різних життєвих ситуацій, дозволяють зробити освітній процес значно ефективнішим, досягти

максимальної інтенсифікації навчання студентів, що дозволить задовольнити їхні потреби у самовираженні та самореалізації.

Людство накопичило колосальний об'єм знань з різних галузей і цей об'єм продовжує постійно збільшуватися у геометричній прогресії. Проте існують обмежені терміни підготовки фахівців – майбутніх педагогів професійного навчання, визначений бюджету навчального часу, тому виникає проблема, як сумістити постійно зростаючий обсягу знань в тих же рамках навчального часу та термінах навчання. Одними з варіантів рішень може бути розробка та реалізація методики розвитку самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання під час здобуття освіти.

У психолого-педагогічній літературі «уміння» розглядаються як способи застосування усвідомлених знань у практичній діяльності. Кінцевою метою навчання є оволодіння тими хто навчається певними вміннями. Звісно, що вміння формуються в діяльності, коли студент навчиться змінювати структуру та способи своїх дій, набуде здатностей переносити операційні дії із традиційних ситуацій в нестандартні, коли зможе комбінувати, видозмінювати способи здійснення діяльності в міжпредметному просторі, коли почине складатись у майбутнього педагога професійного навчання свій неповторний почерк і професійний стиль.

Володіння різними категоріями умінь є важливим для перспективного розвитку особистості. Чим більше в арсеналі майбутніх педагогів професійного навчання цих вмінь, тим легше йому буде у практичній професійній діяльності у майбутньому.

Аналізуючи статті присвячені питанню розвитку та класифікації умінь можемо відзначити, що уміння гуртуються на відмінностях розумових дій, специфіці науки і способах застосування умінь. В результаті вміння ділять на загальні (універсальні для різних наук) та фахові (для конкретної науки); інтелектуальні та практичні, освітні та самоосвітні, загальнотрудова та професійні, раціональні та нераціональні, продуктивні та репродуктивні і інші. Завдяки такому різноманіттю видів умінь, вони є універсальним

інструментом для здійснення самостійної діяльності у звичайних та швидкозмінних умовах. Уміння характеризуються: «свідомістю, інтелектуальністю, цілеспрямованістю, продуктивністю, прогресивністю, практичною діяльністю, поєднанням розумних та практичних дій, а також варіативністю способів досягнення цілей діяльності. Незважаючи на намагання здійснити класифікацію умінь, все ж таки чіткої границі між різними групами провести неможна, тому представлений поділ можна назвати умовним

Оволодіння професійними педагогічними вміннями є одним із неодмінних умов розвитку педагогічної творчості. Знання перетворені у вміння, стають основою для самостійної педагогічної творчості, як особливого стану педагогічного знання.

Таким чином до числа умов розвитку професійних умінь у майбутніх педагогів професійного навчання можемо віднести наступні:

- наявність професійного інтересу та соціально-професійних мотивів (усвідомлення необхідності оволодіння специфічними вміннями за для здійснення на практиці своєї майбутньої педагогічної діяльності);
- наявність позитивних мотивів (бути конкурентноздатним на ринку праці, зайняти достойне місце);
- включення в процес навчання самостійної роботи студентів, як способу активізації самостійного педагогічного мислення;
- наявність перепон, як необхідна умова будь -якої діяльності, у тому числі і професійної (виникле протиріччя між знаннями та відсутністю вміння використовувати його у практичній педагогічній діяльності).

Аналізуючи різні точки зору на сутнісну та змістовну сторону різних видів умінь, ми дійшли висновку, що всі уміння можна умовно розділити на дві великі групи. В першу групу входять вміння, значущі у соціальній і професійній діяльності. Вони виробляються з раннього віку і в значній мірі залежать від зовнішніх факторів, обставин життя. В другу групу входять уміння самоорганізації, самоосвіти, самоконтролю, які формуються значною

пізніше, в процесі здобуття освіти. На їхнє формування і розвиток необхідно значно більше часу, їх функціонування забезпечується особистісним, емоційно-вольовим, мотиваційним компонентами. Все це обумовлено наявністю двох сторін самопідготовки до професійної діяльності. Синтез умінь другої групи визначають за станом здійснення професійної самопідготовки.

Розкриваючи концепцію організації освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання В. Іванов відзначає необхідність розвитку у студентів умінь здійснювати самоосвітню діяльність. До таких умінь науковець відносить вміння самостійно виконувати завдання на окремих етапах заняття, спільно планувати питання практичних занять, аналізувати та оцінювати результати діяльності на окремих заняттях.

Г. Коджаспірова розкриваючи проблеми розвитку навчальної та самоосвітньої діяльності в процесі підготовки студентів, відзначає важливість активного використання самостійної роботи студентів, як засобу формування освітньої діяльності [20].

П. Лузан в наукових працях присвячених організації самостійної роботи студентів ЗП(ПТ)О звертає увагу на важливості такого виду навчальної діяльності, оскільки це сприяє розвитку у тих хто навчається умінь для вирішення певного класу пізнавальних задач. Автор відзначає, що використання різних типів самостійних робіт в залежності від рівня самостійної продуктивної діяльності: відтворювальні, реконструктивно-варіативні, евристичні і творчі в студентів формуються вміння пошуку відповіді за межами зразка, виробляються вміння самоосвіти [17].

Аналіз наукових джерел дає змогу зробити висновок, в основі самоосвітніх умінь лежить навчання студентів методам самостійної роботи з підручником, інтернет джерелами. Наприклад, Г. Гусев на основі власних спостережень за самостійною роботою тих хто навчається встановили, що студенти опановують наступні самоосвітні вміння в області читання і обробки прочитаного: «умінням цілеспрямовано організувати процес

самостійного читання окремих розділів і глав рекомендованих текстів; уміння критично оцінювати отриману інформацію і осмислювати її стосовно цільової установки роботи; умінням письмово оформляти результати цільового читання, використовуючи різні види записів; умінням викласти зібраний матеріал в формі реферату, тез доповідей, курсової роботи [34]. В якості основного засобу вироблення даних умінь автором зазначається система періодично ускладнюючихся самостійних творчих завдань освітнього характеру.

Н. Ковалевська в своїх наукових розвідках наголошує на тому, що самостійні роботи студентів, які організуються і контролюються педагогом будуть сприяти виробленню у них самоосвітніх умінь. При цьому самостійні роботи мають бути логічними, творчого характеру, націлені на узагальнення висновки, порівняння, зіставлення. Науковиця пропонує наступні приклади роботи такого характеру: робота аналізу наукових статей, написання тез доповіді на наукові конференції, конспектування, письмові та усні висновки за прочитаним і прослуханим матеріалом, складання плану і задачників для студентів, розробка технологічних карт, діаграм, таблиць.

Н. Ковалевська виокремлює наступні функції творчих робіт:

- організуючу, здатну до самоорганізації студентів;
- розвиваючу, залежну від виявлення індивідуальної активності студентів;
- виховну, сприяючу до становлення систем відносин, студентів до знань, до процесу оволодіння ними, до результату тощо.

Таким чином, авторка підкреслює, що подібні види самостійних робіт спрямовують студентів на активну самостійну пізнавальну діяльність, що неодмінно веде до розвитку у них самоосвітніх умінь.

В. Сидоренко, проводячи дослідження з проблеми впливу самоосвіти на підвищення ефективності навчання, виокремлює наступні самоосвітні вміння:

- вміння порівнювати досліджувані факти і поняття;

- вміння складати простий та складний план;
- вміння аналізувати, узагальнювати і робити висновки;
- вміння виділити головну мету;
- вміння працювати з інтернет джерелами, довідниками, енциклопедіями;
- вміння працювати самостійно.

Серед основних засобів, які позитивно впливають на оволодіння самоосвітніми вміннями, науковиця виділяє включення в освітній процес розвиваючих ігор, елементів проблемного навчання, спеціальних професійних завдань, пов'язаних з оглядом, дослідженням, експериментом. Все це сприяє розвитку самоосвітніх умінь в процесі здобуття освіти, спостережливості, вмінню описати свої спостереження і зробити висновки.

Л.Ковтун, Н.Базилюк самоосвітні вміння включають в один із необхідних компонентів з яких складається формування готовності особистості до самоосвіти. У своїх роботах автори називають ці вміння пізнавальними, та вказують на їх своєрідність в зв'язку з діяльністю самоосвіти, як самостійної і добровільної. До даних умінь відносять «вміння розкривати логіку викладу, виокремлювати головне, вміння узагальнювати, формувати ідеї, формулювати питання плану [5].

Л. Білоусова самоосвітні вміння називає «вміннями самостійної пізнавальної діяльності» та відносить до них прийоми вибіркового читання, створення конспекту, використання словників та довідників, складання логічного плану, тез доповідей, курсових робіт, участі у дискусіях, вміння складати план самоосвітньої роботи тощо. [6]

Якісний рівень володіння самоосвітніми вміннями по залежить від здійснення в освітньому процесі міжпредметних зв'язків, коли вміння застосовувати або здобувати знання за однієї дисципліни, переноситься на інші галузі знань.

Складовими самоосвітніх умінь науковці віділяють уміння пошуку і обробки інформації, написанню тез доповідей, конспектів, пошук

різноманітних джерел знань, рецензування статей, доповіді, реферати, курсові, магістерські роботи, виступи на наукових конференціях.

Н. Бухлова пов'язує знання про прийоми та зміст самостійної пізнавальної діяльності, якими володіють здобувачі освіти і ступінь вироблення умінь та навичок формування і практичного застосування різних знань, одержуваних самостійно. До самоосвітніх умінь автор відносить:

- вміння організувати цілеспрямований процес самостійного вивчення додаткових літературних джерел;
- вміння проводити бібліографічну розвідку і опис інтернет джерел джерел;
- вміння критично оцінювати досліджувані матеріали і осмислювати їх стосовно цільової установки роботи;
- вміння письмово оформляти результати самоосвіти в формі плану, тез доповідей, виписок, курсових робіт, конспекту і інших записів [8].

Таким чином науковцями виокремлюються дві взаємообумовлені частини самоосвіти: знання основ самоосвітньої роботи і вміння її здійснення.

Досліджуючи проблему розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання науковці наголошують на необхідності цілісного, системного підходу до організації освітнього процесу в закладі освіти. Значний вплив на розвиток у майбутніх педагогів професійного навчання самоосвітніх умінь здійснює вдосконалення змісту освітніх дисциплін, а також використання відповідних методів і організаційних форм навчання, які сприяють підвищенню пізнавальної активності і самостійності студентів під час навчання.

Прагнення до самоосвіти, а значить і потреба в ньому викликається тим, що по-перше, зміст занять повинен бути зв'язаний із життєвими фактами, які хвилюють студентів і викликають потребу глибоко розібратися в них; по-друге, засвоєння змісту має здійснюватися шляхом застосування евристичних методів, що викликають інтерес до самого процесу засвоєння

знань, пошуку і розвиваючих у студентів здатностей самостійно розглядати проблему; по-третє, рівень засвоєння знань повинен безперервно підвищуватися, що формує у здобувачів освіти інтерес, прагнення до більш глибокого осмислення отриманих результатів; по-четверте, на заняттях повинні постійно порушуватися певні емоційні стани з метою створення ситуацій захопленості досліджуванним матеріалом.

Таким чином, успіх в оволодінні майбутніх педагогами професійного навчання самоосвітньою діяльністю залежить від створених в освітньому закладі умов, які сприяють пробудженню у них пізнавальної активності, поступово переростаючої в пізнавальний інтерес і, потім, в пізнавальну потребу, дієву систему педагогічної стимуляції студентів особливо в початковий період прилучення їх до самоосвіти.

Отже, можна підсумувати, що одна з головних задач перших років навчання майбутніх педагогів професійного навчання - це прилучення студентів до занять з самоосвіти. Рівень готовності до діяльності з самоосвіти залежатиме від психологічної підготовки (пізнавальні інтереси, потреби в даній діяльності) і практичної (оволодіння студентами відповідними самоосвітніми вміннями і прийомами розумової діяльності).

Переважає більшість науковців пов'язують якість і рівень володіння самоосвітніми вміннями безпосередньо із систематичною самостійною роботою здобувачів освіти як під час занять, так і поза ними. А осмислене виконання самостійних робіт логічного характеру неможливе без розвитку у студентів розумової самостійності, що і складає основний, базовий елемент структури самоосвітніх умінь.

Також можемо відзначити, що в умовах традиційного навчання майбутніх педагогів професійного навчання із використанням наочного, словесного, практичного методу виявлення активності особистостей в діяльності (трудова, навчальна та ін.) приводить до формування загальноосвітніх, трудових та інших видів умінь, а планомірна організація самостійної розумової діяльності на заняттях і після занять із використанням

пояснювало-ілюстрованого, проблемного, частково-пошукового, дослідницького методів, приводить до розвитку майбутніх педагогів професійного навчання самоосвітніх умінь, умінь самоорганізації та самоконтролю.

Аналізуючи мотиви, якими керувалися майбутні педагоги професійного навчання при вступі до Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка ми отримали наступні результати:

- придбання освіти для підвищення кваліфікаційної категорії - 20%;
- придбання освіти відповідно до обраної професії для того, щоб бути конкурентноздатним на ринку праці - 11%;
- отримання диплома, як необхідної гарантії збереження робочого місця - 44%;
- отримання вищої освіти, як необхідної умови для послідуючого навчання за обраним профілем в аспірантурі - 25%.

Основним поштовхом до виникнення у майбутніх педагогів професійного навчання потреби в самоосвіті виступають наступні протиріччя:

- бажання розширити свої знання з конкретної початкової дисципліни з метою бути більш компетентним і відсутніми глибокими системними знаннями на даний момент;
- неможливість вирішити ті або інші практичні задачі в силу недостатності знань;
- намагання задовольнити виниклий пізнавальний інтерес та відсутність можливості це зробити у рамках звичайного аудиторного навчання;
- використання самоосвіти в якості засобів підвищення свого соціального статусу в колективі групи, факультету, університету.

Всі ці протиріччя можуть бути віднесені до розряду внутрішніх, ролі викладача - забезпечити зовнішній вплив, який дозволить залучити внутрішню активність студентів, спровокувати ситуації, у яких здобувач

освіти самостійно дійдуть до розуміння виникаючих у їхньому житті протиріччя та знайдуть вірні способи впоратися з ними.

Дослідження науковців М. Данілова, Г. Костюка, Т. Кудрявцева, Н. Менчинської та інших доводять, що необхідно весь час освітнього процесу здійснювати таким чином, щоб ці протиріччя, виникаючі в процесі навчання, перетворювалися у рушійну силу розумного розвитку кожного студента і, зокрема, до розвитку самостійної розумової діяльності. А успіх цієї діяльності буде залежним від якісного рівня володіння самоосвітніми вміннями.

Як зазначає у своїх дослідженнях М. Данілов, усвідомлення знань не завжди і не одразу приводить до розумової діяльності здобувачів освіти, тобто не завжди створює розвиваючий ефект на особистість. Науковець наголошує на тому, що рушієм освітнього процесу є протиріччям між запропонованим ходом навчання пізнавальним і практичними задачами та наявністю рівня знань, вмінь та навичок здобувачів - їх розумного розвитку. [16].

Отже, як зазначено вище, в процесі здобуття освіти загальноприйнятим і найбільш поширеним засобом самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання є самостійна робота студента. Викладач ЗВО планує, організовує їх, стежить за ходом її виконання, контролює, але безпосередньо не втручається у процес її реалізації. Більшість педагогів на теоретичному та практичному рівнях доводять, що ця системна робота, яка спланована на уроках, стимулює студентів до самоосвіти. В. Манько у своїх наукових працях вказує на важливості творчих самостійних робіт, які є основою розвитку у студентів потреби у самостійному отриманні знань, тобто в самоосвіті. Автор зазначає, що такі види творчих самостійних робіт повинні відповідати певним умовам:

- 1, Отримання студентами певної суми знань та пізнання способів рішення проблем при включенні студентів у вирішення завдань, виконання вправ відтворюючого характеру.

2. Забезпечення продуктивної діяльності студентів, їх високої працездатності, як необхідного компоненту психологічного і фізіологічного плану в стані творчості.

Таким чином, В. Манько вказує на важливості використання творчих самостійних робіт, одні з яких направлені на пошук способів вирішення, інші - при пошуку самих рішень, сприяють створенню ситуацій «переносу потреб у знання та навпаки. Оволодіння ж методом пізнання значною підсилює інтерес студента до розкриття нових аспектів істин, до поглибленого пізнання сутності явищ, а формування потреб у знаннях і оволодінні методом пізнання складають основу формування потреби в самоосвіті [25].

Серед засобів, які ефективно впливають на формування потреби у самоосвіті, переважна більшість педагогів відзначають поряд з організацією самостійних робіт під час занять та в позааудиторний час й інші види робіт, такі, як: факультативи, наукові гуртки та проблемні групи, участь у студентському науковому товаристві, тощо. Також не менш важливим для розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання є включення в освітній процес проблемного навчання. Проблемний виклад навчального матеріалу, проблемні питання сприяють розвитку творчого мислення у студентів, сприяють активному мисленню, порівнянню, зіставленню, пошуку додаткових джерел знань. Проблемний виклад питань привчає здобувачів освіти до самостійності.

Включення проблемних ситуації під час заняття спочатку змушує студентів вдатися до самостійного пошуку вирішення поставлених завдань, а в подальшому переростає в стійку потребу в самостійного пошуку нових знань. При систематичному включенні студентів на заняттях у рішення проблемних ситуацій, у них з'являється звичка до даного виду самостійної пізнавальної діяльності та сформується потреба в самоосвіті.

Велике значення в цьому процесі має і емоційний фактор. Студент відчуває почуття глибокого внутрішнього задоволення, коли йому вдається самостійно знайти спосіб вирішення, знайти потрібний доказ. У процесі

застосування способів проблемного викладу матеріалу або його закріплення, студенти приходять до усвідомлення протиріччя між наявними знаннями і необхідними для знаходження рішення, між наявними вміннями та необхідними стосовно нової навчальної проблеми. Все це спонукає студентів рухатися далі до нових знань, опановувати більш досконаліми самосвітніми вміннями.

