

Малихін О. В.

Криворізький державний педагогічний університет

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ Й УПРАВЛІННЯ САМОСТІЙНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Формування у людини здатності до самостійного набуття знань виступає як актуальна проблема освітянської сфери суспільства і важливе завдання вищої школи. (а) – *постановка проблеми*) Її розв'язання полягає у розвитку здібностей особистості щодо підвищення інтелектуального потенціалу, активності й самостійності.

У психолого-педагогічному аспекті самостійна робота є однією з сфер навчальної діяльності й у своїй основі визначає процес самовдосконалення особистості суб'єкта. Самостійна діяльність тут проявляється у системі лекційних, практичних, лабораторних семінарських занять як сприйняття і самостійне осмислення інформації, яка повідомляється, відтворення її при розв'язанні задач, а також під час самостійного набуття знань.

У процесі роботи по самовдосконаленню студенти вивчають, аналізують і осмислюють певний матеріал, роблять висновки узагальнення. (б) – *аналіз останніх досліджень і публікацій*) дослідженнях С. І. Архангельського, В. П. Беспалько, В. К. Буряк, М. Г. Гарунова, В. М. Донцова, Т. І. Ілліної, М. І. Махмурова, В. І. Міхеєва, П. І. Підкасистого, В. О. Сластьоніна та ін. різні положення про самостійну навчальну діяльність учнів і студентів розкриваються як значущі явища. Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що поняття „самостійна робота” не має статусу чіткого формулювання. Його розуміння, зміст, сутність у науковій літературі знаходить різне висвітлення. Одні автори беруть за основу опис способів керування діями тих, хто навчається, інші – рівні самостійності і творчої активності, треті – характер учбових завдань, які розв'язуються.

Виходячи з цього мета даної роботи полягає (в) – *формулювання цілей статті*) у визначенні специфіки організації й управління самостійною навчальною діяльністю студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Організаційні, змістові й методичні перетворення у професійній підготовці вчителя, впровадження у практику підготовки фахівців сфери освіти нових навчальних планів і програм нового змісту, різноманітних форм диференціації й індивідуалізації вимагають наукових підходів до розв'язання досліджуваної проблеми. (г) – *виклад основного матеріалу*

дослідження) Наукова проблема сфери освіти передбачає вивчення різних компонентів цілісного процесу, його провідних тенденцій і основних закономірностей, у зв'язку з чим поняття "системи" є одним із ключових.

Як евристичний апарат дослідження, системний підхід дозволяє методологічно достовірно вибудовувати стратегію пізнання. Його значущість визначається похідним поняттям – системою. Термін "система" має значення "єдність множин", але основне змістовне номінативне навантаження несе залежне слово у словосполученні, наприклад: "педагогічна система", "система управління", і сприяє визначенню структурних і функціональних компонентів системи педагогічного процесу. Системний підхід виступає як основа розгляду соціально-педагогічних умов здійснення педагогічного процесу (внутрішніх і зовнішніх складових освітянської сфери, середовища, оточення і їх впливів). Застосування методології дослідження як сукупності творчих положень педагогічного пізнання, перетворення дійсності на загальнонауковому, конкретно-методологічному рівні і спираючись на системний підхід, сприяє дослідженню проблеми організації й управління самостійною навчальною діяльністю студентів вищих педагогічних навчальних закладів. При цьому щодо загальнонаукової методології системний підхід передбачає вивчення явища з різних сторін у єдності педагогічної теорії, експерименту і практики. Поняття "підхід" обґрунтовується як методологічний принцип, як сукупність методів, прийомів, засобів і у своєму застосуванні характеризується двома сторонами: дослідницькою – на конкретно-методологічному рівні й технологічною стороною – у процесі навчання і виховання.

У дослідженні самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладі найбільшого застосування знаходять: системний, аксеологічний, особистісно-діяльнісний, диференційований, суб'єктно-діяльнісний, діалогічний, предметно-пізнавальний та інші підходи. При цьому системний підхід є об'єктивною вимогою сучасного рівня розвитку науки. Як методологічний принцип наукового дослідження, він дозволяє аналізувати систему педагогічного процесу і розглядати її з різних сторін, використовуючи конкретно-методологічні підходи, які потрібні у кожному конкретному випадку.

