

3. Хатюшина Анна Андреевна. Теория и практика повышения квалификации учителей США: на примере штата Южная Каролина: Дис... канд. пед. наук. – Москва, 2009. – 171 с.

4. Feiman-Nemser, S. Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternatives NCRTL, E.Lansing, MSU, College of Education, 1989. – 34 p.

5. Fullan M et al. Organization Development in Schools: The state of art// Review of Educational Research. – 1980. – V.50, №1. – P.97.

6. Howey K.R., Yarger S.J. Inservice Teacher Education. Report 1: Issues to face. – N.Y., 1986. – Режим доступу: <http://>

Howey+K.R.%2C+Yarger+S.J.+Inservice+Teacher+Education.+Report+1.

7. Ingvarson L., Mackenzie D. Factors effecting the impact of in-service course for teachers: implications for policy// Teacher and Teaching Education. – 1988. – V.4. – pp. 131 – 136.

8. Johnson W.R. Empowering practitioners: Holmes, Carnegie and the lessons of history// History of education quarterly. – 1987. – V.27, №2. – pp. 221 – 240.

САМООСВІТА СТУДЕНТІВ-ЗАОЧНИКІВ У СТРУКТУРІ ЇХ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК: 278.141+378.147+37.041

Нестеренко В. В.

У статті розкривається сутність самоосвіти студентів заочної форми навчання у структурі їх навчально-пізнавальної діяльності. Визначено поняття «пізнавальна активність», рівні активності в залежності від характеру пізнавальної діяльності. Розглянуті різні підходи до поняття «самоосвіта». Виокремлено етапи самоосвіти студентів-заочників у структурі їх навчально-пізнавальної діяльності та описані положення необхідності самоосвіти студента-заочника.

Ключові слова: студенти-заочники, самоосвіта, пізнавальна активність, пізнавальна діяльність, самоосвіта студентів-заочників.

САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ В СТРУКТУРЕ ИХ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Нестеренко В. В.

В статье раскрывается сущность самообразования студентов заочной формы обучения как вида их познавательной деятельности. Определено понятие «познавательная активность», уровни активности в зависимости от характера познавательной деятельности. Рассмотрены различные подходы к понятию «самообразование». Выделены этапы самообразования студентов-заочников в структуре учебно-познавательной деятельности и описаны положения необходимости самообразования студента-заочника.

Ключевые слова: студенты-заочники, самообразование, познавательная активность, познавательная деятельность, самообразование студентов-заочников.

SELF-EDUCATION OF PART-TIME STUDENTS AS A KIND OF THEIR COGNITIVE ACTIVITY

V. V. Nesterenko

The essence of self-education of part-time students as a kind of their cognitive activity is revealed in the article. The notion “cognitive activity” is defined; the activity levels depending on a character of cognitive activity are specified. Different approaches to the notion “self-education” are considered. The self-education stages of part-time students are identified; the regularities aimed at highlighting the necessity of self-education intended for a part-time student as a kind of his/her cognitive activity are described.

Key words: *part-time students, self-education, cognitive activity, self-education of part-time students.*

Наприкінці XX-початку XXI століття вища школа виявилася в кризовому становищі по відношенню до вибору можливих шляхів свого розвитку – вона втратила свій авторитет в очах підростаючого покоління і суспільстві в цілому. Сьогодні важливо зрозуміти, що однією з причин кризи освіти став розрив між освіченістю і навченістю. Рівень освіченості людей значно відстає від рівня їх навченості. Це відставання неминуче веде до втрати істинного сенсу діяльності людини. Із-за розриву між здатністю до дій і неможливістю передбачити їх наслідки втрачається співмірність людини і її буття.

Традиційного уявлення про освіченість, з тим його розумінням, яке склалося наприкінці XIX ст., сьогодні вже недостатньо. У сучасних умовах потрібно вести мову про нові рівні освіти, які відповідають новим універсумам, у рамках яких розгортається діяльність фахівця і по відношенню до яких народжуються сенси його діяльності.

