

8. Петришин О. Л. Науково-дослідна робота студентів з проблем охорони навколишнього середовища (на матеріалах університетів США) // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць — Вип. 5. — Вінниця-Київ: ДОВ «Вінниця», 2004. — С. 577–581.
9. Подласький І. П. Педагогіка: Новий курс. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 576 с.
10. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: Наказ МОУ № 161 від 2 червня 1993 р. // Вища освіта України: Нормативно-правове регулювання. — К., 2003. — С. 413–431.
11. Рудишин С. Д. Особистісно зорієнтоване навчання екологів в процесі вивчення дисциплін біологічного спрямування // Екологія: наука, освіта, природоохоронна діяльність: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції. — К.: Науковий світ, 2007. — С. 114–115.
12. Рудишин С. Д. Професійна підготовка студентів-екологів як педагогічна проблема вищої школи // Педагогіка і психологія. — 2007. — № 1. — С. 55–63.
13. Томчук М. І. Психологія вищої школи: Навч. посібник. — К., 2005. — 112 с.
14. Шайдур І. А. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуально орієнтованого підходу: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — Полтава, 2003. — 242 с.

Володимир ЧАЙКА

### САМОСТІЙНА ТА ІНДИВІДУАЛЬНА РОБОТА І САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО-ТРАНСФЕРНОЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ШКОЛІ

*У статті визначено суть, особливості й умови організації самоосвітньої діяльності, самостійної та індивідуальної роботи студентів в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання у вищій педагогічній школі. На основі аналізу емпіричного досвіду підготовки педагогів з'ясовано причини, які перешкоджають становленню суб'єктності викладачів і студентів. Визначено основні напрямки побудови навчання на основі самостійної, індивідуальної роботи та самоосвітньої діяльності в процесі аудиторних занять і в позааудиторний час.*

У роботі вищої педагогічної школи на сучасному етапі реалізації ідей Болонської угоди домінує орієнтація на процеси інтенсивної інформатизації, мобілізації потенціалу системи самоорганізації навчання, які забезпечують формування в майбутніх учителів цілісного досвіду педагогічної діяльності, самореалізації професійних якостей. Це вимагає перегляду традиційних уявлень про розвиток особистості педагога, реалізації випереджувальних технологій його професійної підготовки. Усвідомлення суті і закономірностей самостійної пізнавальної діяльності, оволодіння високим рівнем її організації — це один із шляхів удосконалення педагогічного процесу і розвитку особистості.

Аналізуючи навчальний процес у педагогічних ВНЗ, необхідно відзначити, що питанням організації самостійної роботи студентів не приділяється належна увага, незважаючи на те, що ця робота приховує в собі великі можливості не тільки для вдосконалення системи підготовки майбутніх вчителів, а й для розвитку їх педагогічної компетентності після закінчення навчання у вищій школі.

В умовах кредитно-трансферної технології навчання змінюються функції викладача в організації навчальної діяльності студентів. Основним завданням є управління самостійною роботою студентів і реалізація таких функцій, як формування спонукальних мотивів учіння, постановка цілей і завдань навчальної діяльності, її організація, контроль за результатами процесу навчання. Кредитно-трансферна система ставить перед викладачем нові вимоги: він повинен реалізовувати функції консультанта і менеджера, володіти інформаційно-освітнім середовищем, вміти викладати навчальний матеріал так, щоби забезпечити ефективну самостійну роботу студентів.

Для розуміння співвідношення між самостійною, індивідуальною роботою та самоосвітою студентів необхідно враховувати основні підходи до визначення основних понять в педагогічній науці. Самостійну роботу характеризують як форму організації навчальної роботи, як вид навчання, як метод навчання [1, 164]. Результати аналізу психолого-педагогічної

літератури свідчать про невпорядкованість і розбіжності у тлумаченні цих понять, багатогранність підходів до визначення сутності і структури самостійної пізнавальної діяльності. Незважаючи на відмінності в окремих аспектах, всі вони мають спільні ознаки — є специфічними видами, формами діяльності студентів або засобами досягнення навчальних цілей.

Сутність самостійної пізнавальної діяльності, її наукові, теоретичні і методологічні засади відображені у працях Л. Занкова, А. Макаренка, О. Леонтьєва, Р. Нізамова, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Г. Щукіної та інших вчених і педагогів.