Методологічний принцип психології – єдність свідомості й діяльності, розроблений С. Л. Рубінштейном, характеризує діяльнісну концепцію в педагогіці, фундаментом якої виступає діалектико-матеріалістичне вчення. З позицій діяльнісного підходу, особистість породжується діяльністю, формується у ній і визначається як духовний індивід, як людина, яка живе у широкому контексті культури і загальнолюдських цінностей, має совість і

честь, переконання й ідеали, гідність, відчуття обов'язку й відповідальності.

Широке тлумачення поняття "особистість" у психолого-педагогічній науці ґрунтується на особистісному підході, сутність якого заключається в тому, що не можна пізнати психологічні процеси особистості без знань про неї як субстанції мислення. За такого підходу спеціальна увага приділяється аналізу самосвідомості й під структур "Я", які виконують особливу роль у інтеграційних процесах її формування.

Оптимальне поєднання діяльнісного й особистісного підходів, кожен з яких має свої сильні й слабкі сторони, дає можливість у психолого-педагогічних дослідженнях досягти певних ефективних результатів. Так, особистісний початок можна винайти у змісті індивідуально-творчого й суб'єктно-діяльнісного підходів, у особистісно-орієнтованій освіті тощо. Особистісно-діяльнісний підхід сприяє вивченню реалізації сутнісних сил людини у відповідності з професійною діяльністю, спираючись на розвиток її здібностей, потреб, інтересів, орієнтації на дослідження особистості майбутнього вчителя як суб'єкта. Саме з цим пов'язується урахування індивідуальності, унікальності в процесі розвитку творчого потенціалу професійно-педагогічної культури. Він особливо проявляється предметній діяльності й лабораторних заняттях.

Стосовно психолого-педагогічного аспекту діяльність вивчається відносно особистісних якостей людини. За твердження С. Л. Рубінштейна, усі психологічні властивості проявляються, формуються і вдосконалюються в процесі діяльності. Основою такого підходу є положення психології про необхідність дослідження здібностей через діяльність. Відповідним чином, в умовах лабораторно-практичних занять, професійно-педагогічні здібності студентів розвиваються, самостійній навчальній діяльності й проявляються у набутті певних умінь. Особистісно-діяльнісний підхід визначає міру й способи реалізації творчих можливостей людини. У педагогічному освітньому процесі він співвідноситься з діалогічною природою навчання, діалогічним підходом, основі якого закладено індивідуально-особистісний потенціал вчителя. Спеціальні здібності зумовлюють необмежені творчі наміри постійного самоконтролю і самовдосконалення. Використання особистісно-діяльнісного підходу включає прагнення до розгляду його як складової розвиненого психолого-педагогічного мислення, системи педагогічних знань і вмінь, емоційно-вольових засобів у пошуку й обранні шляхів, форм навчання і виховання.

У технології навчання особистісно-діяльнісний підхід зумовлює професійно-педагогічну спрямованість і дозволяє довести підготовку тих, хто навчається, до рівня професійних умінь, вдосконалювати

операції, розвивати здібності. У психології здібності поділяють на "актуальні" (реалізовані) і "потенціальні", ті, що визначають розвиток творчого потенціалу вчителя (Т. І. Артем'єва). під актуальними розуміють здібності, що є необхідними для конкретного виду діяльності. Потенційні – виявляються у можливостях особистості, які виходять поза межі роботи. Вони можуть бути актуалізовані при зміні умов, які сприяють їх реалізації. Таким чином, особистісно-діяльнісний підхід викриває значущість творчого потенціалу, соціокультурних умов, розвиток педагогічних здібностей.