В основі діяльності класичної системи освіти протягом тривалого часу було уявлення про разовий характер процесу навчання. Очевидно, це несло на собі відбиток уявлення про непорушність соціуму і його навколишнього світу. Навчання при цьому відводилася роль етапу, пов'язаного з підготовкою людини до майбутнього життя: в ході освіченості людина повинна опанувати усією сукупністю знань, які можуть знадобитися в її житті. Статичне бачення життєвого шляху типової людини як послідовного, багаторазово проходження одних і тих же ситуацій приводило до висновку про можливість рознесення процесів отримання і застосування знань у відриві від життєвого досвіду людини.

Таке уявлення про життєвий шлях і можливість забезпечення людини знаннями «про запас» і визначило практику традиційної системи освіти. Ця практика почала давати збої після того, як різко прискорилися темпи розвитку суспільства. Прискорення темпів оновлення системи знань зробили актуальним завдання доучування людини упродовж усього періоду її активної професійної діяльності. У той же час усе більш очевидно стала ідея унікальності життєвого шляху людини, пов'язаної з неповторністю проходження кожним з нас системи своїх проблемних ситуацій, а значить, і неповторності особистого досвіду людини, який і визначає систему освітніх запитів.

Множинність життєвих шляхів, що розвиваються через вирішення проблемних ситуацій, принциповим чином міняє наші уявлення про сутність освітньої практики в умовах динамічних змін в житті індивіда, суспільства, держави. Сутність цієї специфіки проявляється, передусім, в переході від концепції разової освіти (раз і назавжди) до освіти багатократної, такої, що реалізується упродовж усього життя людини, — післявузівської і додаткової професійної освіти.

Діалектика взаємодії самоосвіти, активності рівня освітньої діяльності суспільства і, нарешті, держави дозволяє виявити цілісний образ реально функціонуючої системи освіти, аналізувати динаміку процесів, що протікають в ній, прогнозувати її розвиток з урахуванням нових перспективних чинників такої освітньої активності.

Таким чином, сьогодні на зміну традиційній разовій освіті приходить образ системи безперервної освіти, в якій, разом з іншими, важливе місце відводиться системі заочної освіти.

Проблема безперервної освіти має два магістральні вектори: 1) зростання чисельності державних і недержавних ВНЗ (екстенсивний шлях); 2) створення інноваційних освітніх технологій, які дозволяють здолати «синдром особистісної недостатності», який інтенсифікує успішність професійної самоосвіти педагога (інтенсивний шлях). Найбільш перспективним вектором розвитку серед усього спектру інноваційних технологій, з точки зору якнайшвидшого вирішення глобальної проблеми підвищення освітнього і професійного рівня студентів і самих фахівців, є заочна, дистанційна, післявузівська і додаткова професійна освіта, яка базується на фундаментальних і прикладних досягненнях кінця ХХ ст.

У науковому відношенні необхідність звернення до цієї проблеми обумовлена відсутністю сталої системи поглядів на розуміння закономірностей становлення і функціонування професійної самоосвіти педагога; потребою в узагальненні і систематизації теоретичних підходів до досліджуваної проблеми; необхідністю подальшого розвитку педагогічної теорії в цілому і професійної самоосвіти, зокрема.

У Комюніке зустрічі європейських міністрів, які відповідають за вищу освіту (Берлін, 19 вересня 2003 р.), учасники підкресливали важливий вклад сфери вищої освіти в процес реалізації навчання протягом усього життя і закликали вибудовувати свою національну політику так, щоб забезпечити досягнення цієї мети і підштовхнути ВНЗ і інші зацікавлені організації до збільшення можливостей для навчання протягом усього життя. Вони відмічали необхідність поліпшення способів навчання протягом усього життя відповідно до прагнень і можливостей громадян. Положення цього Комюніке і інших документів за підсумками зустрічей учасників Болонського процесу підкреслюють важливість і актуальність звернення до проблеми організації навчання протягом усього життя, розробки моделей самоосвіти, у тому числі професійної самоосвіти педагога.

