

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В.Н. КАРАЗІНА

Навчально-науковий інститут «Академія вчительства»
Кафедра інноваційної педагогіки, освітніх трансформацій і лідерства

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
магістра

На тему: «ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПРАКТИКИ»

Виконав: студентка 2 курсу
спеціальності А1 «Освітні науки»
освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої
освіти» Олена АПОЛОХОВА

Керівник: к.пед.н. Н.В. Петренко

Рецензент: д.пед.н., проф. Н.О. Ткачова

м. Харків – 2025 рік

АНОТАЦІЯ

У роботі представлено комплексний аналіз проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів у контексті педагогічної практики.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов і методів формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів під час проходження ними педагогічної практики.

На основі узагальнення вітчизняних і зарубіжних досліджень доведено міждисциплінарний характер проблеми, що розглядається на теоретичному, методичному та психолого-педагогічному рівнях. Визначено сутність самоосвітньої компетентності як інтегративної характеристики особистості педагога, яка включає мотиваційні, когнітивні, операційні та рефлексивні компоненти й забезпечує здатність до навчання впродовж життя.

Обґрунтовано значення педагогічної практики як ключового етапу професійної підготовки, що сприяє інтеграції знань і вмінь, розвитку самостійності, рефлексії та професійної гнучкості студентів.

Запропоновано методику формування самоосвітньої компетентності, яка реалізується в три етапи – підготовчий, практичний та рефлексивно-оцінювальний, із використанням щоденників самоосвіти, методичних кейсів та цифрових інструментів.

У дослідженні уточнено сутність, структуру та критерії сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх учителів, визначено педагогічні умови її розвитку під час педагогічної практики та розроблено модель формування, що поєднує когнітивний, мотиваційний, операційно-діяльнісний і рефлексивний компоненти. Отримано нові емпіричні дані про вплив педагогічних умов на динаміку розвитку компетентності студентів.

За результатами експерименту визначено стратегічні напрямки вдосконалення педагогічної практики: структурна оптимізація, збагачення змісту завдань, організація педагогічного супроводу та посилення мотиваційної підтримки.

Практичне значення роботи полягає у можливості застосування запропонованої моделі та методичних матеріалів у закладах вищої освіти для вдосконалення педагогічної практики й підготовки майбутніх учителів до самонавчання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням індивідуальних освітніх стратегій студентів, взаємозв'язку між рівнем самоосвітньої компетентності й професійною адаптацією молодих учителів, а також впливу цифрових освітніх середовищ на сталість самоосвітньої діяльності.

Ключові слова: *самоосвітня компетенція; педагогічна практика; майбутні вчителі; умови формування самоосвітньої компетенції; критерії, показники та рівні сформованості самоосвітньої компетенції.*

ABSTRACT

The paper presents a comprehensive analysis of the problem of developing self-educational competence in future teachers within the context of teaching practice.

The aim of the study is to provide a theoretical justification and experimental verification of the pedagogical conditions and methods for fostering self-educational competence in future teachers during their teaching practice.

Based on a synthesis of national and international research, the interdisciplinary nature of the problem is demonstrated, which is examined at theoretical, methodological, and psychological-pedagogical levels. The essence of self-educational competence is defined as an integrative characteristic of a teacher's personality, which includes motivational, cognitive, operational, and reflective

components and ensures the ability for lifelong learning. The importance of teaching practice as a key stage of professional training is substantiated, as it promotes the integration of knowledge and skills, the development of independence, reflection, and professional flexibility of students.

A methodology for developing self-educational competence is proposed, implemented in three stages—preparatory, practical, and reflective-evaluative—using self-education diaries, methodological cases, and digital tools. The experimental results highlight strategic directions for improving teaching practice: structural optimization, enrichment of task content, organization of pedagogical support, and strengthening of motivational encouragement.

The study clarifies the essence, structure, and criteria of self-educational competence of future teachers, identifies pedagogical conditions for its development during teaching practice, and proposes a model integrating cognitive, motivational, operational, and reflective components. New empirical data on the impact of pedagogical conditions on the dynamics of competence development have been obtained. The practical significance of the research lies in the possibility of applying the proposed model and methodological materials in higher education institutions to improve teaching practice and prepare future teachers for lifelong self-learning.

Prospects for further research are associated with the study of individual educational strategies of students with different learning styles, the relationship between the level of self-educational competence and the professional adaptation of novice teachers, as well as the impact of digital educational environments on the sustainability of self-educational activity.

Keywords: self-educational competence; teaching practice; future teachers; conditions for developing self-educational competence; criteria, indicators, and levels of self-educational competence formation.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК ПРЕДМЕТ	
ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ	11
1.1 Проблема самоосвітньої компетенції в зарубіжній та вітчизняній психолого-педагогічній науці	11
1.2 Самоосвітня компетенція як чинник розвитку особистості на етапі навчання у закладі вищої освіти	16
1.3 Педагогічна практика як чинник формування самоосвітньої компетенції	19
1.4 Методика формування самоосвітньої компетенції майбутнього вчителя під час проходження педагогічної практики	22
Висновки до розділу I	32
Розділ II ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ	
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ З ДИНАМІКОЮ ФОРМУВАННЯ	
САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА	
ЕТАПІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	35
2.1 Програма емпіричного дослідження	35
2.2 Дослідження особливостей організації педагогічної практики як умови для формування самоосвітньої компетенції в закладах середньої освіти	38
2.3 Дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів	44
2.4 Дослідження динаміки рівня сформованості самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів під час проходження ними педагогічної практики	47
2.5. Методичні рекомендації щодо удосконалення педагогічної практики з метою формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів	55
Висновки до розділу II	65
ВИСНОВКИ	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71
ДОДАТОК А	77
ДОДАТОК В	78
ДОДАТОК С	79
ДОДАТОК D	81

ВСТУП

Постановка проблеми. Сучасні трансформації в освіті, зокрема впровадження концепції Нової української школи, орієнтація на європейські стандарти педагогічної діяльності, швидкий розвиток інформаційних технологій та постійне оновлення наукових знань вимагають від вчителя не лише високого рівня фахової підготовки, а й здатності до безперервного професійного самовдосконалення. У цьому контексті актуалізується завдання формування самоосвітньої компетенції майбутніх педагогів — здатності самостійно організовувати власне навчання, критично осмислювати інформацію, визначати освітні цілі та шляхи їх досягнення.

Особливу роль у процесі формування цієї компетенції відіграє педагогічна практика як найважливіший етап професійної підготовки здобувачів освіти. Саме в умовах реального освітнього середовища створюються передумови для усвідомлення потреби в самоосвіті, розвитку навичок саморефлексії, аналізу власної діяльності, пошуку ефективних педагогічних рішень.

Період педагогічної практики є також психологічно напруженим для більшості здобувачів освіти, оскільки виникає відповідальність за результати власної педагогічної діяльності; відбувається реальне зіткнення з труднощами організації навчального процесу; загострюється усвідомлення професійної ідентичності. Цей етап супроводжується підвищеним рівнем емоційного навантаження, тривожністю, іноді — страхом помилитися. Водночас з'являється потреба самостійно вирішувати педагогічні завдання, що створює ґрунт для розвитку саморегуляції, самоаналізу, здатності до рефлексії.

Проте на етапі навчання в закладі вищої освіти педагогічна практика часто не забезпечує належного рівня методичної підтримки щодо розвитку самоосвітньої компетенції здобувачів, що знижує її потенціал як інструменту професійного зростання. Тому, формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів в умовах педагогічної практики потребує наукового

аналізу й розробки ефективних методичних підходів, що забезпечать якісну підготовку педагогів до діяльності в умовах змін і викликів сучасної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі проблема самоосвітньої компетенції в українській педагогічній науці на теоретичному та практичному рівнях розробляється О. Локшиною, О. Пометун, В. Свистун, О. Сібель, В. Ягуповим, Г. Кондратьєвою, І. Лісовою, Н. Бібік, Н. Петренко та ін. [3; 24; 30; 33; 34; 45]. Поняття самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя розглядається вченими як інтегральна багатокomпонентна професійно значуща якість особистості, що відображає здатність і готовність майбутнього педагога до здійснення ефективної творчої безперервної самоосвітньої діяльності під час навчання та у процесі професійної діяльності.

Сучасні дослідники вважають, що інтеграція мотиваційних аспектів, рефлексії та персоналізованого супроводу є ключовими елементами у формуванні самоосвітньої компетентності [1; 6; 13; 18; 29; 43].

Останні дослідження підкреслюють важливість інтеграції цифрових технологій у процес підготовки майбутніх вчителів.

Також вказується на те, що ефективність формування самоосвітньої компетентності може варіюватися залежно від географічного та галузевого контексту [12; 13; 29; 45].

Незважаючи на достатню розробленість означеної проблеми, слід зазначити, що багато досліджень обмежуються короткостроковими експериментами та невеликими вибірками, що ускладнює узагальнення результатів. Залишається ще багато аспектів, що потребують подальшого вивчення та вдосконалення, а саме:

- недостатня увага до адаптації методичних підходів до реальних умов навчання в закладах вищої освіти;
- потреба в розробці конкретних інструментів для вимірювання та оцінки рівня самоосвітньої компетентності студентів;
- необхідність створення методичних рекомендацій для викладачів, які працюють зі студентами в умовах педагогічної практики;

- розробка нових моделей, які б враховували індивідуальні потреби студентів і включали інноваційні технології для більш ефективного формування самоосвітньої компетентності.

Крім того, питання інтеграції процесу формування самоосвітньої компетенції у педагогічну практику майбутніх учителів поки що не отримало достатньої уваги в науково-педагогічній літературі. Існує потреба у більш глибокому теоретичному обґрунтуванні та практичному дослідженні ефективних підходів, методів і умов розвитку самоосвітньої компетентності саме у процесі проходження студентами педагогічної практики.

Отже, означена проблема є актуальною, своєчасною та має практичне значення для підготовки конкурентоспроможного фахівця в галузі освіти.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів у процесі проходження ними педагогічної практики.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови і методи формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів під час проходження ними педагогічної практики.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-педагогічну літературу з проблеми формування самоосвітньої компетенції та її ролі в професійній підготовці майбутнього вчителя.
2. Уточнити сутність, структуру та критерії сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх учителів.
3. Визначити педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню самоосвітньої компетенції під час педагогічної практики.
4. Розробити методику формування самоосвітньої компетенції майбутнього вчителя під час проходження педагогічної практики

5. Провести констатувальний та формувальний експерименти, проаналізувати їх результати та оцінити ефективність запропонованих педагогічних умов.

6. Розробити методичні рекомендації щодо удосконалення педагогічної практики з метою формування самоосвітньої компетенції у майбутніх вчителів.

Гіпотеза дослідження: формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів у процесі проходження ними педагогічної практики буде ефективним за цілеспрямованого впровадження певних педагогічних умов, а саме: створення мотиваційного середовища для самонавчання; включення елементів самоосвітньої діяльності в зміст і завдання педагогічної практики; застосування рефлексивних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі практики; надання методичної підтримки з боку наставника та викладача.

Методи дослідження.

Теоретичні методи:

- аналіз, синтез, узагальнення — для вивчення наукової літератури з теми дослідження;
- моделювання — для розробки педагогічних умов і методичних рекомендацій щодо формування самоосвітньої компетенції;
- класифікація — для виокремлення критеріїв та рівнів сформованості самоосвітньої компетентності.

Емпіричні методи:

- анкетування — для виявлення рівня сформованості самоосвітньої компетентності у студентів;
- спостереження — за діяльністю студентів під час проходження педагогічної практики;
- бесіди та інтерв'ю — із студентами та наставниками для з'ясування особливостей самоосвітньої активності;

- педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) — для перевірки ефективності впроваджених педагогічних умов;
- аналіз показників самоосвітньої активності.

Методи обробки результатів: кількісний і якісний аналіз результатів анкетування, експерименту та спостережень; методи статистичної обробки даних — для оцінювання динаміки змін рівня сформованості компетенції.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- уточнено сутність, структуру та критерії сформованості самоосвітньої компетенції майбутніх учителів, що дає змогу комплексно оцінювати її розвиток у процесі професійної підготовки;
- визначено педагогічні умови ефективного формування самоосвітньої компетенції під час педагогічної практики (мотиваційне середовище, інтеграція самоосвітньої діяльності у зміст практики, використання рефлексивних та ІКТ-технологій, методична підтримка наставника);
- розроблено модель розвитку самоосвітньої компетенції студентів у ході педагогічної практики, що поєднує когнітивний, мотиваційний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти;
- отримано нові емпіричні дані щодо впливу педагогічних умов на динаміку розвитку самоосвітньої компетенції майбутніх учителів, що розширює уявлення про механізми її формування в умовах закладу вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що створена та перевірена експериментальна модель може бути використана у закладах вищої освіти для вдосконалення змісту та структури педагогічної практики; у роботі наставників практики та викладачів педагогічних дисциплін для створення умов розвитку самоосвітньої компетенції; для розроблення методичних рекомендацій і дидактичних матеріалів, що сприяють формуванню навичок самонавчання у студентів; у підготовці тренінгів, факультативних курсів або модулів із розвитку навичок самоосвіти; для удосконалення освітніх програм педагогічних ЗВО з урахуванням компетентнісного підходу.

РОЗДІЛ I

САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНЦІЯ

ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

1.1 Проблема самоосвітньої компетенції в зарубіжній та вітчизняній науці

Проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх вчителів в умовах педагогічної практики є достатньо дослідженою в українській та зарубіжній педагогічній науці. Науковці почали активно звертатись до неї в 2000-х роках, коли постала потреба в самостійності та самоорганізації студентів.

