

2. Годовой отчёт университета св. Владимира за 1838 год. – 1838 р. – Державний архів міста Києва. – Ф. 16, оп. 465, спр. 46, арк. 1–174.
3. Законодательное предположение от 14 декабря 1912 г. о реформе учительских институтов. – 1912 р. – ЦДІАК України. – Ф. 707, оп. 81, спр. 72, арк. 104–126.
4. О правилах приёма бывших воспитанников учительских институтов в число студентов высших учебных заведений. – 1904 р. – ЦДІАК України. – Ф. 707, оп. 237, спр. 92, 100 арк.
5. Об открытии кафедр педагогики в Российских императорских университетах, 23 ноября 1850 г. – 1850 р. – Державний архів міста Києва. – Ф. 16, оп. 24, спр. 31, арк. 1–25.
6. Об учреждении при университетах педагогической школы для приготовления народных учителей. – 1862 р. – Державний архів міста Києва. – Ф. 16, оп. 397, спр. 121, арк. 1–3.
7. Об учреждении при университете Св. Владимира педагогической семинарии, 19 сентября 1858 г. – 1858 р. – ЦДІАК України. – Ф. 707, оп. 24, спр. 322, арк. 1–82.
8. Положення про організацію освітнього процесу у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. URL: <http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/polozhennya-pro-organizacziyu-osvitnogo-proczesu.pdf> (дата звернення: 15.11.2021).
9. Сообщение начальника Полтавского ГЖУ от 21 августа 1913 г. об установлении наблюдения за настроением воспитанников учительских институтов Полтавской губернии в связи с законопроектом о реформе учительских институтов и запрещением учащимся этих институтов поступать в университет. – 1913 р. – ЦДІАК України. – Ф. 326, оп. 1, спр. 65, арк. 66.
10. Циркуляр Департамента полиции, сообщающий о реформе учительских институтов и о намерении слушателей этих институтов выступить с протестом против реформы, 3 мая 1913 г. – 1913 р. – ЦДІАК України. – Ф. 276, оп. 1, спр. 447, арк. 1.
11. Шевчук М. М. Організаційно-педагогічні засади діяльності Полтавського вчительського інституту (1914–1941 рр.) : дис. ... кан-та пед. наук.: 13.00.01 / Полтавський національний педагогічний університету імені В. Г. Короленка; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 264 с.

Наталія КОНОНЕЦ

**ПРИНЦИП АВТОНОМНОГО НАВЧАННЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ПРИНЦИП
РЕАЛІЗАЦІЇ РЕСУРСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ
ШКОЛИ»**

Актуальність принципу автономного навчання у контексті ресурсно-орієнтованого навчання (РОН) визначав у своїх дослідженнях ще Н. Бесвік (1977), адже глумачив РОН як студентоцентрований підхід, який забезпечить навчальну автономію, тобто самоорганізоване навчання, самопідготовку та індивідуальну систему незалежного навчання (Beswick, 1977, Kononets, Pchenko, Mokliak, 2020). Дослідження інших зарубіжних науковців (С. Едвард, Д. Літл, Р. Пембертон та ін.) дають можливість схарактеризувати цей принцип як урахування в освітньому процесі шести складників автономного навчання: 1) роль викладача, 2) роль зворотного зв'язку, 3) незалежність студента, 4) упевненість у своїх можливостях, 5) досвід вивчення дисципліни, 6) підхід до вивчення дисципліни та методики навчання.

Принцип автономного навчання як ключовий принцип реалізації РОН дисципліни «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи» полягає у тому,

аби студенти чітко уявляли свою незалежність під час її вивчення. Наприклад, складник "незалежність студента" поєднує такі твердження:

- я чітко уявляю, для чого мені потрібна дисципліна «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи»;
- мені подобається самостійно опановувати нові знання з дисципліни «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи»;
- вивчення змісту дисципліни «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи» відрізняється від вивчення інших предметів.

Практика свідчить, що одна з проблем, із якою стикаються викладачі в процесі реалізації автономного навчання, – це нерозуміння суті цього поняття самими студентами. Вони справді не розуміють, що означає бути автономним. Неможливо навчити того, чого студенти не розуміють, або не хочуть навчитися. Тому науковці склали список із восьми позицій, які викладачі мають брати до уваги упродовж усього періоду навчання в ЗВО у процесі вивчення будь-якого предмета: позиція студента, бажання вчитися, здатність до самовизначення, метакогнітивна здатність, уміння самоорганізації, незалежність, планування стратегії навчання (рис. 1).