До теперішнього часу досить добре вивчені феноменологія освіти, педагогічної майстерності учителя, залежність їх від вікових, індивідуальних і інших особливостей суб'єкта педагогічної діяльності (Ю.П. Азаров, А.О. Деркач, О.Г. Ковальов, Н.В. Кузьміна, Є.О. Клімов, М.Д. Левітов, Л.М. Мітіна, А.

К. Маркова, К.К. Платонов, В. О. Сластьонін, Г. С. Сухобська, І.В. Страхів, О.І. Щербаков та ін.). Для більшості робіт властиво акцентування уваги на специфічних особливостях педагогічної майстерності учителя, формування різних якостей особистості у процесі педагогічної діяльності, розвитку педагогічних здібностей, мислення, професійній спрямованості. Особливо яскраво це проявляється у рамках такого підходу, в якому педагогічна діяльність ототожнюється тільки з викладанням і навчанням.

Положення вітчизняної педагогіки і психології особистості, що розглядають самосвідомість, саморозвиток, самовизначення, самореалізацію, розкриваються в роботах Л.І. Божович, Н.Ш. Валєєвої, Б.З. Вульфова, М. Р. Гінзбурга, В. М. Гурова, А.О. Деркач, Е.Ф. Зеєра, О.Г. Ковальова, І.С. Кона, Ю.О. Клейберга, Ю.М. Кулєткіна, К.К. Платонова, В. О. Сластьоніна, І.І. Чеснікової, Д.І. Фельдштейна та ін.; теорія діяльності і діяльнісний підхід до розгляду особистості у процесі навчання відображені у роботах В.В. Давидова, О.М.Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Д.І. Фельдштейна та ін.; цілісний системний підхід до розгляду педагогічного процесу розглянутий в працях Є.П. Белозерцева, Б.З. Вульфова, Н.В. Кузьміної, Ю.М. Кулєткіна, А.К. Маркової, Л.М. Мігіної, О.Б. Орлова, Г. С. Сухобської, О.І. Щербакова та ін.; соціальна орієнтація учителя, ціннісно-сміслової структури його особистості, параметри і умови, що впливають на розвиток професійної самосвідомості стали дослідженнями І.Ю. Алексашиної, В. П. Бездухова, А.О. Деркач, Ф.І. Івашенко, Л.О. Кандибовича, В. С. Мерліна, К.К. Платонова та ін.; цілісний системний процес безперервної освіти учителя знаходимо в працях Б.Г. Ананьєва, О. С. Анісімова, Т. В. Корнілової, Г. М. Коджаспірової, Д.Г. Левітєс, Є.А. Яблокової та ін.

Правомірно припустити, що дослідження готовності до професійної самоосвіти педагога навряд чи можливі зовні контексту існуючих у психолого-педагогічній науці підходів. Проблема дослідження готовності педагога до безперервної професійної самоосвіти є однією з фундаментальних у педагогіці. Її значущість обумовлена визнанням ролі педагогічної (професійної) самоосвіти в організації діяльності педагога, його професійної поведінки, спілкування і підвищення рівня професійної компетентності. Пізнання закономірностей і механізмів професійної самоосвіти педагога є необхідною умовою розробки як загальних теоретичних проблем педагогіки, так і вирішення основних її прикладних проблем.

Мета статті — розкрити сутність процесу самоосвіти студентів заочної форми навчання у структурі їх навчально-пізнавальної діяльності.

Русійними силами будь-якого розвитку є протиріччя. Особа, що розвивається, знаходиться в безлічі внутрішніх і зовнішніх протиріч. Природна потреба в діяльності і пізнанні навколишнього світу реалізується через подолання протиріч між прагненням до діяльності і бездіяльності, між прагненням пізнавати і виникаючої маси нових запитань і проблем. Ці протиріччя виступають як психічні переживання особистості і збуджують її активність зсередини, сприяють її саморозвитку. Але джерелом постійного і різнобічного розвитку і вдосконалення являються не лише внутрішні протиріччя, потреби, що виникають на основі переживань, але і ті протиріччя, які провокуються зовнішніми умовами, впливом середовища.