Проблемне навчання залучає студентів до творчої, дослідницької діяльності, а перехід до даного виду продуктивної навчальної діяльності дуже важливий і в процесі самоосвіти.

Науковці виокремлюють наступні особливості проблемних ситуацій у зв'язку з формуванням у студентів необхідності в самоосвіті:

- Розвиток потреби в самоосвіті відбувається переважно при таких проблемних ситуаціях, які викликають необхідність володіння новими знаннями понад освітню програму;

- Більш ефективний вплив надають навмисно створені на занятті проблемні ситуації;

- Проблемні ситуації можуть впливати на формування у здобувачів освіти потреби в самоосвіті на всіх етапах освітнього процесу, однак більш сильний вплив вони надають при повідомленні нових знань;

- Проблемні ситуації збуджують у студентів потребу в самоосвіті оскільки вони створюються в логіці навчального процесу; цей вплив буде тим успішніше, чим тісніше їх зміст пов'язано з навчальним матеріалом і між собою;

- Вплив проблемних ситуацій на формування у студентів потреби в самоосвіті залежить як від змісту навчального матеріалу і педагогічної майстерності викладача в навмисному їх створенні, так і від індивідуальних особливостей кожного студента;

- Проблемні ситуації, що виникають під час заняття, можуть давати більший вплив на формування у студентів потреби в самоосвіті, якщо

протиріччя, які підлягають вирішенню, викликають необхідність в нових знаннях, пов'язаних з попереднім досвідом студентів.

Таким чином, у результаті аналізу багатьох досліджень, доведеним є факт позитивного впливу на формування у здобувачів освіти потреби в самоосвіті систематичного та цілеспрямованого використання педагогами в освітньому процесі проблемного навчання з врахуванням міжпредметних зв'язків. Проблемне навчання є ефективним засобом залучення студентів до самоосвіти, озброює студентів уміннями, необхідними в самоосвітньої діяльності.

Ще однією складовою розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти є самостійна підготовка студентів до практичних, лабораторних та семінарських занять. При підготовці до практичних, семінару студенти активно працюють самостійно: складають тексти повідомлень, рефератів, тез доповідей, тощо. Ця об'ємна самостійна розумова діяльність пов'язана з проблемною ситуацією оскільки студенту необхідно самому знайти відповідь, рішення, що викликає у нього прояв ініціативи, як при підборі матеріалу, так і при його вивченні, фіксації, плануванні. Отримані знання необхідно систематизувати, зробити певні висновки.

У якості ще одного важливого засобу у підготовці майбутніх педагогів професійного до самоосвіти багатьма педагогами відзначається складання та написання студентами тез доповідей та рефератів. Педагоги відзначають, що жоден із методів не розширює так кругозір студентів, не приводить їх до поєднання із багатьма різними видами діяльності, як оформлення тез доповіді. При підготовці тез доповіді у здобувачів освіти формується вміння самостійно читати і осмислювати наукові тексти, статті, дисертаційні дослідження, тощо. Опрацьовуючи значну кількість інформаційних джерел студент набуває навичок самостійної роботи з різними типами наукової літератури, вчиться відбирати матеріал, обґрунтовувати висунуті положення і

решті захищати свою роботу під час обговорення. Що і становить основу самоосвітньої діяльності.

Отже в самоосвіті виокремлюють дві взаємообумовлені частини: знання основ самоосвітньої роботи і вміння її здійснювати. Якість і рівень володіння самоосвітніми вміннями безпосередньо пов'язано з систематичною самостійною роботою майбутніх педагогів професійного навчання, як під час занять, так і в позааудиторний час, як наслідок планомірно організованої самостійної розумової діяльності із використанням проблемного, частково-пошукового, дослідницького методів сприяє розвитку самоосвітніх умінь. Сутнісна та змістовна сторони окреслених умінь визначається видом самостійної пізнавальної діяльності особистості, направленої на придбання знань, використовуючи для цього різноманітні джерела інформації.

1.3 Показники розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти

Виконаний аналіз з проблеми магістерського дослідження показав, що основним показником розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання умінь виступає якість виконання студентами самостійних робіт. Так, Н. Ковалевская під час оцінювання знань і вмінь студентів за критерій брала наступне: «самостійність розуму, критичність суджень; прагнення відшукувати логічні докази; багатство і логічність думки; спостережливість, що виражається в здатності побачити малопомітні, але важливі сторони проблемного питання».

До основних показників готовності особистості до здійснення самоосвітньої діяльності Г. Серіков виділяє:

1. Елементи емоційно-особистісного апарату самоосвіти:

- визначення особистістю свого місця і ролі в суспільстві, виходячи з цінностей, що визначаються світоглядом;
- позитивне ставлення до розумової діяльності із самоосвіти;

- комунікативні якості особистості, осмислення і усвідомлення ролі наставників, колективу в її діяльності;

- високий рівень сформованості емоційно-вольового апарату.

2. Знання особистості, що відображають рівень її інтелектуального розвитку. Серед компонентів, що складають цю характеристику автор виділяє:

- в конкретному бачити прояв загального;

- в загальному бачити конкретне;

- бачити внутрішньо-і міжпредметні зв'язки відносно різних наукових понять, методів тощо;

- усвідомлення єдності і цілісності наукової картини світу;

- вміння співвідносити наукові категорії з об'єктивною реальністю;

- рівень розуміння відносного характеру знань і необхідності уточнювати їх шляхом систематичного пізнання;

- вміння аналізувати і узагальнювати;

- гнучкість розумової діяльності;

- усвідомленість, стійкість і самостійність мислення;

- міцність наявних знань, умінь і навичок.

3. Уміння користуватися джерелами інформації:

- способи орієнтування в різноманітних джерелах інформації;

- вміння вибирати раціональні засоби для підбору і засвоєння необхідної інформації;

- оцінити значення отриманої інформації, придатність до застосування відповідно до поставлених цілей;

- сформована культура сприйняття інформації з різних джерел (викладача, лектора, комп'ютера, підручника, статті тощо);

- оволодіння вміннями раціонального здійснення запису інформації;

- володіння культурою підтримки бесіди, діалогу під час обговорення предмету самоосвіти;

- вміння об'єктивно вдаватися до самооцінки результатів самоосвіти, орієнтуючись на джерело інформації.

4. Організаційно - управлінські вміння:

- вміння постановки завдань самоосвіти і вибір відповідних шляхів їх реалізації;

- вміння планувати власну діяльність, раціонального розподілу зусиль, часу;

- вміння створювати необхідних гігієнічних, побутових та інших умови для самостійної роботи;

- вміння самоконтролю, самоаналізу, самооцінки результатів самоосвітньої діяльності [29].

У представлених характеристиках готовності особистості до самоосвітньої діяльності виділені два підходи: психологічний, що відображає внутрішню готовність суб'єкта до здійснення самоосвіти, і педагогічний, який відображає зовнішні характеристики процесу самоосвіти в практичній діяльності особистості в цьому напрямку. Отже, враховуючи зазначені аспекти, процес підготовки до самоосвітньої діяльності і в результаті сформована готовність зображується цілісним, єдиним механізмом.

Переважає більшість науковців, які розглядали проблему готовності студентів ЗВО до здійснення самоосвітньої діяльності, міцно зв'язують її з усіма структурними компонентами освітньої діяльності, відносять до всього ходу здобуття освіти. Відзначено зв'язок рівня готовності до здійснення самоосвітньої діяльності із цілями освітнього процесу, змісту навчання та виховання, міжпредметних зв'язків, методів і форм організації освітнього процесу. Так, А. Громцева обґрунтовує залежність готовності до самоосвіти від змісту навчання: «... зміст навчання має бути більш варіативним, з більш чітким визначенням мінімуму і максимуму знань, з гнучкою і варіативною організацією та методами навчання з домашніми завданнями, що зближують навчання із самоосвітою». Вирішення проблем підготовленості студентів до самоосвіти автор пов'язує з наступними компонентами:

1. Мотиваційна сфера самоосвіти.

2. Організаційні, операційні вміння.

3. Уміння щодо забезпечення процесуальної сторони самоосвітньої діяльності [15]. На мотиви самоосвіти у здобувачів освіти впливає сформованість умінь об'єктивно здійснювати самоаналіз. Сильна мотивація самоосвіти передбачає вміння бачити і правильно оцінювати себе. Тільки об'єктивно правильна оцінка себе стає основою ефективної самоосвіти, самовизначення і активної підготовки особистості до життя. Від себе можемо зазначити, дійсно, ті студенти, які реально оцінюють свої сили та можливості, ставить перед собою прийнятні цілі, проявляючи вольові зусилля, просуваються в потрібному напрямку, поєднуючи традиційне навчання в закладі освіти із самоосвітою, досягають їх. А ті студенти, які не зможуть об'єктивно оцінювати свої здібності ставлять перед собою завищену мету, які не мають під собою ніякої опори, і які в майбутньому виявляються досить далекими від реальних можливостей їх здійснення.

При організації освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання необхідно ретельно продумувати мету навчання і формувати мотиви пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим педагогам необхідно продумувати використання різноманітних стимулів пізнавальної діяльності. До таких педагогічних стимулам можемо віднести: способи збудження у студентів інтересу до знань, методи, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності, використання проблемного навчання, особистісно-орієнтованого, організація колективної та індивідуальної пізнавальної діяльності як в навчальний час, так і поза ним, диференційована оцінка результатів роботи, знань студентів, бачення навчальної перспективи.

Як вже зазначалося в даній роботі, багато науковців вважають однією із головних завдань ЗВО сформувати у особистості потребу в саморозвитку, яка включає в себе потреби в самовихованні і самоосвіті. За період здобуття освіти у ЗВО необхідно зробити людину суб'єктом власного розвитку -

поєднати в одній особі вихователя і вихованця, вчителя і учня, підготувати людину до того, що він сам зможе себе виховувати навчати.

Сутність переходу від навчання до самоосвіти полягає в тому, що освітні вимоги про необхідність систематичного поповнення знань, що пред'являються у ЗВО кожному здобувачу освіти, поступово приймаються студентами, засвоюються і починають виступати як особисті вимоги; потреба сучасного суспільства в освічених фахівцях стають особистісно значущою потребою; освітня дисципліна переростає в самодисципліну.

Таким чином, основною ознакою і умовою самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів професійного навчання виступає ситуація при якій збігаються цілі і мотиви пізнавальної діяльності. І дійсно, коли студент прагне досягти успіху, пізнати щось нове, стати всебічно розвинутою особистістю, тоді можна говорити про те, що сформовані найважливіші мотиви самоосвіти. До педагогічних стимулів, що сприяють виникненню мотивів самоосвіти можна віднести: проблемний виклад матеріалу; використання варіативної оцінки знань в залежності від прояву самостійного творчого пошуку, включення завдань дослідницького характеру, використання засобів, що збуджують інтерес до знань, нетрадиційна організація заняття, коли перед студентами ставиться завдання самостійного пояснення освітнього матеріал іншим, навчити способам вирішення; показ життєвої практичної значущості засвоєних знань, залучення здобувачів освіти до організації і розробку різних позааудиторних заходів. Таким чином, певні педагогічні стимули і викликані ними мотиви самоосвіти сприяють формуванню особистості майбутнього педагога професійного навчання в цілому.

У результаті аналізу наукових досліджень з питань підготовки студентів до самоосвітньої діяльності, переважною більшістю науковців виділяється мотиваційний компонент, як особливо важливий. Виділяють групи мотивів, які впливають на ставлення студента до освітньої діяльності. Ці ж групи мотивів спонукають студентів і до самоосвіти Серед них мотиви:

- соціальні;
- моральні;
- спілкування;
- самовиховання;
- марнославства;
- індивідуально-особистісного престижу та ін.

При виявленні ознак, що впливають на формування професійних самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання на перше місце ми висунули професійний інтерес (мотиваційна сфера); загальну культуру особистості; схильність до педагогічної діяльності.

У процесі проведеного дослідження нами визначено показники, за якими можна судити про високий рівень володіння самоосвітніми вміннями майбутніми педагогами професійного навчання. Серед показників такі, як:

- систематичне звернення до різної навчально-методичної, науково-педагогічної літератури;
- діяльну участь в роботі педагогічних рад, методичних об'єднаннях, конференцій за місцем майбутньої роботи;
- виступ на семінарах, науково-практичних конференціях;
- володіння новинками педагогічної технології, вміння їх застосовувати до своїх умов педагогічної діяльності, визначати сильну і слабку сторону педагогічних методів, прийомів;
- неординарний, творчий підхід до виконання контрольних робіт, рефератів, доповідей, курсових проектів, коли виявляються знання теоретичного матеріалу, добутого самостійно;
- здійснення вибору тем контрольних робіт, завдань до практичних занять більш складного характеру;
- участь в роботі факультативів, секцій;
- об'єктивна, реальна оцінка своїх сил і інтелектуальних можливостей, самостійне виявлення причин, що негативно впливають на майбутнє професійне зростання, вибір оптимальних шляхів їх усунення;

- наявність потреби в знаннях і потреби в пізнавальній діяльності;
- в процесі участі в лабораторних і практичних заняттях у студентів спостерігається велика концентрація уваги при виконанні завдання, вони помічають більше ознак, деталей, особливостей, швидко роблять грамотні, логічні висновки, підтверджуючи їх теоретичними і практичними викладками;
- систематичні заняття з самоосвіти, як усвідомлена необхідність майбутнього професійного зростання;
- прояв пізнавальної активності і самостійності в освітньому процесі та поза ним.

Перелік цих показників можна продовжити. Головне результативність проведеної в даному технологічному руслі освітньої роботи розвитку самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання.

Отримані результати служили основою для розробки змісту методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ

2.1 Діагностика рівня володіння майбутніми педагогами професійного навчання самоосвітніми вміннями.

Діагностування проводилося шляхом виявлення наявності умінь здійснення самоосвітньої діяльності та рівня їх сформованості. Отримані результати служили основою для розробки методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Отже, при діагностування рівня володіння самоосвітніми вміннями і результативності їхнього застосування їх в освітній діяльності необхідно було виявити початковий рівень володіння даними вміннями; ставлення студентів до самоосвітньої діяльності в майбутній професійній сфері; наявність інтересів і потреб в професійно-пізнавальній діяльності.

В діагностичний інструментарій ми включили наступні методи:

- анкетне опитування;
- аналіз доповідей студентів;
- аналіз продуктів самоосвітньої діяльності.

За допомогою анкетних даних нами було виявлено

емоційний компонент, який характеризує ставлення до обраної майбутньої професії і задоволеність нею;

мотиваційний компонент, який свідчить про те, що служить основою для виникнення мотивів вибору майбутньої професії;

інтелектуальний компонент, який показав, наскільки правильно студент розуміє обрану майбутню професійну діяльність і шляхи отримання знань з професії;

вольовий компонент, який свідчить про вияв вольової активності особистістю при оволодінні професійно значущими знаннями і в удосконаленні майбутньої професійної діяльності шляхом самоосвіти.

За результатами анкетних опитувань проводилася оцінка прояву інтересу до майбутньої педагогічної діяльності та ставлення до самоосвіти. Визначалася, загальна оцінка професійного інтересу і інтересу до самонавчання, і оцінка кожного з компонентів.

Другим методом для діагностики ставлення до самоосвіти служив метод аналізу доповідей студентів. Опитаним пропонувалося протягом заняття підготувати доповідь на тему: «Мій професійний вибір» за планом:

1. Моє ставлення до майбутньої професії і чим воно викликано.
2. Чому я вибрав (а) цю професію?
3. Яким, на мій погляд, повинен бути педагог професійного навчання сучасного закладу освіти?
4. Мої прагнення в професійному пізнанні.
5. Яке місце в моєму професійному становленні займає самоосвітня діяльність?

При складанні плану ми враховували, щоб у ньому було використано всі ті компоненти професійного інтересу і професійної самоосвіти, які враховувалися за допомогою методу анкетування:

- емоційний;
- мотиваційний;
- інтелектуальний;
- вольовий.

Аналіз доповідей дозволив виявити якісну характеристику інтересу до майбутньої професії і до самоосвіти в цілому і кожного з компонентів, зокрема. Результати аналізу доповідей накладалися на результати, отримані з допомогою анкетного опитування і, таким чином, ми отримували додаткові відомості, що говорять про ставлення до професії педагога і до самоосвіти в даній професійній області.

Не менш важливим методом, який ґрунтовно доповнив результати, отримані за допомогою описаних вище методів, був аналіз продуктів саосвітньої діяльності студентів. За допомогою цього методу ми виявили:

- розуміння студентами сутності самоосвітніх умінь;
- ставлення здобувачів освіти до навчальних завдань, розрахованих на самостійне виконання;

- рівень володіння такими видами самоосвітніх умінь:

1. Робота з книгою:

- a) складання плану;

- b) конспектування;

- v) підбір навчального матеріалу по заданій темі;

- г) Зіставлення точок зору на одну і ту ж проблему 2-3 науковців.

2. Робота з усними джерелами інформації:

- a) скласти план почутої інформації;

- b) написати конспект;

- v) зробити висновок по почутої інформації.

В ході дослідження за допомогою третього методу студентам було запропоновано виконати наступні завдання:

- 1) скласти план самоосвітньої діяльності;

- 2) скласти тезовий план;

- 3) самостійно написати конспект;

- 4) зробити виписки з тексту;

- 5) написати реферат;

- 6) написати тези доповіді;

- 7) скласти анотацію;

- 8) написати статтю.

В результаті ми змогли визначити глибину розуміння студентами сутності цих навчально-пізнавальних дій на логіко-смісловому рівні.

У ході проведення тестування було з'ясовано, що більшість здобувачів освіти (70,1 %) не володіють знаннями з організації, методами та засобами здійснення самоосвітньої діяльності, самостійної роботи з науковою літературою. Не розуміють важливості самоосвітніх знань у майбутній

професійній діяльності. Переважна більшість студентів все ж таки розуміють, що знання із самоосвіти необхідно формувати й розвивати.