Тенденція реалізації гуманістичної педагогіки за існуючих соціокультурних умов ґрунтується на взаємодії особистісно-діялісного й діалогічного підходів, які мають характеристику спрямованості педагогічної діяльності на формування ціннісних, типологічних якостей і особливостей особистості вчителя. У педагогіці діалогічний підхід базується на педагогічній взаємодії, відображує сутність змісту сумісної діяльності педагога і студента, форму особистісно-орієнтованого спілкування. Педагогічне спілкування виконує навчальну, виховну й особистісно розвиваючу функції, впроваджує систему ментальних особливостей, створення сприятливого психологічного клімату [3]. Діалогічний підхід зумовлений демократичним стилем спілкування, орієнтацією на підвищену суб'єктивну роль студента, на залучення кожного до розв'язання навчальних задач; глибоким розумінням мотивів їх поведінки, активно-позитивної оцінки, можливостей і успіхів. Саме цим забезпечується стимулювання до творчості, ініціативи, набуття престижу й авторитету в предметній діяльності. Правомірним є те, що у психологічній структурі здібностей враховується загальний компонент якості, який є притаманним усім людям, і спеціальний, що обумовлюється індивідуальністю і вказує на неповторність, специфічну особливість здібностей у педагогічній діяльності.

Аксеологічний підхід слугує методологічною основою того, що особистість розглядається як найвища цінність суспільства, самоціль суспільного розвитку з гуманістичних позицій [4]. Ціннісні характеристики застосовуються стосовно окремих явищ життя, культури, а також особистості майбутнього вчителя, який у своїй подальшій педагогічній діяльності здійснюватиме різні види творчої діяльності. У процесі творчості формуються нові цінності, відбувається розвиток творчого потенціалу особистості, розкриваються нові здібності. Його основа – ціннісні орієнтації, які вбачаються логічним центром, аксеологічним підґрунтям, оцінювально-аналітичної і творчої діяльності майбутнього вчителя під час навчання у вищій педагогічній школі й у подальшій професійній діяльності у загальноосвітній сфері. Спираючись на цінності, які визначають сутність поставлених цілей, засобів, відносин, якості знань,

аксеологічний підхід визначає скрашеність професійно-педагогічної культури, зумовлює вибірковість щодо оцінки культурних, педагогічних цінностей і виступає методологічною характеристикою технології освітнього процесу. Даному підходу належить роль реалізації культурно-гуманістичної функції освіти, що дозволяє подолати безликість освітнього процесу і звернути увагу на розвиток творчої індивідуальності, здібностей з урахуванням особистих переважань і схильностей. Аксеологічний підхід сприяє дослідженню професійно-педагогічної культури на різних етапах педагогічного процесу. На початковому етапі навчання спостерігається за утвердженням переконання у престижності професії, на подальших етапах концентрується увага на задоволенні потреби щодо опанування предмету, прагненні до сталого саморозвитку, професійного самовдосконалення стосовно будь-яких видів педагогічної діяльності.

За умов гуманізації педагогічної освіти прагнення суспільства до особистості майбутнього вчителя до засвоєння культурних цінностей підсилює значущість особистісних характеристик. У зв'язку з цим розвиток ціннісних орієнтацій перетворюється на основне завдання гуманістичної педагогіки, один із шляхів гуманізації суспільного життя в цілому. Під ціннісними орієнтаціями розуміємо сукупність соціально-психологічних утворень, які відображують цілі, мотиви, ідеали, настанови й світоглядні характеристики особистості майбутнього вчителя.

Відповідно до суб'єктно-діяльнісного підходу щодо дослідження педагогічних явищ, особистість студента вищого педагогічного навчального закладу виступає як "само організуючий суб'єкт", наділений певними особистісно значущими характеристиками. В освітніх технологіях домінують настанови на взаємодію, співтворчість суб'єктів освітнього процесу, рефлексія і креативність, ситуаційне проектування, індивідуальне самонавчання і саморозвиток.

Досить важливою для даного дослідження особистісною характеристикою студента, виступає спрямованість на реалізацію "САМО..." – самоосвіти, самонавчання, самооцінки, самоконтролю, самоаналізу, самовдосконалення, самовизначення, само ідентифікації, само детермінації тощо. У змістовній основі суб'єктно-діяльнісного підходу покладається поняття "суб'єктності", яка визначається як складна інтегральна характеристика особистості. Вона відбиває її активне, вибіркоче, ініціативно-відповідальне, перетворююче ставлення відносно до самої себе, до діяльності, до людей, до світу і життя в цілому.

Стосовно досліджуваної проблеми суб'єктність розглядається в площині професійно-педагогічної діяльності: суб'єктність викладача слугує детонатором, механізмом включення суб'єктності студентів і, як наслідок, індивідуального початку в свідомості, життєдіяльності й життєтворчості.