У дослідженнях Ю. Бабанського, В. Козакова, І. Лернера, В. Онищука, П. Підкасистого, М. Скаткіна, М. Ярмаченка та інших визначено основні підходи до організації самостійної пізнавальної діяльності студента. Проте малодослідженою залишається проблема формування досвіду самостійної, індивідуальної і самоосвітньої діяльності студентів в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання у вищій педагогічній школі.

Про необхідність упровадження й ефективність кредитно-трансферної технології навчання студентів стверджують В. Грубінко, М. Згуровський, В. Кремень, Н. Ничкало, Г. Овенс та ін.

Ознайомлення з висновками теоретичних напрацювань учених, практичним досвідом підготовки студентів у педагогічних ВНЗ до майбутньої професійної діяльності, з досвідом роботи вчителів дало змогу в контексті дослідження виявити основну суперечність, яка існує у навчально-виховному процесі вищої школи і педагогічній діяльності вчителя: між об'єктивно зростаючою потребою у вихованні «активного вчителя», здатного самостійно аналізувати, оцінювати і регулювати власну діяльність, усвідомлювати перспективи свого саморозвитку, і недостатнім рівнем сформованості рефлексивних механізмів у випускників педагогічних ВНЗ, слабким розумінням сутнісних вимірів власної діяльності і суб'єктивних станів, тобто відсутністю психологічної і теоретичної готовності до самостійної пізнавальної діяльності.

**Мета статті** — визначити дидактичні можливості самостійної, індивідуальної роботи та самоосвітньої діяльності студентів в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання.

Під *самостійною роботою* в широкому значенні розуміють будь-яку діяльність особистості щодо здійснення поставлених перед нею цілей без безпосередньої участі керівника. В цьому визначенні відзначено діяльну сторону особистості, яка спрямована на самостійне досягнення цілей. Будь-який вид занять, що створює умови для зародження самостійної думки, пізнавальної активності студента, зв'язаний з самостійною роботою. В зв'язку з цим в широкому значенні самостійну роботу характеризують як сукупність самостійних діяльностей в умовах аудиторії або поза її межами, в контакт з викладачем чи за його відсутності. Однак часто, досліджуючи питання самостійної роботи студентів, мають на увазі, що вона здійснюється переважно за межами аудиторії, у вільний від обов'язкових навчальних занять час, без участі викладача.

Під час організації навчальної самостійної роботи викладач ставить перед студентами цілі, що пов'язані з необхідністю засвоєння навчального матеріалу, і пропонує їм самостійно, тобто без безпосередньої його участі, досягнути цих цілей. Залежно від задуму викладач визначає час здійснення самостійної роботи у процесі навчальних занять, узгоджує її з іншими видами навчальної діяльності, пропонує конкретні завдання, інструктує стосовно їх виконання, визначає повноту, глибину й обсяг обов'язкового виконання завдань, здійснює допоміжні заходи (консультації, спостереження, співбесіди та ін.) щодо опосередкованого управління діяльністю студентів і діагностики якості самостійної роботи.

Таким чином, під *самостійною роботою* ми розуміємо види індивідуальної і колективної діяльності студентів із самостійного визначення завдань, засобів їх досягнення на основі пізнавальних потреб та інтересів, вибору власного пізнавального шляху, спрямованого на створення творчого освітнього продукту. На результативність та успішність самостійної роботи впливають індивідуальні особливості студентів, рівень їх психолого-педагогічної підготовки, співвідношення видів самостійної роботи на різних етапах навчання.

*Індивідуальна робота* студента є формою організації навчального процесу, яка забезпечує реалізацію його творчих можливостей через індивідуально-спрямований розвиток

здібностей, науково-дослідну роботу і творчу діяльність [3, 24]. Індивідуальні заняття проводяться під керівництвом викладача за встановленим порядком (регламентований час, розклад) з урахуванням потреб і можливостей студента. Завдання викладача під час проведення таких занять — не лише перевірити й оцінити вивчене студентом, а й скорегувати його дії, допомогти організувати процес самостійного оволодіння знаннями. Індивідуальні заняття здійснюються під час консультацій з навчальних питань, у процесі творчих контактів, під час ліквідації академзаборгованості, виконання індивідуальних завдань та ін.