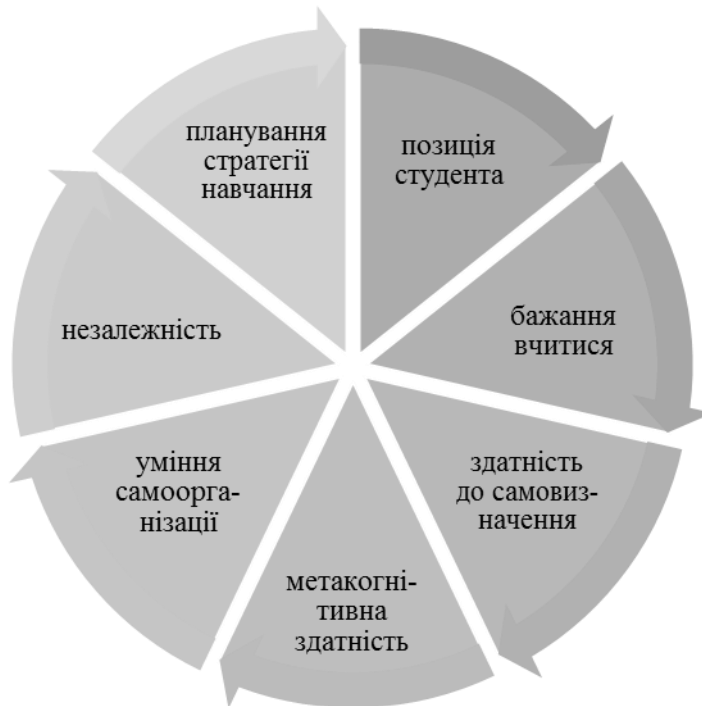


Рис. 1. Суть принципу автономного навчання

Нам імпонує позиція науковців (Р. Вайк (2004), Д. Літл (1991), В. Літвуд (1981), С. Нодарі (1996) та ін.), які визначають автономну людину як таку, що має незалежну спроможність робити і здійснювати вибір, котрий керує його діями. На думку вчених, ця спроможність залежить від двох основних компонентів: здатності та готовності. Це означає, що, з одного боку, студент може мати можливість робити самостійний вибір, але не мати бажання цього робити. З іншого боку, студент може бути готовим до

самостійного вибору, але не має можливості цього робити. Вочевидь, здатність залежить від володіння знаннями про альтернативи, з яких слід зробити вибір, і навички усвідомленого вибору, а готовність залежить від мотивації й відповідальності за вибір.

Принцип автономного навчання при реалізації РОН дисципліни «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи» поєднує особистий розвиток та навчання основних принципів тайм-менеджменту. Ключовими складниками автономного навчання при реалізації РОН дисципліни «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи» є *навчальна, комунікаційна та особистісна автономія*.

Навчальна автономія характеризує самостійність студента в процесі набуття системи знань та навичок щодо організації часу, підвищення ефективності професійної діяльності викладача; формування умінь обирати пріоритетні завдання управління часом, методи тактичної і стратегічної ефективності та методи ефективного планування; формування умінь застосовувати інструменти тайм-менеджменту у професійній діяльності викладача вищої школи, впроваджувати технології персональної ефективності. Необхідними навичками для цього є самостійна робота, відбір навчальних стратегій та ресурсів як для формального, так і для неформального навчання.

Комунікаційна автономія пов'язана з навичками комунікації під час вивчення змісту дисципліни (студент-студент, студент-викладач, викладач-студенти). Реалізація цієї індивідуалізованої комунікації можлива за умов сформованості вміння творчо використовувати знання у вибудовуванні особистого стилю комунікації та застосовувати комунікативні стратегії відповідно до конкретних навчальних ситуацій.

Особистісна автономія досягається тоді, коли навички комунікаційної та навчальної автономії сформовані на високому рівні й дають можливість студенту робити вибір в особистому й професійному житті. Тобто студенти можуть вільно висловлювати особисті міркування та вміють створювати сприятливе для навчання середовище.

Ми переконані, що вище зазначені три складники тісно взаємопов'язані та потребують мотивації, впевненості, знань та вмінь для успішної реалізації автономного навчання.

Оскільки всі складники співіснують і впливають один на одного, ієрархічний поділ їх на початковий та кінцевий є досить умовним. Варто зазначити, що студент може розпочати процес із формування будь-якого складника, у такому разі, кожен студент вибудовує свій індивідуальний освітній маршрут. Крім того, процес автономного навчання є рекурсивним, тобто можливо повертатися назад і повторювати ті етапи, які необхідні в конкретній навчальній ситуації. Важливою умовою запровадження принципу автономного навчання є підтримка викладача та корегування навчального шляху студента.