У ході діагностування особливостей самоорганізації самоосвіти (Додаток А) з'ясовано, що 73 % майбутніх педагогів професійного навчання не можуть самостійно планувати свою самоосвітню діяльність, у 43 % не сформовані знання із використання засобів ІКТ за для власної самоосвіти; тільки 31 % опитаних студентів володіють знаннями з організації та здійснення самоосвіти. Проведений аналіз результатів опитування дає змогу з'ясувати, що опитані студенти мають не повне уявлення про самоосвітню діяльність, шляхи її ефективно організації, не ознайомлені з основними шляхами, методами здійснення самоосвіти.

Проведене опитування вказує на те, більшість 80 % студентів не вистачає часу на самостійну підготовку; більшість із них (84 %) не займаються організацією свого вільного часу, зазвичай зволікають із виконанням навчальних завдань тощо. За результатами проведеного тестування «Організація самоосвітньої діяльності студентів» (Додаток Б), встановлено, що у 59 % опитаних відсутні знання про порядок складання плану самоосвіти на тиждень, семестр, рік, 29 % респондентів вважають, що самостійна робота з окремих освітніх дисциплін не потрібна; 75 % не вистачає часу для виконання самостійної роботи заданої викладачем.

У ході бесід, спостережень та опитувань виявлено, що викладачі не завжди намагаються під час своїх занять залучати сучасні інтерактивні методи навчання, які є досить дієвим фактором розвитку самоосвітніх умінь. Лекційний матеріал подається здебільшого у спрощеному вигляді, що призводить до втрати стимулів до самоконтролю. Педагоги не прагнуть організувати процес пізнання на високому рівні, досить рідко пропонують завдання із самостійного пошуку шляхів вирішення завдання, що викликало б активізацію самостійної пізнавальної діяльності студентів.

На заключному етапі діагностики виявлено ступінь володіння самоосвітніми вміннями були використані, опитування, практичні завдання,

де студенти показали реальний рівень сформованості самоосвітніх умінь при роботі з підручником, інтернет джерелами, статтями, усними джерелами інформації. Респондентам було запропоновано опрацювати текст статей, визначити її мету, проаналізувати інформацію, синтезувати її з наявними даними і скласти короткий та розгорнутий конспекти, схеми, таблиці, по можливості графіки, зробити їх аналіз.

Аналіз робіт показав завищення самооцінки за процесуальним критерієм. У виконаних роботах короткий конспект повністю відображав інформацію тільки в 11% студентів, розгорнутий конспект був лише механічним скороченням тексту. Визначити головну мету, проаналізувати інформацію і порівняти з наявною змогли тільки 14 % студентів, структурувати текст в таблиці і схеми вдалося 18 % студентів. План самоосвіти з дисципліни на вибір вдалося скласти 10 % студентів.

В цілому за результатами проведеного опитування майбутніх педагогів професійного навчання які навчаються за Освітньою програмою Професійною освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства) можна зробити висновки, що вміннями:

- 1) працювати з письмовими та усними текстами володіють 53 % студентів;
- 2) складати бібліографічні записи і списки, користуватися каталогами в бібліотеках уміють тільки 31 % студентів, решта ніколи не виконували даний вид пошуку інформації;
- 3) користуватися довідниками (словниками та енциклопедіями) різного типу 42 % студентів;
- 4) користуватися електронними базами даних і засобами пошуку інформації вміють 41 % студентів (ті, у кого є досвід роботи з комп'ютером);
- 5) робити, систематизувати і зберігати виписки з підручників 39 % студентів;
- 6) формулювати гіпотези (передбачення) на основі спостережень, порівняння, дослідів тільки 11 % студентів;
- 7) складати анотацію прочитаного тексту тези, конспект, відгук, рецензію 21 %;
- 8) самостійно організувати самоосвітню діяльність відзначили у себе 26 % студентів;
- 9) вести полеміку, брати участь в дискусії вміють 51 %;
- 10)) організувати свою участь у

колективній пізнавальній діяльності в ролі учасника, ведучого пробували 40 % студентів; 11) раціонально організовувати самопідготовку до екзамену вміють тільки 23 % респондентів; 12) раціонально організовувати проведення науково-дослідницької роботи тільки 34 %, оскільки інші в ній не брали участь. 13) планувати самостійну роботу і прогнозувати її результати 13 % (що розходиться із попередніми відповідями);

Також в ході проведення діагностичних заходів нами було виявлено ставлення студентів до використовуваних викладачами методів навчання, включаючи методи самостійної роботи. Це дослідження дозволило встановити ставлення студентів до процесу самонавчання, при направляючій, контролюючій ролі педагога.

Таким чином, нами був розроблений методичний інструментарій для діагностики виявлення рівня володіння самоосвітніми вміннями в навчально-професійній педагогічній діяльності та ставлення студентів до самоосвіти в цілому, у зв'язку з професійною зацікавленістю

В результаті проведеного дослідження з'ясувалося, що від першого до останнього курсу систематично підвищується рівень навченості, якості знань в цілому по предметам; різні види письмових робіт набувають рис наукових доповідей, грамотних методичних розробок.

Отже, теоретично розробивши технологію навчання студентів самоосвітніх умінь в процесі отримання здобуття педагогічної освіти, обґрунтувавши її зміст і представивши послідовний апарат діагностичного механізму, вважаємо за необхідне перейти до викладу її експериментальної перевірки. Цьому буде присвячена наступна глава цього дослідження.

2.2 Методика розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти

Результати проведеного дослідження дали можливість розробити розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Під методикою розуміють сукупність взаємопов'язаних спеціальних педагогічних способів та прийомів, технік, методів, засобів і форм педагогічної діяльності, впровадження яких у процес професійної підготовки майбутніх фахівців забезпечує формування самоосвітньої компетентності [19, 28].

Таким чином, аналіз накопиченого досвіду з підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка нами була визначена методика спрямована на розвиток самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання. Розроблена методика включає три етапи:

1. Підготовка студентів до ефективної самоосвітньої діяльності за допомогою влаштування іміджу самоосвіти, шляхом формування в студентів позитивних мотивів до самоосвітньої діяльності.

2. Процес оволодіння самоосвітніми вміннями майбутніми педагогами професійного навчання в процесі здобуття освіти.

3. Реалізація сформованих самоосвітніх умінь в умовах освітньої діяльності в умовах ЗВО.

У розробленій методиці навчання самоосвітнім вмінням ми включили наступні компоненти: цілі, зміст навчання, організаційні форми, методи навчання, засоби, зворотній зв'язок (відслідковування результатів).

У своїй магістерській роботі ми притримувалися такої думки, що розвиток самоосвітніх умінь неможливий без включення студентів у самостійне пізнання. Лише в процесі самоосвітньої діяльності, котра бере свій початок навчально-пізнавальній діяльності, спрямованій і контрольованій викладачем буде формуватися і готовність, яка забезпечує здобувачам освіти легку і органічне включення в процес поетапного оволодіння даними вміннями.

Перший етап реалізації методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти полягав у розвитку пізнавальних мотивів, умінь самомотивації, прагнення до систематичного оновлення й збагачення професійних знань, усвідомлення особистого і соціального значення самоосвіти розвитку пізнавальних інтересів; зацікавленого ставлення до самоосвіти як складової основи професійної діяльності.

Оскільки самоосвіта - це добровільна діяльність і мотиви які її обумовлюють набувають особливої значущості. Із проведеного опитування підрозділ 2.1 виявили, що цікавість студентів до самоосвіти виникає:

1. із пізнавально інтересу майбутньої професії;
- 2) із бажання отримувати підвищену стипендію;
- 3) із бажання самоствердитися, самоаналізуватися в навчальній і майбутній професійній діяльності.

При формуванні готовості до оволодіння самоосвітніми вміннями на даному етапі розробленої нами методики нами враховано, що вирішення питання розвитку у студентів умінь самостійного пізнання, не може розглядатися як чисто операційний процес, як формування у студентів окремих прийомів пізнавальної діяльності. Її здійснення взаємопов'язане з особистісним відношенням до процесу професійнозорієнтованого пізнання, з розумінням його смислу для особистісно професійної педагогічної діяльності.

З огляду на недостатню спрямованість навчальних дисциплін на розвиток самоосвітньої грамотності майбутніх педагогів професійного навчання на даному етапі нами організовувалися навчальні заняття з елементами самостійного пошуку (лекції із застосуванням проблемних та евристичних методів, практико-орієнтованих завдань і проектів, ділових ігор, кейс методів тощо), студенти залучалися до активної пізнавальної діяльності, науково-дослідної роботи; обговоренні необхідності та перспектив підвищення освітнього рівня шляхом самоосвіти.

Розкриваючи освітній матеріал, викладачі спонукали студентів до активних дій, обговорення проблеми, обміну думками тощо, що в кінцевому результаті сприяло кращому засвоєнню пропонованого матеріалу та відповідного усвідомлення місця і значення самоосвіти для особистості взагалі та педагога професійного навчання зокрема.

Під час кураторської години був організований тематичний педагогічний час на тему: «Самоосвіта особистості в історії народів», який був присвячений знайомству студентів з життям і діяльністю великих філософів, просвітителів, студентів, відомих педагогів які досягли високих результатів завдяки наполегливим заняттям із самоосвіти. Круглий стіл між студентами та викладачами Відокремленого структурного підрозділу «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка», де педагоги та студенти висловлювали свої погляди щодо самоосвіти в рамках професійної діяльності педагога професійного навчання; педагоги розказали про те, яка роль у їх професійному становленні, рості педагогічної майстерності відіграє самоосвітня діяльність. Особливо було підкреслено, що у сучасних умовах ринкової економіки, фахівців, які постійно підвищують свій професійний рівень, мають більше шансів на залучення кращих місць у системі працевлаштування.

Для розвитку пізнавальних мотивів в рамках розробленої методики нами були реалізовані стимулюючі можливості змісту педагогічного освіти:

- 1) збільшена важливість пошукових, проблемних методів навчання;
- 2) включений комплекс самостійних робіт із послідовним ускладненням завдань;
- 3) використані, нескладні за характером, творчі самостійні роботи;
- 4) введені такі форми навчання, як індивідуальна робота, консультації, робочі виробничі ігри.

Заохочувався ініціативний пошук додаткових джерел самими студентами, що позитивно впливало на критерії оцінювання результатів

їхньої роботи. У процесі проведення занять особлива увага акцентувалася на зв'язку з обраною професією, що також підвищувало пізнавальну мотивацію.

З метою мотивації до самостійного навчання в експериментальній групі активно використовували проблемний метод навчання. Так на певному етапі дослідження було застосовано метод «Балінтовські сесії» його сутність полягала в тому, що студентам необхідно було вирішити сформульовану проблемну ситуацію, що стосувалася змісту теми.

Для мотивації самоосвіти на заняттях з дисципліни «Трактори та автомобілі» ми активно застосовували проблемні методи, що сприяють зростанню пізнавальної активності, виробленню психологічної готовності до подолання труднощів у когнітивному процесі. Упровадження проблемного підходу реалізовано під час читання лекцій, лабораторних та практичних занять (проблемні ситуації, питання та завдання) та організації самостійної роботи студентів (проекти інженерного спрямування).

Так наприклад, у процесі викладання теми «Кривошипно-шатунний механізм» при огляді основних несправностей та способів їх усунення досить актуальними є питання зменшення тертьового спрацювання поверхонь деталей механізму. Тому студентам, які вже ознайомлені із широким і досить ефективним застосуванням різноманітних присадок до моторних оливок, цікаво було дізнатись про умови та ефективність застосування синтетичних «розумних» рідин-присадок «Suprotec» та «Nanoprotech», що значно подовжують термін експлуатації двигуна і є вагомим альтернативним рішенням до проведення ТО-1. Присадки суттєво відновлюють пошкоджені тертям поверхні деталей, а двигун, оброблений ними, може деякий час працювати взагалі без оливи під навантаженням, не зазнаючи значних спрацювань. Більш детальну інформацію про наслідки застосування цих присадок студентам пропонувалося знайти самостійно в підручниках або в Інтернеті.

Зацікавлення студентів матеріалом несе основний дидактичний зміст, що полягає у формуванні установки на оволодіння навчальною дисципліною

і формування в студентів пізнавальних мотивів. Установка налаштовує студентську аудиторію на вивчення конкретного матеріалу, самостійний пошук або здобування необхідної для його самовдосконалення, на досягнення бажаного (наприклад, задоволення власної цікавості), очікуваного (отримання потрібної інформації, оволодіння новими знаннями та вміннями тощо) результату.

Під час такої організації освітнього процесу студенти швидше усвідомлюють необхідність оволодіння багатьма вміннями із самоосвітнього здобуття знань: виконувати різноманітні записи, робити повідомлення, тези доповідей, писати тематичні письмові роботи, робити висновки, підбирати літературу за певною темою, працювати з довідковою літературою, користуватися каталогами, картотеками тощо.

Педагогічне стимулювання самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання було спрямовано на вирішення таких завдань, як розвиток і підтримання самоосвітньої діяльності із урахуванням змін, що відбуваються в соціально-політичному та економічному житті нашої держави, вимог суспільства до сформованості самоосвітньої компетентності випускників ЗВО; сприянні розвитку якостей особистості, необхідних для успішної самоосвітньої діяльності; спонуканні студентів до застосування самоосвітніх умінь і навичок в освітньому процесі.

На цій стадії нами було залучено арсенал педагогічних стимулів, виражених у заохочення самостійності та ініціативи здобувачів освіти в оволодінні знаннями, а також професійно-особистісними якостями майбутніх фахівців сфери ПТО їх майстерність, ерудиція, зацікавленість майбутньою професією. На факультетських наукових заходах були відзначені найкращі студенти які займаються науковою діяльністю, у якості прикладу студентів які навчаються на початкових курсах.

У результаті проведення описаних вище мотиваційних заходів нами були вирішені поставлена мета першого етапу розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти –

студенти зрозуміли значення професійних знань та важливості самоосвіти у цьому процесі. Сформована готовність до володіння самоосвітніми вміннями забезпечила необхідний рівень навчальної діяльності студентів; підвищила розвиваючі можливості навчання.

Наступний етап реалізації методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти полягав у володінні студентами експериментальної групи системою знань здійснення самоосвітньої діяльності. Всі компоненти методичного процесу забезпечували включення процесу практичного оволодіння самоосвітніми вміннями в системі отримання педагогічного освіти.

Під час занять формували такі вміння роботи з науковими джерелами:

- уміння розбиратися в системі доводів та аргументацій, запропонованих авторами;
- усвідомлення і розуміння основних ідей, висновків, умовиводів;
- відокремлення другорядного, додаткового, описового матеріалу від основного;
- розуміння доцільності й доречності наведених прикладів, ілюстрацій, схем, таблиць;
- уміння критично розібратися у змісті джерела; дати йому аргументовану самостійну оцінку;
- уміння навести власні приклади;
- уміння оформити вивчений матеріал.

Проводилась робота з формування вмінь складати план прочитаного (складати перелік питань, розглянутих автором, розкривати логіку викладу змісту тексту), виділення структурних частин тексту і визначення центральної ідеї. Студенти практикувалися в складанні структурних (відображають структуру змісту) і логічних (відображають логіку аргументації) планів під час і після читання тексту.

Іншим, не менш важливим вмінням самоосвітньої діяльності, які ми намагалися розвивати, було вміння робити виписки по ходу читання, що

становлять дослівні уривки тексту й ілюструють найбільш важливі думки та факти. Вони виконувалися студентами у вигляді цитат.

Для студентів експериментальної групи організовувалися тренінги під час яких здобувачі освіти вчилися складати різні типи конспектів: текстуальний (з уривків цитат, записи ведуться відповідності до розташування матеріалу в тексті), плановий (на основі плану тексту, де кожному питанню плану відповідає певна частина конспекту), вільний (матеріал структурується в іншому, більш зручному для студента порядку), тематичний (об'єднує матеріал з декількох джерел з певної тема, причому логіка викладу в цьому випадку може вибудовуватися як в плановому, та і в текстуальному або вільному конспекті).

У процесі формування вміння складати тези студенти практикувалися в узагальненні матеріалу за допомогою коротких формулювань стверджувального характеру, що становлять собою стислий виклад основних думок прочитаного без доказів, ілюстрацій та пояснень. Процес написання тез будувався таким чином: 1) розділ тексту на структурні частини й складання плану; 2) виділення в кожному фрагменті тексту головної думки і формулювання її у вигляді позитивної пропозиції; 3) виклад цих ідей у вигляді тексту або у вигляді окремих речень з використанням нумерації.

У ході роботи з розвитку самоосвітніх умінь резюмувати студенти навчалися викладати і наводити характеристику основних положень, висновків, головних підсумків, результатів прочитаного джерела.

Не менш важливим видом розвитку самоосвітніх умінь було складання анотації (гранично стислої характеристики джерела, що розкриває його призначення, зміст, форму та інші особливості). У ході проведених тренінгів студенти експериментальної групи навчалися складання анотацій двох категорій: описових та реферативних. В анотації першого типу наводився лише короткий опис матеріалу, без розкриття його змісту. У реферативній анотації викладався зміст матеріалу в гранично стислій і узагальненій формі.

Оскільки одним із різновидів самостійної роботи є підготовка індивідуального науково-дослідного завдання, то студенти під час семінару дослідили методику організації цієї діяльності, мету, зміст, структуру та види, вивчили порядок оформлення, подання та захисту навчально-дослідних завдань.

Складовою розвитку самоосвітніх умінь виступала ефективна організація самостійної роботи студентів. Нижче (Табл. 2.1) наведені види самостійних робіт, що використовували у якості засобів практичного навчання студентів самоосвітніх вміннями. Визначені види самостійних робіт носять характер перехідних від оволодіння самоосвітніми вміннями нижчого рівня до вищого.