На сучасному етапі проблема самоосвітньої компетенції в українській педагогічній науці вивчається на трьох основних напрямках: теоретичному, методичному та психолого-педагогічному.

На теоретичному рівні аналіз сутності зазначеного феномену, характеристику його складових знаходимо у дослідженнях О. Локшиної, О. Пометун, В. Свистун, В. Ягупов, Н. Петренко та ін [24; 30; 33; 34; 45].

Дослідники С. Гончаренко, Б. Вовк, С. Тракторенко підкреслюють, що самоосвітня компетентність формується внаслідок активної суб'єктної позиції студента, за умов створення відповідного освітнього середовища. питання самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів на етапі навчання в закладі вищої освіти досліджувалося в контексті загальних підходів до підготовки педагогів, розвитку їхніх професійних якостей та навичок [6; 8; 29; 30; 43]. Зокрема, Г. Кондратьєва, Н. Бібік приділяли увагу формуванню вміння самостійно організовувати своє навчання, здатності до рефлексії, а також розвитку мотиваційних та когнітивних процесів у студентів педагогічних спеціальностей [3; 12].

Теоретичні основи формування самоосвітньої компетентності базуються на концепціях особистісно орієнтованого навчання,

компетентнісного підходу та постійного професійного розвитку [4; 8; 10; 13].

Серед основних можна виділити:

1. Концепцію компетентнісного підходу: формування компетентності вважається основою професійної підготовки вчителя.
2. Особистісно орієнтоване навчання: акцент на розвитку внутрішньої мотивації до саморозвитку та самонавчання.
3. Постійне професійне вдосконалення: необхідність розвитку вміння постійно оновлювати знання в умовах змінних вимог освітнього середовища.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що самоосвітня компетенція взагалі не є загальноприйнятим та широкоживаним терміном на теоретичному рівні. Він вживається в контексті понять «компетенція», «освітня компетенція», «самоосвіта», що вимагає загального аналізу та розгляду можливих шляхів розуміння та інтерпретації цього терміну.

У свою чергу, вищезазначені терміни від свого виникнення до сучасності пройшли складний шлях еволюції, відображаючи потреби суспільства та вимоги часу.

Так, Н. Петренко, виходячи з аналізу походження термінів «компетенція» та «самоосвіта», визначає дефініцію «самоосвітня компетенція» як провідну форму вдосконалення певної професійної компетентності, здатність особистості ефективно навчатися та розвиватися самостійно. Ця компетенція включає в себе набір навичок, знань і вмінь, які дозволяють особі визначати власні навчальні потреби, встановлювати цілі навчання, знаходити та використовувати різноманітні джерела інформації, а також ефективно оцінювати свій прогрес [30].

Дослідження Б. Вовка аналізує педагогічні умови, що сприяють розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання професійно-технічних навчальних закладів. Визначено важливість систематичного формування знань, умінь та навичок самоосвітньої діяльності студентів, що є ключовим аспектом їхньої професійної підготовки [6].

Останні публікації в галузі педагогічних наук активно зосереджуються на важливості інтеграції самоосвітніх компонентів у навчальні плани, зокрема в умовах педагогічної практики. Вони підтверджують, що самоосвітня компетентність є не тільки умовою професійного розвитку, але й ключовим елементом успішної кар'єри педагога в умовах сучасних змін у освітньому середовищі [1; 8; 10].

К. Ткаченко акцентує увагу на використанні завдань навчально-дослідного характеру під час педагогічної практики для формування методичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, акцентується на застосуванні методу проєктів, який інтегрує теоретичні знання з практичною діяльністю, сприяючи розвитку дослідницьких навичок студентів [42].

І. Каменська дослідила вплив педагогічної практики на здатність студентів до саморозвитку. Нею встановлено, що ефективна організація практики сприяє розвитку професійних якостей майбутніх педагогів, зокрема їхньої здатності до самовдосконалення та саморозвитку, що є важливим аспектом формування самоосвітньої компетентності [19].

Крім того, у роботах сучасних дослідників даної проблеми наголошується на важливості застосування інноваційних технологій у навчанні та розвитку самоосвітніх умінь студентів. Розробляються нові методичні підходи, які враховують цифрову освіту, педагогічну інклюзію та інші сучасні вимоги [1; 7; 9; 11; 16].

Дані теоретичні дослідження дозволяють виявити сутність самоосвітньої компетенції та основні методи, які використовуються для її розвитку у студентів педагогічних спеціальностей, зокрема, в умовах педагогічної практики.

Методичні підходи до формування самоосвітньої компетентності в педагогічній практиці розробляються в контексті інтеграції традиційних педагогічних практик з інноваційними методами. Дослідження, проведені в різних країнах, виявляють ряд ефективних методів, таких як:

- проєктна методика, що сприяє розвитку вмінь самостійно шукати інформацію, структурувати її та формулювати висновки;
- методика рефлексії: використання саморефлексії для аналізу власної діяльності, що допомагає студентам усвідомлювати свої досягнення та слабкі сторони;
- інтерактивні методи: застосування технологій і цифрових інструментів для розвитку вмінь учнів до самоосвітньої діяльності.

Українські науковці наголошують на важливості інтеграції теоретичних знань з практичними навичками. У цьому контексті, важливим напрямом сучасної практичної педагогіки є застосування активних методів навчання (кейс-методів, проєктної діяльності) для розвитку самоосвітньої компетентності.

Проблему формування самоосвітньої компетентності в контексті вищої освіти досліджували Т. В. Ляшенко, І. А. Левченко, які висвітлювали питання важливості інформативно-методичних ресурсів і технологій, а також роль педагогічної саморефлексії у цьому процесі [22].

Дослідження на методичному рівні дозволили виявити певні труднощі у впровадженні таких практик в умовах традиційної педагогічної системи, зокрема в контексті відсутності відповідної підготовки у викладачів та недостатньої інтеграції інноваційних методик в навчальний процес [6; 9; 13; 14; 19; 34; 42].

Психолого-педагогічні дослідження українських науковців присвячені проблемам індивідуально-психологічних та характерологічних особливостей студентів, які проходять педагогічну практику, їх мотиваційних чинників та психоемоційному стані під час самостійної роботи. Вони доводять, що студенти, які володіють високою мотивацією до саморозвитку, ефективніше реалізують свою самоосвітню діяльність. Також зазначається, що важливою умовою для розвитку самоосвітньої компетентності є створення сприятливого емоційного клімату та підтримка з боку наставників. Студенти з низьким рівнем внутрішньої мотивації стикаються з проблемами самоуправління та

самоосвітньої діяльності, що потребує уваги при організації педагогічної практики та розробці методик її реалізації [3; 5; 15; 16].

Зарубіжні науковці, в межах означеної проблеми, здебільшого приділяють увагу розвитку автономії студентів, їхній здатності до самоосвіти як необхідній умові для успішного професійного становлення вчителя [46-58].

Підхід до самоосвіти в рамках педагогічної підготовки в зарубіжних закладах вищої освіти зазвичай інтегрується в освітні стратегії, орієнтовані на розвиток критичного мислення, вміння працювати з інформацією та самостійно планувати навчальний процес. Зокрема, дослідження, проведені в рамках програми European Higher Education Area (EHEA), показують, що ефективне формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів потребує використання інноваційних підходів до навчання, таких як інтерактивні онлайн-курси, мобільні платформи для самостійного навчання, а також можливості для рефлексії та обміну досвідом через спільні проекти та обговорення [49].

Слід зазначити, що в зарубіжній практиці акцент робиться на важливості розвитку мотивації до самостійної роботи, здатності здобувачів освіти до самоконтролю та саморегуляції, що є основою для формування самоосвітньої компетенції. При цьому, важливим вважається розвиток персоналізованого підходу до кожного студента, що дозволяє враховувати його інтереси та професійні потреби [47].

Попри схожість у загальних підходах українських і зарубіжних науковців щодо формування самоосвітньої компетенції здобувачів освіти, в Україні основна увага зосереджена на інтеграції теоретичних знань і практичних навичок, в той час як на заході більше уваги приділяється використанню технологій для дистанційного та інтерактивного навчання, а також розвитку емоційної та мотиваційної стійкості студентів. В Україні проблема самоосвітньої компетентності розглядається на тлі реформ у вищій освіті, тоді як за кордоном вже є розроблені та широко застосовувані моделі і

методи, що включають технічні платформи і інструменти для самостійного навчання, на яких активно тренуються студенти.

Таким чином, аналіз української та зарубіжної наукової літератури свідчить, що самоосвітня компетенція є важливою складовою успішного самовдосконалення та розвитку особистості в сучасному світі, де навчання і розвиток відбуваються протягом усього життя.

Основними компонентами такої компетенції є:

- самоаналіз (здатність визначати свої сильні та слабкі сторони, ідентифікувати свої навчальні потреби та цілі);
- планування (вміння ставити реалістичні цілі, розробляти стратегії навчання та плани дій для досягнення цих цілей);
- пошук і оцінка інформації (навички пошуку та аналізу інформації з різних джерел, включаючи книги, статті, інтернет-ресурси тощо, оцінка їхньої достовірності та корисності);
- активне навчання (здатність активно залучатися до процесу навчання, ставити запитання, використовувати різні методи навчання та набувати знання шляхом власного дослідження та виконання практичних завдань);
- самооцінка і рефлексія (здатність об'єктивно оцінювати свій прогрес та виконання, а також вміння виявляти можливості для подальшого вдосконалення через рефлексію та аналіз власного досвіду);
- адаптивність і гнучкість (здатність адаптуватися до змін у навчальному середовищі та вміння швидко змінювати стратегії навчання відповідно до нових вимог та обставин).

1.2 Самоосвітня компетенція як чинник розвитку особистості на етапі навчання у закладі вищої освіти

Професійна підготовка майбутніх учителів вимагає не лише опанування теоретичних знань і педагогічних технологій, а й формування готовності до самостійного навчання, творчого пошуку та саморефлексії.

У цьому контексті особливого значення набуває самоосвітня компетенція, яка розглядається як інтегративна якість особистості, що відображає готовність і здатність до організації власної пізнавальної діяльності, пошуку інформації, її критичного аналізу та застосування в практичній сфері [15; 32].

До складу самоосвітньої компетенції науковці відносять:

- **мотиваційний компонент** – усвідомлення значущості самоосвіти для професійного й особистісного розвитку;
- **когнітивний компонент** – володіння методами і технологіями пошуку, відбору та аналізу інформації;
- **операційний компонент** – уміння планувати й організовувати індивідуальну навчальну діяльність;
- **рефлексивний компонент** – здатність до самооцінки, самоконтролю й корекції власної освітньої траєкторії [3].

Самоосвіта є фактором особистісного розвитку студента. У період навчання у закладі вищої освіти студенти опановують не лише професійні знання, але й формують уміння навчатися самостійно. Самоосвіта сприяє розвитку таких особистісних якостей, як:

- відповідальність за власний результат,
- критичне мислення,
- творчий підхід до вирішення проблем,
- самодисципліна та організованість.

За дослідженнями А. Хуторського, самоосвітня діяльність має провідне значення у формуванні здатності до безперервного навчання, що є необхідною умовою успішної професійної реалізації. Психологи також наголошують, що розвиток навичок самоосвіти підвищує рівень академічної мотивації студентів та формує їхню особистісну автономність [2].

У цьому контексті самоосвітня компетенція розглядається як результат навчально-професійної діяльності студента; умова ефективної педагогічної

діяльності в майбутньому. Тому, система підготовки педагогічних кадрів має орієнтуватися на:

- реалізацію компетентнісного підходу;
- запровадження елементів самостійного, дослідницького та проектного навчання;
- розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності як інструменту самоосвіти;
- включення студентів у ситуації вибору, планування та оцінки власної навчальної діяльності.

На думку Н. Волкової та І. Зязюна, саме включення елементів самоосвіти в освітній процес забезпечує підвищення рівня автономності, відповідальності та рефлексивності майбутнього педагога [7; 15-17].

Особливу роль відіграє інформаційно-освітнє середовище університету, що надає студентам доступ до електронних ресурсів, онлайн-курсів, цифрових платформ. Використання таких інструментів стимулює формування навичок самоосвіти та розширює горизонти пізнавальної діяльності [56].

Для ефективного розвитку самоосвітньої компетенції у студентів необхідним є створення спеціальних педагогічних умов:

1. **Мотиваційне забезпечення** – орієнтація студентів на усвідомлення цінності самонавчання для майбутньої професійної діяльності.
2. **Інтерактивні методи навчання** – впровадження проблемного навчання, проектної та дослідницької діяльності, кейс-методів [3].
3. **Індивідуалізація освітньої траєкторії** – забезпечення можливості вибору дисциплін, форм і тем самостійної роботи.
4. **Інформаційно-комунікаційна підтримка** – застосування електронних освітніх ресурсів, цифрових бібліотек, платформ дистанційного навчання [46].
5. **Рефлексивне середовище** – організація системи зворотного зв'язку, спрямованої на формування у студентів умінь самоаналізу та самоконтролю.

Самоосвітня компетенція забезпечує неперервність освіти, що відповідає сучасним тенденціям концепції **lifelong learning** («освіта впродовж життя»). Студент, здатний до самостійного здобуття знань, стає активним суб'єктом освітнього процесу, що підвищує рівень його автономності та відповідальності [47].

У результаті формується особистість, яка характеризується:

- високим рівнем пізнавальної активності,
- здатністю до адаптації в мінливих умовах,
- професійною гнучкістю,
- готовністю до інноваційної діяльності.