Ефективність індивідуальної роботи залежить від стану суб'єктів цього процесу, рівня їх мотивації, педагогічної майстерності викладача, рівня використання інформаційних технологій тощо. Лише за цієї умови можливий перехід навчання в новий стан, який характеризується як діяльність самонавчання студента (викладача). Правильно організована індивідуальна робота формує у студентів свідомі самостійні навчальні дії, вони відчують себе вільними від зовнішніх обставин, вибирають для себе зручний темп роботи і спосіб виконання завдання, активно використовують для досягнення цілей всі засоби, розуміючи, що тільки від власних дій залежить результат.

Під *самоосвітою* розуміємо специфічний вид діяльності, який здійснюється особистістю добровільно з метою задоволення пізнавальних потреб чи покращення своїх особистісних якостей або здібностей. У цьому трактуванні самоосвіти теж відзначено її діяльну сторону, однак ця діяльність здійснюється відповідно до задумів особистості. Це означає, що цілі самоосвіти, засоби їх досягнення формуються самою особистістю чи сприймаються нею як власні. Крім того, у визначенні самоосвіти ігнорується питання про те, чи здійснюється ця діяльність під керівництвом викладача, чи протікає вона без його участі, наприклад, як під час самостійної роботи. В цьому полягає відмінність між самоосвітньою діяльністю і самостійною та індивідуальною роботою.

Результати аналізу сутності самостійної, індивідуальної роботи та самоосвіти особистості свідчать, що це складні види діяльності, які можуть бути пов'язані між собою, співпадати на окремих етапах розвитку або й загалом. Самостійна та індивідуальна робота за умови позитивного ставлення до неї з боку студентів може стати їх самоосвітньою діяльністю. Це можливе тоді, коли студенти повністю усвідомлюють цілі самостійної роботи і зацікавлено, добровільно роблять все для того, щоб їх досягнути. Як тільки мета самостійної чи індивідуальної роботи перестає бути метою студента, настає зворотній перехід від самоосвіти до самостійної та індивідуальної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищити рівень готовності особистості до самоосвіти, особливо тоді, коли домінують вектори руху від самостійної роботи до самоосвіти. Для того, щоб забезпечити трансформацію самостійної роботи в самоосвітню діяльність, необхідно сформувати у студентів позитивне ставлення до професійно значущих цілей, високий рівень знань, умінь самостійно працювати з джерелами інформації, організаційно-управлінські уміння й навички.

Незважаючи на різні підходи до визначення сутності досліджуваних явищ, їх структура містить однакові компоненти: суб'єкт, об'єкт, мета, зміст, засоби, результат. Отже, продуктивність самостійної та індивідуальної роботи, а також самоосвітньої діяльності залежить від сформованості їх структурних компонентів: мотиваційно-ціннісної сфери (ставлення до цих видів діяльності, усвідомлення їх значущості); розробленості змісту самостійної, індивідуальної роботи та самоосвітньої діяльності на кожному з етапів їх здійснення; операційного компонента (використання методів і прийомів самостійної роботи на аудиторних і позааудиторних заняттях); результативного (сформованість якостей самостійності, самоорганізації, самоконтролю, саморегуляції). Ці компоненти можуть бути і критеріями визначення рівнів сформованості готовності до самостійної і самоосвітньої діяльності.

Результати аналізу емпіричного досвіду підготовки майбутніх фахівців свідчать, що, незважаючи на вагомий частку в навчальному навантаженні, питанням організації самостійної та індивідуальної роботи і самоосвітньої діяльності не приділяється належної уваги. Викладачі часто перебільшують значення педагогічної майстерності, логіки викладу змісту дисципліни і недооцінюють процеси внутрішнього сприйняття інформації. Кількість й обсяг завдань на самостійну роботу і кількість контрольних заходів часто визначається викладачем з урахуванням принципу «чим більше, тим краще». Часто необгрунтованою є оцінка складності

завдань і часу, який необхідний на їх підготовку. Значна кількість завдань для самостійної роботи має репродуктивно-пасивний характер, що ніяк не сприяє пізнавальній активності студентів. У багатьох посібниках ці завдання сформульовані так: ознайомити..., законспектувати..., прочитати..., повторити матеріал з теми..., виписати формулювання термінів... тощо. Для розвитку самостійності та навчальної активності доцільно формулювати завдання у такій редакції: дослідити..., систематизувати..., узагальнити..., обґрунтувати... й ін. Не завжди узгоджені в часі терміни представлення результатів навчальних завдань з різних дисциплін, що призводить до нерівномірності розподілу самостійної роботи студентів під час семестру і навчального року. Ці явища підштовхують студентів до формального виконання самостійної роботи, списування, зниження пізнавальної активності і т. д.