Таблиця 2.1

Види самостійних робіт	Самоосвітні уміння
Підбір навчально-методичної, психолого-педагогічної літератури, використовуючи каталоги, картотеки, довідники, покажчики.	Вміння підбирати літературу необхідну в процесі отримання педагогічної освіти, виписуючи її підручників, інтернет джерел, бібліотеках, довідниках, каталогах, картотеках.
Робота з підручником. Читання навчальної літератури.	Вміння вибрати найбільш ефективний спосіб і прийом читання і поєднувати їх. Вміння побіжно переглядати зміст підручника або поглиблено вивчати його.
Конспектування	Вміння коротко викласти зміст параграфу, статті, виділяючи основний зміст
Виписки	Вміння виділяти в тексті найцікавіші, важливі моменти і виписувати ці фрагменти, узгоджуючи з певною темою, відповідно до вимог оформлення бібліографічного опису.
Формулювання висновків	Вміння виділяти основні науково-теоретичні положення параграфу (розділу, глави), використовуючи аналітико-синтезуючі зв'язки, пронизуючі даний матеріал, зводячи їх до точного, логічно збудованого умовиводу.
Складання плану	Вміння розділяти навчальний матеріал на логіко-сміслові частини, виділяючи основну думку і ставлячи її в пункт плану. Вміння складати простий план, що складається з

	підпунктів
Складання тезисного плану	Вміння складати план необхідного джерела інформації у вигляді стисненого викладу основних положень; вміння формулювати тезу у вигляді розгорнутого судження в характерній категоричній формі.
Зіставлення точок зору.	Вміння виявляти точки дотику в поглядах на певні сторони подій, явищ, різних авторів і виділяти подібні та різні їх позиції.
Опитувальний прочитаного матеріалу	Вміння, спираючись на набуті в процесі читання знання, складати питання з вивченого тексту в логічній послідовності, розкриваючи глибину матеріалу і власне його усвідомлення.
Тематичне повідомлення	Вміння складати із заданої тематики повідомлення. Удосконалюються уміння підбирати необхідні літературні джерела, робити виписки, конспектувати
Реферат	Вміння короткого викладу в письмовій формі певного наукового матеріалу, а також уміння виділяти головне в науковому тексті, бачити проблеми, яким присвячується означена робота, а також шляхи і способи її вирішення, які використовує автор (або авторами), власне ставлення до проблеми питання
Стаття з професійної тематики	Вміння творчого підходу до викладу матеріалу; вміння позначити головну думку і довести її в процесі викладу власних міркувань і умовиводів; вміння висловити особисте ставлення до описаної проблеми; дотримуватися логіку у викладі матеріалу
Диспут, дискусія:	Вміння лаконічно висловлювати свої думки, спираючись на самостійне і вдумливе вивчення необхідного матеріалу відповідно до проблеми; вміння точно, усвідомлено відповідати на поставлені питання, самостійно формулювати питання і ставити їх перед аудиторією
Курсова робота	Формується вміння ретельного вивчення наукової літератури з обраної теми. Удосконалюються уміння з підбору матеріалу, знайомство з ним. Формуються вміння входження в проблематику, виявлення ступеня її розробленості. Вдосконалюють уміння підбору і вивчення необхідної літератури. Вміння проводити власне експериментально-

	практичне дослідження, використовуючи знання методів педагогічного дослідження.
Анотація.	Вміння розкривати в короткій формі зміст статті, навчального або методичного посібника, фіксувати основні проблеми, порушені в тексті, думки, висновки, оцінки автора.
Доповідь.	Удосконалюється вміння пошуку літератури з теми доповіді. Формується вміння аналізувати вивчений матеріал, виділяти найбільш значущі для розкриття теми факти, думки різних вчених, наукових положень, а також вміння дотримуватися суворої логіки побудови матеріалу доповіді, вимог наукового стилю
Практичне заняття	Удосконалюються уміння з підбору навчальної та довідкової літератури відповідно до теми заняття. Формуються вміння самостійного підбору методів і прийомів педагогічного впливу, засобів для досягнення поставленої викладачем мети в процесі самостійного виконання конкретних психолого-педагогічних, методичних завдань
Рецензія	Вміння коротко і об'єктивно відтворити погляди автора і викласти розгорнутий науково обґрунтоване власне оцінне ставлення до провідних ідей рецензуємого джерела.

Виходячи із мети навчання нашого магістерського дослідження, в рамках реалізації третього етапу розробленої методики - реалізації сформованих самоосвітніх умінь в умовах освітньої діяльності нами були встановлені наступні завдання:

1. В результаті оволодіння майбутніми педагогами професійного навчання самоосвітніми уміннями, досягти активного практичного використання їх студентами своїй в умовах освітнього процесу;

2. Досягти якісного застосування отриманих самоосвітніх умінь при написанні комплексна кваліфікаційна випускна робота у процесі, підготовці та участі науково-практичних семінарах та конференціях факультету, творчих видах самоосвітньої діяльності.

На останньому етапі реалізації методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти нами створювалися умови в рамках освітнього процесу, які дозволили визначити результати оволодіння уміннями та констатувати їх якісний рівень. Студенти випускного курсу практикувалися у застосуванні самоосвітніх умінь за допомогою залучення їх у наступні види науково-дослідницької, творчо-практичної діяльності:

№ п/п	Види науково-дослідних, творчих робіт	Використання відповідних самоосвітніх умінь
1.	Узагальнення педагогічного досвіду.	Демонструють вміння здійснювати узагальнення передового педагогічного досвіду, вміють визначити досягнуті в професійній діяльності наукові, методичні успіхи і виробити на основі зробленого аналізу рекомендації з його подальшого вдосконалення, будувати модель свого професійного зростання.
2.	Написання реферату, тез доповіді	Показують вміння застосовувати в самоосвітній пізнавальній діяльності теоретичні знання і способи самостійного отримання інформації для вирішення конкретної проблеми; вміють користуватися багатьма традиційними і сучасними методами наукового дослідження.
3.	Педагогічні конференції	Студенти володіють вміннями підбору сучасного, актуального матеріалу відповідно до теми конференції, осмислення і переробки значного обсягу інформації; аналізують, застосовуючи науковий стиль, власний досвід і досвід науковців по роботі в освітній установі.
4.	Курсова робота	Студенти володіють вміннями у визначенні об'єкта і предмета дослідження, в роботі з інформаційними джерелами, включаючи сучасні інформаційні джерела, володіють аналітичними і творчими вміннями: узагальнюють, порівнюють, конструюють, прогнозують ситуації, моделюють освітній процес, грамотно оформлюють результати

		наукового пошуку.
5.	Захист курсової роботи	Студенти вміють робити коротке повідомлення з проблеми курсової роботи, в якій викладають мотиви вибору даної теми, мету роботи, використані методи дослідження, отримані результати, їх обґрунтування і висновки. Уміють формулювати свої думки і судження, відстоювати власну точку зору, аргументовано її доводити.

Таким чином, в умовах підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у педагогічному закладі вищої освіти, ми, за допомогою розробленої та апробованої нами методики отримали високі показники в частині розвитку самоосвітніх умінь та ефективними їх застосуваннями, виконуючи самостійні роботи науково-дослідницького, творчого напрямку.

РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ САМООСВІТНІХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ

3.1 Експериментальна перевірка ефективності методики розвитку самоосвітніх умінь у студентів

Будь-яке педагогічне дослідження закінчується аналізом та узагальненням результатів, висновками щодо ефективності виконаної дослідної роботи. У наукових дослідженнях такі висновки роблять на підставі порівняння стану досліджуваного об'єкта до і після проведення експерименту. Використання в магістерському дослідженні експериментальної і контрольної груп робить висновки науково обґрунтованими. Це відзначають багато науковців, серед них: Ю. Бабанський [3], П. Підкасистий [28], М. Скаткін [31] та ін.

Тому органічною частиною нашого магістерського дослідження став педагогічний експеримент, який поєднав комплекс методів дослідження з метою перевірки ефективності розробленої методики розвитку самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання. Підготовка, проведення та опрацювання результатів експерименту відбувалася з дотриманням основних положень, викладених у працях, що висвітлюють його організацію (П. Воловик [11], С. Гончаренко [13], А. Киверялг [24], Г. Кловак [18], С. Сисоєва [30] та ін.).

Методика експерименту передбачала реалізацію розробленої методики розвитку самоосвітніх умінь протягом двох навчальних років. Ефективність роботи оцінювалася на основі порівняння результатів початкових і кінцевих зрізів, досягнутих рівнів розвитку у студентів контрольної і експериментальної груп здатностей до здійснення самоосвітньої діяльності.

Суб'єктами експерименту були студенти Глухівського НПУ ім. О.Довженка, які навчалися за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства)

Експеримент складався з таких етапів:

- контроль знань, умінь і навичок самоосвітніх умінь студентів до початку застосування розробленої методики;

- цілеспрямований вплив на досліджуваних упроваджуваного інноваційного чинника;

- контроль знань, умінь і навичок експериментальних і контрольних груп.

Упродовж 2020 – 2021 рр. проводилося експериментальне дослідження виявлення ефективності методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Педагогічний експеримент проходив у декілька етапів: *діагностичний, організаційно-підготовчий, констатувальний і формувальний, узагальнюваний*.

На діагностичному етапі здійснено аналіз нормативно-правової документації з питань професійної освіти та досвіду розвитку самоосвітніх умінь під час здобуття освіти студентами ЗВО. Завдання цієї стадії дослідження полягало у вивченні та оцінюванні стану підготовки майбутніх педагогів професійного навчання вимогам сучасного ринку праці. Використані методи, спрямовані на вивчення педагогічної реальності, накопичення, фіксації та узагальнення дослідного матеріалу. Це, зокрема: аналіз нормативних документів – Законів «Про освіту», «Про вищу освіту», та інших нормативних актів з питань вищої освіти. Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [36] тощо.

Було опрацьовано педагогічну літературу та проведено бесіди з викладачами, вивчено сучасний стан підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в інформаційному суспільстві та із застосуванням самоосвітніх технологій, проведено спостереження за освітнім процесом у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. Проаналізовано сучасний стан застосування самоосвітніх

технологій у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного: наявність методичного та технічного забезпечення, педагогічної документації, використання мультимедіа, їх якість і відповідність сучасним вимогам підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. У результаті нами були визначені передумови застосування самоосвітніх технологій у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, зміст і методика роботи з яким відповідають визначеним вимогам та підготовленість педагогів до застосування самоосвітніх технологій.

Проведені на діагностичному етапі спостереження за процесом фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання і залучення у цей процес самоосвітніх технологій на заняттях дали можливість зробити деякі передбачення стосовно ефективності застосування розробленої нами методики, робочу гіпотезу, що, обґрунтувавши та забезпечивши методику методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх в процесі здобуття освіти можна підвищити якість професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

На основі вивчення вимог до професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, знань, умінь, навичок і компетенцій відповідно до Державного стандарту, дослідження сучасного стану освітнього процесу ЗВО, що готує педагогів професійного навчання та застосування у фаховій підготовці самоосвітніх технологій, було складено план проведення експерименту:

Визначити серед контингенту здобувачів освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства), за одними навчальними планами, контрольні та експериментальні групи.

Розробити програму дослідницьких занять в експериментальних групах.

Розробити тести для визначення рівня якості самоосвітніх знань, умінь, студентів в експериментальних і контрольних групах.

Проводити заняття в експериментальних групах, методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.

Визначити ефективність засвоєння самоосвітніх знань, умінь і навичок, майбутніх педагогів професійного навчання в освітньому процесі.

Провести аналіз результатів експерименту на основі якісного та кількісного оброблення даних і статистичної перевірки їх достовірності.

На організаційно-підготовчому етапі визначено об'єкти для проведення експерименту, розроблені презентації, фрагменти відеофільмів, та тестові завдання, підготовлено методичні рекомендації до здійснення самоосвітньої діяльності. Під час безпосереднього експериментального дослідження було проведено аудиторний експеримент, який полягав у вивченні реального стану та визначенні впливу самоосвіти з дотриманням обґрунтованої нами методики, на якість професійних знань.

Використано такі види експерименту: *констатувальний* (визначення готовності педагогів та студентів до застосування самоосвітніх умінь, проведення діагностики самоосвітніх знань, умінь, навичок студентів) і *формульальний* (реалізація визначеної методики застосування самоосвітніх технологій методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти.); *заклучний* (контроль самосвітніх знань, умінь і навичок експериментальних і контрольних груп.)

Констатувальний експеримент був проведений з студентами груп спеціальності 015 Професійна освіта (Технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства). Його завданням було виявити рівень самоосвітніх знань, умінь, навичок, які необхідні їм для виконання освітніх завдань. Для забезпечення достовірності експерименту, ми діяли у звичних

обставинах освітнього процесу без інформування студентів щодо їх участі в дослідженні.

В рамках констатуючого етапу проведено діагностика (Див параграф 2.2) на виявлення рівня володіння самоосвітніми вміннями і на основі чого серед опитаних студентів обрано контрольну та експериментальні групи. Оцінювання якості самоосвітньої підготовки майбутніх педагогів професійного навчання на констатувальному етапі проводилось за допомогою тестування див. Додаток В., самостійне виконання завдань.

Самостійні роботи, які використовувалися для виявлення рівнів володіння студентами самоосвітніми вміннями, мали триступеневу структуру, виходячи з складності кожного виду самостійної роботи. Кількість отриманих балів залежало від рівня володіння тим чи іншим самоосвітніми вмінням і рівня складності самостійних робіт.

За основу оцінки ми взяли 10 бальну шкалу. Таким чином розподіл балів в залежності від рівня володіння студентами самоосвітніми вміннями і рівня складності самостійних робіт виглядає наступним чином.

Таблиця 2.2

Види самостійних робіт за ступінню складності	Рівні володіння самоосвітніми вміннями		
	низький	середній	високий
Низька ступінь складності: - складання плану тексту і написання конспекту по запропонованому параграфу; - складання плану і написання конспекту почутої інформації.	1 бал	3 бали	5 балів
Середній ступінь складності: - реферат; - анотація; - тези доповіді.	3 бали	5 балів	7 балів
Високий ступінь складності: - експериментальне дослідження за визначеною викладачем педагогічної проблеми;	5 балів	7 балів	10 балів

В результаті проведеного діагностичного дослідження по виявленню рівня володіння студентами самоосвітніми вміннями ми отримали наступні результати. Всі учасники експерименту розділилися відповідно до виділених рівнів на три групи. Ось як це виглядає в процентному відношенні.

Показали високий рівень володіння самоосвітніми вміннями:

У контрольній групі - 5,7%;

В експериментальній групі - 2,9%.

Показали середній рівень володіння самоосвітніми вміннями:

У контрольній групі - 45,7%;

В експериментальній групі - 42,8%.

Показали низький рівень володіння самоосвітніми вміннями:

У контрольній групі - 48,6%;

В експериментальній групі - 54,3%.

Отримані дані дослідження рівнів володіння самоосвітніми вміннями свідчать про переважання середнього і низького рівня володіння цим видом умінь. Це говорить про те що в період отримання освіти на попередньому освітньому щаблі вкрай мало приділялося уваги виробленню і застосуванню самоосвітніх умінь в процесі навчання і з боку педагогів і з боку студентів.

Дані результати можна представити у вигляді показника кількісної оцінки рівня володіння самоосвітніми вміннями студентами контрольної та експериментальної груп. Для цього використовуємо формулу, взяту з «Методики отримання і обробки експериментальних даних в психолого-педагогічній дослідженнях» Міхєєва В.І.:

$$K = \frac{\sum n_i}{N_{\Sigma}(N_K)}$$

де K - показник кількісної оцінки рівня володіння студентами самоосвітніми вміннями;

N - бали набрані учасниками експерименту;

I - кількість видів самостійних робіт, що враховуються при підрахунку результатів;

Иє - кількість студентів експериментальної групи;

Ик - кількість студентів контрольної групи.

$$K_k = \frac{3 \times (203 + 171 + 95)}{35} = \frac{3 \times 469}{35} = \frac{1407}{35} = 40,2$$

$$K_э = \frac{3 \times (103 + 175 + 205)}{35} = \frac{3 \times 483}{35} = \frac{1449}{35} = 41,4$$

Отримані кількісні показники говорять про практично однаковий рівень володіння самоосвітніми вміннями студентами контрольної та експериментальної груп.

Отже, ґрунтуючись на аналізі даних, отриманих в ході констатуючого експерименту можна зробити висновок, що студенти які поступили на перший курс, мають середній і низький рівні володіння самоосвітніми вміннями; у більшості з них низький рівень здібностей до самоосвіти, вони не виявили також і прагнення до самоосвітньої діяльності.

У зв'язку з виявленими фактами має місце проблема слабого рівня володіння студентами самоосвітніми вміннями, недооцінка ними ролі самоосвіти в майбутній професійній педагогічній діяльності. Звідси випливає, що для вирішення даної проблеми необхідно впровадження спеціально розробленої методики, що забезпечує результативність поставленої завдання - озброєння студентів самоосвітніми вміннями і ефективного застосування ними цих умінь в процесі отримання педагогічної освіти на високому професійному рівні.

За результатами проведеного констатуючого експерименту зазначені групи приблизно рівні за розподілом самоосвітніх знань, умінь і навичок. З метою проведення формуючого експерименту було вибрано групу 14Пр(М) як контрольну (К), а групу 13 Пр(М) як експериментальну (Е).

Оскільки програмою досліджень передбачалось проведення занять в академічних групах, ми, беручи до уваги наповненість груп, охопили

експериментом наступну кількість осіб, 23: експериментальна група налічувала 14 студентів, контрольна – 9.

Формувальний етап експерименту

Для з'ясування ефективності розробленої методики проводився паралельний неповторний експеримент. Його організація не порушувала режиму роботи та ходу освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, заняття проходили за звичайним регламентом. Відповідно до Державного стандарту зі спеціальності в експериментальних і контрольних групах в рівному обсязі вивчались однакові предмети професійно-теоретичної підготовки. Апробація і впровадження методики здійснювалося із здобувачами тих же груп, які брали участь в констатуючому експерименті. У контрольній групі навчання студентів самоосвітнім вмінням здійснювалося відповідно до традиційної методики. В експериментальній групі - за допомогою спеціально розробленої методики, спрямованої на оволодіння студентами самоосвітніми вміннями.