Суб'єктна позиція особистості студента як складна системна якість, структурно поєднує у собі компоненти, найважливішим з яких є блок мотиваційно-ціннісних елементів, які відображують ієрархію особистісних мотивів, розумінь, цінностей і які відбивають особливе ставлення студента до різних видів життєдіяльності, на вищих щаблях яких вербалізується позиція "Я – майбутній вчитель". Орієнтація студентів на особистісну і професійно-педагогічну життєтворчість, розвиток культури самопізнання, саморозвитку, самовиховання і самовдосконалення є одним із компонентів психолого-педагогічних умов стимуляції суб'єктного розвитку і становлення майбутнього вчителя.

Предметно-пізнавальний підхід відображує специфіку предмету, співвідноситься з його змістом, методикою викладання і, у кожному окремому випадку, інтегрує у педагогічну освіту конкретно-методологічні підходи.

Методологічну сутність досліджуваної проблеми організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів складають: загальнонауковий принцип методології (системний підхід і конкретно-методологічні принципи, які визначають напрямок і межу досліджуваної сфери), а також змістовна частина, яка відображує сутнісну основу і специфічні особливості досліджуваного феномену.

У найбільш загальній формі дослідження визначеної проблеми торкається основних положень педагогіки і психології, які відображують феномени діяльності, особистості й управління діяльністю. Структура методологічного дослідження сутності й специфіки феноменологічних явищ будується впорядковано стосовно викладу їх теоретичних основ: діяльності, педагогічної діяльності, навчальної діяльності й їх структурних компонентів – потреб, мотивів, емоцій, волі, а також особистісних категорії психіки суб'єкта, які характеризують його "самість". Під "самістю" розуміємо сферу особистісного прояву, що виражає спрямованість особистості на себе. Вона обумовлює розвиток особистості від елементарних до складних психічних станів, які реалізуються за допомогою самопізнання, саморегуляції, самоорганізації, за В. О. Сластьоніним, а також саморозвитку, самовдосконалення, самовиховання, самоактуалізації і самовизначення.

Філософське визначення діяльності, у найбільш широкому її тлумаченні, полягає в тому, що діяльність – спосіб існування людини і суспільства, який характеризується активним її ставленням до світу, у напрямку її цілеспрямованого перетворення. На конкретно-науковому і психологічному рівні під діяльністю мислиться сукупність процесів реального буття людини, опосередкованих свідомим відображенням

дійсності [7]. У науковій літературі діяльність розуміють як "заняття", "працю". Психологічна наука визначає діяльність як "форму активного ставлення людини до оточуючого світу" і "має свідомий характер". Вона цілеспрямована, тобто людина усвідомлює ціль, передбачає результат. Передбачення у свідомості результату, на досягнення якого спрямовані дії. Мета виражає об'єктивну сторону людської свідомості. Мета перебуває у відповідності з об'єктивними законами, реальними можливостями навколишнього світу і самого суб'єкта. Вона виступає як ідеально уявлюваний результат того, до чого прагне, чим хоче оволодіти чи, що хоче створити людина. Звідси мета чи ціль розуміється як "ідеальний внутрішній збуджуючий мотив діяльності", за М. М. Розенталем.

Як відомо, будь-яка діяльність характеризується наявністю визначених цілей, свого предметного змісту, форми організації, способів регуляції й контролю.

Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Н. Ф. Талізін та ін. психологічною одиницею аналізу діяльності вважають дію, яка зберігає "усі якості й властивості діяльності, її специфічний елемент". Тому в теорії організації й управління навчанням, провідною ланкою процесу формування пізнавальної діяльності, виступає дія. При цьому сучасною психологією доведено, що дії спрямовані на досягнення результату й тому зумовлюються мотивами і цілями діяльності. Осмисленість дій впливає на продуктивність процесу навчання [5]. Виконувані дії характеризують ступінь активності й самостійності індивіда. У дидактиці пізнавальні дії трактуються як конкретна форма пізнавальної діяльності, у якій виділяються низка характеристик, які безпосередньо відображають психічні властивості дій: цілеспрямованість, осмисленість, результативність, їх мотиваційну сторону, за Н. О. Половніковою.