Таким чином, самоосвітня компетенція є необхідною умовою формування особистості сучасного фахівця, здатного адаптуватися до змін та вимог ринку праці, зокрема майбутнього вчителя. Розвиток самоосвітньої компетенції у студентів закладів вищої освіти є одним із ключових чинників їхнього професійного та особистісного зростання.

1.3. Педагогічна практика як чинник формування самоосвітньої компетенції

Педагогічна практика є невід'ємною складовою освітнього процесу у закладі вищої освіти, яка забезпечує поєднання теоретичних знань студентів із практичною діяльністю. Вона виконує подвійну функцію: з одного боку, виступає засобом перевірки професійних компетентностей, з іншого – створює умови для їхнього розвитку й удосконалення.

В умовах реального освітнього середовища активізується потреба в самостійному пошуку знань, застосуванні набутих умінь на практиці, а також у рефлексії власної педагогічної діяльності, що безпосередньо впливає на розвиток самоосвітньої компетенції.

У сучасних дослідженнях наголошується, що саме педагогічна практика сприяє формуванню здатності студента до самостійного планування, аналізу

та рефлексії власної діяльності [3; 32]. Це безпосередньо пов'язано з розвитком самоосвітньої компетенції, оскільки майбутній педагог у процесі практики стикається з необхідністю самостійного пошуку педагогічних рішень, удосконалення знань і навичок, що вимагає активізації самонавчання.

Педагогічна практика є середовищем для розвитку самоосвітньої компетенції. Вона створює низку умов, які сприяють розвитку самоосвітньої компетенції студентів. Серед основних можна виділити такі:

1. **Практико-орієнтована діяльність.** Студенти стикаються з реальними педагогічними ситуаціями, що потребують не лише застосування набутих знань, але й їхнього розширення та оновлення. Це спонукає до пошуку нової інформації, використання інноваційних підходів та методик, гнучкого реагування на освітні виклики.

2. **Самостійна підготовка до занять.** Під час практики студент повинен планувати конспекти уроків, добирати навчальні матеріали, аналізувати освітні програми. Така діяльність вимагає вміння самостійно організовувати навчальну діяльність, визначати пріоритети та оптимізувати час, що безпосередньо пов'язано з формуванням самоосвітніх навичок.

3. **Рефлексивна діяльність.** Обов'язковим елементом практики є самоаналіз проведених занять, що стимулює розвиток здатності до самоконтролю, критичної оцінки та вдосконалення педагогічних умінь [15]. Рефлексія допомагає усвідомити власні сильні й слабкі сторони, вибудувати індивідуальну стратегію подальшого професійного розвитку.

4. **Співпраця з учителями-наставниками.** Робота у педагогічному колективі сприяє формуванню навичок самоосвіти через отримання зворотного зв'язку та прагнення підвищувати власний рівень компетентності. Наставники допомагають студентам визначати напрями самовдосконалення, надають методичні рекомендації та підтримку у процесі професійного становлення.

5. **Використання інформаційно-комунікаційних технологій.** Під час підготовки та проведення уроків студенти активно застосовують цифрові

ресурси, онлайн-платформи та інтерактивні засоби, що стимулює їхню готовність до безперервного оновлення знань і формує навички ефективного використання ІКТ у самоосвітній діяльності.

6. **Формування мотиваційного середовища.** Залучення студентів до діяльності, яка має практичну значущість і суспільну цінність, підвищує рівень внутрішньої мотивації до навчання. Усвідомлення того, що результати їхньої роботи впливають на якість освіти школярів, посилює прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Таким чином, педагогічна практика є своєрідним «полігоном», де формуються не лише професійні знання, але й здатність до навчання впродовж життя.

Виходячи з цього, можна стверджувати, що формування самоосвітньої компетенції під час педагогічної практики залежить від створення сприятливих педагогічних умов, серед яких можна виокремити:

1. Мотиваційну підтримку студентів – орієнтація на усвідомлення значущості самоосвіти для ефективної професійної діяльності.
2. Методичний супровід – надання студентам доступу до сучасних навчально-методичних матеріалів, електронних ресурсів, що стимулюють самостійний пошук інформації.
3. Організацію рефлексивної діяльності – систематичне проведення самоаналізу та взаємоаналізу занять, що сприяє розвитку навичок самоконтролю та самооцінки.
4. Використання інформаційно-комунікаційних технологій – залучення студентів до підготовки електронних освітніх продуктів (презентацій, тестів, інтерактивних завдань), що формує інформаційну складову самоосвітньої компетентності.

Педагогічна практика впливає також на формування особистісних якостей студента. У процесі педагогічної практики відбувається активний розвиток особистісних характеристик студента, які безпосередньо пов'язані з його самоосвітньою компетенцією:

- відповідальності за результати власної роботи;
- самостійності у прийнятті рішень;
- гнучкості мислення у вирішенні педагогічних проблем;
- рефлексивності як здатності аналізувати власний досвід.

На думку С. Гончаренка, саме під час практики відбувається «вихід студента за межі теоретичного знання», коли він починає усвідомлювати важливість постійного самонавчання та професійного вдосконалення [8].

Отже, педагогічна практика виступає потужним чинником формування самоосвітньої компетенції майбутніх педагогів. Вона поєднує теоретичну підготовку з практичною діяльністю, забезпечує розвиток умінь самостійно здобувати й аналізувати знання, сприяє становленню рефлексивної культури та орієнтації на неперервну освіту.

1.4 Методика формування самоосвітньої компетенції майбутнього вчителя під час проходження педагогічної практики

У процесі розробки методичних підходів щодо формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів у процесі педагогічної практики, ми виходили з двох позицій.

Перша позиція: педагогічна практика сприяє активізації когнітивної, емоційної та мотиваційної складових означеної компетенції, якщо її супроводжувати належною підтримкою з боку методистів, кураторів практики, керівників закладів освіти;

Друга позиція: практична діяльність — це простір, де здобувач освіти не лише застосовує знання, а й розуміє, чого йому бракує для досягнення педагогічного успіху. Саме це усвідомлення стає рушієм мотивації до самоосвіти. Мотивація до самоосвіти під час практики формується через: усвідомлення практичної цінності знань (студент бачить реальні ситуації, де знання потрібні негайно); відчуття професійної відповідальності (необхідність бути компетентним перед учнями, колегами, керівниками); потребу в

самореалізації (бажання стати ефективним, сучасним педагогом, відчуття успіху від власних педагогічних рішень); позитивну рефлексію (студент бачить власний прогрес, що зміцнює внутрішню мотивацію до навчання); рефлексивну підтримку (регулярне обговорення досвіду, аналіз труднощів, складання індивідуального плану самовдосконалення, ведення щоденників практики та самоосвіти).

Дана розробка методичних підходів ґрунтується на:

- компетентнісному підході – орієнтація на результат, що передбачає сформованість здатності до самоосвіти;
- особистісно орієнтованому підході – урахування індивідуальних особливостей, навчальних потреб і мотивації студента;
- рефлексивному підході – стимулювання постійного самостереження, аналізу та оцінки власної педагогічної діяльності;
- діяльнісному підході – навчання через діяльність, активне залучення студента до реальних педагогічних процесів.

Принципами реалізації даних методичних підходів є:

- принцип самостійності навчання;
- принцип інтеграції теорії та практики;
- принцип зворотного зв'язку;
- принцип поетапності формування компетенції; принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Виходячи із вищезначених позицій та принципів, методика формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів на етапі проходження ними педагогічної практики може бути представлена трьома основними етапами: підготовчий етап (перед початком практики); практичний етап (під час проходження практики); рефлексивно-оцінювальний етап (по завершенні проходження педагогічної практики) (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Основні етапи методичної роботи формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів у процесі педагогічної практики

Назва етапу методичної роботи та її складові	Форми і методи роботи	Засоби та інструменти
Етап 1. Підготовчий (до практики) включає: 1. Інструктування студентів. 2. Ознайомлення студентів з поняттям самоосвітньої компетенції, її складниками. 3. Проведення тренінгів із самоаналізу, постановки освітніх цілей. 4. Формування індивідуального плану професійного зростання на час практики.	Форми: самоосвітні семінари, індивідуальні консультації, робота в малих групах. Методи: кейс-метод, метод проєктів, проблемне навчання, метод критичного мислення.	Онлайн-платформи для планування й відстеження самоосвітньої діяльності (Trello, Notion, Google Docs). Методичні кейси з орієнтирами для самонавчання.
Етап 2. Практичний (під час практики) включає: 1. Виконання самоосвітніх мікрозавдань (добір методичних матеріалів, аналіз нових педагогічних технологій тощо). 2. Проведення регулярних саморефлексій після кожного уроку/заняття. 3. Консультації з наставниками щодо прогалин у знаннях і шляхів їх подолання. 4. Створення власного педагогічного продукту (презентації, вправи, методичні рекомендації). 5. Введення щоденника самоосвітньої діяльності (електронного або паперового формату).	Форми: майстер-класи, самоосвітні семінари, індивідуальні консультації, рефлексивні сесії, робота в малих групах. Методи: кейс-метод, метод проєктів, проблемне навчання, метод критичного мислення, метод навчального портфолію.	Самоосвітній щоденник. Рубрики самооцінювання та шаблони рефлексії. Онлайн-платформи для планування й відстеження самоосвітньої діяльності (Trello, Notion, Google Docs). Методичні кейси з орієнтирами для самонавчання.
Етап 3. Рефлексивно-оцінювальний (після практики) включає: 1. Захист самоосвітньої траєкторії або портфолію. 2. Аналіз досягнень та труднощів. 3. Оцінювання динаміки розвитку самоосвітньої компетенції (за критеріями та показниками). 4. Визначення напрямів подальшого саморозвитку.	Форми: індивідуальні консультації, рефлексивні сесії, робота в малих групах. Методи: кейс-метод, метод проєктів, проблемне навчання, метод критичного мислення, метод навчального портфолію.	Портфолію досягнень студента. Онлайн-платформи для планування й відстеження самоосвітньої діяльності (Trello, Notion, Google Docs). Методичні кейси з орієнтирами для самонавчання.

Інструктування студентів у процесі проходження ними педагогічної практичної підготовки є ключовим етапом у забезпеченні ефективного засвоєння ними практичних навичок. Воно включає комплекс заходів, спрямованих на ознайомлення здобувачів із правилами безпеки, навчальним процесом, вимогами до роботи та очікуваними результатами навчання.

Інструктування може проводитися в різних формах залежно від етапу практичної підготовки.

Вступний інструктаж проводиться перед початком практики для ознайомлення студентів з основними правилами охорони праці, техніки безпеки, внутрішнього розпорядку та особливостей виконання робіт на базі практики. Включає:

1. Ознайомлення із закладом освіти. Загальна характеристика закладу освіти, його структура. Основні види робіт, які будуть виконувати студенти. Вимоги до студентів щодо дотримання дисципліни, розпорядку дня, правил внутрішнього розпорядку.

2. Ознайомлення з основами охорони праці та техніки безпеки. Основні вимоги Закону України "Про охорону праці". Засоби індивідуального та колективного захисту. Дії у разі виникнення аварійної ситуації або нещасного випадку. Протипожежна безпека.

3. Заключна частина. Перевірка засвоєння інформації студентами. Відповіді на запитання студентів. Підписання журналу проведення інструктажу.

Такий інструктаж допоможе студентам зорієнтуватися на місці практики, уникнути небезпек і правильно діяти в разі виникнення надзвичайних ситуацій.

Первинне інструктування проводиться безпосередньо на робочому місці перед початком виконання студентами їхніх обов'язків. Інструктаж проводить керівник практики від закладу освіти або відповідальна особа, призначена наказом. Включає:

1. Ознайомлення з робочим місцем, посадою та вимоги до неї. Основні вимоги до збереження навчальних матеріалів, устаткування.
2. Вимоги охорони праці на робочому місці.
3. Правила техніки безпеки. Протипожежна безпека. Ознайомлення з місцем розташування первинних засобів пожежогасіння. Дії у разі виявлення загоряння. Евакуаційні виходи та порядок евакуації з робочого місця.
4. Надання першої допомоги. Виклик медичної допомоги та повідомлення керівництва про нещасний випадок.
5. Контроль засвоєння інструктажу. Перевірка знань студентів щодо правил безпеки та охорони праці. Запис у журналі реєстрації інструктажів із підписами інструктованих студентів та інструктора.

Після первинного інструктажу студенти допускаються до роботи під наглядом керівника практики або відповідальної особи.

Поточне інструктування студентів проводиться впродовж усього періоду практики з метою уточнення, закріплення та оновлення знань з охорони праці та техніки безпеки. Воно здійснюється керівником практики від закладу освіти або відповідальною особою перед виконанням нових видів робіт, при зміні умов праці або після виявлення порушень правил безпеки.

Обставини, за яких проводиться поточне інструктування: перед початком виконання студентами нових завдань у разі виявлення порушень правил безпеки, допущених студентами після нещасного випадку чи аварійної ситуації на робочому місці.

Поточне інструктування може фіксуватися у журналі реєстрації інструктажів або іншій внутрішній документації закладу освіти (якщо це передбачено правилами організації). Поточне інструктування сприяє формуванню у студентів навичок безпечної роботи та підвищує відповідальність за дотримання правил охорони праці.

Цільове інструктування проводиться у випадках, коли студенти залучаються до виконання разових робіт (виїзд на екскурсії, робота з

небезпечним обладнанням та ін.). Інструктаж проводить керівник практики від закладу освіти.

Зміст цільового інструктажу: ознайомлення студентів із поставленим завданням; пояснення можливих небезпек і заходів їх усунення; демонстрація правильного використання засобів захисту та обладнання.