З метою дослідити стан готовності суб'єктів педагогічного процесу до організації самостійної та індивідуальної роботи, а також самоосвітньої діяльності в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання здійснено анкетування, вивчення продуктів діяльності студентів (350 осіб) і викладачів психолого-педагогічних дисциплін (30 респондентів) Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка.

Як свідчить аналіз практики підготовки майбутніх фахівців, окремі викладачі і методисти недооцінюють важливості проблеми організації самостійної роботи студентів. На їх думку, немає потреби застосовувати спеціальні методи і прийоми підвищення навчальної активності студентів, оскільки зміст й організація занять відповідні цьому завданню. Деякі викладачі вважають, що хороший виклад змісту лекції або чітка організація семінарського чи лабораторно-практичного заняття автоматично забезпечують самостійність та активність студента.

На питання анкети «Чи вирішує проблему якості освіти збільшення кількості годин на самостійну та індивідуальну роботу через зменшення кількості аудиторних занять?» більшість викладачів (58%) дає негативну відповідь. 25% респондентів вважають самостійну та індивідуальну роботу важливим фактором підвищення якості навчання. 17% опитаних не визначились щодо значення і функцій самостійної роботи в системі підготовки вчителя.

На питання анкети «Що Ви очікуєте від студента в процесі навчання?» більшість викладачів (майже 90%) насамперед сподіваються на добросовісне виконання студентом своїх обов'язків у засвоєнні знань, значно меншою мірою (10%) — на вияв активності, самостійності, ініціативності у навчанні. Багато з викладачів не відчувають себе суб'єктом (творцем) професійних дій, оскільки орієнтуються на усталені дидактико-методичні орієнтири діяльності. Якщо викладач не відчуває себе суб'єктом професійної діяльності, то він не створить умов для самодіяльності студентів, не забезпечить усвідомлення їх реальних навчальних можливостей, не сформує самостійний рефлексивний досвід.

З відповідей викладачів на питання «Чи враховуєте Ви складність завдань для самостійної роботи, час, необхідний на їх виконання, а також терміни представлення результатів?» одержано такі дані: 34% усвідомлюють необхідність такої роботи; 48% здійснюють цю роботу частково, без урахування індивідуальних навчальних можливостей студента; 18% респондентів не усвідомлюють важливості такого підходу до організації цієї форми роботи, оскільки орієнтуються на задані дидактико-методичні орієнтири діяльності.

На питання анкети «Які засоби (форми, методи, прийоми) використовуєте для активізації самостійної роботи студентів під час аудиторних і позааудиторних занять?» більшість викладачів психолого-педагогічних дисциплін (89%) стверджують, що основною формою і методом активізації є виконання індивідуального навчально-дослідного завдання, постійний контроль (тестування) за результатами навчальної діяльності студентів. Багато педагогів розуміють самостійну роботу студентів як роботу з першоджерелами, підготовку до семінарських і практичних занять. Часто викладачі ігнорують цей вид діяльності в умовах проведення аудиторних занять (лекції, семінари, консультації, співбесіди та ін.).

Як свідчать результати діагностичного зрізу, студенти вбачають вияв самостійності у навчанні насамперед у його конкретних поточних і підсумкових результатах навчання (81%). Багато з них (майже 40%) самостійність поєднують з розвитком особистісних характеристик, серед яких цілеспрямованість (28%), активність (25%), самодисциплінованість (18%), самокритичність (15%) та ін.

На питання анкети «На яких етапах процесу навчання Вас залучають до самостійної роботи?» одержано такі результати: для 58% студентів організація самостійної роботи здійснюється під час реалізації контрольної-оцінної компоненти навчання; на етапі постановки цілей навчання цим видом діяльності охоплено лише 10% респондентів; 25% майбутніх учителів вважають, що самостійна робота здійснюється на етапі реалізації цілей навчання. 7% студентів вважають, що їх не спонукають і не залучають до самостійної роботи.