У разі ефективної інтеграції принципу в навчання дисципліни «Тайм-менеджмент у професійній діяльності викладача вищої школи» викладач сприяє розвитку таких умінь:

- студенти можуть робити особистий вибір завдань, проєктів, дидактичних ресурсів (форми навчання, методи засвоєння знань, зручні й доступні засоби навчання), це початковий крок до «автономного навчання»;
- студенти обирають комунікативні стратегії, які вони будуть використовувати для досягнення своєї дидактичної мети;
- студенти можуть приймати далекосяжніші рішення щодо мети, висловлювань та стратегій (наприклад, у творчій рольовій грі, вирішенні проблем та дискусіях);
- студенти обирають та формують особистий контекст для виконання завдання, наприклад для презентацій та проєктів;
- студенти можуть приймати рішення у сферах, які традиційно належали викладачеві, наприклад, про дидактичні ресурси та навчальні завдання;

- студенти беруть участь у визначенні характеру та реалізації особистого навчального плану (реалізація індивідуальної траєкторії навчання);
- студенти використовують принципи тайм-менеджменту самостійно в ситуаціях неформальної освіти.

Список використаних джерел

1. Beswick, N. (1977). *Resource-based learning*. London: Heinemann Educational Books.
2. Kononets N., Ilchenko O., Mokliak V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. July 2020. ISSN 1302-6488 Volume: 21 Number: 3 Article 14. P. 199–220.
3. Little, D., 1991. *Learner Autonomy*. Dublin: Authentic
4. Littlewood W. *Communicative Language Teaching*. Cambridge, 1981. 225 p.
5. Nodari C. *Autonomie und Fremdsprachenlernen. Fremdsprache Deutsch*, 1996. Sondermummer : Autonomes Lernen. S. 4-10.
6. Pemberton, R., Edward, S. L., Pierson, H. D. *Taking Control: Autonomy in Language Learning*. Hong Kong : Hong Kong University Press, 1996. 337 p.
7. Wicke Rainer E. *Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 2004. 208 s.

Світлана СЯЯПНА

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ (1960 Р. – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Глобалізаційні процеси інтегрування науково-освітньої системи України в міжнародний освітній простір актуалізують проблеми критичного аналізу й доцільної ретроспекції вітчизняного науково-педагогічного досвіду, використання досягнень відомих науковців, дослідників минулого в сучасних умовах. Для успішного розв'язання низки нагальних освітніх проблем, як і очікуваних у найближчому часі, особливий науковий інтерес становлять різні аспекти дошкільної педагогіки як науки в їх історичному розвитку.

Наразі склалися передумови для ґрунтовного вивчення розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки в 1960 р. – на початку ХХІ століття, що пов'язано з оновленням її методологічних засад, зокрема: філософських концепцій перетворення наукових теорій (О. Авер'янов, І. Блауберг, Б. Гершунський, В. Келле, В. Копнін, Т. Кун, А. Піскоппель, М. Попович, В. Швирьов, Б. Юдін та ін.); концептуальних положень методології сучасних наукознавчих студій (Г. Добров, В. Льїн, В. Кізіма, Г. Лахтін, М. Мирський, Л. Московичев, О. Огурцов, В. Онопрієнко, Б. Старостін та ін.); історико-педагогічної науки (О. Адаменко, М. Богуславський, А. Бойко, А. Бондар, Я. Бурлака, Л. Ваховський, А. Вихрущ, В. Вихрущ, П. Воловик, В. Гінецинський, Б. Год, С. Гончаренко, Н. Гупан, М. Євтух, І. Зайченко, Б. Коротяєв, В. Лозова, І. Макаровська, І. Прокопенко, Е. Панасенко, І. Стражнікова, О. Сухомлинська, С. Хайтун, Є. Хриков, В. Чепелев, М. Ярмаченко, О. Ясько та ін.); досліджень окремих аспектів проблеми: розвиток вітчизняної системи дошкільної освіти (З. Борисова, Н. Кирста, С. Попиченко, Н. Тарапака, І. Улюкаєва, О. Фунтікова та ін.); генеза вітчизняної дидактики й творчості вітчизняних дидактів означеного періоду (А. Алексюк, М. Антонєць, Л. Атлантова, Л. Березівська, Я. Бурлака, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, В. Курило, В. Майборода, В. Помагайбо, Ю. Руденко, О. Савченко та ін.); діяльність наукових шкіл (Д. Александров, О. Вілкіна, О. Гнізділова, Д. Зербіно та ін.).