Контроль засвоєння знань шляхом опитування або практичного показу. Цільове інструктування обов'язково фіксується у журналі реєстрації інструктажів із підписами студентів та особи, що проводила інструктаж. Цільове інструктування допомагає мінімізувати ризики під час виконання нестандартних робіт та забезпечує безпеку студентів у специфічних умовах.

Заключне інструктування проводиться після завершення студентами практики з метою підбиття підсумків щодо дотримання правил охорони праці, аналізу виявлених порушень та оцінки набутого досвіду. Інструктаж проводить керівник практики від закладу освіти.

Метою заклучного інструктування є аналіз дотримання студентами правил безпеки під час проходження практики, виявлення та обговорення випадків порушень техніки безпеки, їхніх причин та наслідків; ознайомлення з позитивними та негативними моментами роботи студентів; формування у студентів усвідомлення важливості охорони праці в їхній майбутній професійній діяльності; надання рекомендацій щодо безпечної роботи в майбутньому. Заключне інструктування сприяє закріпленню знань студентів про охорону праці, аналізу їхнього досвіду та підготовці до безпечної професійної діяльності в майбутньому.

Методика всіх видів інструктування передбачає наступні етапи:

1. **Підготовчий етап:** визначення змісту та обсягу інструктажу; підготовка методичних матеріалів, презентацій, відеоінструкцій.

2. **Проведення інструктажу:** використання пояснень, демонстрацій, практичних завдань; взаємодія з практикантами для перевірки розуміння матеріалу.

3. Контроль засвоєння інформації: усне або письмове опитування, тестування, практичне виконання завдань; коригування інструктажу залежно від результатів перевірки.

4. Документальне оформлення. Запис у журналі інструктажу, підписання відповідних документів.

Таким чином, інструктування під час педагогічної практики сприяють ефективному засвоєнню професійних навичок і підготовці студентів до реальної роботи в освітній галузі.

На першому етапі проходження педагогічної практики створюється індивідуальний план професійного зростання майбутнього вчителя. Такий план може бути сформований у вигляді щоденника самоосвіти студента, з яким він буде працювати протягом усіх етапів проходження педагогічної практики (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Щоденник самоосвіти здобувача освіти під час педагогічної практики

№	Дата	Освітня потреба / Проблема	Джерела інформації /ресурси	Форми діяльності	Що нового дізнався/ зрозумів	Самооцінка (1-5)	Подальші дії

Пояснення до граф таблиці:

- Освітня потреба / Проблема — що саме ви усвідомили як «прогалину» або зону розвитку.
- Джерела інформації — які ресурси ви використали (статті, відео, консультації).
- Форми діяльності — що ви конкретно зробили для подолання проблеми.
- Що нового дізнався / зрозумів — короткий підсумок набутого досвіду.
- Самооцінка (1–5) — наскільки ефективним був результат для вас.
- Подальші дії — наступні кроки у напрямку самовдосконалення.

Методичні кейси з орієнтирами для самонавчання можна використовувати індивідуально або в мікрогрупах під час консультацій, семінарів чи самостійної роботи (таблиця 1.3).

Таблиця 1.3

**Методичні кейси з орієнтирами для самонавчання
майбутніх учителів**

Назва кейсу	Ситуація	Завдання	Орієнтири для самонавчання
Кейс 1. Як зацікавити учнів на початку уроку?	На першому занятті учні пасивні, не відповідають на запитання, виглядають незацікавленими. Учитель намагається пояснювати, але взаємодія майже відсутня	1. Дослідить, які прийоми актуалізації уваги використовують сучасні педагоги. 2. Спробуйте створити вступ до уроку з використанням методу "гачка" (hook). 3. Проведіть урок, використовуючи обраний прийом.	Прочитати 2–3 джерела про мотиваційний етап уроку. Переглянути 1 відеоурок (YouTube або EdEra). Проаналізувати, що вдалося, а що – ні (у щоденнику самоосвіти). Записати 2 нові прийоми на майбутнє.
Кейс 2. Як адаптувати навчальний матеріал до рівня класу?	Ви підготували завдання для учнів, але вони виявилися надто складними або занадто простими. Учні швидко втратили інтерес.	1. Оцініть рівень засвоєння теми учнями (діагностичне завдання, спостереження). 2. Знайдіть і перерахуйте 3 способи адаптації матеріалу до різних рівнів знань. 3. Переробіть одне завдання з підручника для сильного та слабшого учня.	Ознайомитись із принципами диференціації навчання. Створити варіативні завдання (мінімум/базовий/вищий рівень). Обговорити результат з методистом або наставником.
Кейс 3. Як оцінити ефективність свого уроку?	Після проведення уроку важко зрозуміти, наскільки ефективним він був і що варто покращити.	1. Складіть власну рефлексійну карту (що вдалося, що було неясним, які реакції учнів). 2. Попросіть зворотний зв'язок у наставника або учнів. 3. Знайдіть 2-3 критерії оцінювання ефективності уроку.	Ознайомитися з критеріями оцінки педагогічної діяльності. Заповнити шаблон самоаналізу уроку. Зробити висновки та поставити цілі на наступний урок.

Продовження табл. 3.1

Назва кейсу	Ситуація	Завдання	Орієнтири для самонавчання
Кейс 4. Використання цифрових інструментів в освіті.	Учитель не використовує цифрові ресурси, хоча учні активні у віртуальному середовищі. Є потреба зробити уроки динамічнішими.	1. Виберіть 1 онлайн-інструмент для інтерактивної роботи (Mentimeter, Kahoot, Canva, Wordwall тощо). 2. Розробіть інтерактивне завдання до теми. Проведіть його з класом та оцініть ефект.	Ознайомитися з оглядом EdTech-ресурсів. Протестувати обраний інструмент на власному пристрої. Зафіксувати відгуки учнів і власні враження.

Формати представлення кейсів можуть бути різноманітними. Можна оформити у вигляді методичного посібника, презентації або інтерактивного PDF. Додатково варто передбачити місце для рефлексії (самооцінювання) студента після виконання кожного кейсу (таблиця 1.4).

Таблиця 1.4

Рубрика самооцінювання самоосвітньої діяльності студента

Критерій	Показник	Рівень 1 (низький)	Рівень 2 (середній)	Рівень 3 (високий)	Самооцінка (від 1- до 3 балів)
Цілепокладання	Уміння ставити реалістичні та досяжні освітні цілі	Не ставив цілі / цілі нечіткі	Цілі загальні, частково досяжні	Чітко сформульовані, повністю досяжні	
Планування	Планування власної самоосвітньої діяльності	Не планував, діяв хаотично	План є, але не завжди реалізується	Має чіткий план, виконує системно	
Пошук інформації	Уміння самостійно знаходити і добирати матеріал	Орієнтується лише на поради викладача	Іноді шукає додаткові ресурси	Регулярно працює з різними джерелами	
Рефлексія	Аналіз власного досвіду, уроків, рішень	Рефлексія відсутня або формальна	Часткова рефлексія (опис без аналізу)	Глибокий аналіз, виявлення причин і наслідків	
Мотивація до самоосвіти	Внутрішня потреба в саморозвитку	Мотивується лише оцінками/ вимогами	Іноді проявляє ініціативу	Постійно прагне до самовдосконалення	
Підсумкова оцінка (сумарна /15):					

Важлива щоденна/тижнева рефлексія студента-практиканта, яку рекомендується заповнювати після кожного значущого етапу практики, уроку або тижня.

В межах даних методичних підходів розроблено шаблон такої рефлексії (таблиця 1.5).

Таблиця 1.5

Щоденна/тижнева рефлексія студента-практиканта

1. Що я зробив/зробила цього тижня (уроку)?	Короткий опис основних видів діяльності, реалізованих завдань:
2. Що вдалося найкраще? Чому?	Опишіть приклад успішного моменту: 1. Що вдалося? 2. Що не вдалося? 3. Що покращити наступного разу? 4. Яке джерело/порада може мені допомогти?
3. Що було складно? Які труднощі виникли?	Конкретизуйте причини та обставини:
4. Які знання або навички мені потрібно покращити?	Визначте зону розвитку:
5. Що я дізнався/зрозумів/навчився нового?	Короткий інтелектуальний або професійний здобуток:
6. Як я можу використати це у майбутньому?	Застосування досвіду на практиці або в роботі:
7. Мій емоційний стан протягом тижня (уроку):	☐ Натхнення ☐ Впевненість ☐ Напруження ☐ Втома ☐ Розгубленість ☐ Інше: _____
8. Мої плани на наступний тиждень / урок:	Що я зроблю для подальшого розвитку:

Очікуваними результатами реалізації представлених методичних підходів можуть бути такі:

- сформована здатність до постановки індивідуальних освітніх цілей;
- навички пошуку, добору та критичної оцінки інформації;
- регулярна практика самоаналізу та самооцінки; мотивація до неперервного саморозвитку в педагогічній діяльності.

Висновок до розділу I

У сучасних умовах реформування системи освіти України зростає потреба у вчителів нового типу — компетентному, мобільному, здатному до постійного професійного зростання та саморозвитку. Однією з ключових компетентностей, що визначають здатність фахівця до ефективної діяльності в умовах змін, є самоосвітня компетенція. Вона передбачає вміння особистості самостійно здобувати знання, критично їх осмислювати, планувати власну освітню траєкторію та оцінювати результати самоосвіти.

Питання формування самоосвітньої компетенції набуває особливої ваги у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема — під час проходження педагогічної практики, яка виступає важливим етапом інтеграції теоретичних знань і практичних умінь. Тому, актуальність озанченої проблеми зумовлюється такими чинниками:

- посиленням вимог до самостійності й ініціативності вчителя в умовах Нової української школи;
- потребою підготовки педагогів, здатних навчатися впродовж життя;
- недостатнім рівнем сформованості самоосвітньої компетентності у більшості студентів педагогічних спеціальностей;
- обмеженим використанням можливостей педагогічної практики як засобу розвитку цієї компетенції.

У сучасному освітньому дискурсі поняття «самоосвітня компетенція» розглядається як ключова складова професійної компетентності педагога. Згідно з концепцією Нової української школи та вимогами до сучасного вчителя, здатність до навчання упродовж життя, постійного самовдосконалення й самореалізації є основоположною умовою його професійного успіху.

У цьому контексті, самоосвітня компетенція — це інтегрована якість особистості, що включає:

- *когнітивний компонент* (знання про самоосвіту, інформаційна грамотність),
- *мотиваційний* (внутрішня потреба до навчання, самореалізації),
- *діяльнісний* (навички пошуку, аналізу та застосування інформації),
- *рефлексивний* (оцінка ефективності власного навчання, коригування діяльності).

Незважаючи на значну кількість досліджень, проблема формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів на етапі проходження ними педагогічної практики, залишається відкритою в аспектах адаптації методики до реалій ЗВО, оцінювання рівня компетенції та індивідуалізації підходів.

Педагогічна практика є ефективним простором для формування навичок самонавчання, самоконтролю, самопланування, що є необхідними складовими самоосвітньої компетенції. Вона виступає не лише як засіб закріплення теоретичних знань, а й як каталізатор самоосвітньої активності, адже вимагає від студента:

- самостійно готувати навчальні матеріали;
- адаптувати навчальний контент до потреб учнів (пошук методичних матеріалів);
- вирішувати нестандартні педагогічні ситуації;
- аналізувати й коригувати власну діяльність (удосконалення педагогічних дій на основі самоаналізу та порад наставника).

Формуванню самоосвітньої компетентності сприяють такі умови організації педагогічної практики:

- постановка індивідуальних цілей навчання;
- ведення щоденників рефлексії;
- створення електронного портфоліо;
- залучення студентів до взаємонавчання та наставництва;
- використання онлайн-ресурсів для самоосвітньої підготовки.

Запропонована методика формування самоосвітньої компетентності ґрунтується на компетентнісному, особистісно орієнтованому, рефлексивному

та діяльнісному підходах. Вона реалізується в три етапи: підготовчий, практичний і рефлексивно-оцінювальний.

Щоденник самоосвіти та методичні кейси відіграють важливу роль у структурованій самопідготовці студентів під час практики, сприяючи розвитку самоспостереження, саморегуляції та планування професійного зростання.

Інструктування з охорони праці під час практики є також необхідним компонентом професійної підготовки, що забезпечує безпеку студентів і формує відповідальне ставлення до організації педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ З ДИНАМІКОЮ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА ЕТАПІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1 Програма емпіричного дослідження

Проблемою даного дослідження є виявлення рівня сформованості самоосвітньої компетенції у здобувачів педагогічних спеціальностей під час проходження ними педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти та визначення ефективних педагогічних умов її розвитку.

Контингентом дослідження стали студенти 1–4 курсів педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти та 1 курсу магістратури, які проходили педагогічну практику в закладах середньої освіти м. Харкова. У дослідженні взяли участь 120 студентів з двох університетів України (Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди).

Мета дослідження: вивчення умов і методів формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів у процесі проходження ними педагогічної практики.

У відповідності до мети були поставлені такі **завдання:**

- 1) проаналізувати особливості організації педагогічної практики як умови для формування самоосвітньої компетенції у закладах середньої освіти;
- 2) визначити критерії, показники та рівні сформованості самоосвітньої компетенції;
- 3) дослідити динаміку розвитку самоосвітньої компетенції студентів під час проходження практики;
- 4) розробити методичні рекомендації щодо удосконалення педагогічної практики з метою формування здатності до самоосвіти.