Основний зміст кожного етапу методики було розкрито в підрозділі 2.2 другого розділу. А зараз зупинимося на етапах їх реалізації стосовно кожного.

На першому етапі реалізації розробленої методики створювалася спеціально організована навчальна робота, яка реалізувалася через такий важливий елемент технологічного процесу як зміст навчання, сприяла раціональній орієнтації студентів на цілеспрямоване, організоване на наукових засадах, професійне самоосвіта. Студенти отримували необхідну інформацію про особливості навчання за обраною спеціальністю, знайомилися з навчальним планом. За допомогою порівняння кількості годин які виділялися на аудиторне навчання і самостійну роботу студенти на власні очі переконалися, що освоїти такий обсяг навчального матеріалу тільки в аудиторії неможливо, тому створене протиріччя одразу націлило студентів на активну самостійну підготовку в процесі навчання.

З метою розвитку позитивної внутрішньої мотивації та зовнішньої мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів застосовувалися такі інтерактивні **методи** та форми навчання: проблемне навчання, лекції проблемного характеру, дискусії, конструювання професійних ситуацій, аналіз конкретних ситуацій, рольовий тренінг, ділові навчальні ігри й ін (Див. параграф 2.1).

На наше переконання найефективнішими інтерактивними методами розвитку мотивації до самостійного, додаткового вивчення навчального матеріалу були лекції проблемного характеру (Додаток Д). Основне завдання під час таких лекцій було в залученні студентів до розв'язання суперечностей, до різних способів їхнього розв'язання, що сприяло підвищенню рівня пізнавальної активності, розвивало теоретичне мислення студентів, формувало пізнавальний інтерес до змісту професійноорієнтованих дисциплін, а, відтак, сприяло розвитку мотивації до самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання.

Під час проведення семінарських занять у експериментальній групі ми також намагались відходити від традиційних форм організації таких занять. Так, найчастіше ми використовували під час семінарів дискусії та ділові ігри (Додаток Е-Л).

В експериментальній групі ми надавали перевагу організації діалогової взаємодії, застосовували стимулююче оцінювання результатів, створювали ситуації успіху для студентів, підтримували об'єктивну взаємоперевірку та рецензування виконаних завдань, прогнозування майбутньої професійної діяльності та ін.

Зміст навчання за розробленню нами методикою сприяв розвитку у студентів глибини розуміння навчального матеріалу. Для цієї мети ми виділяли професійну спрямованість наданої студентам інформації. Зміст навчального матеріалу включав багато прикладів практичного застосування, зв'язку теоретичного матеріалу з життєвими ситуаціями. Таким чином, за

рахунок такого наближення науки до практики ми домоглися переростання мотивів в професійні потреби.

Зміст навчання на другому етапі було спрямовано на озброєння студентів відповідними самоосвітніми вміннями. Студенти були залучені в систему самостійних робіт, які пронизували весь зміст навчального матеріалу. Студенти виконували самостійні роботи в період занять і у вільний від занять час. Ці роботи сприяли оволодінню студентами самоосвітніми вміннями початкового, рівня. Якість виконання колективних та індивідуальних самостійних завдань (складання плану, виписок, конспектування, складання опитувальника, написання реферату, тез доповідей, тематичного повідомлення, твори тощо) постійно аналізувалися, оцінювалися, коректувалися педагогами. Студенти в індивідуальній формі могли звернутися за додатковою консультацією (роз'ясненням порядку виконання роботи, вимогами до оформлення) до нас, або викладача.

Обсяг навчального матеріалу, запропонованого для самостійного ознайомлення, постійно зростав і зміст завдань по роботі з цим матеріалом ставав складніше. Студенти, таким чином, отримували можливість освоїти одним самоосвітніми вміння, удосконалювати його використання при виконанні ряду самостійних робіт під контролем і керівництвом педагога, потім освоювали наступне самоосвітніми вміння і відточували майстерність в його застосуванні. Наприклад, чим краще студент опановував умінням складати простий план, тим швидше він засвоював практику складання складного плану, потім тезового і т.д.

Таке послідовне оволодіння самоосвітніми вміннями від більш простіших у виконанні до більш складним, забезпечило фундаментальну базу для самоосвітній умінь більш високого порядку, для кращого їх осмислення, засвоєння і грамотного використання.

Виявилася наступна тенденція, чим частіше застосовувалися в змісті навчання самостійні роботи і успішніше були результати, тим більше пізнавальної активності проявляли студенти на заняттях, частіше

висловлювалися по суті питання, використовували нові засвоєні педагогічні поняття, не боялися аргументовано сперечатися, пропонувати свої версії.

Для озброєння студентів самоосвітніми вміннями середнього рівня, готуючись до виступів під час диспутів та дискусій, студенти переробляли вже помітно більшої за обсягом матеріалу, ніж на першому етапі (від декількох параграфів до декількох розділів, а також використовували кілька джерел інформації, самостійно підбираючи матеріал відповідно до теми майбутнього обговорення). Виконували завдання, пов'язані зі складанням таблиць, схем, де відточувалося вміння самостійно орієнтуватися в навчально-методичній, науково-педагогічній літературі. В результаті було констатовано, що студенти стали логічно висловлювати власні умовиводи у вигляді коротких узагальнень, встановлювати подібність і відмінність порівнюваних фактів і явищ, об'єднувати їх за істотними ознаками, розкриваючи причинно-наслідкові зв'язки. Студенти виконували такі види робіт, як курсове проектування реферативного типу, доповідь, анотація. В підсумку до кінця року студенти експериментальної групи значно підвищили якість виконання самостійних робіт. У їхніх доповідях, курсових роботах чітко стала проглядатися структура, виклад матеріалу більш послідовний в суворому дотриманні за кожним пунктом плану, факти студенти стали підбирати найбільш значущі саме для обраної конкретної теми своєї роботи; значно розширилася і наукова база; матеріал став викладатися дотримуючись наукового стилю.

Останній етап реалізації методики полягав в удосконаленні самоосвітніх умінь полягав створенні необхідні умови для використання набутих студентами самоосвітній умінь.

На цьому завершальному етапі студенти показали свій професіоналізм, використовуючи самоосвітні вміння в самостійній творчій практичній діяльності, при виконанні навчальних завдань в умовах педагогічної практики та виконання курсових робіт. Учасники експериментальної групи показали в результаті хороші вміння щодо застосування в самостійної

пізнавальної діяльності теоретичних знань і способів із самостійного пошуку та опрацювання інформації; вміння по використанню багатьох традиційних і сучасних методів наукового дослідження. У виступі на захисті курсової роботи студенти вміло робили короткі повідомлення з теми своєї роботи (викладаючи мотиви вибору даної теми, вказуючи мету роботи, використані методи дослідження, отримані результати, їх обґрунтування і висновки), вміло формулювати свої думки і судження, відстоювати власну точку зору і аргументовано її доводити. При проведенні науково-практичної конференції «Глухівські наукові читання – 2020. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» студенти показали високий рівень володіння вмінням в доборі сучасного, актуального матеріалу, досить великого за обсягом; у своїх виступах студенти продемонстрували вміння органічно поєднувати теоретичні викладки з прикладами практичного характеру; більшість студентів в своїх міркуваннях усвідомлено використовували сучасні наукові поняття.

Отже, на другому етапі дослідно-експериментальної роботи в основу навчання студентів володінню самоосвітніми вміннями і ефективного їх застосування в процесі отримання ними педагогічної освіти була покладена розроблена методика, теоретичне обґрунтування якої представлено в підрозділі 2.2 магістерської роботи.

Педагогічний процес у контрольній групі протікав без реалізації виділених нами педагогічних умов.

3.2 Аналіз результатів застосування методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти

На заключному *контрольному* етапі дослідно-експериментальної роботи визначалася ефективність розробленої методики розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти. Для цього ми повторно продіагностували студентів експериментальної і контрольної груп. Отримані результати діагностики

рівня розвитку самоосвітніх умінь дають змогу зробити характерні висновки про покращення якісних показників рівня сформованості в експериментальній групі у порівнянні з контрольною.

Представимо кількісні результати отримані в кінці формуючого етапу експерименту. Він був діагностований за допомогою тестової методики представленої в підрозділі 2.1.

Грунтуючись на наявних кількісних показниках, розрахуємо ступінь оволодіння студентами експериментальної групи самоосвітніми вміннями в результаті апробації розробленої методики і порівняємо зі ступенем володіння самоосвітніми вміннями, яку показали студенти контрольної групи.

Розрахунок проводиться за вже відомою формулою:

$$K = \frac{\sum n_i}{N_{\Sigma}(N_k)}$$

Де K - показник кількісної оцінки ступеня володіння студентами самоосвітніми вміннями;

N - набрані за результатами тестової карти бали;

I - кількість видів самостійних робіт;

N_e - кількість студентів експериментальної групи;

N_k - кількість студентів контрольної групи.

Виходячи з отриманих значень, знаходимо показник кількісної оцінки ступеня володіння самоосвітніми вміннями студентами експериментальної групи:

$$K_{\Sigma} = \frac{3 \times (157 + 205 + 247)}{35} = \frac{3 \times 609}{35} = \frac{1827}{35} = 52,2$$

Потім, використовуючи ту саму математичну формулу, знаходимо показник для контрольної групи

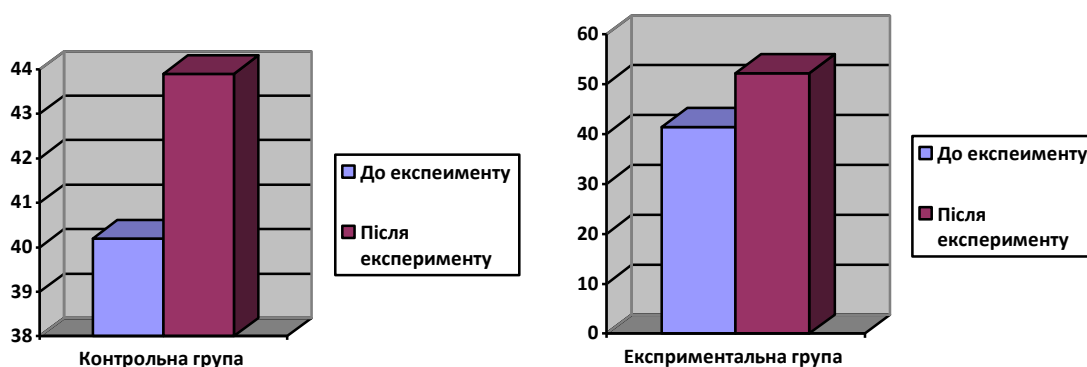
$$K_k = \frac{3 \times (133 + 171 + 219)}{35} = \frac{3 \times 523}{35} = \frac{1569}{35} = 44,9$$

Таким чином, можна зробити висновок, що показник кількісної оцінки рівня володіння самоосвітніми вміннями студентами контрольної групи

змінився менше, ніж в експериментальній групі: $K_k = 40,2$ бали на констатувальному етапі експерименту і $K_k = 44,9$ на контрольному етапі, що відповідає низькому та середньому рівням володіння самоосвітніми вміннями.

В експериментальній ж групі можна побачити значні зміни кількісного показника оцінки рівня володіння студентами самоосвітніми вміннями: $K_e = 41,4$ на першому констатувальному етапі експерименту і $K_e = 52,2$ балів на контрольному етапі експерименту, що відповідає середньому і високому рівням володіння самоосвітніми вміннями.

Уявімо отримані результати у вигляді графіку.



Графік порівняння рівнів володіння студентами контрольної і експериментальної групи самоосвітніми вміннями.

Для більшої наочності запропонуємо таблицю з показниками рівнів сформованості самоосвітній умінь у студентів контрольної та експериментальної груп в залежності від рівня складності самостійної роботи на констатувальному та контрольному етапах експерименту.

Таблиця показників рівня розвитку самоосвітній умінь у студентів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

	Рівні складності самостійних робіт	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		Кількість студентів	Бали	Кількість студентів	Бали	Кількість студентів	Бали
Експериментальна група	Низький	5	5	6	18	3	15
	Середній	3	9	7	35	4	28

	Високий	6	30	9	63	---	---
Контрольна група	Низький	3	3	4	12	2	10
	Середній	2	6	6	30	1	7
	Високий	6	30	3	21	---	---

Таблиця показників рівня розвитку самоосвітніх умінь у студентів контрольної та експериментальної груп на контрольному етапі

	Рівні складності самостійних робіт	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		Кількість студентів	Бали	Кількість студентів	Бали	Кількість студентів	Бали
Експериментальна група	Низький	---	----	4	12	10	50
	Середній	1	3	6	30	7	49
	Високий	2	10	8	56	4	40
Контрольна група	Низький	1	1	4	12	4	20
	Середній	3	9	4	20	2	14
	Високий	5	25	4	28	1	10

Отримані результати наочно свідчать про те, що в експериментальній групі, де апробувалася і впроваджувалася методика, різко зросла кількість студентів, які виконали самостійні роботи на середньому і високому рівні. Більша кількість, у порівнянні з контрольною групою, впоралися з роботами високого ступеня складності, що склало 23% від загального числа студентів експериментальної групи.

У контрольній групі рівень володіння самоосвітніми вміннями зріс дуже незначно, переважає низький і середній рівні, складні види самостійних робіт на високому рівні змогли виконати тільки 14,3% від загального числа студентів контрольної групи.

Ще одним показником рівня розвитку самоосвітніх умінь це підвищення рівня якості навчання студентів і рівня теоретичних знань. вважаємо за необхідне підтвердити цей факт дослідженням залежності між включенням студентів, за допомогою розробленої методики, в систему самостійних робіт,

що сприяють оволодінню ними самоосвітніми вміннями, і рівнем їх навченості і якості знань в цілому.

На першому констатувальному етапі експерименту рівень знань студентів контрольної та експериментальної груп був наступним:

Етап	Назва групи	Успішність	Якість знань	Якість навчання	Середній бал
Констатувальний	Контрольна	100%	65,7%	59,5%	3,8
	Експериментальна	100%	60	59%	3,8

На контрольному етапі експерименту рівень знань студентів контрольної і експериментальної груп був наступним:

Етап	Назва групи	Успішність	Якість знань	Якість навчання	Середній бал
Контрольний	Контрольна	100%	73,4%	61,5%	3,9
	Експериментальна	100%	94%	74,7%	4,1

Таким чином, виявилася явна залежність між динамікою зростання рівня володіння самоосвітніми вміннями, ефективністю застосування цих умінь в процесі самостійної роботи і процесом зростання показників якості знань, навченості, підвищення середнього балу оцінок.

Даний взаємозв'язок показує, що апробація і впровадження розробленої методики привела до значного зростання рівня якості знань, навченості студентів і збільшення середнього балу оцінок, отриманих з усіх дисциплін навчального плану. Показники успішності не змінилися, тому що і в контрольній і в експериментальній групах успішність становить 100% і вище бути не може (невстигаючих студентів на в групах немає). Картина ж в контрольній групі змінилася дуже незначно.

Отже, проведений аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи по впровадженню та апробації методики навчання студентів самоосвітніми вмінням в процесі отримання педагогічної освіти дозволяє зробити наступні висновки:

1. Завдяки впровадженню розробленої методики навчання студентів самоосвітніми вміннями з'ясувалося, що існує взаємозв'язок:

а) високого рівня здібностей до самоосвіти і динамікою процесу оволодіння апаратом самоосвітній умінь;

б) високого рівня володіння самоосвітніми вміннями і позитивним ставленням студентів до самоосвіти;

в) рівня залучення студентів у систему самостійних робіт різного рівня складності в процесі отримання знань і зростанням показників якості знань, навченості і загальним підвищенням середнього балу оцінок.

2. Ефективність впровадженої методики підтвердилася зростанням кількісної оцінки ступеня володіння студентами експериментальної групи самоосвітніми вміннями, значно вищими, ніж у контрольній групі.

3. Якісні показники контрольної групи значно відстають від показників експериментальної групи, що підтверджує необхідність та ефективність впровадження методики розвитку майбутніх педагогів професійного навчання самоосвітніх умінь в процесі отримання педагогічної освіти.

4. Обрана система оцінок дозволяє визначити не тільки рівень володіння самоосвітніми вміннями, а й ступінь включеності в систему самостійних робіт різного ступеня складності.

Таким чином, ми вважаємо, що в результаті впровадження методики розвитку самоосвітніх умінь у майбутніх педагогів професійного навчання в процесі отримання педагогічної освіти, відбувається усвідомлення ними сенсу самосвітної діяльності, важливості включення в цю діяльність для зростання професійних знань і умінь, вони виявляють прагнення на високому якісному рівні володіти арсеналом необхідних для здійснення самоосвіти засобів, які представлені групою самоосвітній умінь різного рівня.

Висновки

Розглянута проблема розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти дозволяє підвести деякі підсумки теоретичної та дослідно-експериментальної роботи та зробити висновки:

1. В роботі показано, що самоосвітня діяльність, її значення в сучасних умовах підготовки майбутніх педагогів професійного навчання зростає, вона набуває нових форм і способів.

2. В результаті систематичної самоосвіти формується конкурентна особистість, фахівець, здатний до творчого пошуку, інтерпретації, неординарного рішення педагогічних проблем.

3. Вивчення наукових джерел дозволило визначити сутність та зміст самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання. Сутність самоосвіти розглядаємо як процесу самостійної пізнавальної діяльності студентів, спрямованого на активне розширення нових сучасних знань у певній сфері діяльності без проходження систематичного курсу навчання в стаціонарному закладі освіти.

4 Сформовані самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти є засобом реалізації особистістю пізнавального саморозвитку відповідно до своїх здібностей, нахилів, інтересів;

5. Процес самоосвіти майбутніх педагогів професійного навчання - це цілеспрямована діяльність, яка виникає за наявності пізнавального інтересу, розвиненою мотиваційної сфери, стимулюється людськими потребами в самоствердженні;

6. Розвиток самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання в процесі здобуття освіти діяльність формує продуктивне мислення, виховує ініціативу, наполегливість, виробляє силу волі.