У психологічному аналізі діяльності людини О. М. Леонтьєвим конкретизовані наступні структурні компоненти:

- власне діяльність як система дій, які відповідають певному мотиву;
- окремі дії як складові діяльності;
- операції – способи здійснення дій.

Найважливішим положенням психологічної теорії діяльності є твердження про єдність будови, зовнішньої і внутрішньої складової діяльності, залежність внутрішньої від зовнішньої складової, інтеріоризації – переведення внутрішньої матеріально-чуттєвої діяльності у внутрішній план [1].

Педагогічна діяльність представляє особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь до молоді накопичених людством культури і досвіду, створення умов для

особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

У процесі опанування професії людина розподіляє нормативний спосіб діяльності, перетворюючи його на індивідуальний, на ґрунті індивідуальних якостей суб'єкта, шляхом їх реорганізації переструктурування, виходячи з мотивів діяльності, цілей і умов [8]. Похідною базою формування професійної діяльності виступають потреби людини, її інтереси, переконання і настанови, життєвий досвід, особливості властивостей особистості та інші психодинамічні якості.

Структурний склад педагогічної діяльності ґрунтується на єдності навчання, виховання і розвитку. Навчання як спосіб отримання системної освіти є специфічний процес пізнання, керований педагогом і виконуючий освітню, виховну і розвиваючу функції. Виховання (у вузькому розумінні) є спеціально організована діяльність суб'єктів навчального процесу, спрямована на реалізацію цілей освіти. Цілеспрямоване управління процесом розвитку особистості забезпечує науково-організоване виховання, яке, у кінцевому результаті, призводить до розвитку здатностей до самовиховання.

Категорії "виховання" і "розвитку" тісно пов'язані і впливають на один і той же предмет (індивід) з однією і тією ж метою – повної реалізації себе у суспільстві. Розвиток спрямовано на те, що вже є притаманним індивіду, а виховання, що має в нього бути, що дано у суспільній моралі, етичних нормах і якостях людей. У своїй єдності розвиток і виховання складають сутність розвитку індивіда, його індивідуальності, природних якостей і присвоєння якостей суспільної моралі.

У науковій літературі категорія професійно-педагогічного розвитку трактується по-різному і розуміється як якісний процес, який визначається наявністю у суб'єкта професійно-освітніх характеристик, що включають різного роду настанови: готовність до усвідомлення тієї чи іншої задачі; моделі ймовірної поведінки; визначення специфічних способів діяльності; оцінку своїх можливостей у їх співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення результатів (В. О. Сластьонін).

Стосовно якості професійного розвитку виділяють стадії: формування професійних намірів, вибору професії; професійної адаптації, професіоналізації й майстерності. Кожна стадія визначається якісними станами, відрізняється розв'язанням специфічних задач і їх змістом. Ефективні способи розв'язання задач у формі психологічних механізмів – професійно значущі якості. З цих позицій професіональний розвиток особистості педагога характеризується якісними змінами структури і змісту діяльності, спрямованої на розв'язання професійно-педагогічних задач. Він може бути або повним (гармонічним), коли усі перераховані стадії

отримують своє здійснення, або обмеженим, коли педагог здійснює лише деякі з них.

Аналізуючи характер стадії розвитку особистості вчителя, необхідно відзначити, що першою є етап завершення загальноосвітнього рівня (закінчення школи) і зв'язки з профорієнтацією на вчительську професію. При цьому діяльнісна концепція С. Л. Рубінштейна дозволяє розглядати навчання як діяльність, що синтезує пізнавальні функції (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява) і потребнісні (потреби, мотиви, емоції, воля).

У формулюванні В. В. Давидова навчальна діяльність сприяє сприйняттю знань, умінь, а також здатності навчатися. У навчальній діяльності відбувається сходження від абстрактного до конкретного, від узагальненого до окремого. Однак слід зазначити, що визначення навчальної діяльності подано автором на матеріалі навчання школярів.

Як об'єкт психолого-педагогічного дослідження – особистість, з своєю складністю, значущістю і цілісністю унікальна. У кожній діяльності значущості набуває необхідність урахування цілісності особистості як суб'єкта і об'єкта психологічного впливу. В особистості поєднуються різні площини буття конкретної людини – від тілесного буття до духовного (як живого тіла, свідомого і активного суб'єкта, члена суспільства). Так, для психолого-педагогічної науки, значущим є вплив на природу особистості розмаїття поглядів.