Центральна гіпотеза дослідження: формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів у процесі проходження ними педагогічної практики буде ефективним за цілеспрямованого впровадження таких педагогічних умов:

- створення мотиваційного середовища для самонавчання;
- включення елементів самоосвітньої діяльності в зміст і завдання педагогічної практики;
- застосування рефлексивних та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі практики;
- надання методичної підтримки з боку наставника та викладача.

Методи дослідження.

Теоретичні методи:

- **аналіз, синтез, узагальнення** — для вивчення наукової літератури з теми дослідження;
- **моделювання** — для розробки педагогічних умов і методичних рекомендацій щодо формування самоосвітньої компетенції;
- **класифікація** — для виокремлення критеріїв та рівнів сформованості самоосвітньої компетентності.

Емпіричні методи:

У межах **емпіричного дослідження** використовувались такі психолого-педагогічні методики та інструменти:

Для вирішення завдання 1 (*проаналізувати особливості організації педагогічної практики як умови для формування самоосвітньої компетенції*), використовувався **метод експертного оцінювання**: опитування викладачів та наставників щодо організаційних особливостей практики; **контент-аналіз** програм та завдань педагогічної практики: для визначення наявності елементів, що сприяють формуванню самоосвітньої компетентності, **SWOT-аналіз педагогічної практики** (сильні та слабкі сторони, можливості, загрози) — для оцінки умов практики як середовища професійного та особистісного розвитку.

Для вирішення завдання 2 (*визначити критерії, показники та рівні сформованості самоосвітньої компетенції*) використовувався **метод експертного опитування** — для визначення обґрунтованих критеріїв та показників самоосвітньої компетентності; **метод побудови шкал оцінювання** — для формалізації рівнів сформованості (низький, середній, високий), **метод педагогічного моделювання** — для побудови структурної моделі самоосвітньої компетентності.

Для вирішення завдання 3 (*Дослідити динаміку розвитку самоосвітньої компетенції студентів під час проходження практики*) **методика «Діагностика самоосвітньої компетентності»** (опитувальник представлено в додатку) — для визначення мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів; **методика самооцінки навчальної автономії (Self-Directed Learning Readiness Scale – SDLRS)** адаптована для українських умов (представлено в додатку), а також **метод порівняння результатів констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту**.

Для вирішення завдання 4 (*Розробити рекомендації щодо удосконалення педагогічної практики*) використовувались: **метод педагогічного проектування** — для створення модельних програм практики з урахуванням виявлених умов формування компетенції; **метод «Фокус-груп»** — для збору думок студентів та наставників щодо ефективних форм підтримки самоосвіти; **SWOT-аналіз результатів формувального експерименту** — як підґрунтя для обґрунтування педагогічних рекомендацій.

Дослідження проводилось у три етапи:

Констатувальний етап — діагностика початкового рівня сформованості самоосвітньої компетенції.

Формувальний етап — впровадження педагогічних умов (індивідуальні освітні маршрути, щоденники рефлексії, консультації з ментором).

Контрольний етап — повторна діагностика з метою оцінки динаміки.

Достовірність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечуються теоретико-методологічними позиціями, інтеграцією різних підходів до вирішення поставленої проблеми, використання комплексу методів адекватним цілям, завданням та об'єкту дослідження, організацією експеримента у відповідності до стандартів експериментальної педагогіки, використанням методів статистичної обробки.

2.2 Дослідження особливостей організації педагогічної практики як умови для формування самоосвітньої компетенції в закладах середньої освіти

Для вирішення завдання 1 (*проаналізувати особливості організації педагогічної практики як умови для формування самоосвітньої компетенції*), використовувався **метод експертного оцінювання**.

1. Проведено експериментальне опитування викладачів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та наставників у закладах середньої освіти ($n = 25$ осіб), які безпосередньо керують практикою студентів щодо організаційних особливостей практики.

Війна в Україні спричинила суттєві зміни в освітньому процесі, зокрема в організації педагогічної практики студентів закладів вищої освіти. Частина закладів середньої освіти функціонує в умовах дистанційного або змішаного навчання, інші змушені працювати в укриттях або з перервами через повітряні тривоги. Ці фактори істотно впливають на якість і форми педагогічної практики, створюючи як виклики, так і нові можливості для формування самоосвітньої компетенції майбутніх педагогів.

Опитані експерти зазначили, що педагогічна практика у закладах середньої освіти має такі характерні особливості:

1) Етапність: від ознайомлювальної до переддипломної практики з поступовим ускладненням завдань.

2) Наставництво: студенти працюють під керівництвом учителів-методистів, отримують консультації та зворотний зв'язок.

3) Рефлексивність: передбачено ведення щоденників спостережень, самоаналіз проведених уроків.

4) Індивідуалізація завдань: студенти обирають теми уроків, планують позакласні заходи, застосовують ІКТ.

Експерти відзначають, що саме індивідуалізація, рефлексія та вимога до пошуку додаткових матеріалів стимулюють розвиток самоосвітньої компетенції.

Виявлено також організаційні особливості педагогічної практики в умовах війни, а саме:

- дистанційний і змішаний формат: значна частина студентів проводить уроки онлайн, використовуючи платформи (Zoom, Google Classroom, Microsoft Teams). Це вимагає від них високої інформаційної грамотності та самостійності;

- гнучкість у плануванні: практичні заняття часто перериваються повітряними тривогами чи технічними перебоями, тому студенти мають навчитися швидко адаптувати плани уроків;

- посилена роль самоосвіти: обмежений доступ до наставників і шкільних методистів підвищує потребу у самостійному пошуку матеріалів, методик та рішень;

- емоційно-психологічний компонент: практика відбувається в умовах підвищеного стресу для учнів, учителів і самих студентів, що стимулює розвиток емпатії, психологічної стійкості й уміння працювати з травмованими дітьми.

- використання цифрових ресурсів та медіа: необхідність створювати відеоуроки, інтерактивні матеріали, дистанційні опитування сприяє зростанню рівня медіаграмотності та навичок самоосвітньої діяльності.

У результаті проведеного дослідження виявлено, що в умовах війни формування самоосвітньої компетентності студентів особливо активізується за рахунок:

- самостійної роботи з цифровими технологіями (створення онлайн-курсів, інтерактивних завдань, використання освітніх платформ);
- пошуку додаткових джерел інформації для роботи в умовах відсутності стабільного методичного супроводу;
- організації власного освітнього середовища (ведення електронних щоденників практики, створення особистих бібліотек ресурсів, робота з онлайн-архівами та науковими базами);
- розвитку навичок саморегуляції та тайм-менеджменту, адже навчальна діяльність часто переривається зовнішніми факторами;
- формування психологічної готовності до викликів (робота з дітьми у кризових ситуаціях, використання елементів арт-терапії, комунікація в умовах стресу).

2. Проведено контент-аналіз програм та завдань педагогічної практики з метою виявлення елементів, орієнтованих на розвиток самостійної роботи, рефлексії, дослідницьких навичок.

У проаналізованих програмах педагогічної практики виявлено низку елементів, що прямо сприяють формуванню самоосвітньої компетентності студентів, а саме:

- завдання з підготовки конспектів уроків із використанням сучасних освітніх технологій;
- вимоги до застосування інтернет-ресурсів, мультимедійних матеріалів, авторських дидактичних засобів;
- організація мікродосліджень (анкетування школярів, спостереження за навчальними досягненнями, аналіз педагогічних ситуацій);
- обов'язкове самооцінювання уроків та їх обговорення в студентських групах.

Водночас бракує завдань, що стимулювали б проектну діяльність, пошукову активність у науковій літературі та міждисциплінарні зв'язки.

3. Проведено SWOT-аналіз педагогічної практики (сильні та слабкі сторони, можливості, загрози) у воєнних умовах з метою системної оцінки умов педагогічної практики як факторів, що сприяють або перешкоджають формуванню самоосвітньої компетенції (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

SWOT-аналіз педагогічної практики під час війни

Сильні сторони	Слабкі сторони	Можливості	Загрози
Активне використання ІКТ та розвиток цифрових навичок	Скорочений час безпосереднього контакту з учнями	Інтеграція практики з волонтерською та соціальною діяльністю студентів	Подальша нестабільність навчального процесу через воєнні дії
Підвищення самостійності та креативності студентів	Обмежені можливості наставництва і педагогічного супроводу	Використання міжнародних цифрових освітніх платформ для організації завдань та обмін досвідом із зарубіжними університетами	Вигорання студентів і наставників
Формування психологічної стійкості та здатності працювати в екстремальних умовах	Ризик формального виконання завдань практики через нестабільність ситуації	Розвиток інноваційних форм дистанційного і змішаного навчання	Нерівний доступ до якісного інтернету та обладнання в різних регіонах
Зростання значущості педагогічної професії в умовах суспільних викликів.	Високий рівень стресу, що може знижувати ефективність практики	Посилення міждисциплінарного підходу (поєднання педагогіки з психологією, ІТ-технологіями).	Можливість втрати традиційних форм наставництва та педагогічного досвіду.

Проведено порівняльний аналіз особливостей організації педагогічної практики до війни та в умовах війни, а також їхнього впливу на формування самоосвітньої компетенції здобувачів (табл. 2.2).

Порівняння особливостей організації педагогічної практики та їхнього впливу на формування самоосвітньої компетенції студентів

Параметр	До війни	В умовах війни	Вплив на формування самоосвітньої компетенції
Формат проведення	Переважно очний у школах	Дистанційний / змішаний, із частими перервами через тривоги	Підсилює цифрову грамотність, уміння адаптуватися до різних форматів навчання
Наставництво	Постійний контакт із учителем-методистом	Обмежений або дистанційний контакт, іноді формальний	Зростає роль самостійності, ініціативи та здатності до самоконтролю
Тривалість і стабільність	Планова, безперервна практика протягом визначеного часу	Нестабільна, з перервами й скороченням термінів	Формує навички тайм-менеджменту, саморегуляції, вміння швидко змінювати плани
Доступ до ресурсів	Бібліотеки, методкабінети, очні семінари	Онлайн-ресурси, цифрові архіви, самостійний пошук у мережі	Розвиває навички інформаційного пошуку, критичного відбору джерел
Емоційний контекст	Відносно спокійне середовище	Підвищений стрес, робота з дітьми у кризових ситуаціях	Формує психологічну стійкість, емпатію, уміння працювати з травмованими учнями
Рефлексія	Щоденники практики, групові обговорення	Електронні щоденники, онлайн-зустрічі, індивідуальні звіти	Підсилює самодисципліну, здатність до самоаналізу та самокорекції
Проектна й дослідницька діяльність	Обмежено включалася в практику	Може інтегруватися через онлайн-дослідження, опитування, волонтерські проекти	Поглиблює навички наукового пошуку, міждисциплінарність і ініціативність

Проведено аналіз взаємозв'язку організаційних особливостей педагогічної практики та компонентів самоосвітньої компетенції здобувачів (табл. 2.3).

Взаємозв'язок організаційних особливостей педагогічної практики та компонентів самоосвітньої компетенції студентів

Організаційні умови педагогічної практики	Які елементи самоосвітньої компетенції розвиваються	Приклади завдань / діяльності
Етапність практики (від ознайомлювальної до переддипломної)	Уміння планувати власну освітню траєкторію; здатність поступово ускладнювати завдання	Підготовка та проведення уроків різної складності, від спостереження до самостійного проведення
Наставництво та співпраця з учителями-методистами	Рефлексивність, уміння приймати та використовувати зворотний зв'язок	Обговорення конспектів уроків з наставником, участь у колективному аналізі педагогічних ситуацій
Ведення щоденників практики, самоаналіз уроків	Критичне мислення, здатність до самооцінки, рефлексія	Щоденне письмове відображення труднощів, сильних і слабких сторін діяльності
Індивідуалізація завдань (можливість обирати теми уроків, методи, підходи)	Ініціативність, самостійність, відповідальність за результати	Розробка авторських дидактичних матеріалів, застосування власних педагогічних ідей
Використання ІКТ у підготовці уроків	Інформаційна грамотність, пошукові навички, уміння добирати ресурси	Підготовка мультимедійних презентацій, використання онлайн-платформ
Мікродослідження та аналітичні завдання	Дослідницькі навички, уміння працювати з науковими джерелами	Проведення опитувань серед учнів, аналіз їхніх результатів, міні-дослідження педагогічних явищ

Аналіз організації педагогічної практики в закладах середньої освіти засвідчив, що вона має значний потенціал для формування самоосвітньої компетенції майбутніх педагогів. Найбільш ефективними умовами є етапність практики, наставництво, індивідуалізація завдань та наявність рефлексивних процедур. Водночас слабкими сторонами залишаються обмежена тривалість практики та недостатній акцент на дослідницькій і проєктній діяльності студентів.

Організація педагогічної практики в закладах середньої освіти під час війни набула нових специфічних рис: дистанційність, гнучкість, психологічна складність і посилена роль цифрових технологій. Ці умови, хоч і ускладнюють

традиційні форми наставництва, водночас створюють унікальні можливості для інтенсивного розвитку самоосвітньої компетентності студентів.

Здатність майбутнього педагога самостійно шукати ресурси, адаптувати методики, працювати з цифровими платформами та підтримувати власний психологічний стан стає не просто бажаною, а життєво необхідною компетенцією.

Таким чином, педагогічна практика в умовах війни перетворюється на простір формування не лише професійних навичок, але й ключових компетентностей XXI століття — гнучкості, самоосвіти, критичного мислення та стресостійкості, за умови вдосконалення її програмного забезпечення, розширення спектру завдань та активного використання інноваційних освітніх технологій.