7. Розроблено авторська методика розвитку самоосвітніх умінь майбутніх педагогів професійного навчання, яка включала поетапне залучення студентів до оволодіння самоосвітніми вміннями через систему самостійних робіт різного ступеня складності передбачала реалізацію її компонентного складу від цільового до результативного.

8. Констатуючий етап експерименту виявив вихідний рівень володіння студентами самоосвітніми вміннями в обох групах (контрольної та експериментальної), який виявився однаковим і відповідав нижньому і середньому рівням володіння, що підтвердило необхідність впровадження розробленої методики.

9. Формуючий експеримент показав, що впроваджувана методика істотно підвищила рівень володіння студентами експериментальної групи самоосвітніми вміннями і якісного їх застосування в процесі здобуття освіти.

10. За допомогою методів математичної статистики визначена прямий взаємозв'язок між рівнем самоосвітній умінь і включення студентів в систему самонавчання.

11. Застосування діагностичних методик на заключному етапі експерименту показало, що 40% студентів експериментальної групи досягли найвищого рівня володіння самоосвітніми вміннями найвищого ступеня складності, 60% студентів цієї групи досягли середнього рівня володіння самоосвітніми вміннями високого ступеня складності. Всі 100% студентів експериментальної групи виявилися здатними володіти багатим арсеналом самоосвітній умінь і ефективно їх застосовувати в самоосвіті на високому якісному рівні.

Проведене дослідження не претендує на всебічне вирішення проблеми навчання студентів самоосвітніми вмінням в процесі здобуття освіти. Але вважаємо, що поставлені в науковій роботі мета і завдання дослідження знайшли своє рішення в процесі проведення експерименту

Список використаних джерел

1. Knowles M. Self-Directed Learning. A guide for learners and teachers Englewood Cliffs: Prentice Hall. Cambridge, 1995. 135 p.
2. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford University Press, 2000. 1540 p. Knowles M. Self-Directed Learning. A guide for learners and teachers Englewood Cliffs: Prentice Hall. Cambridge, 1995. 135 p.
3. Тверезовська Н., Сидоренко В. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. Київ, 2013. 440 с.
4. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
5. Базилюк Н. В., Ковтун Л. А. Самовдосконалення педагогів у навчально-виховному процесі. Все для вчителяю. Інформаційно-практичний бюлетень. 2008. № 11. С. 29–31.
6. Білоусова Л. І., Кисельова О. Б., Уліцька О. М. Формування позитивних мотивів самоосвіти в майбутніх педагогів. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2012. Вип. 37. С. 27–32.
7. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2011. 20 с.
8. Бухлова Н. В. Організація самоосвітньої діяльності студентів. Харків, 2003. 64 с.
9. Сисоєва С. О. Освіта дорослих: теоретико-методологічні засади : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 340 с.
10. Вовк Б.І. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук. Глухів, 2012. 331с.
11. Воловик П. М. Проблеми порівняння результатів педагогічних експериментів. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2002. Вип. 1 (5). С. 121–127.
12. Бухлова Н. В. Самоосвітня діяльність студентів у процесі професійної підготовки : навч. посіб. Харків, 2008. 112 с.

13. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця, 2008. 278 с.
14. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с., с. 296.
15. Сисоєва С. О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. Професійна освіта: педагогіка і психологія. IV ч. 2003. 567 с.
16. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ, 2009. URL: <http://www.infolibrary.com.ua/books-text-4282.html> (дата звернення: 07.10.2020).
17. Ісаєв Д.В., Лузан П.Г. Науково-організаційні засади самостійної роботи студентів вищого аграрного навчального закладу// Вісник Національної академії оборони України. Зб-к наук. Праць. Випуск 27. – К.: НУОУ, 2010. – С. 277-284.
18. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень: навчальний посібник. Чернігів, 2003. 260 с.
19. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
20. Ничкало Н. Г. Педагогіка і психологія професійної освіти : вибрані праці. Київ : Педагогічна думка, 2012. 400 с.
21. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
22. Підготовка вчителя до самоосвітньої діяльності : навч. посіб. / за ред. О. В. Вознюк. Житомир, 2015. 320 с.
23. Кусайкіна Н. Д., Цибульник Ю. С., Дубічинський В. В. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів. Харків, 2009. 1008 с.
24. Кловак Г. Т. Методологія педагогічних досліджень у професійній освіті : навч. посіб. Чернігів, 2010. 334 с.
25. Манько В. М., Вовк Б. І. Самоосвітня компетентність як умова якісної професійної підготовки викладачів практичного навчання ПТНЗ.

Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій. Матеріали всеукраїнського науково-методичного семінару (6 квітня 2016, м. Глухів). Глухів, 2016. С. 71–73.

26. Бусел В. Т. (уклад.) Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

27. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ, 2009. URL: <http://www.infolibrary.com.ua/books-text-4282.html> (дата звернення: 07.10.2020).

28. Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Київ, 2000. 259 с.

29. Сериков Г.Н. Навыки самообразования - важная цель обучения // Вести, высш. школы. - 1987. - №4. - С. 26-31.

30. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти. Луцьк, 2009. 460 с.

31. Тверезовська Н., Сидоренко В. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. Київ, 2013. 440 с.

32. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

33. Стандарт вищої освіти України: рівень вищої освіти – перший (бакалаврський), ступінь вищої освіти – бакалавр, галузь знань – 01 «Освіта», спеціальність – 015 «Професійна освіта (Транспорт)». Київ, 2017. 23 с. 15

34. Бухлова Н. В. Організація самоосвітньої діяльності студентів. Харків, 2003. 64 с.

35. Климчук А. П. Індивідуалізація та диференціація навчання : теорія і практика. Харків : Ранок, 2009. 192 с.

Додатки

Додаток А

Опитувальник «Діагностика особливостей самоорганізації самоосвіти»
(Модифікована діагностика за А. Ішаковим)

Мета: виявити рівень індивідуальних особливостей самоорганізації студентів.

Методика проведення: Досліджуваним запропоновані твердження, які не є правильними чи неправильними, а лише констатують певні відмінності в діяльності людей. Необхідно уважно прочитати кожне твердження і, оцінивши ступінь своєї згоди чи незгоди з ним за наведеною нижче шестибальною шкалою, вписати отримані бали праворуч від номера відповідного затвердження на «Бланку відповідей». Точність результатів буде залежати від ступеня відвертості студентів.

Обладнання: бланк відповідей опитувального листа.

Не згоден повністю	Не згоден частково	Скоріше не згоден, ніж згоден	Скоріше згоден, ніж не згоден	Згоден частково	Згоден повністю
1	3	3	4	5	6

1. У мене є чітке уявлення про те, що я хочу отримати від життя.
2. Я намагаюся подумки випереджати події, прогнозуючи можливі наслідки своїх дій.
3. Я систематично контролюю результати своєї самоосвітньої діяльності.
4. Я можу діяти без огляду або навіть всупереч своєму миттєвому емоційному спонуканню.
5. Я намагаюся не брати участь у ризикованих заходах.
6. Ставлячи перед собою мету самоосвіти, я яскраво, в усіх деталях уявляю результат її здійснення.
7. Якщо у мене не вистачає можливостей для досягнення поставленої мети, то я в першу чергу направляю свої зусилля на створення цих можливостей.
8. Я успішно долаю ситуативні бажання, які відволікають мене від поставленої мети самоосвіти.
9. Намагаюся активно використовувати засоби ІКТ у процесі самоосвіти.
10. До вибору своїх життєвих цілей я підійду усвідомлено, не шкодуючи на це часу.
11. Ставлячи перед собою мету самоосвіти я визначаю крайні терміни її досягнення.
12. Я складаю план самоосвіти на тиждень, використовуючи тижневик, спеціальний блокнот тощо.
13. Я відстежую ступінь збігу проміжних і кінцевих результатів самоосвіти з раніше запланованими.
14. Я легко мобілізую власні сили для подолання виникаючих на шляху самоосвіти перешкод.
15. Я легко переношу зміни правил або умов життєдіяльності.

16. Поставивши перед собою мету самоосвіти, я визначаю конкретний спосіб оцінки свого просування до неї.
17. Я регулярно аналізую свою самоосвітню діяльність і її результати.
18. Я формулюю для себе цілі самоосвіти, яких повинен досягти найближчим часом.
19. Я намагаюся виявити основні чинники, що дозволили мені досягти успіху, щоб використовувати їх в подальшому.
20. Я можу вплинути на свій стан і діяльність за допомогою свідомої зміни свого ставлення до ситуації.
21. Я легко освоююся в новому колективі.
22. У мене часто виникають питання про значення самоосвіти.
23. У кінці дня я аналізую, де і з яких причин я марно втратив час.
24. Я вирішую проблеми самоосвіти послідовно, крок за кроком.
25. Я володію такою якістю, як наполегливість.
26. Я без особливих зусиль пристосовуюся до зміни ситуації.
27. Приймаючи рішення, я намагаюся розглянути всі можливі варіанти.
28. Плануючи свою самоосвітню діяльність, я відразу встановлюю критерії, за якими буду визначати ступінь здійснення самоосвіти.
29. Я планую свою самостійну роботу на наступний день.
30. Я періодично проводжу оцінку своєї самоосвітньої діяльності.

Бланк відповідей до анкети «Діагностика особливостей самоорганізації самоосвіти»

Питання	Відповідь	Питання	Відповідь	Питання	Відповідь
1		11		21	
2		12		22	
3		13		23	
4		14		24	
5		15		25	
6		16		26	
7		17		27	
8		18		28	
9		19		29	
10		20		30	

Аналіз результатів. За кожну відповідь «Не згоден повністю» респондент отримував – 1 бал, «Не згоден частково» – 2, «Скоріше не згоден, ніж згоден» – 3, «Скоріше згоден, ніж не згоден» – 4, «Згоден частково» – 5, «Згоден повністю» – 6 балів відповідно.

Відтак, залежно від сумарної кількості набраних балів при визначенні особливостей самоорганізації самоосвітньої діяльності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ, можуть бути використані такі нормативні межі:

- 59 і менше балів – низький;
- 60-119 балів – достатній;
- 120 і більше балів – високий.

**Тест для діагностування знань майбутніх педагогів професійного
навчання
«Організація самоосвітньої діяльності студентів»**

П.І.Б. _____

Факультет _____

Курс _____

Група _____

1. Чи складаєте Ви план роботи, справ на тиждень, використовуючи для цього щотижневик або свій особистий щоденник?

а) так;

б) ні;

в) план на поточний або наступний день складаю подумки або на листку паперу;

г) намагався (-лася) скласти план, використовуючи для цього щотижневик, але потім зрозумів (-ла), що це нічого не дає.

2. Як Ви розумієте «організація самоосвітньої діяльності»?

3. В чому полягає сутність планування самостійної навчальної діяльності? _____

4. Визначте порядок основних етапів дослідницької роботи:

а) виявлення та формулювання проблеми;

б) планування і розробка навчальних дій;

в) збирання даних (накопичення фактів, спостережень, доказів);

г) аналіз і синтез зібраних даних;

д) перевірка гіпотез;

е) побудова висновків і узагальнень

5. Як відбувається планування самоосвітньої діяльності з урахуванням рекомендацій (порад) викладача, куратора, психолога?

6. Вкажіть порядок складання плану самоосвіти на тиждень, семестр, рік.

7. Вкажіть порядок складання плану реалізації поставленої мети.

8. Скільки часу планується на навчання та відпочинок?

9. Як визначати пріоритети під час планування справ наступного дня?

10. Яку систему фіксації доручень, завдань і прохань Ви використовуєте?

- а) записую у своєму тижневику, що виконати і до якого терміну;
- б) фіксую найбільш важливі доручення у своєму тижневику, намагаюся запам'ятати; якщо забуваю про «дрібниці», то не вважаю це недоліком;
- в) намагаюся запам'ятати доручення, завдання і прохання, так як це тренує пам'ять;
- г) дотримуюся принципу «зворотного пам'яті»: нехай пам'ятає про доручення та завдання той, хто їх дає;
- д) якщо доручення важливе, то про нього не забудуть і викличуть мене для термінового виконання.

11. Яке твердження правильне?

- а) адекватна самооцінка навчальних досягнень співвідноситься з реальною успішністю;
- б) загальна самооцінка виникає з розвитком конкретних видів діяльності;
- в) конкретна самооцінка виникає з розвитком конкретних видів діяльності;
- г) адекватна самооцінка навчальних досягнень співвідноситься із взаємооцінкою.

12. Яке твердження щодо поняття «самооцінка навчальних досягнень» правильне?

- а) кількісна або якісна характеристика рівня навчальних досягнень на основі визначених критеріїв;
- б) процес установавлення рівня відповідності навчальних досягнень запланованим;
- в) особистісне оцінювання результату власної навчальної діяльності на основі визначених критеріїв;
- г) опис результатів оцінювання в окремій навчальній дисципліні, навчальній програмі.

13. Установіть відповідність між поняттям і його визначенням.

Поняття	Визначення
1) оцінювання	а) процес порівняння досягнутого рівня з еталонними вимогами
2) оцінка	б) оцінка своїх якостей, рівня успішності власної діяльності, оцінки своєї особи іншими людьми
3) самооцінка	в) здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення власних психічних станів і поведінки
4) самоконтроль	г) усвідомлення й оцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів

14. Установіть відповідність між функцією самооцінки навчальних досягнень та її характеристикою.

Функція	Характеристика
1) мотиваційна	виявлення причин освітніх результатів
2) інформаційна	формування адекватної самооцінки
3) виховна	визначення ступеня успішності в освоєнні навчального матеріалу
4) діагностична	створення певної емоційної реакції

15. Розташуйте твердження за послідовними етапами формування самооцінки.

- а) оцінювання успішності індивідуальних дій через формат власної ідентичності;
- б) зіставлення образу «Я-реального» з образом «Я-ідеального», тобто з уявленням про те, яким би індивід хотів бути;
- в) інтеріоризація соціальних реакцій індивіда – оцінювання особою себе так, як оцінюють інші люди.

Аналіз результатів. За кожну повну правильну відповідь респондент отримував по 1 балу. Відтак, залежно від сумарної кількості набраних балів при визначенні рівня сформованості когнітивного компонента самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ, можуть бути використані такі нормативні межі:

- 0-5 балів – низький;
- 6-10 балів – достатній;
- 11-15 балів – високий.

Додаток В

Карта самооцінювання рівня сформованості самоосвітньої компетентності за процесуальним критерієм

Мета: визначити рівень сформованості у студентів самоосвітньої компетентності за процесуальним критерієм.

Методика проведення. Досліджуванним пропонується за п'ятибальною системою оцінити вказані показники процесуального критерію за їх значимістю: 1 бал відповідає мінімальній значимості, 5 балів – максимальній.

№ п/п	Показники	Код відповіді
1.	Уміння планувати самоосвітню діяльність	1 2 3 4 5
2.	Володіння сучасними способами і методами пошуку інформації	1 2 3 4 5
3.	Уміння користуватися довідниками (словниками та енциклопедіями) різного типу	1 2 3 4 5
4.	Уміння з обробки та подання інформації	1 2 3 4 5
5.	Навички самостійної роботи з навчальними посібниками, словниками, довідниками та іншими джерелами інформації	1 2 3 4 5
6.	Уміння складати бібліографічні записи і списки. Користуватися каталогами в бібліотеках	1 2 3 4 5
7.	Уміння залучати додаткові книги, статті по темі вивчення	1 2 3 4 5
8.	Уміння систематизувати і зберігати виписки з підручників зручні для знаходження і відбору	1 2 3 4 5
9.	Уміння використання електронних баз даних і засобів пошуку інформації	1 2 3 4 5
10.	Уміння складати короткі та розгорнуті конспекти	1 2 3 4 5
11.	Уміння аналізувати інформацію	1 2 3 4 5
12.	Уміння володіти різними типами читання	1 2 3 4 5
13.	Уміння доводити, обґрунтовувати судження	1 2 3 4 5
14.	Уміння переносити знання та вміння в нові ситуації	1 2 3 4 5
15.	Здатність до аналізу педагогічної діяльності	1 2 3 4 5
16.	Практичні навички успішного використання інформаційно-пошуковими, інформаційно-аналітичними та технологічними вміннями	1 2 3 4 5
17.	Уміння складати схеми, таблиці, графіки, робити їх аналіз	1 2 3 4 5
18.	Уміння необхідні для оперування інформацією, знання інформаційних ресурсів у сфері освіти	1 2 3 4 5
19.	Уміння користуватися оргтехнікою та банком комп'ютерної інформації	1 2 3 4 5
20.	Уміння перебудовувати систему діяльності	1 2 3 4 5

Обробка та інтерпретація результатів тесту

Підрахувати загальну кількість балів, отриману за процесуальним критерієм сформованості самоосвітньої компетентності. Розподіл балів по рівнях наведені в таблиці.

		Низький	Середній	Високий
1.	Процесуальний	35 і менше	36-54	55 і більше

Орієнтовний приклад лекційного заняття з дисципліни „Ремонт машин”

Тема: Ремонт блока і деталей кривошипно-шатунного механізму

Мета: ознайомлення студентів із змістом та правилами проведення ремонтних операцій по відновленню технічного стану кривошипно-шатунного механізму з метою реалізації залишкової довговічності двигуна внутрішнього згорання; розвиток технічного мислення майбутніх інженерів-педагогів; формування установки на оволодіння як прийомами та способами ремонту машин, так і даною спеціальністю.

Наочність і додаткові дидактичні матеріали: навчальні плакати, стенди, макети основних деталей КШМ, окремі деталі механізму в натурі, дидактичний матеріал до гри „Картки”.

Структура заняття.