До внутрішніх стимулів розвитку особистості окрім потреб відносяться мотиви, що формуються на їх основі, інтереси і установки. Мотив вклучає потребу і певне його обґрунтування. Інтерес виступає як емоційне виправдання привабливої діяльності для особистості. Установка - готовність, схильність особистості до виконання певної діяльності. Несхожість, різноманітність і неповторність особистісного розвитку кожної людини, його індивідуальна своєрідність визначаються тим, що одні і ті ж зовнішні умови по-різному сприймаються і по-різному впливають на внутрішню сферу людей і на їх основі формуються несхожі потреби, установки, мотиви і інтереси. Та і вплив середовища, в основному, спонтанний і не завжди передбачуваний.

Активність психіки людини підтверджується і тією роллю, яку відіграє рефлексія в психічному розвитку людини. «Нові типи зв'язків і співвідношення функцій припускають, як свою основу, рефлексію, віддзеркалення власних процесів у свідомості», - писав Л.С. Виготський [1, с. 138-142]. С. - Л. Рубінштейн вважав, що «виникнення свідомості пов'язане з виділенням з життя і безпосереднього переживання рефлексії на навколишній світ і на самого себе» [6, с. 260].

За свідченням М.О. Бернштейна, мозок людини має вражаючу активність. Жодна істота, на його думку, не живе на повіді у зовнішніх обставин. Людина, знаходячись постійно в ситуації «життєвого цейтноту», повинна активно і цілеспрямовано переробляти необхідну їй інформацію. Саме у перетворюючій діяльності знаходиться основний сенс свідомості. Кінцева мета людської свідомості не в знанні, як такому, не в пристосуванні до дійсності, а в активному її перетворенні на основі знання.

Питання про активність людської психіки і її величезних можливостях для саморозвитку і самовдосконалення доцільно закінчити думкою із цього приводу російського релігійного філософа кінця XIX ст. В. С. Соловйова: «Людині природно хотіти бути краще і більше, ніж вона є насправді, їй природно тяжіти до ідеалу надлюдини. Якщо вона насправді хоче, то і може, а якщо може, то і повинна... людина, яка теж є твором вже даним, раніше неї існуючої дійсності, в той же час може впливати на неї зсередини, і ця її дійсність є так чи інакше, в тій або іншій мірі те, що вона сама робить, - робить помітніше і очевидно як істота збирального, менш помітно, але так же поза сумнівом і як істота особистого [7, с. 630].

С. Л. Рубінштейн структуру особистості представляв у вигляді взаємозв'язку наступних блоків:

- спрямованість - проявляється в потребах, інтересах, ідеалах, переконаннях, домінуючих мотивах діяльності, поведінки і світогляду;
- знання, уміння, навички - отримуються в процесі життя і навчально-пізнавальної діяльності;
- індивідуально-типологічні особливості - проявляються в темпераменті, характері, здібностях.

Як видно з представленої структури, навчально-пізнавальна діяльність визначена як одна з ведучих, що забезпечує рух, існування і розвиток особистості.

У сучасній філософській, психологічній і педагогічній літературі мають місце різні підходи до розуміння змісту поняття «пізнавальна активність»,

але досить ясно простежуються два основні підходи: пізнавальна активність як діяльність і як якість особистості. М. О. Данилов говорить про пізнавальну активність як про живу, енергійну діяльність, спрямовану на виконання отриманого завдання [2, с. 34]. Не вдаючись до детального аналізу, слід зауважити, що пізнавальна активність як активність, що має певну мету, зміст і засоби свого прояву, безумовно, виступає як діяльність. Але, з іншого боку, пізнавальна активність може проявлятися з різною мірою інтенсивності, тривалості і емоційної забарвленості, які визначаються індивідуальними властивостями психіки кожної людини. У такому контексті вона виступає як особова освіта і як якісна характеристика відношення особи до пізнання, піднімаючись до стійкої особової якості, яка проявляється, незважаючи на перешкоди.