2.3 Дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів

Для вирішення завдання 2 — визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості самоосвітньої компетентності — було використано комплекс методів: *метод експертного опитування* — для визначення науково обґрунтованих критеріїв та показників самоосвітньої компетентності (у якості експертів виступили викладачі педагогічних дисциплін означених закладів вищої освіти, методисти педагогічної практики та вчителі-наставники); *метод побудови шкал оцінювання* — для формалізації рівнів сформованості (низький, середній, високий); *метод педагогічного моделювання* — для побудови структурної моделі самоосвітньої компетентності, що відображає взаємозв'язок між її складовими елементами.

На основі результатів експертного опитування було виокремлено три основні критерії сформованості самоосвітньої компетенції:

1. **Мотиваційно-ціннісний критерій**, основними показниками якого є:

- наявність пізнавального інтересу до педагогічної діяльності;
- внутрішня мотивація до самоосвіти;
- усвідомлення значущості самоосвітньої діяльності для професійного зростання.

2. **Когнітивно-операційний критерій**, основними показниками якого є:

- знання методів і стратегій самоосвітньої діяльності;
- уміння працювати з різними джерелами інформації;
- володіння навичками аналізу, узагальнення та інтеграції навчальної інформації.

3. **Рефлексивно-регулятивний критерій**, основними показниками якого є:

- здатність до самоаналізу власної діяльності;
- уміння планувати, коригувати й оцінювати результати самоосвіти;
- навички тайм-менеджменту та самоконтролю.

Для оцінки рівнів сформованості було побудовано трирівневу шкалу (низький, середній, високий), що ґрунтується на відповідності студентів визначеним критеріям і показникам:

Високий рівень: студент має стійку внутрішню мотивацію до самоосвітньої діяльності; володіє різноманітними методами та стратегіями навчання; демонструє здатність ефективно організовувати власну діяльність, критично оцінювати результати та вдосконалювати власні підходи.

Середній рівень: студент виявляє інтерес до самоосвіти, але мотивація носить переважно ситуативний характер; застосовує окремі методи та ресурси для самоосвіти; здатний до часткового планування діяльності, проте відчуває труднощі у систематичному контролі та корекції результатів.

Низький рівень: студент не усвідомлює значущості самоосвіти; відсутня або слабо виражена внутрішня мотивація; знання й уміння у сфері самоосвіти є фрагментарними; самостійна робота здійснюється епізодично та безсистемно.

Метод педагогічного моделювання дав змогу представити самоосвітню компетентність як цілісну систему, що включає:

- **мотиваційний компонент** (потреби, інтереси, цінності);
- **когнітивний компонент** (знання методів, інформаційна грамотність);
- **операційний компонент** (уміння й навички самостійної діяльності);
- **рефлексивний компонент** (самоаналіз, самоконтроль, самокорекція).

У таблиці 2.4 представлена модель поєднання критеріїв та рівнів сформованості самоосвітньої компетенції здобувачів під час проходження ними педагогічної практики.

Таблиця 2.4

Критерії, показники та рівні сформованості самоосвітньої компетенції

Критерії	Показники	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Мотиваційний	Усвідомлення цілей самоосвіти, наявність внутрішньої мотивації	Висока мотивація, постійне прагнення до саморозвитку	Мотивація нестійка, з'являється під впливом зовнішніх обставин	Відсутність внутрішньої потреби у самонавчанні
Когнітивний	Знання методів, стратегій та джерел самоосвіти	Добре орієнтується у джерелах інформації, вміє їх критично оцінювати	Має загальні уявлення про самоосвіту, обмежене знання методів	Недостатні знання про шляхи та засоби самоосвіти
Операційний	Уміння планувати, організовувати та реалізовувати самоосвітню діяльність	Уміє самостійно планувати, систематично працює над підвищенням професійного рівня	Потребує часткової допомоги, епізодично здійснює самоосвітні дії	Не здатний до самостійного планування та реалізації освітньої діяльності
Рефлексивний	Здатність до самоаналізу, самокорекції	Постійно аналізує свою діяльність, вносить обґрунтовані корективи	Іноді рефлексує, але не завжди робить висновки	Не здійснює самоаналізу, не відстежує власні результати

Модель передбачає, що сформованість самоосвітньої компетентності залежить від збалансованого розвитку всіх зазначених компонентів, а педагогічна практика є середовищем, яке забезпечує їхню інтеграцію та розвиток.

2.4 Дослідження динаміки рівня сформованості самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів під час проходження ними педагогічної практики

Для визначення динаміки розвитку самоосвітньої компетентності студентів у процесі педагогічної практики було використано комплекс діагностичних методик:

1. *Методика «Діагностика самоосвітньої компетентності»* (опитувальник подано у додатку). Вона дозволила оцінити стан розвитку *мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів компетентності.*
2. *Методика самооцінки навчальної автономії (Self-Directed Learning Readiness Scale – SDLRS)*, адаптована для українських умов (див. додаток). Вона застосовувалася для визначення готовності студентів до самостійного здобуття знань, а також їхньої здатності планувати та контролювати власний освітній процес.
3. *Метод порівняння результатів констатувального та формульального етапів педагогічного експерименту*, що дозволив виявити зміни у сформованості самоосвітньої компетентності під впливом педагогічної практики.

Етапи дослідження

- *Констатувальний етап:* проведено початкову діагностику рівня сформованості самоосвітньої компетентності студентів перед проходженням педагогічної практики.

- *Формувальний етап:* студенти проходили педагогічну практику, що була організована з акцентом на розвиток навичок самостійної роботи, планування, рефлексії та використання цифрових ресурсів.
- *Контрольно-узагальнювальний етап:* повторна діагностика після завершення практики, аналіз результатів, порівняння динаміки змін.

Результати констатувального етапу представлено в таблиці 2.5. та діаграмі (рис. 2.1).

Таблиця 2.5

Рівні сформованості самоосвітньої компетентності студентів на констатувальному етапі

Компонент	Високий рівень (%)	Середній рівень (%)	Низький рівень (%)
Мотиваційний	15	50	35
Когнітивний	10	45	45
Операційний	12	40	48
Рефлексивний	8	42	50

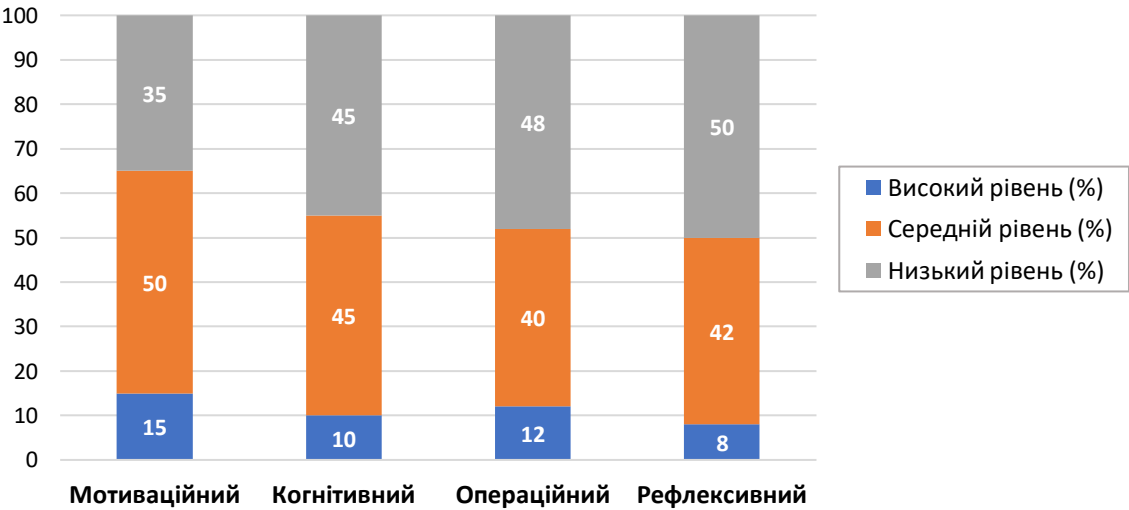


Рис.2.1. Рівні сформованості самоосвітньої компетентності студентів на констатувальному етапі.

Як свідчать дані таблиці та діаграми, більшість студентів продемонстрували середній і низький рівні, що свідчить про потребу в створенні спеціальних педагогічних умов.

На формувальному етапі впроваджувалися педагогічні умови розвитку самоосвітньої компетентності: складання індивідуальних освітніх маршрутів; ведення щоденників рефлексії; регулярні консультації з ментором.

Очікуваний результат – підвищення мотивації до самоосвіти, розвиток навичок організації власного навчання та зростання рефлексивної активності.

Результати контрольного етапу. Після впровадження педагогічних умов проведено повторну діагностику (табл 2.6 та рис 2.2).

Таблиця 2.6

Динаміка сформованості самоосвітньої компетентності студентів (у %)

Компонент	До експерименту	Після експерименту	Δ (зміна)
Мотиваційний	50	72	+22
Когнітивний	48	70	+22
Операційний	46	68	+22
Рефлексивний	44	65	+21

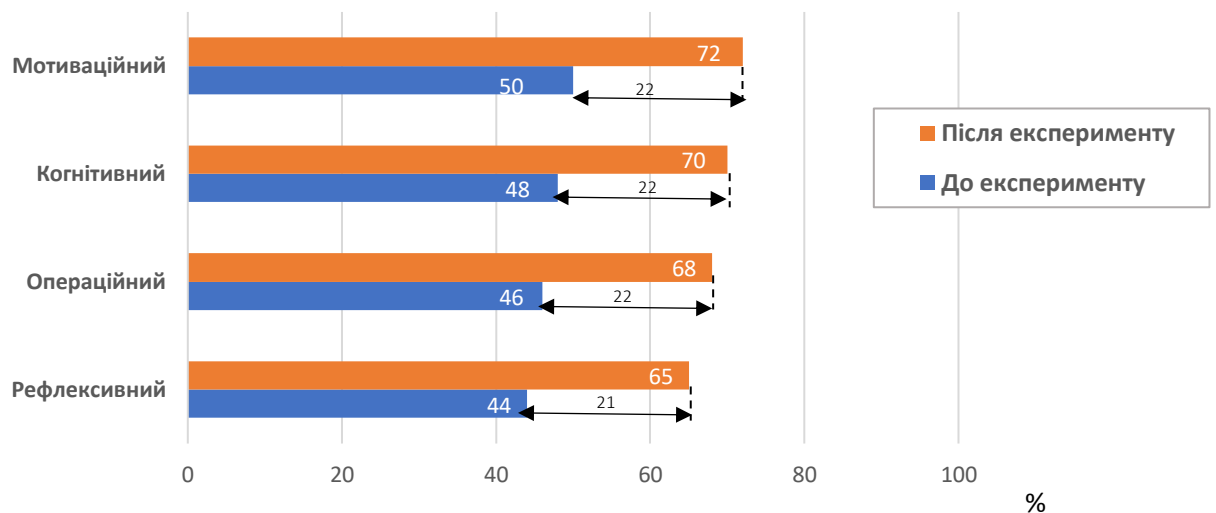


Рис. 2.2. Динаміка сформованості самоосвітньої компетентності студентів (у %)

Як видно з таблиці та діаграми, найбільший приріст відзначено у мотиваційному та когнітивному компонентах. Студенти стали більш активними в постановці особистих цілей, плануванні власної діяльності та аналізі результатів. Отримані дані підтвердили ефективність запропонованих педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності.

Результати аналізу показали наявність позитивної динаміки за всіма компонентами.

Мотиваційний компонент: зросла внутрішня зацікавленість студентів у самостійному пошуку методичних матеріалів, а також усвідомлення значущості самоосвіти для майбутньої професії.

Когнітивний компонент: покращилося вміння орієнтуватися у різних джерелах інформації, користуватися освітніми платформами, проводити відбір та критичний аналіз навчальних матеріалів.

Операційний компонент: підвищився рівень самостійного планування уроків, підготовки інтерактивних завдань, організації навчальної діяльності учнів.

Рефлексивний компонент: студенти почали активніше використовувати щоденники практики та інші інструменти саморефлексії, демонструючи здатність до аналізу власних успіхів та труднощів.

Порівняння результатів констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту виявило (табл. 2.7):

- зменшення частки студентів із низьким рівнем самоосвітньої компетентності;
- зростання частки студентів із середнім рівнем;
- помітне збільшення кількості студентів із високим рівнем (особливо за мотиваційним та рефлексивним компонентами).

Динаміка рівнів сформованості самоосвітньої компетентності студентів (у %)

Рівні сформованості	До практики (констатувальний етап)	Після практики (формувальний етап)	Динаміка змін
<i>Високий</i>	18%	36%	+18%
<i>Середній</i>	42%	47%	+5%
<i>Низький</i>	40%	17%	-23%

Як свідчать дані таблиці, найбільш виражена позитивна динаміка спостерігається у збільшенні частки студентів із високим рівнем самоосвітньої компетентності (+18 %).

Кількість студентів із низьким рівнем суттєво скоротилася (–23 %), що свідчить про ефективність педагогічної практики як середовища розвитку навичок самоосвіти.

Частка студентів із середнім рівнем дещо зросла (+5 %), що пояснюється переходом частини студентів із низького до середнього рівня.

Динаміка змін рівня сформованості самоосвітньої компетенції свідчить, що на констатувальному етапі мали такі результати:

- ***Високий рівень*** – 15% студентів;
- ***Середній рівень*** – 48%;
- ***Низький рівень*** – 37%.

Після формувального етапу:

- ***Високий рівень*** – 42%;
- ***Середній рівень*** – 46%;
- ***Низький рівень*** – 12%.