1. Організаційна частина.....2 хв.
2. Перевірка засвоєння та закріплення навчального матеріалу попереднього заняття (проведення репродуктивної гри „Картки”).....10 хв.
3. Основна частина заняття. Виклад навчального матеріалу (проведення репродуктивно-продуктивної гри „Про що мова?”).....65 хв.
4. Заключна частина. Підведення підсумків заняття й оголошення попередніх результатів ігрової діяльності.....3 хв.

Хід заняття.

Організаційна частина. Привітання, проведення перевірки присутніх на занятті.

Перевірка засвоєння та закріплення навчального матеріалу попереднього заняття. „На попередньому лекційному занятті ми розглядали особливості проведення ремонту типових з’єднань і деталей. Зараз я пропоную Вам пограти в гру „Картки”, яка допоможе пригадати основні моменти попередньої теми, освіжити в пам’яті та закріпити вивчений матеріал”. Командам пропонуються картки, на кожній з яких позначено вид технологічної операції пов’язаної з ремонтом певної деталі чи з’єднання. Всього на картках зашифровано чотири процеси ремонту (об’єкта вивчення) – шестерень гарячим об’ємним штампуванням, валів (гладких та ступінчастих), шатунів і різьбових отворів. Кожен із процесів, а їх має бути не менше, ніж кількість команд, передбачає, в даному випадку, три основні операції. Для першого це – наплавлення, гаряче штампування та цементация; для другого – наплавлення, механічна обробка та шліфування; для третього – знімання шару металу, розточування та хонінгування; для четвертого – заварювання, свердління та нарізання різьби. Про те, які саме процеси зашифровано, студенти нічого не знають. Картки ретельно перемішуються й у довільному порядку роздаються порівну між командами. Перед командами ставиться навчальне завдання: правильно і якомога швидше або, можливо

більше, визначити технологічних процесів з ремонту типових деталей та з'єднань.

Команди грають. Кожен гравець намагається внести вклад у перемогу своєї команди, розмірковує, пригадує, співставляє, озвучує свої пропозиції тощо. Команда, яка справилась із завданням першою, вважається переможцем.

Основна частина заняття. Виклад навчального матеріалу.

Починається заняття із зацікавлення студентів навчальною дисципліною та матеріалом.

Вважаю, всім присутнім відомо, що тертя – це головний ворог більшості механізмів, приладів і агрегатів машин, яке неодмінно приводить до спрацювання робочих елементів, виходу з ладу техніки, викликає необхідність ремонту. З тертям людство веде боротьбу від самого моменту створення перших рухомих з'єднань, яка особливо активізувалася після технічної революції, із розвитком технічного прогресу. З часом методи боротьби лише вдосконалюються (застосування мастильних матеріалів; системи технічного обслуговування та проведення текучих ремонтів; удосконалення технології поверхневої обробки деталей), але позбутися як самого тертя, так і зносу деталей не вдається й досі. Сьогодні широко застосовується зміна структури мастильних речовин, зокрема моторних олив, шляхом додавання до їх складу присадок, які мають метою покращити умови роботи механізмів, зменшити їх спрацювання. Останньою революційною розробкою є технологічна рідина „Нанопротек”, відома в Росії під назвою „Супротек”. Будучи представником сімейства присадок до мастильних матеріалів (не лише олив), вона суттєво від них відрізняється, за що отримала неофіційну назву „думаючої рідини”. Її дія побудована на геомодифікуванні поверхонь тертя, що можна прирівняти з відновленням поверхонь, яке суттєво зменшує потужність тертя. Цікаво, але багато хто з автомобільних експертів (журнал „За рулём”, „Сигнал”, перший автомобільний телевізійний канал) висувають думку щодо віднесення додавання „Нанопротек” до моторної оливи у певні моменти експлуатації двигуна, до різновидів текучого ремонту. Тим не менше, потреба у традиційному ремонті залишається актуальною.

Як Ви вважаєте, від чого залежить термін роботи автомобільного чи тракторного двигуна? *Термін роботи деталей, як і всього двигуна внутрішнього згорання, залежить, переважно, від двох факторів: якості їх виготовлення, а також точного виконання правил технічної експлуатації.* Відомо, що основними заходами останньої є система технічного обслуговування, що передбачає щоденне обслуговування (ЩТО), ТО-1, ТО-2 та для деяких двигунів – ТО-3.

Стосовно кривошипно-шатунного механізму (КШМ), перелічені заходи, відповідно, передбачають. При ЩТО: двигун промивають водою із содою або пральним порошком, а якщо треба – очищують від бруду; зовнішнім оглядом і прослуховуванням роботи двигуна на різних режимах, перевіряють його технічний стан. При ТО-1 виконують фактично те ж саме,

але ще перевіряють тиск оливи у головній магістралі системи мащення та кріплення опор двигуна і, за потреби підтягують ці кріплення. При ТО-2, крім перелічених операцій, виконують підтягування гайок кріплення головки (головок) циліндрів на холодному двигуні. Дану операцію слід проводити динамометричним ключем (зусиллям 73-78 Н), згідно визначеного порядку, рівномірними рухами. **„Звертаю вашу увагу на те, що перед підтягуванням гайок чи болтів кріплення головок циліндрів на V-подібних двигунах зливається рідина охолодження! Про що мова? Для чого це робиться?”** *Справа в тому, що на таких двигунах у розвалі між головками блоків циліндрів кріпиться деталь, яка відіграє подвійну функцію – кришки двигуна та впускного колектора, яка кріпиться різьбовим кріпленням до головок через прокладку. Для того, щоб послабити гайки її кріплення, треба обов'язково злити рідину охолодження. Після підтягування гайок кріплення головок циліндрів слід відрегулювати теплові зазори клапанів. „Як ви вважаєте, для чого?”* *Бо в результаті підтягування головка зайняла дещо нижче положення по відношенню до блоку – відстані між штангами та коромислами зменшились.*

„Проблемна ситуація: Ви – господар легкового автомобіля, двигун якого має верхнє розташування розподільчого валу. Які операції при ТО-2 вам необхідно виконати, аби подальша експлуатація двигуна була надійною?” *Після підтягування гайок кріплення головки циліндрів обов'язково відрегулювати натяг пасу або ланцюга приводу розподільчого валу, аби усунути його послаблення після підтягування гайок головки та передбачити можливе пробуксовування чи перескакування по зубах.*

На тракторних двигунах при ТО-3 слід, крім зовнішнього огляду двигуна і всіх його ущільнених з'єднань, перевірити технічний стан циліндро-поршневої групи за кількістю газів, що прориваються в картер двигуна. Здійснюють таку перевірку за допомогою індикатора витрати газів під час роботи двигуна у номінальному режимі, або шляхом вимірювання компресії у циліндрах.

Описані заходи технічної експлуатації покликані передбачити або виявити й усунути під час поточного ремонту основні несправності кривошипно-шатунного механізму двигуна, що потребують ремонту. Такими, зокрема, є: падіння компресії у циліндрах і, як наслідок, зниження потужності двигуна; стуки у підшипниках колінчатого валу; стуки поршнів і пальців; витікання рідини охолодження в картер; потрапляння оливи у систему охолодження. Всі вони можуть бути виявлені шляхом спостереження за роботою двигуна. У разі виявлення несправностей, які не вдається усунути будь-яким методом, що не потребує розбирання двигуна (наприклад, регулюванням), з метою відновлення його роботоздатності проводять текучий ремонт. Оскільки даний вид ремонту передбачає часткове або повне розбирання, то його проводять лише після ретельного діагностування технічного стану двигуна. **„Важливо, що розбирання двигуна в такому випадку ведеться доти, поки з'явиться можливість із мінімальними затратами усунути несправність. Про що мова? З чим це**

пов'язано?" Кожне розбирання певного з'єднання зумовлює порушення ідеального балансу тертьового навантаження, що виникає у ході припрацювання деталей під час експлуатації двигуна. Через зміщення притертих у парі поверхонь це порушення викликає подальший посилений знос і без того не нових деталей, що зазнали знімання.

Під час діагностування двигуна проводяться наступні операції: прослуховування характерних стуків, що виникають у результаті спрацювання деталей; тестування вихлопних газів за допомогою газоаналізаторного обладнання; вимірювання компресії у циліндрах; зняття потужнісних характеристик тощо.

Найпростішим методом діагностування, що дає досить об'єктивну інформацію стосовно технічного стану двигуна, вважається прослуховування стуків. Виконують цю операцію за допомогою стетоскопів, які бувають електронними (складаються з транзисторного підсилювача низької частоти та п'єзокристалічного датчика) та механічними. Останній, найпростіший, являє собою металевий стержень з дерев'яною державкою та навушником. Стуки ним визначають, прикладаючи стержень до різних точок блок-картера чи головки циліндрів. Причину стуку визначають за характерними відтінками звучання та місцем їх виникнення (для двигунів визначені точки прикладання стетоскопу), але ця процедура вимагає великих навичок і досвіду.

Стук у корінних підшипниках колінчастого валу зазвичай металевий глухий низького тону. Прослуховується в нижній частині блоку циліндрів і виявляється під час різкого відкривання дросельної заслінки на холостому ході. Причиною його є збільшений зазор (0,1...0,2 мм і більше) між шийками колінчастого валу та вкладишами корінних підшипників. **„Про що мова? Чому наявність стуку на постійній частоті обертання колінчастого валу свідчить про значне спрацювання в тертьовому з'єднанні?"** Бо на відміну від ситуації з різкою зміною частоти, коли лише миттєво прискорені в результаті цього деталі шатунно-поршневої групи здатні створити стук в силу відносної інерційності шийки колінчастого валу, даний випадок різкості не вимагає. А якраз ця різкість говорить про час вибирання зазору, а отже й його величину. Характерно, що при відключенні відповідного циліндра стук практично не змінюється. Існують відповідні методи ремонту. **„Поміркуйте, в чому вони полягають?"** Ремонт полягає у заміні вкладишів або перешліфуванні шийок колінчастого валу.

Стук шатунних підшипників значно різкіший за стук корінних. Прослуховується у верхній частині блоку циліндрів на холостому ході двигуна під час різкої зміни частоти обертання колінчастого валу. Точне місце стуку визначають, відмикаючи по черзі циліндри з роботи (викручуються свічки запалювання). Причина стуку – збільшений зазор між шатунними шийками колінчастого валу та вкладишами. Суть ремонту: шліфування шийок і заміна вкладишів.

У загальному випадку, про значний зазор у шийках через велике спрацювання підшипників колінчастого валу свідчить замалий тиск оливи (0,15-0,10 МПа) в головній магістралі системи мащення двигуна на

прогрітому двигуні при працюючих агрегатах системи і правильних показах головного манометра.

Стук, викликаний завеликим осьовим зазором між упорними півкільцями та колінчастим валом, є більш різким, з нерівномірними інтервалами. Він особливо помітний при плавному збільшення або зменшенні частоти обертання колінчастого валу двигуна. Причиною є збільшений зазор через спрацювання тіла колінчатого валу й півкільць.
Питання: „Яким чином, на Вашу думку, можна перевірити зазор у цьому місці?” *Перевіряється вижиманням і відпусканням педалі зчеплення – зміщення колінчастого валу в осьовому напрямку, при цьому, має бути не більшим за 0,35 мм.* В даному випадку ремонт полягає у заміні упорних півкільць колінчастого валу.

Стук поршнів у циліндрі зазвичай приглушений. Чітко прослуховується під час роботи холодного двигуна на холостому ході, або на малій частоті обертання під навантаженням, але зменшується по мірі прогрівання двигуна. Одна з причин виникнення стуку – збільшений сумарний зазор (0,3...0,4 мм) через спрацювання поршня та гільзи циліндра.
„Така ситуація: Ви запустили двигун автомобіля. З'явився чіткий глухий стук під капотом, який не припинився, хоча й дещо притих, і після прогрівання двигуна. Про що мова? Про що це свідчить? До чого приведе подальша експлуатація?” *Під час експлуатації не допускається, щоб він прослуховувався й на нагрітому двигуні, адже це явні ознаки занадто великого зазору. Подальша експлуатація не можлива. Це, крім перевитрати паливно-мастильних матеріалів, зниження ККД двигуна та можливого закоксовування поршневих кілець, призведе до різкого спрацювання деталей гільзо-поршневої групи.*

Проблемне запитання: „Чи відрізняються між собою дві ситуації: після запуску бензинового двигуна деякий час прослуховується глухий стук поршнів; після запуску дизельного двигуна деякий час прослуховується глухий стук поршнів? Прокоментуйте, будь-ласка, ці ситуації”. *У випадку з бензиновим двигуном ситуація засвідчує його потребу в ремонті, адже вільний, із зазором рух поршнів навіть при холодному двигуні для них ознака несправності. На дизельних же двигунах (особливо тракторних) ця ситуація є нормою, бо цього вимагають як особливість протікання робочого процесу, так і будова поршнів, так і матеріал із якого вони виконані. Початковий зазор необхідний для компенсації теплового розширення тіла поршнів при нагріванні двигуна до робочої температури і виключенні тим самим заклинювання двигуна. Все через те, що теплові компенсаційні розрізи на юбках поршнів дизельних двигунів через великий робочий тиск у камері згорання неможна виконати. У бензинових двигунах – все навпаки.*

Ремонт полягає у розточуванні й хонінгуванні гільз (циліндрів) та заміні поршнів.

Другою причиною є збільшений зазор між поршневими кільцями та їх канавками на поршні. В цьому випадку при ремонті замінюють кільця, або навіть поршні разом із кільцями.

Стук поршневих пальців – чіткий і різкий. Він збільшується зі збільшенням частоти обертання колінчастого валу й пропадає після вимикання відповідного циліндра з роботи. Прослуховується у верхній частині блока циліндрів. Причиною є зavelикий зазор (0,1 мм) між пальцями та отвором у поршні. Ремонт полягає у заміні поршня та пальця.

Знижена компресія (тиск у циліндрі в кінці такту стиснення) зумовлює втрату потужності двигуна, підвищену витрату оливи та палива, що виявляється у появі димного випуску відпрацьованих газів сірого кольору. Її вимірюють спеціальним приладом – компресометром, що являє собою манометр зі зворотнім клапаном. Компресометри для бензинових і карбюраторних двигунів дещо різняться між собою.

Для вимірювання компресії в циліндрі бензинового двигуна слід вивернути свічку запалювання, встановити до отвору наконечник приладу і, прокручуючи колінчастий вал двигуна стартером, за показами фіксують максимальний тиск. Низькою вважається компресія менша за 10 кгс/см² (0,7...0,8 МПа). Різниця показів у різних циліндрах не повинна перевищувати 0,1 МПа. У дизельних двигунів для вимірювання компресії наконечник компресометра встановлюють у стакан головки циліндрів (замість форсунки) й затискають скобою. Низькою вважається компресія менша за 1,1...1,2 МПа). При цьому, різниця показів у різних циліндрах дизеля не повинна перевищувати 0,2 МПа.

Текучий ремонт двигуна передбачає виконання наступних операцій: розбирання двигуна (СРС) та дефектування всіх знятих деталей (СРС), особливо тих, діагностування яких виявило потребу в ремонті; ремонт блоку циліндрів (СРС); ремонт шатунно-поршневої групи (СРС); ремонт газорозподільного механізму; комплектування деталей (СРС); збирання двигуна [Токаренко]. Характерними роботами текучого ремонту двигуна є: заміна гільз, поршнів, поршневих кілець і пальців, вкладишів шатунних і корінних підшипників, ущільнюючих прокладок. Вони потребують часткового або повного розбирання, що не є бажаним. „Як Ви вважаєте, чому?” Кожне розбирання порушує притерті спряження деталей, їх припрацювання, збільшує знос і скорочує термін їх роботи. Тому, розбираючи двигун через обґрунтовані причини несправності, слід ретельно перевіряти ступінь спрацювання усіх інших знятих деталей, доступ до яких вимагає розбирання двигуна.

Заклучна частина. Підведення підсумків заняття й оголошення попередніх результатів ігрової діяльності. Таким чином, на сьогоднішньому занятті ми познайомились із основними видами несправностей кривошипно-шатунного механізму двигунів внутрішнього згорання, методами і ознаками їх виявлення, а також способами їх усунення.

У команді... високу активність виявили: наступні гравці – ; середню - ; низьку - . У команді... високу активність виявили: наступні гравці – ; середню - ; низьку - .

Результати ігрової діяльності: гра „Картки” – з рахунком ... перемогла команда...; гра „Про що мова?” - з рахунком ... перемогла команда... У загальному результаті з рахунком ... перемогла команда...

Інформаційні джерела

1. Вершигора В.А., Игнатов А.П. и др. Устройство и обслуживание автомобилей ВАЗ-2105, ВАЗ-2104, ВАЗ-2107. – М.: Патриот, 1990. – 349 с., ил.
2. Головчук А.Ф. Експлуатація та ремонт сільськогосподарської техніки: Підручник: У 3 кн. / А.Ф.Головчук, В.Ф.Орлов, О.П.Строков; За ред. А.Ф.Головчука. – К.: Грамота, 2003 – Кн. 1: Трактори. – 336 с.
3. Інтернет.
4. Кисликов В.Ф., Лущик В.В. Будова й експлуатація автомобілів. – К.: „Либідь”, 2002. – 400 с.
5. Практикум по устройству, техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта / В.М. Токаренко, В.И. Сирота, В.М. Колмаков и др.; Под ред. В.М. Токаренко – к.: Урожай, 1989. – 320 с.

Моделі дидактичних ігор, передбачених проблемно-ігровим навчанням
для вивчення спеціальних технічних дисциплін

Гра „Кросворд”

Мета гри: першими, або вчасно та правильно розгадати кросворд, запропонований командою-суперницею.

Дидактична мета гри: під час підготовки до лекційних занять стимулювати студентів до опрацювання матеріалу за темою попередньої лекції, а на початку заняття – сприяти повторенню та закріпленню навчального матеріалу.

Час проведення: на початку лекційного заняття.

Місце проведення: навчальна аудиторія, призначена для теоретичних занять.