Три сфери характеризують життєвий простір особистості: внутрішній світ – уявлення про себе самого, зовнішній світ – ставлення особистості до об'єктів реальної дійсності і духовне буття як єдність зовнішнього і внутрішнього світу й простору соціуму.

У педагогічній науці прийнято розглядати особистість вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності. У цьому виявляється вплив діялісного підходу на об'єкт її дослідження. Позиція педагога – це система інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінювальних ставлень до діяльності й педагогічної діяльності. До особистості вчителя взагалі й у час навчання у вищій педагогічній школі до особистості майбутнього вчителя зокрема висувуються професійно обумовлені вимоги, характеризують професійну готовність до педагогічної діяльності, виражаються через наявність сформованих педагогічних уявлень, аналітичних, прогностичних, проєкційних, рефлексивних, мобілізаційних, інформаційних, розвиваючих, орієнтаційних, комунікативних і прикладних.

На нашу думку, у суб'єктно-діялісному підході можна вважати первісне джерело характеристики вчителя як самоорганізуючого суб'єкта. Стосовно досліджуваної проблеми акцентуємо увагу на:

- спрямованості особистості майбутнього вчителя і реалізації феномена "САМО...";

- здатностях особистості до самостійного управління своєю діяльністю, внесення коректив у обставини, які є паралельними самостійній навчальній діяльності;

- здатності до сталості своїх власних поглядів, переконань, розумінь, їх корекції й зміни, (прояву певної незалежності від зовнішніх впливів).

В освітньому процесі суб'єктність виступає як центральне утворення людської суб'єктивності, складна інтегративна характеристика особистості майбутнього вчителя, яка відображає її активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворююче ставлення до самого себе, діяльності, людей, світу і життя в цілому. У самому узагальненому вигляді суб'єктну позицію майбутнього вчителя визначають як позицію особистісного і професійного саморозвитку. Вона відображає і розвиває індивідуальність майбутнього вчителя, його автентичність, суб'єктність особистісної позиції і надає діяльності особистісну неповторність і унікальність. Структура суб'єктної позиції виявляється у мотиваційно-ціннісному, ставлення і регулятивно-діяльнісному блоках.

Значущість компонентів психолого-педагогічних умов, які стимулюють суб'єктний розвиток і становлення майбутніх учителів, у контексті досліджуваної проблеми, – є основоутворюючим. До них відносяться: орієнтація на особистісну і професійну життєтворчість, розвиток культури самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення.

Розвиток і становлення суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічному процесі зумовлює звернення до психологічного феномену "суб'єктність". Психологія людини сьогодні інтенсивно освоює світову і вітчизняну спадщину філософії, духовний досвід, розширює досвід роботи з суб'єктивним світом людини, її свідомістю, наближаючись до іншого полюсу психологічної предметності – духовності. Вона наповнює змістом життя окремої людини. У ній вона шукає і знаходить відповіді на питання: що є добро і зло, істина і збочення, прекрасне й безобразне тощо.

За визначенням В. І. Слободчикова, дух є те, що пов'язує окремого індивіда, суб'єкта психічної діяльності, особистість людини з усім людським родом у його культурному й історичному бутті. Найбільш суттєве і глибинне у духовному житті людини заключається в її пошуку Нескінченного і Абсолютного. Цей пошук – невичерпне і незнищенне джерело вічного життя, яке притаманне духу, який не затихає і не завмирає. Тайна духовності людини як особистості й індивідуальності, остаточно розкривається в її універсальності.

Поняття "самість" В. І. Слободчиков розглядає як суб'єктивну реальність, як гранично загальне визначення форми існування і принципу

організації людської реальності, безпосереднє само-буття людини. При цьому особистість є, перш за все, персоналізованою, тією, що самовизначила самість серед інших, для інших і, тим самим, для себе. Надто загальна думка, переконаний автор, що у людини суб'єктивним є все те, що виявляється основою для можливості й здатності її становлення у практичному відношенні до свого життя, до самої себе.