Процес пізнання спрямований не лише на придбання і поглиблення знань особою, але і на їх осмислення і вироблення особового відношення до знань, які набуваються, і самого процесу пізнання. За кордоном багато психологів і теоретиків навчання виступають з ідеєю, що найбільш важливий елемент навчання - придбання вміння вчитися, а найважливішим знанням є самопізнання. Найбільш ефективний шлях навчання плідній учбовій роботі багатьох у виробленні так званого метакогнітивного або рефлексивного мислення, що дозволяє аналізувати свої дії і їх результати. Метапізнавальні навички включають:

- ставлення запитань: формулювання гіпотез, визначення цілей і параметрів завдання, зв'язок цього завдання з попередньою роботою;
- планування: вибір тактики, розподіл завдання або проблеми на компоненти, визначення необхідних фізичних або розумових дій;
- передбачення наслідків тієї або іншої дії або події;
- постійний контроль за своєю поточною діяльністю (як я її виконую?) і аналіз з точки зору правильності (чи має це сенс?);
- перегляд: можливе перепланування і включення переглянутих цілей;
- самоперевірка результатів власних дій (чи виявилися вони ефективними).

У міру придбання метапізнавальних навичок, ті, що навчаються, з більшою мірою відповідальності беруть під контроль свій когнітивний і соціальний розвиток, і він набуває характеру саморегульованого процесу.

Аналіз найрізноманітніших джерел з проблеми пізнавальної активності дозволяє, незважаючи на різні підходи, назвати наступні рівні активності залежно від характеру навчально-пізнавальної діяльності:

1. Репродуктивний – нижня межа його характеризується пасивністю, інертністю, відсутністю інтелектуальної ініціативи.

2. Евристичний – характеризується прагненням удосконалити цю діяльність, готовністю шукати нові способи вирішення.

3. Креативний – характеризується ініціативою в постановці завдань, в прагненні з'ясувати причинні зв'язки і залежності, переходити до теоретичних узагальнень.

Психологами визначені наступні закономірності навчально-пізнавальної діяльності людини:

- ненасичуваність, тобто принципова неможливість повністю задовольнитися результатом пізнання;

- процесуальність, тобто орієнтація головним чином на процес, а не на результат пізнання;
- позитивний характер емоцій, тобто щонайтісніший зв'язок з позитивними емоціями радості і інтересу.

Взаємозв'язок пізнавальної активності і самоосвіти найбезпосередніший: самоосвіта виступає як одна з вищих форм прояву пізнавальної активності. Для підтримки пізнавальної активності потрібно, як вже зазначалося, наявність позитивної установки на знання і їх постійне збагачення і поглиблення. Самоосвіта виникає лише при такому рівні розвитку пізнавальної активності. Недостатньо бажати вчитися і пізнавати, необхідно ще і уміти це робити, володіти технікою розумової праці. Навчання інтелектуальним умінням і формування культури розумової праці — ще один необхідний зв'язуючий компонент між пізнавальною активністю і самоосвітою. Вочевидь, психологічно грамотніше говорити не про взаємозв'язок, а про те, що ці два поняття виступають між собою як родове (пізнавальна активність) і видове (самоосвіта).