Правила гри. До кожного лекційного заняття команди готують свій кросворд. Тому гра складається з двох частин: етапу підготовки та ігрового часу. *Етап підготовки* полягає у тому, що гравці обох команд, проробляючи матеріал за темою попереднього лекційного заняття, підбирають важливі (ключові), або другорядні терміни, визначення чи просто назви деталей, процесів, операцій тощо і на їх основі складають кросворд. Ця робота є колективною (командною), тому в складанні кросворду повинна приймати вся команда.

При складанні слід дотримуватися наступних основних вимог. Кількість слів у кросворді для обох команд однакова й чітко визначена (обумовлюється по закінченню лекційного заняття). Добирати слова бажано лише за темою попередньо прослуханої лекції. Кросворд краще виглядає і сприймається, якщо він є симетричним, але для ігри це не обов'язково.

Розроблені кросворди команди мають подати на „допуск”, тобто напередодні заняття викладач переглядає розробки й дає їм певну оцінку. За наявності несуттєвих порушень чи неточностей він робить певні зауваження й відправляє розробку на доопрацювання. У разі грубих помилок команді доведеться переробити це колективне домашнє завдання.

Ігровий час проходить наступним чином. Команди обмінюються своїми заготовками, які мають собою поля загального виду кросвордів з цифрами у місцях початку слів, а також переліку описань слів-загадок. На них слід письмово давати конкретну відповідь, яка складається з одного слова. Слова-відповіді записуються в чітко визначені клітинки ігрового поля, яке може мати будь-яку форму. Ігрове поле може передбачати як горизонтальні та вертикальні напрямки слів-відповідей, так і колові, напівколові, навхрест розташовані тощо – тобто, на що тільки вистачить фантазії та можливостей розробників кросворду. Кросворд, крім забезпечення повторення основних термінів минулого заняття, несе деяку приховану інформацію, пов'язану з темою наступного, яку можна прочитати лише у випадку правильного та

майже повного розв'язування всіх запитань (ключове слово за новою темою, ключ-підказка, скорочене формулювання теми наступного лекційного заняття тощо).

На розгадування відводиться 10 хвилин. Команда, яка не встигла розгадати кросворд повністю, або допустила помилки при розгадуванні (розгадала неточно) вважається переможеною.

Якщо на занятті, навіть після доопрацювання чи перероблення, команда представляє розробку, що має кількість слів меншу зазначеної, то під час оцінювання перевага віддається команді-суперниці.

Викладач у процесі гри виконує роль арбітра. Він стежить за часом, спостерігає за роботою команд і окремих студентів у грі, аналізує результати й дає їм оцінку.

При однакових результатах перевага віддається команді, яка склала більш оригінальний кросворд.

Самостійно складений командою кросворд дає відносну гарантію того, що команда готувалась і працювала з матеріалом. В цьому випадку команда буде плідно працювати при розгадуванні. Відповідно, погане орієнтування в матеріалі під час розгадування може говорити про використання готового кросворду.

Додаток Ж

Гра „Про що мова?“

Мета гри: першим(и) правильно пояснити описану викладачем ситуацію, або запропонувати варіант рішення певної проблеми.

Дидактична мета гри: активізувати мислення і пам'ять студентів стосовно вивченого матеріалу, створити сприятливі та привабливі умови не лише його повторення, а й продуктивного творчого мислення, зацікавити до вивчення окремих тем і дисципліни взагалі, зробити цей процес більш ефективним засобами невимушеної гри.

Характер гри: репродуктивно-продуктивний.

Час проведення: упродовж лекційного заняття.

Місце проведення: навчальна аудиторія, призначена для теоретичних занять.

Правила гри. Перед аудиторією (командами) ставиться завдання: вдумливо слухати навчальний матеріал, який пропонує до заняття лектор. У разі зупинки викладу і постановки відповідного запитання з боку лектора, на основі почутої та раніше засвоєної інформації (знань), визначити й дати правильну відповідь – про що (якусь деталь, механізм, систему чи процес) ведеться мова? У такий спосіб увага студентів (гравців) повертається безпосередньо до навчального процесу і, зокрема, до навчального матеріалу за темою лекційного заняття. В той же час перед ними ставиться навчальна проблема.

Лектор починає виклад матеріалу. Аудиторія уважно слухає його і сприймає. Після зупинки й постановки викладачем питання починається його коротке (2-3 хв.) обговорення. Гравці тієї чи іншої команди (хто перший готовий) озвучують свій варіант відповіді, або можна сказати – припущення. У разі правильної відповіді вона зараховується команді (або конкретному гравцю), яка заробляє бали. У разі, якщо команда озвучила відповідь і вона не є правильною, то вона втрачає право ходу, який переходить до іншої команди. Тобто, вона вже не може пропонувати якісь варіанти до тих пір, поки команда-суперниця не дасть свою відповідь (якщо вона є). Втрата ходу діє навіть у випадку, якщо за відсутності відповіді суперників правильну відповідь озвучує викладач і виклад матеріалу продовжується. Якщо відповідь суперників буде також неправильною – то команди знову стають рівноправними у грі. Якщо під час втрати командою права ходу її гравці не втримались, вимовили вголос правильну відповідь і вона була почута й озвучена суперниками в якості свого варіанту, то перемога зараховується суперникам.

На одному занятті максимально може бути задано шість запитань у рамках даної гри. Перемагає у грі та команда, яка на основі синтезу отриманої нової та попередньо засвоєної інформації дасть більше правильних відповідей.

Додаток 3

Гра „Картки”

Мета гри: першими підібрати всі необхідні складові певного об’єкту вивчення (механізму, системи чи агрегату) зазначені на картках та скласти його усноописовий образ.

Дидактична мета гри: активізувати мислення і пам’ять студентів стосовно вивченого матеріалу, створити сприятливі та привабливі умови його повторення, зацікавити процесом вивчення окремих тем і дисципліни взагалі, зробити цей процес більш ефективним засобами невимушеної гри.

Час проведення: на початку лекційного заняття.

Місце проведення: навчальна аудиторія, призначена для теоретичних занять.

Правила гри. На початку заняття викладач роздає командам перевернуті та ретельно перемішані ігрові картки, на яких зазначено назви деталей і складових конкретних об’єктів вивчення (механізмів, систем, агрегатів). Актуальними об’єктами гри мають бути ті, що вже розглядалися на попередніх заняттях. Мінімумом можливою кількістю об’єктів вивчення, які охоплюються однією грою, є така, що відповідає кількості команд учасниць.

Кількість карток на кожен об’єкт, яких торкається гра на одному занятті повинна бути чітко однаковою (для різних занять ця умова не є обов’язковою). Така умова висуває вимоги до ретельного і об’єктивного складання переліку основних складових об’єктів. При цьому другорядні, не важливі елементи допускається не враховувати при складанні такого переліку, аби зрівняти кількість карток. Тому зібраний усноописовий образ об’єкта є повним лише умовно.

Повний набір карток на одну гру містить крім однакової кількості ігрових карток одну зайву картку – зеро, що не відноситься до жодного об’єкта. Таким чином, одній із команд роздається на одну картку більше.

За командою викладача, який грає роль арбітра, команди по черзі тягнуть із розданого суперникам набору по одній картці. Процес витягування триває доти, поки якась із команд не складе повний усноописовий образ певного об’єкта (в цьому випадку у команди серед карток збереться повний комплект таких, що містять назви основних елементів та деталей певного об’єкта). Наявність зайвих карток, що не відносяться до даного об’єкта не вважається збоєм у грі. Гра вважається закінченою. У разі, якщо в процесі витягування якась команда витягує картку зеро, вона пропускає хід, а суперники тягнуть у них картку два рази поспіль.

Підглядання у картки суперників, підказування та добровільний обмін не допускаються! Перемагає та команда, яка складе образ одного з об’єктів першою.

Гра „Свої варіанти”

Характер гри: продуктивно-творчий.

Мета гри: запропонувати якомога більшу кількість і якомога оригінальніших власних (раціональних і нераціональних, але функціонально можливих) рішень технічних задач, пов'язаних із конструкцією складових одиниць тракторів і автомобілів, їх приводом і керуванням ними.

Дидактична мета гри: організувати умови продуктивно-творчого логічного та технічного мислення студентів, активізувати їх навчально-пізнавальну діяльність, сприяти розвитку їх винахідливості й здатностей розв'язувати проблеми технічного та технологічного характеру.

Час проведення. Гра триває протягом всього часу вивчення конкретної дисципліни і може складатися з однієї, або декількох етапів, залежно від кількості семестрів. Може проходити на заняттях (визначає викладач, керуючись наявним часом) та консультаціях.

Місце проведення: навчальні аудиторії загального використання, спеціалізовані навчальні аудиторії, спеціалізовані лабораторії (за потребою).

Правила гри. Гра є розтягнутою в часі й носить абстрактний характер. Вона не проводиться на якомусь конкретному занятті й не передбачає певну ступінь обов'язковості до виконання. Суть її полягає в тому, що гравці в ході навчально-пізнавальної діяльності, осмислюючи матеріал і занурюючись в основи технічної науки, розвивають і обґрунтовують певні технічні удосконалення, або формують свої варіанти пропонованих їм до вивчення кінематичних чи технологічних схем тощо.

Обов'язковою умовою факту проведення гри є публічне (перед групою чи аудиторією) обґрунтування своєї пропозиції автором, у процесі якого він вголос розмірковує, наприклад, про можливість роботи пропонованого механізму, переваги та недоліки, якими він володіє по відношенню до стандартних. Команда, до якої належить гравець, автоматично отримує завдання знайти у проекті товариша якомога більше позитивних моментів, чим підтримує його. В свою чергу, суперники, уважно вислухавши виступ і, у разі потреби, дещо занотувавши, повинні знайти якомога більше недоліків у цій пропозиції. У разі необхідності допускається задавати автору додаткові запитання, що мають метою конкретизувати й розширити отриману інформацію. Таким чином, суперники відіграють роль опонентів.

Якщо автору та його команді вдасться набрати більше факторів, ніж їх суперникам, то автор отримує 5 балів, а кожен із гравців по 1 балу. Команда вважається переможцем дискусійних перетягувань. Суттєво удосконалена одним із гравців цієї ж команди пропозиція свого товариша оцінюється в 2 бали. Якщо суперники доводять недоцільність, або нераціональність пропозиції, то активісти отримують по 1 балу.

У разі, якщо команда програла, тобто пропозиція є нераціональною але все ж таки реальною (здатною працювати) автор отримує 2,5 бала, а кожен із гравців по 0,5 бала. Суперники, хто проявив активність при цьому, отримують по 1,5 бала.

За пропоновані „нежиттєздатні” проекти та пропозиції автору зараховуються заохочувальні 0,5 бала. При цьому активні суперники отримують по 1 балу.

Викладач у цій грі виконує подвійну функцію: експерта, який оцінює істинність думок та висунутих пропозицій, а також арбітра, що зараховує бали у відповідності до роботи гравців і її результатів. До експертної комісії з метою підвищення об'єктивності оцінювання можна запрошувати інших викладачів спецдисциплін даного профілю, наприклад, викладачів кафедри.

Якщо ніяких пропозицій не надходить, то команди, відповідно, не організовують ніяких дискусій. Відсутність пропозицій позбавляє команди можливості заробити бали, а окремих студентів, крім того – можливості отримати оцінку „відмінно”.

Отже, висунення різного роду пропозицій, розробка якихось схем чи проектів конструкцій та приводів є обов'язковими для студентів, які хочуть отримати оцінку „відмінно”. Мінімальна кількість „життєздатних ” пропозицій від кожного студента, що претендує на оцінку „відмінно” – одна на семестр.

Результати гри по дисципліні підраховуються лише наприкінці її вивчення (якщо воно триває один семестр), або в кінці кожного семестру (якщо дисципліна вивчається декілька семестрів). При цьому підсумовуються бали, що були набрані командами та їх гравцями протягом усіх модулів у семестрі і, на їх основі, визначається команда-переможець у грі. Претенденти на оцінку „відмінно” визначаються у кінці вивчення всієї дисципліни на основі результату роботи по всіх семестрах. До останнього моменту, в межах одного семестру, гравці можуть запропонувати якусь свою розробку (проект), пов'язану із певною вивченою темою будь-якого модуля.

Гра „Шукалки”

Характер гри: практична.

Рівень гри: репродуктивно-продуктивний.

Мета гри: під час розбирання натуральних об'єктів вивчення поставити перед суперниками якомога серйозніше завдання по відшукуванню залишеної „хитрості”, а також відшукати „хитрість”, залишену суперниками під час попереднього розбирання.

Дидактична мета гри: створити студентам сприятливі умови тренінгу по виконанню навчального розбирання та складання натуральних об'єктів вивчення, зацікавити їх процесом вивчення та розбирання, сприяти поглибленню знань шляхом застосування навчальних завдань, стимулювати та розвивати логічне й технічне мислення.

Час проведення: протягом лабораторного заняття.

Місце проведення: спеціалізовані лабораторії зі спецдисциплін.

Правила гри. Кожне заняття має метою безпосереднє вивчення декількох натуральних об'єктів згідно теми, що є складовими автотракторної, або сільськогосподарської техніки. Об'єктів вивчення, як і команд, має бути парна кількість, причому кожна команда повинна вивчити всі передбачені об'єкти. Найоптимальніший варіант, коли об'єктів два, але це підходить для випадку наявності двох команд. Команди при цьому мають бути нечисленними, аби всі гравці були задіяні в активному навчанні. Якщо ж чисельність академічної групи не дозволяє сформувати дві малокомплектні команди – їх кількість можна довести до чотирьох. За цієї ситуації, аби скоротити час на вивчення і не дублювати вивчення всіх чотирьох об'єктів, останні підбираються попарно однаковими, або однотипними.

Таке вивчення складається з двох етапів: на першому команди працюють кожна із одним з об'єктів (виконують його навчальне розбирання та складання). Паралельно, перед командами поставлене завдання виконати ще й навчальне завдання проблемного характеру, а саме – залишити після свого втручання в будову об'єкта певну „хитрість”, створивши тим самим проблемну ситуацію перед командою-суперницею. В якості „хитрості” може бути, наприклад, певна недокомплектація об'єкту (відсутність якоїсь деталі), встановлення деталі(ей) не на своєму місці, або ж неправильне встановлення, що є дуже важливим у даному випадку, тощо. На другому етапі команди обмінюються об'єктами вивчення. Вони тепер працюють з об'єктами своїх суперників і повинні в процесі вивчення знайти залишену ними „хитрість” і усунути її, письмово зробивши певні висновки про серйозність відповідної несправності й наслідки, до яких вона могла б привести на робочому об'єкті. Автоматично відбувається вивчення командами всіх (або однотипних) об'єктів, що передбачені відповідною темою.

Очевидно, що якщо на першому етапі вивчення перед командами поставлено завдання творчого характеру (створити проблему, проблемну ситуацію, змусити суперників серйозно поставитись до процесу розбирання й складання об'єкту, активізувати їх пам'ять та мислення), то на другому перед ними стоїть вже практичне завдання, що має практичну цінність.

Таким чином, відбувається інтерактивне навчання: студенти, виконуючи розбирання та складання, вивчають об'єкти в натурі, максимально наближено до реальних умов, а також поглиблюють набуті теоретичні знання, співставляють, порівнюють, аналізують почуту і здобуту інформацію. Іншими словами, вони створюють реальну картину, реальний образ, власними зусиллями здобувають знання.

Перемагає в грі та команда, яка вчасно та правильно справиться з обома частинами навчального завдання (створить проблему та вирішить проблему, створену суперниками).

Наприклад, на дисципліні „Трактори і автомобілі” команди повинні вивчити КШМ і МГР двигунів внутрішнього згорання. На першому етапі заняття одна команда здійснює безпосереднє вивчення зазначених систем (або однієї системи) двигуна ЗиЛ-130, а друга – двигуна СМД-18. Після формування „хитрості” команди складають об'єкти й обмінюються ними. у процесі заняття і одна, і друга команди вивчили механізми обох двигунів – карбюраторного та дизельного.

Додаток Л

Гра „Спростувати чи підтвердити?“

Рівень гри: репродуктивно-продуктивний.

Мета гри: провести глибокий розрахунково-теоретичний аналіз отриманих в умові даних і на його основі погодитись із початковим твердженням або довести його несправедливість.

Дидактична мета гри: навчити студентів виконувати необхідні математичні розрахунки стосовно теоретичного дослідження робочих процесів, характерних різним видам сільськогосподарської техніки; формувати навички та здатності їх теоретично-математичного аналізу.

Час проведення: лабораторні заняття в межах навчального аудиторного часу.

Місце проведення: навчальна аудиторія (спеціалізована або ні).

Зміст гри.

Швидко й правильно провести теоретично-математичний аналіз об'єкта вивчення за вказаними даними і зробити відповідний висновок.

Полягає у теоретичному аналізі заданих показників шляхом математичного розрахунку з метою визначення їх справедливості та позитивного впливу на ефективність роботи певного механізму чи агрегату. Проводиться в режимі командного змагання.

Правила гри.

Команди гравців отримують певне завдання теоретично-розрахункового плану за відповідною темою. Воно містить повний перелік показників (технічні характеристики), що характеризує робочий процес відповідного механізму, машини чи системи. Цікавим є те, що задано як вихідні, тобто початкові незалежні параметри, так і кінцеві, результуючі, що описують ефективність роботи певного механізму. Шляхом математичного розрахунку командам необхідно: або перевірити істинність вихідних даних, їх відповідність кінцевому результату, або ефективність завдання таких даних з метою отримання потрібного кінцевого результату (необхідних технічних характеристик роботи). Завдання може бути одне на всі команди, наприклад, якщо загальна їх кількість 2-3, або одне на кожну пару команд, у разі, якщо їх 4 чи 6. Таким чином, команди спільними зусиллями гравців повинні підтвердити істинність умови чи спростувати її. Студенти працюють на основі наявних знань і вмінь розрахункового плану, висунутих припущень і пропозицій як результату власних умовиводів. Команда, яка швидше й з меншими допустимими помилками справиться із завданням вважається переможцем. У разі використання декількох завдань між чітко визначеними парами, слід проводити гру мінімум у два тури, аби визначити переможця.