У визначенні стратегічного напрямку педагогічного процесу гуманістичної освіти В. О. Сластьонін підкреслює значущість гармонії "самості" особистості й її "соціумності", як сфер особистісних проявів, котрі виступають полюсами спрямованості на себе і на суспільство. "Самість" характеризує самовідображеність психофізичного розвитку особистості й глибину її індивідуальності, а "соціумність" – її соціальний план розвитку.

Стираючись на загальні теоретичні положення, шляхи досягнення і реалізації індивідуальних можливостей тих, хто навчається, в умовах наукової організації й управління професійною підготовкою, невід'ємною складовою є самостійна навчальна діяльність, стають найбільш реальними. У розв'язанні задач організації й управління освітнім процесом важлива роль відводиться викладачам і власне самим студентам – майбутнім учителям. Зростання складності навчальних задач (програм), необхідність прогнозування кінцевого результату підготовки, спрямованого на оптимальний варіант засвоєння програм, навчальних посібників, зумовлює й обґрунтовує значущість організації й управління педагогічним процесом. Питання, котрі пов'язані з розв'язанням учбових задач, щодо організації й управління самостійною навчальною діяльністю студентів вищих педагогічних навчальних закладів багато в чому залежить від цілісності навчально-виховної системи професійно-педагогічної підготовки. Серед аспектів управління домінує самостійність виконання завдань і їх осмислення. Як показує дослідно-експериментальна робота існуюча система організації й управління самостійною навчальною діяльністю спирається на розуміння педагогічного процесу як системного навчання.

Педагогічний процес – система управління педагогічною діяльністю носить цілеспрямований характер, орієнтований на кінцевий результат організації й управлінні діяльністю ставляться реальні цілі, різні параметрами значущості, змісту, часовими рамками. Організаційною формою, яка орієнтує систему педагогічного процесу на основну мету освіти – кінцевий результат, є навчальні програми. У якості директивних документів, які містять сукупність вимог до особистості майбутнього вчителя і процесу його підготовки є:

Управління у загальному розумінні визначається як діяльність, спрямована на вироблення рішень, організацію, контроль, регулювання

об'єкта управління відповідно до заздалегідь заданої цілі, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації [6].

Організація і управління є цільовим, тим, що передбачає ціле покладання. Загальними ознаками виступають:

- спрямованість на мету і кінцевий результат;
- наявність системи якісних і кількісних показників початкового, проміжного і остаточного результатів;
- чіткий розподіл обов'язків і відповідальності між учасниками процесу, їх функцій, координації за вертикальними й горизонтальними ознаками;
- відповідність планів нормативним документам;
- гнучкість системи.

Управління як процес, містить у собі наступні стадії:

- інформаційну, пов'язану з вивченням ситуації теперішнього і можливо майбутнього стану, виявлення проблем, потенційних ресурсів, перспектив;

- цільову, котра формує головну мету і її проміжні стадії;
- стратегічну – по виробленню стратегії реалізації цілей;
- організаційну – формування засобів управління;
- реалізаційну (процесуальну) – здійснення впровадження програм;
- результативну – підведення підсумків.

У контексті досліджуваної проблеми, стосовно організації й управління педагогічним процесом найбільш значущим є програмно-цільовий підхід, який забезпечує порядок і організацію розв'язання конкретних проблем на сучасному етапі розвитку залежно від цілей, які висуваються перед сферою освіти.

Організаційний і управлінський аспекти освітнього процесу покликані забезпечити ефективне функціонування і розвиток педагогічного процесу, наукову організацію між компонентних зв'язків взаємодії системи педагогічного процесу з соціальним середовищем у руслі тенденцій, перспектив розвитку компонентів і системи. При цьому мета сприймається як очікуване, ймовірне досягнення результату. У визначенні мети важливо встановити, який саме результат передбачається отримати, якими засобами й у який термін. Цілеформулюючими факторами виступають потреби і реальні можливості. У зв'язку з цим цілі визначаються конкретністю, відповідають реальному стану речей, контролюються, ранжуються за ступенем значущості, ролі, узгодженості й співпідпорядкованості.

У монографії С. В. Кульневича (1997) "Педагогіка самоорганізації: феномен змісту" змістовна частина самоорганізації спирається на моральну детермінацію свідомості. Автор вважає її основною, тією, що

управляє педагогічною діяльністю як морально значущою для особистості, і тією, що визначає її зміст. При цьому він визнає роль зовнішньої організації у само організуючому процесі й висловлює думку про реалізацію "запуску" особистісних структур свідомості суб'єкта.