Про те, що самоосвіта — вищий прояв духовних сил і можливостей людини, добре і переконливо говорили педагоги минулого, зокрема, П.Ф. Каптерев і В.Я. Стоюнін. Так, П. Ф. Каптерев писав: «Нічим не викорене прагнення людини до самоосвіти лежить в самій її природі, обумовлюється самою її істотою. Кожен організм є самодіяльний початок, що носить в самому собі джерело діяльності. Ми не можемо перекласти свої знання, свої ідеї і почуття зі своєї голови в чию б то чужу голову і серце; ми можемо тільки намагатися збуджувати їх в іншій думці відповідними враженнями, викликати іншого на таку особистісну діяльність, у результаті якої вийшли б відомі думки і почуття» [3, с. 3]. В.Я. Стоюнін стояв на позиції взаємозв'язку і взаємозалежності між придбанням знань і розвитком людини: знання сприяють розвитку людини і чим більше їх об'єм, тим більше вони вимагають духовної їжі і додаткових знань. Проте це станеться тільки у тому випадку, якщо знання в більшій своїй частині отримуються самостійно. П.Ф. Каптерев і В.Я. Стоюнін проявляли повну єдність в питанні про те, що освіта - лише стимул, поштовх, початковий рівень для самоосвіти людини, але вона виступатиме в такій ролі тільки за умови її необхідної достатності, а не надлишку, який якраз пригноблює здатність до самостійного пізнання.

Проблема самоосвіти в останні десятиліття пройшла шлях від ідеї, що самоосвіта носить додатковий характер відносно освіти, до думки про те, що вчення має бути самонавчанням і самоосвітою, а школа тільки коригує, направляє і забезпечує базовий освітній фундамент.

У науковій літературі існує понад десяток визначень терміну «самоосвіта». Багато з них страждає зайвою стислістю, невизначеністю, недостатньою кількістю ознак: «самоосвіта — це процес здобуття освіти без спеціального керівництва із боку», «це освіта, придбана поза учбовими закладами шляхом самостійної роботи», «самостійного пізнання».

Достій чітко сформульована ідея самоосвіти польським педагогом В. Оконем [4, с. 165]. «Самоосвіта — це такий вид навчання, цілі, зміст, умови і засоби якого залежать від самого суб'єкта. Це процес абсолютно самостійного вчення людини». Автор вважає, що «оптимального рівня самоосвіта дося-

гає тоді, коли вона перетвориться в постійну життєву потребу людини, основу її освіти протягом усього життя, основу її поведінки і способу життя».

В. М. Котляр, який займався дослідженням взаємообумовленості педагогічної самоосвіти і практичної діяльності педагогів, не заперечує відомої спільності завдань вчення і самоосвіти, виходить з того, що це якісно різні форми привласнення соціального досвіду. Вони обумовлюють пізнання об'єкту практичної діяльності людини з двох сторін. Вчення розкриває те, що актуально з точки зору громадської практики, і дає загальну орієнтовну основу для розгортання діяльності, а самоосвіта виконує функцію пізнання особливостей об'єкту у міру того, як вони стають актуальними в процесі розвитку індивідуальної практики людини, і сприяє вирішенню конкретних завдань її діяльності. Учбові інтереси і цілі визначаються характером навчання, а самоосвітні - безпосереднім практичним відношенням до об'єкту. Вчення йде під керівництвом і контролем, самоосвіти, як підкреслює В. Оконь, - абсолютно самостійний вид навчально-пізнавальної діяльності.

Визначаючи самоосвіту, слід розрізнити два розуміння цього явища. З одного боку, усе людське життя є джерело постійного саморозвитку і самоосвіти. У такому контексті ці поняття виступають як синоніми. Так, вони вживалися в наступному висловлюванні Г. Спенсера: «В справі виховання процесу саморозвитку має бути відведене найширше місце... Людство успішніше розвивалося тільки шляхом самоосвіти» [8]. Але, з іншого боку, на наш погляд, під самоосвітою слід розуміти спеціально організовану, самодіяльну, систематичну пізнавальну діяльність, спрямовану на досягнення визначених особистісно або суспільно значущих освітніх цілей: задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів і підвищення кваліфікації. Самоосвіта - це система розумового і світоглядного самовиховання, яка тягне за собою вольове і моральне самовдосконалення, але яка не ставить їх за свою мету.