Отже, отримані в результаті експерименту данні підтверджують ефективність педагогічної практики як умовно контрольованого середовища для формування навичок самонавчання, особливо за наявності супровідних педагогічних технологій.

Результати констатувального етапу показали, що більшість студентів володіють лише елементарними навичками самоосвітньої діяльності, зокрема:

- лише 22% респондентів чітко визначають особисті освітні цілі під час практики;
- 31% студентів здатні самостійно планувати власну діяльність з метою покращення педагогічної майстерності;
- 18% систематично використовують методи самоаналізу своєї педагогічної діяльності.

Після проведення формувального етапу експерименту, який включав запровадження індивідуальних освітніх траєкторій, щоденників рефлексії, тренінгів з розвитку навчальної автономії, спостерігалася позитивна динаміка: кількість студентів з високим рівнем самоосвітньої компетенції зросла на 27%, а з низьким — зменшилась на 19%.

Отримані результати підтверджують ефективність інтеграції елементів навчальної автономії в структуру педагогічної практики. Формування самоосвітньої компетенції потребує не лише теоретичної підготовки, а й створення умов для самостійного прийняття рішень, рефлексії, оцінки власної діяльності. Важливу роль у цьому процесі відіграє підтримка з боку керівників практики, менторів у школах та співпраця зі шкільним колективом.

Таким чином, педагогічна практика виступила дієвим чинником підвищення рівня самоосвітньої компетентності, сприяючи розвитку самостійності, відповідальності та критичного мислення студентів.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про те, що цілеспрямована організація педагогічної практики створює сприятливі умови для розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх педагогів. Поєднання методики «Діагностика самоосвітньої компетентності», адаптованої шкали SDLRS та порівняння результатів на різних етапах дало можливість об'єктивно оцінити зміни та виявити тенденції розвитку компетентності.

Незважаючи на позитивну динаміку, виявлено й ряд проблем:

- у значної частини студентів спостерігається низький рівень усвідомлення потреби в саморозвитку на початкових етапах навчання;

- недостатній рівень володіння технологіями самоосвіти (навігація по інформаційних джерелах, критичний аналіз даних, тайм-менеджмент);

- у навчальному процесі ЗВО недостатньо представлені модулі, що формують самоосвітні навички як окрему компетенцію.

Виявлені проблеми свідчать про потребу в розробці більш цілісної стратегії формування самоосвітньої компетентності в межах освітніх програм.

Результати анкетування показали, що після проходження педагогічної практики:

- **63% студентів** продемонстрували зростання мотивації до самонавчання;

- **71% опитаних** відзначили розвиток навичок самостійного планування та організації навчального процесу;

- **60% студентів** виявили підвищення впевненості у власних силах щодо подальшого професійного вдосконалення.

З аналізу щоденників практики випливає, що на етапі підготовки до уроків студенти активно залучали додаткові джерела, онлайн-платформи (Prometheus, EdEra, Coursera), розробляли власні дидактичні матеріали. Це свідчить про формування навичок пошуку, аналізу та критичного опрацювання інформації.

Крім того, в інтерв'ю з керівниками практики було відзначено, що студенти, які демонстрували високий рівень рефлексії після кожного навчального заняття, суттєво підвищили якість викладання вже протягом самої практики. Це свідчить про розвиток рефлексивного компонента самоосвітньої компетенції.

На основі результатів проведеного експерименту можна зробити висновок, що педагогічна практика:

- по-перше, сприяє активізації мотиваційного компонента самоосвітньої компетенції;

- по-друге, створює умови для розвитку операційно-діяльнісного компонента, оскільки студент опиняється в ситуації необхідності самостійно приймати рішення;

- по-третє, стимулює рефлексивні процеси, що дозволяє студенту оцінювати ефективність власної діяльності та формувати освітні цілі на майбутнє.

У цілому, педагогічна практика виступає важливим чинником, що позитивно впливає на динаміку формування самоосвітньої компетенції майбутнього вчителя. Вона створює умови для інтеграції теоретичних знань і самостійного пошуку нових педагогічних рішень, що активізує всі компоненти самоосвітньої компетенції.

Отже, ефективна організація педагогічної практики повинна передбачати:

- забезпечення зворотного зв'язку з керівниками;
- включення елементів саморефлексії та самооцінювання;
- стимулювання ініціативності та самостійності студентів;
- залучення до цифрових і відкритих освітніх ресурсів.

Такі умови сприяють не лише підвищенню рівня професійної підготовки, але й закладають основи для безперервного саморозвитку в майбутній педагогічній діяльності.

У ході експерименту було також виявлено ряд важливих тенденцій щодо формування самоосвітньої компетенції у студентів педагогічних спеціальностей, а саме:

- 1) Самоосвітня компетенція формується поетапно, із помітною динамікою на старших курсах, особливо після проходження педагогічної практики.
- 2) Найбільш активний розвиток компетентності спостерігається у тих студентів, які залучені до самостійної навчальної та наукової діяльності, беруть участь у проєктах, конференціях, творчих педагогічних ініціативах.

3) Педагогічна практика має потужний стимулювальний вплив на мотиваційний, операційний та рефлексивний компоненти самоосвітньої компетенції.

4) Розвитку компетенції сприяє використання цифрових освітніх ресурсів, особливо у контексті індивідуалізації та персоналізації навчання.

Загалом результати проведеного експерименту підтверджують, що формування самоосвітньої компетентності — це складний, багатокомпонентний процес, який потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу та сприятливого освітнього середовища.

2.5. Методичні рекомендації щодо удосконалення педагогічної практики з метою формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів

Для розробки рекомендацій щодо удосконалення педагогічної практики було використано комплекс методів дослідження:

1. *Метод педагогічного проектування* для створення *модельної програми практики*, що враховує умови формування самоосвітньої компетенції майбутніх педагогів, забезпечує інтеграцію інноваційних підходів, структурованих завдань та моделей підтримки самостійної роботи студентів та дозволяє формувати чітку систему завдань та активностей, які стимулюють розвиток самостійного навчання та рефлексії.

2. *Метод фокус-груп* для збору думок студентів та наставників щодо *ефективних форм підтримки самоосвіти*, який надав можливість врахувати реальні потреби учасників освітнього процесу та адаптувати практичні завдання під індивідуальні інтереси та професійні цілі та допоміг ідентифікувати найбільш результативні методи комунікації, супроводу та контролю самоосвітньої діяльності.

3. *SWOT-аналіз результатів формувального експерименту* для оцінки *сильних і слабких сторін практики*, виявлення можливостей удосконалення та потенційних загроз, розробки стратегічних кроків щодо підвищення

ефективності формування самоосвітньої компетенції та визначення конкретних напрямків покращення структури практики, змісту завдань та методів підтримки студентів.

В основу рекомендацій щодо покращення проходження педагогічної практики для майбутніх вчителів на етапі навчання в закладі вищої освіти покладено розробку модельної програми педагогічної практики з акцентом на формування в них самоосвітньої компетенції. Програма передбачає тривалість практики вісім тижнів, що відповідає 120 годинам (8 тижнів × 15 годин на тиждень) (табл 2.8; 2.9).

Таблиця 2.8

Модельна програма педагогічної практики з акцентом на формування самоосвітньої компетенції

Етап практики	Завдання	Форми та методи роботи	Очікувані результати	Засоби діагностики
Констатувальний (1 тиждень)	Ознайомлення з освітнім середовищем ЗЗСО Діагностика рівня самоосвітньої компетенції. Постановка індивідуальних цілей розвитку.	Спостереження за уроками. Анкетування, тестування. Складання особистого плану розвитку.	Усвідомлення власних освітніх потреб. Сформований індивідуальний освітній маршрут.	Анкетування, опитувальники. Індивідуальний план самоосвіти.
Формувальний (4-6 тижнів)	Проведення уроків і виховних заходів Виконання завдань із розвитку самоосвіти Робота з науково-методичною літературою	Мікровикладання, моделювання педагогічних ситуацій Використання онлайн-платформ (Moodle, Google Classroom, Padlet) Ведення щоденника самоосвіти	Удосконалення педагогічних умінь Розвиток умінь працювати з інформацією. Сформовані навички саморефлексії. Набуття досвіду	Щоденник самоосвіти Спостереження та відгуки наставника. Проміжний самоаналіз (SWOT-аналіз).

Етап практики	Завдання	Форми та методи роботи	Очікувані результати	Засоби діагностики
	Використання цифрових ресурсів. Рефлексія діяльності	Консультації з наставником. Проектна діяльність	використання сучасних освітніх технологій	
Контрольний (1 тиждень)	Повторна діагностика рівня самоосвітньої компетенції Підбиття підсумків роботи. Презентація результатів особистісно-професійного зростання.	Самоаналіз проведених уроків Публічний звіт-презентація Оформлення портфоліо	Виявлена позитивна динаміка самоосвітньої компетентності Здатність до самоаналізу та корекції власної діяльності. Представлене портфоліо професійного розвитку	Анкетування (повторне) Оцінювання портфоліо Публічний захист результатів.

Таблиця 2.9

Календарний план педагогічної практики (8 тижнів, 120 годин)

Тиждень	Основні завдання	Форми роботи	Кількість годин	Очікувані результати
1 тиждень	Ознайомлення з організацією роботи закладу. Спостереження за уроками наставника. Первинна діагностика самоосвітньої компетентності. Складання індивідуального освітнього маршруту.	Анкетування, тестування, спостереження, складання плану самоосвіти	15	Усвідомлення власних освітніх потреб, визначення цілей і завдань практики Початковий досвід планування уроків, розвиток рефлексивних навичок

Тиждень	Основні завдання	Форми роботи	Кількість годин	Очікувані результати
2 тиждень	Спостереження та аналіз уроків. Початок ведення щоденника рефлексії. Підготовка перших фрагментів уроків.	Ведення щоденника, робота з методичною літературою, консультації наставника	15	Формування умінь працювати з інформацією та застосовувати її на практиці
3 тиждень	Проведення перших уроків. Пошук і аналіз сучасних освітніх ресурсів. Самоаналіз власної діяльності.	МікрОВикладання, рефлексія, обговорення з наставником	15	Удосконалення педагогічних умінь, використання ІКТ у практиці
4 тиждень	Проведення повних уроків та виховних заходів. Використання цифрових платформ (Google Classroom, Moodle, Padlet). Самоаналіз результатів	Уроки, виховні заходи, робота з онлайн-ресурсами, консультації	15	Здатність працювати над власним розвитком, критичне осмислення результатів
5 тиждень	Виконання проєктного завдання (створення методичних матеріалів). Продовження ведення щоденника самоосвіти. SWOT-аналіз власної діяльності.	Проектна робота, рефлексивний аналіз	15	Здатність працювати над власним розвитком, критичне осмислення результатів

Тиждень	Основні завдання	Форми роботи	Кількість годин	Очікувані результати
6 тиждень	Поглиблення досвіду проведення уроків. Використання різних методів навчання. Обговорення труднощів і шляхів їх подолання.	Уроки, групові дискусії, рефлексивні записи	15	Гнучкість у доборі методів і прийомів навчання
7 тиждень	Завершення циклу уроків та заходів. Підготовка портфоліо-проекту «Мій розвиток як майбутнього вчителя». Консультації з наставником	Оформлення портфоліо, презентаційні матеріали	15	Збір результатів діяльності, підготовка підсумкової презентації
8 тиждень	Повторна діагностика самоосвітньої компетентності. Публічний звіт-презентація результатів практики. Захист портфоліо	Презентація, самоаналіз, співбесіда з комісією	15	Підтвердження зростання рівня самоосвітньої компетентності, представлення результатів професійного розвитку

Метою практики є: закріплення теоретичних знань та набуття практичного педагогічного досвіду; формування самоосвітньої компетенції: здатності до самостійного здобуття знань, аналізу та застосування їх у професійній діяльності.

Відповідно до мети здобувачам ставляться певні завдання під час проходження педагогічної практики, а саме:

1. Ознайомитися з організацією освітнього процесу в закладі освіти.
2. Розвивати уміння планувати та проводити уроки й виховні заходи.

3. Вести індивідуальний освітній маршрут та щоденник самоосвіти.
4. Використовувати сучасні цифрові ресурси та онлайн-платформи.
5. Аналізувати власні сильні та слабкі сторони.
6. Підвищувати здатність до самоаналізу та саморефлексії.

Щоденник самоосвіти є обов'язковою компонентою педагогічної практики, мета якого – фіксація досвіду та рефлексія.

Структура запису повинна мати таку послідовність:

1. Дата і тема заняття.
2. Цілі та завдання.
3. Хід заняття / проведена діяльність.
4. Використані методи і ресурси.
5. Самоаналіз: що вдалося, труднощі, що потребує вдосконалення.
6. План дій на наступний тиждень.

Метою анкет та опитувальників на певних етапах проходження педагогічної практики є оцінка мотиваційного, когнітивного, операційного та рефлексивного компонентів. Застосовувати потрібно на початку і наприкінці практики для оцінки динаміки розвитку. Прикладами запитань можуть бути такі:

1). Чи складаєте ви щоденний план навчальної діяльності? (Ніколи / Іноді / Завжди)

2). Чи шукаєте самостійно нові джерела знань для педагогічної діяльності? (Так / Ні)

3) Як часто аналізуєте власні помилки після уроку? (Рідко / Іноді / Регулярно)

4) Які цифрові ресурси використовуєте для самонавчання? (перелік)

SWOT-аналіз власної діяльності під час проходження педагогічної практики дає можливість здобувачам проаналізувати що вдалося, а що ні, побачити свої можливості та покращити слабкі сторони. Його можна давати як завдання після трьох проведених уроків.