Як свідчать результати дослідження, для 70% майбутніх учителів самостійна робота не є об'єктом самопізнання і самоконтролю. Причина цього явища, на нашу думку, полягає в тому, що майбутні фахівці часто не сприймають себе як активного суб'єкта власної діяльності, не усвідомлюють її багатьох аспектів, прилаштовуються до тих сталих форм професійної поведінки, які панують в освітній сфері і задовольняють багатьох викладачів і студентів. Цю інформацію одержано з відповідей на питання анкети «Якщо Ви здійснюєте самостійну навчально-пізнавальну діяльність, то що спонукає Вас до цього?». Для тих студентів, які прагнуть досягти позитивних результатів у навчанні, основними причинами, що спонукають до самостійної роботи, є: залучення до творчої діяльності (44%), використання інноваційних методів навчання (32%), наявність мультимедійних засобів навчання (25%), суб'єктивне відчуття внутрішнього дискомфорту через слабку самореалізацію навчальних можливостей (18%), участь в олімпіадах, конкурсах, науково-дослідних проектах, конференціях (11%), особиста відповідальність за якість професійної підготовки (8,5%). Характерним є той факт, що найбільший відсоток студентів самостійність у навчанні пов'язує з особистісними факторами, тому майже 85% респондентів прагнуть поліпшити результати навчальної роботи, сформувати позитивні професійні якості.

На питання анкети «Як Ви оцінюєте власний рівень сформованості готовності до самостійної навчальної роботи?» одержано дані, які свідчать про те, що більшість (59%) студентів оцінюють свій рівень як середній. 28% респондентів вважають свій рівень готовності високим, а 13% – низьким.

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури та емпіричного дослідження підготовки майбутнього вчителя забезпечують можливість визначити два основні напрямки побудови навчального процесу на основі самостійної, індивідуальної роботи та самоосвітньої діяльності. Перший шлях передбачає інтенсифікацію самостійної роботи в процесі аудиторних занять. Реалізація цього напрямку вимагає від викладача розробки нових методик і форм організації аудиторних занять, які можуть забезпечити формування високого рівня самостійності студентів і покращення якості підготовки. Інший шлях підвищення пізнавальної активності студентів — це оптимізація самостійної роботи в позааудиторний час. Однак організація цього виду діяльності супроводжується певними утрудненнями: 1) професійною і психологічною неготовністю до неї більшості студентів і викладачів; 2) недостатнім інформаційним забезпеченням навчального процесу загалом і самостійної роботи зокрема; 3) відсутністю інтелектуальної ініціативи та пізнавальної активності суб'єктів педагогічного процесу.

До основних видів позааудиторної самостійної роботи студентів належать: підготовка і написання рефератів, доповідей, тез та інших письмових робіт (з правом вибору теми і форми звітності); виконання індивідуальних навчально-дослідних і різних домашніх завдань (розв'язування задач, переклад і переказ текстів, підбір і вивчення літературних джерел, розробка і побудова різних схем, моделей, діаграм, виконання графічних робіт, розрахунків тощо); виконання курсових проектів і робіт; підготовка до семінарських і практичних занять; участь у науково-теоретичних конференціях, олімпіадах, конкурсах й ін.

Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) має значні педагогічні можливості в організації самостійної пізнавальної діяльності студентів. ІНДЗ передбачає: вивчення, творче осмислення та систематизацію навчального матеріалу з досліджуваної проблеми; поповнення і поглиблення набутих у процесі аудиторної роботи знань, умінь і навичок (самостійного пошуку інформаційних джерел, роботу з матеріалами Інтернету для отримання найновішої інформації з різних проблем педагогічної діяльності, їх науковий аналіз); спостереження за роботою учителів, учнів, аналіз власних спостережень, ретроспективний аналіз фактів власного шкільного життя; вивчення передового педагогічного

досвіду, досвіду творчих учителів та майстрів педагогічної праці; проведення педагогічного міні-дослідження (інтерв'ю, бесіди, анкетування тощо); обґрунтування власної позиції щодо шляхів вирішення проблеми; активізацію пізнавальної активності студентів; формування дослідницьких умінь; розвиток самостійності, педагогічного мислення, творчих здібностей майбутніх педагогів [2, 70].

Важливими умовами ефективності позааудиторної самостійної роботи студентів є постановка і усвідомлення мети роботи на кожному етапі, вибір способів оптимального її вирішення, оперативний контроль результатів досягнення поставлених цілей з поступовим формуванням умінь самостійної постановки і вибору мети.