На думку Г. М. Коджаспірової, керівництво самостійною роботою студентів має бути спрямовано на формування потреби до самостійного пізнання. Автор розглядає роль підручника і навчального посібника у методичному аспекті відносно самостійної роботи, що має значення інформаційної бази [2].

Науковий аналіз принципів роботи механізму управління процесом навчання студентів знаходить своє відображення у роботах Т. Д. Суслової, спрямованих на вивчення учбових форм лабораторно-практичних занять, які пов'язують навчальну, самостійну і поза аудиторну діяльність. За твердженням автора, комплексний характер лабораторно-практичних занять сприяє найбільш ефективному управлінню навчальною діяльністю при здійсненні контролю за самостійною роботою студентів. При цьому підкреслюється, що педагогічне керівництво освітнім процесом є однією з умов професійної підготовки майбутніх спеціалістів, також приділяється увага обговоренню їх поглядів і позицій, умінь і навичок, котрі відповідають професійно-методичній компетентності. Включення методичних засобів, емоційна подача учбового матеріалу, розширення уявлень по темі, безумовно, сприяє подальшому вдосконаленню навичок покращенню досвіду формування професійно-педагогічних характеристик студентів.

Відомо, що педагогічний процес як соціальне явище, базується на основному законі, сутність якого заключається в обов'язковому оволодінні тими, хто навчається, соціальним досвідом, що вироблений попередніми поколіннями. У ньому проявляються основні закони діалектики: за єдності й боротьби протилежностей, переходу кількості у якість і заперечення заперечення, з котрими пов'язані педагогічні закономірності (принципи), які характеризують навчально-освітній процес.

Таким чином, (д) – висновки) принципи педагогічного процесу відображають основні вимоги щодо організації професійно-педагогічної діяльності, невід'ємною складовою якої є самостійна навчальна діяльність студентів – майбутніх учителів. До системи принципів організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах вищої педагогічної навчальної заклади включаємо такі принципи:

1. самостійності;
2. професійно-педагогічної спрямованості;
3. науковості;
4. свідомості й активності;

5. системності, послідовності і раціональності;
6. доступності і достатнього рівня складності;
7. зв'язку теорії з практикою.

В освітньому процесі педагог відіграє провідну управлінську роль, у тому числі й при організації самостійної навчальної діяльності студентів, спираючись при цьому на принципи поєднання педагогічного управління з розвитком ініціативи і самостійності студентів; опори на позитивні якості тих, хто навчається, на їх "сильні" сторони (індивідуально-особистісний підхід); доступності й помірності навчання; урахування вікових особливостей; міцності й дієвості результатів освіти, виховання і розвитку; свідомості й активності майбутніх учителів.

В усіх підходах до виховання, навчання й освіти педагог, поряд з активністю тих, хто навчається, виступає як той, хто акумулює їх творче потенційне первісне джерело. Організація і здійснення самостійної навчальної діяльності студентів у вищих педагогічних навчальних закладах не є виключенням.

Відповідно до цього й визначаються задачі, що зумовлюють цілеспрямованість педагогічного процесу в цілому й процесу організації і здійснення самостійної навчальної діяльності у вищій педагогічній школі зокрема.

Використана література:

1. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. – Т.1. – М.: АПН РСФСР, 1959. – С. 441-469.
2. Коджаспирова Г.М. Организация самостоятельной работы по педагогике / Теория и практика высшего педагогического образования. – М.: Альфа, 1991. – С. 34-39.
3. Котова И.Б., Шиянова Е.Н. Педагогическое взаимодействие. – Ростов-на-Дону, 1977. – 112 с.
4. Котова И.Б., Шиянова Е.Н. Философское основание современной педагогики. Ростов-на-Дону, 1994. – 63 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М., 1997. – 512 с.
7. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. – М.: Аспект-Пресс, 1995. – 271 с.
8. Шадрин В.Д. Деятельность и способности. – М.: Логос, 1994. – 320 с.

Аннотация

В статье рассматривается проблема специфики организации и управления самостоятельной учебной деятельностью студентов высших педагогических учебных заведений.