Самоосвіта вимагає розвитку певних особистісних якостей: самостійності, допитливості, спостережливості, гнучкості, систематичності, уміння ставити і вирішувати пізнавальні завдання та ін. У свою чергу, систематичне заняття цією діяльністю найефективніше сприяє розумовому розвитку.

Результативність розумової праці визначається не лише розвитком необхідних розумових процесів і морально-вольових якостей, але і мірою володіння технологією цього виду діяльності: умінням слухати, усвідомлено читати і переробляти отриману з друкарських джерел інформацію, користуватися різними джерелами отримання знань, умінням планувати і раціонально розподіляти свій час, організовувати своє робоче місце.

Б.Ф. Райський називає ряд закономірностей процесу самоосвіти, яку можна прийняти саме в такій якості:

1. Прагнення до самоосвіти знаходиться у зв'язку з рівнем морального і розумового розвитку, освіченості і виробничої кваліфікації людини і розвивається у міру розширення взаємодії і поглиблення взаємозв'язку особистості з довкіллям і підвищенням суспільної активності людини.

2. Прагнення до самоосвіти росте у міру задоволення її пізнавальних потреб і інтересів шляхом самоосвітньої діяльності.

3. Прагнення до самоосвіти спирається на наявність у людини самоосвітніх умінь і у свою чергу стимулює їх вдосконалення.

4. Прагнення до самоосвіти знаходиться в прямій залежності від умов навчально-пізнавальної діяльності людини. Виникнення непереборних труднощів в задоволенні пізнавальних потреб і інтересів, а також недоведена, до кінця, розпочата самоосвітня діяльність, що повторюється, тягне згасання прагнення до самоосвіти [5, с. 10-15].

Самоосвіта студентів заочної форми навчання у структурі їх навчально-пізнавальної діяльності виявляється у трьох етапах (стадіях, рівнях) самоосвіти:

- позитивне відношення до знання і ситуативне, стихійне самостійне задоволення виникаючої пізнавальної потреби за відсутності освоенної технології самоосвітньої діяльності;

- самоосвіта стає більш систематичною, цілеспрямованою і самостійною, але носить дискретний характер;

- самоосвіта - систематичний, неперервний процес, регульований як мотивацією особистого порядку, так і під впливом усвідомлення громадської значущості самоосвітньої діяльності.

Обґрунтуванням необхідності самоосвіти студента-заочника вступають наступні положення:

1. Активність і творча природа людини. «Усі нормальні люди здатні практично до необмеженого духовно розвиватися».

2. Сучасне розуміння виховання як організації такої взаємодії, в ході якої особа розкриває і реалізує свої потенційні можливості. Мета виховання – виховання особистості, готової до самоосвіти і самовиховання.

3. Безперервність освіти в умовах сучасного рівня розвитку.

4. Творчий характер педагогічної діяльності.

5. Виховання відповідальності у кожного члена суспільства, перетворення належного у суще.

6. Формування позитивної Я-концепції як умови самоактуалізації особистості.

Література:

1. Выготский Л.С. Динамика и структура личности подростка / Л.С. Выготский //Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. — М.: Педагогика, 1982. - С. 138-142.

2. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения /М.А.Данилов // Советская педагогика. —1961.— №8. — С. 32-42.

3. Каптерев П.Ф. Педагогический процесс: [избр.пед.соч.] /П.Ф.Каптерев. — М., 1991. — С. 3.

4. Оконь В. Введение в общую дидактику / В.Оконь [пер. з польск]. — М. : Высш. шк., 1990 . — 382 с.

5. Райский Б.Ф. О некоторых закономерностях процесса самообразования /Б.Ф.Райский // Формирование у учащихся стремления к самообразованию. — Волгоград, 1976. — С. 10—15.

6. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание /С.Л.Рубинштейн. — М., 1957. — С. 260.

7. Соловьёв В.С. Идея сверхчеловека /В.С.Соловьёв [соч. в 2 т]. — Т. 2. — М., 1989. — С. 630.

8. Спенсер Г. Статьи о воспитании. — /Г.Спенсер. — СПб., 1914.