*Аудиторна* самостійна робота повинна реалізовуватися під час проведення всіх форм організації навчання: читання лекцій, семінарських і практичних занять, виконання лабораторного практикуму, проведення консультацій, колоквиумів та ін. Її доцільно здійснювати в колективних формах та індивідуально.

У процесі читання лекцій необхідно посилити їх методологічну роль в організації самостійної роботи студентів, контролювати засвоєння змісту навчального матеріалу через експрес-опитування з конкретної теми, тестовий контроль, опитування у формі гри, міні-бесіди, міні-диспуту, розв'язування задач, аналіз ситуацій та ін.

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

Важливою умовою організації самостійної роботи є розробка комплексу методичного забезпечення вивчення тієї чи іншої дисципліни [4, 61]. Структура дидактичного комплексу повинна бути гнучкою і залежати від змісту предметної галузі. Так, наприклад, дидактичний комплекс інформаційного забезпечення дисциплін психолого-педагогічного циклу містить: робочу програму дисципліни (гіпертекстовий варіант); електронний варіант лекцій з історії педагогіки, педагогіки, загальної і вікової психології, освітніх технологій; опорні поняття теми; літературу; контрольні питання; тестові завдання першого і другого рівнів; відповіді на тестові завдання; творчі завдання; фонд повнотекстових електронних варіантів актуальної психолого-педагогічної літератури; відеоматеріали, що висвітлюють проблеми практичної підготовки фахівця. Центральна сторінка проекту створює можливість вибрати необхідний напрямок роботи з навчально-методичним матеріалом дисципліни.

Складає інтерактивного дидактичного комплексу, що реалізує процесуальний аспект підготовки майбутнього фахівця, передбачає застосування у навчальному процесі вищої педагогічної школи сучасних технологій навчання. Особливістю їх розробки є те, що, з одного боку, технологія навчання — основа, навколо якої формується необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній взаємодії суб'єктів навчання, з іншого — зміст дидактичного комплексу є найважливішим елементом технології навчання.

Таким чином, визначені в дослідженні поняття «самостійна робота», «індивідуальна робота», «самоосвітня діяльність» відображають специфіку, зміст реалізації підготовки студентів в умовах кредитно-трансферної технології навчання та подальшої професійної діяльності. Результати аналізу самостійної, індивідуальної роботи і самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців свідчать, що вони є видами діяльності, тісно пов'язаними між собою.

Підготовка фахівців-педагогів повинна бути спрямована на формування здатності до самостійної діяльності на всіх етапах процесу навчання: цільовому, процесуальному, результативному, під час аудиторних занять (індивідуальних, групових і фронтальних), в

позааудиторний час, коли студент займається науково-дослідною роботою, готується до практичних семінарських і лабораторних занять, працює над контрольними та курсовими роботами, з різними джерелами інформації.

Ефективність самостійної роботи доцільно визначати за такими основними критеріями: ціннісно-орієнтаційним (для діагностики сформованості у студентів позитивного ставлення до самостійної роботи); інформаційно-змістовим (для визначення рівня оволодіння понятійним апаратом теорії самостійної роботи); дидактико-технологічним (для оцінки рівня оволодіння методами, прийомами і технологіями самостійної роботи); оцінювально-корекційним (для діагностики вміння здійснювати аналіз результатів навчальної діяльності, вносити корективи згідно поставленими цілями).

*Перспективи* подальших досліджень полягають в обґрунтуванні теоретико-методологічних основ організації самостійної, індивідуальної роботи і самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, технології проведення аудиторних і позааудиторних занять відповідно до сучасних трансформаційних процесів педагогічної освіти у контексті самоорганізації навчальної діяльності студентів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Методи обучения в современной общеобразовательной школе. — М.: Просвещение, 1985. — 208 с.
2. Мешко Г. М., Чайка В. М. Педагогіка: Програма навчального курсу (за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу) / За заг. ред. В. П. Кравця. — Тернопіль: ТНПУ, 2005. — 91 с.
3. Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців. — Тернопіль: ТНПУ, 2004. — 48 с.
4. Чайка В. М. Про психолого-педагогічну підготовку вчителя в умовах кредитно-модульної технології навчання (з досвіду роботи) // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: досвід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Ч. 3. — Тернопіль: ТНПУ, 2005. — 272 с.