Структура SWOT-аналізу може бути такою (табл. 2.10): S (Strengths) – сильні сторони; W (Weaknesses) – слабкі сторони; O (Opportunities) – можливості; T (Threats) – загрози.

Таблиця 2.10

Шаблон SWOT-аналізу власної діяльності

Категорія	Приклади заповнення	План розвитку / дії
S – Сильні сторони	Уміння мотивувати учнів, використання ІКТ.	Підтримувати та вдосконалювати методи мотивації.
W – Слабкі сторони	Недостатній досвід роботи з групами різного рівня.	Проводити додаткові заняття для розвитку навичок адаптації.
O – Можливості	Доступ до онлайн-ресурсів, підтримка наставника.	Використовувати онлайн-курси для вдосконалення знань.
T – Загрози	Обмежений час на підготовку, стресові ситуації	Планувати час та застосовувати стратегії управління стресом

З метою систематизації досягнень і демонстрації прогресу рекомендуємо давати завдання щодо створення власного портфоліо студента. Рекомендована структура представлена в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Шаблон портфоліо студента

Розділ	Зміст / Приклади матеріалів
Титульна сторінка	Назва практики, студент, керівник, дата
Мета і завдання практики	Короткий опис мети та завдань практики
Індивідуальний освітній маршрут	План розвитку самоосвітньої компетенції
Щоденники самоосвіти	Витяги із заповнених щоденників (5–10 прикладів)
Приклади проведених уроків / заходів	План-конспекти, презентації, фото / скріншоти
Використані методи і ресурси	Методи навчання, цифрові інструменти, література
Рефлексія	Опис прогресу, висновки про розвиток самоосвітньої компетенції
SWOT-аналіз	Витяг із заповненого SWOT, висновки та план дій
Висновки та рекомендації	Особисті досягнення, поради для подальшого розвитку

Цей шаблон можна одразу друкувати або оформлювати електронно (Word / Excel / Google Docs / Google Sheets). Студенти заповнюють щоденник щотижня, а портфоліо формується до кінця практики, включаючи витяги зі щоденників, приклади уроків та SWOT-аналіз.

З метою виявлення реальних потреб студентів і наставників у формуванні самоосвітньої компетенції, а також визначення ефективних форм підтримки, комунікації та контролю самоосвітньої діяльності було проведено фокус-групи. Основними учасниками були 12 студентів різних спеціальностей та курсів, 5 наставників-викладачів означених закладів вищої освіти.

Основними питаннями для обговорення були такі:

- 1) Які форми підтримки самоосвіти найбільш ефективні для студентів?
- 2) Які методи комунікації та супроводу стимулюють активну самоосвітню діяльність?
- 3) Які труднощі виникають у процесі самоосвіти та як їх долати?
- 4) Які індивідуальні підходи можна застосувати для адаптації завдань під особисті інтереси та професійні цілі?

Результати проведення фокус-груп дали можливість зробити певні висноки та надати рекомендації (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Результати фокус-групи щодо підтримки самоосвіти студентів

Напрямок	Основні висновки	Рекомендовані дії / інструменти
Потреби учасників	Студенти потребують індивідуальних завдань, що враховують рівень знань і професійні інтереси. Наставники потребують зворотного зв'язку щодо складності завдань.	Регулярні консультації, опитування, адаптація завдань під інтереси студентів.
Форми підтримки самоосвіти	Щоденник самоосвіти та електронне портфоліо. Міні-тренінги та майстер-класи. Онлайн-консультації з наставником.	Використання цифрових платформ, створення інтерактивних завдань, проведення тренінгів.

Напрямок	Основні висновки	Рекомендовані дії / інструменти
Методи комунікації та супроводу	Месенджери, чат-боти для оперативного обміну. Групові онлайн/офлайн зустрічі. Регулярний зворотний зв'язок.	Створення груп у месенджерах, організація вебінарів, щотижневі обговорення
Контроль та стимулювання	Формативна оцінка через щоденники. Рефлексивні завдання. Мотиваційні елементи (сертифікати, публічне представлення результатів).	Ведення щотижневого аналізу, використання портфолію, публічне представлення результатів
Адаптація практичних завдань	Індивідуальні та різнорівневі завдання. Практичні кейси та проєкти, що відповідають професійним цілям.	Диференційовані завдання, гнучкі проєктні роботи, врахування інтересів студентів.

Дана таблиця наочно показує: які потреби виявлено, які методи підтримки і контролю виявилися ефективними, як адаптувати практичні завдання під індивідуальні інтереси та професійні цілі.

Отримана інформація дозволила оптимізувати структуру завдань та план підтримки самоосвіти. Було ідентифіковано найрезультативніші методи комунікації та супроводу, які реально впливають на активність студентів, що дозволило забезпечити адаптацію програми практики під індивідуальні потреби учасників освітнього процесу.

Основними рекомендаціями за результатами фокус-групи щодо підтримки самоосвіти студентів є наступні:

- 1) Використовувати фокус-групи періодично для оновлення завдань і методів підтримки.
- 2) Розробити комплексну систему зворотного зв'язку між студентами та наставниками.
- 3) Включати інтерактивні та цифрові інструменти контролю та супроводу самоосвітньої діяльності.

SWOT-аналіз формувального експерименту дозволив визначити результати експерименту та зробити певні висновки й сформувавши рекомендації у вигляді стратегічних кроків щодо покращення самоосвітньої діяльності здобувачів під час проходження ними педагогічної практики (табл. 2.13).

Таблиця 2.13

SWOT-аналіз формувального експерименту

Категорія	Результат експерименту	Висновки / стратегічні кроки
S – Сильні сторони	Студенти активно використовують щоденники самоосвіти та портфоліо. Позитивна динаміка рівня мотивації та самостійності. Наставники надають ефективний супровід і зворотний зв'язок. Використання цифрових ресурсів стимулює навчальну активність.	Підтримувати практику ведення щоденників та портфоліо. Продовжувати наставницький супровід. Розширювати використання ІКТ у завданнях.
W – Слабкі сторони	Деякі студенти не систематично ведуть щоденники. Недостатньо диференційовані завдання для студентів із різним рівнем підготовки. Обмежена кількість інтерактивних методів у деяких уроках.	Впровадити регулярний контроль ведення щоденників. Розробити диференційовані та адаптивні завдання. Збільшити використання інтерактивних та проєктних методів.
O – Можливості	Використання онлайн-платформ і додаткових ресурсів для самоосвіти. Можливість проведення тематичних тренінгів та вебінарів. Залучення студентів до обговорення структури практики і завдань.	Створити онлайн-ресурс для підтримки самоосвіти. Проводити додаткові тематичні заняття. Включати студентів у планування практики та розробку завдань.
T – Загрози	Недостатня мотивація частини студентів до активної самоосвіти. Обмежений час на індивідуальний супровід. Можливість перевантаження студентів додатковими завданнями.	Впровадити мотиваційні елементи (сертифікати, презентації, публічне відзначення досягнень). Оптимізувати графік супроводу та навантаження. Забезпечити баланс між практичними завданнями та часом на рефлексію.

Висновок до розділу 2

Проведене дослідження засвідчило, що педагогічна практика в закладах середньої освіти є важливим середовищем для формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів. Аналіз її організаційних особливостей дозволив виокремити низку чинників, які безпосередньо впливають на розвиток умінь самостійного навчання та професійного самовдосконалення.

1. Традиційні організаційні умови (етапність практики, наставництво, індивідуалізація завдань, ведення щоденників і рефлексивних звітів) формують базові механізми розвитку самоосвітньої компетентності, стимулюючи відповідальність, критичне мислення та здатність до самоаналізу.

2. Військові умови внесли суттєві зміни в організацію практики: дистанційний і змішаний формати, переривчастість занять, обмежений доступ до наставництва. Це, з одного боку, ускладнює процес, але з іншого — активізує самостійну діяльність студентів, розвиває інформаційну грамотність, адаптуватися до нестабільного освітнього середовища.

3. SWOT-аналіз показав, що сильними сторонами практики є підвищення самостійності, розвиток цифрових навичок і психологічної стійкості; слабкими – обмежений час очної роботи та недостатній супровід з боку наставників. Серед можливостей — інтеграція інноваційних форм навчання, міждисциплінарність, міжнародний обмін. Загрозами є стрес, вигорання та нестабільність освітнього процесу.

4. Порівняльний аналіз педагогічної практики до воєнного часу та у воєнний період довів, що саме в умовах кризи зростає роль самоосвітньої компетентності як необхідної умови професійного становлення педагога.

5. Встановлено тісний взаємозв'язок між організаційними особливостями практики та компонентами самоосвітньої компетентності. Найбільш ефективними для її розвитку виявилися індивідуалізація завдань, системна рефлексія, наставництво й дослідницькі елементи практики.

Отже, педагогічна практика в умовах воєнного часу, попри об'єктивні труднощі, створює унікальні можливості для інтенсивного розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх учителів. За умови цілеспрямованої організації, розширення спектра завдань, інтеграції цифрових технологій і методичної підтримки практика може стати потужним чинником формування у студентів ключових компетентностей XXI століття: гнучкості, відповідальності, критичного мислення та готовності до безперервного навчання.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз української та зарубіжної науково-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів у контексті педагогічної практики має міждисциплінарний характер і розглядається на теоретичному, методичному та психолого-педагогічному рівнях. Вітчизняні науковці акцентують увагу на інтеграції теоретичних знань і практичних умінь, необхідності створення освітнього середовища, яке стимулює самостійну діяльність, тоді як зарубіжні дослідники зосереджуються переважно на розвитку автономії, критичного мислення, саморегуляції та використанні цифрових технологій.

Незважаючи на різні акценти, об'єднувальним є розуміння того, що самоосвітня компетентність є ключовою умовою професійного становлення вчителя та його здатності до навчання впродовж життя. Основні компоненти цієї компетенції – самоаналіз, планування, пошук та критична оцінка інформації, активне навчання, самооцінка й рефлексія, а також адаптивність – визначають не лише рівень готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, а й їхню спроможність до постійного самовдосконалення в умовах змінного освітнього середовища.

Незважаючи на значну кількість досліджень, проблема формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів, зокрема на етапі проходження ними педагогічної практики, залишається відкритою в аспектах адаптації методики до реалій закладів вищої освіти України, оцінювання рівня компетенції та індивідуалізації підходів.

2. Самоосвітня компетенція є інтегративною характеристикою майбутнього педагога, яка поєднує мотиваційні, когнітивні, операційні та рефлексивні компоненти й визначає його здатність до самостійного навчання, критичного мислення та професійного самовдосконалення. У системі підготовки вчителів вона виступає не лише результатом освітнього процесу, а

й необхідною умовою ефективної педагогічної діяльності. Створення спеціальних педагогічних умов – мотиваційного середовища, застосування інтерактивних методів і цифрових технологій, індивідуалізації освітньої траєкторії та розвитку рефлексивних умінь – забезпечує формування в студентів готовності до навчання впродовж життя. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню їхньої автономності, відповідальності та професійної гнучкості, що відповідає сучасним вимогам ринку праці й концепції *lifelong learning*.

3. Педагогічна практика є ключовим етапом професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки поєднує теоретичні знання з практичною діяльністю та виступає середовищем розвитку самоосвітньої компетенції. У процесі практики активізується потреба в самостійному пошуку знань, критичному аналізі та рефлексії власної діяльності, що безпосередньо впливає на становлення здатності до самонавчання.

Основними умовами розвитку самоосвітньої компетенції під час практики є: практико-орієнтована діяльність, самостійна підготовка до занять, рефлексивна діяльність, співпраця з наставниками, використання ІКТ та створення мотиваційного середовища.

Для підвищення ефективності формування самоосвітньої компетенції необхідним є забезпечення мотиваційної підтримки студентів, методичного супроводу, організації рефлексивної діяльності та активного залучення цифрових технологій.

Педагогічна практика сприяє не лише набуттю професійних умінь, але й розвитку особистісних якостей студентів – відповідальності, самостійності, гнучкості мислення, здатності до рефлексії.

Саме в умовах практики відбувається усвідомлення майбутнім педагогом значущості постійного самонавчання та професійного самовдосконалення, що відповідає сучасній концепції неперервної освіти.

4. Запропонована методика формування самоосвітньої компетентності ґрунтується на компетентнісному, особистісно орієнтованому,

рефлексивному та діяльнісному підходах. Вона реалізується в три етапи: підготовчий, практичний і рефлексивно-оцінювальний.

Щоденник самоосвіти та методичні кейси відіграють важливу роль у структурованій самопідготовці студентів під час практики, сприяючи розвитку самоспостереження, саморегуляції та планування професійного зростання. Інструктування з охорони праці під час практики — необхідний компонент професійної підготовки, що забезпечує безпеку студентів і формує відповідальне ставлення до організації педагогічної діяльності.

5. Аналіз результатів експерименту дозволив виділити стратегічні напрямки покращення процесу формування самоосвітньої компетенції майбутніх учителів під час проходження ними педагогічної практики та надати певні рекомендації.

Перший стратегічний напрямок – структура практики: включити регулярні рефлексивні сесії для контролю прогресу студентів; зробити завдання більш диференційованими і гнучкими, які відповідають рівню компетентності та інтересам майбутніх педагогів. Оптимізувати педагогічну практику з акцентом на самостійне планування, проведення занять і подальший аналіз (самооцінювання і зворотний зв'язок).

Другий стратегічний напрямок - зміст завдань педагогічної практики: залучати інтерактивні методи, кейси, проєктні роботи; підвищити зв'язок завдань із професійними інтересами студентів; інтегрувати у зміст освітніх програм спеціальні курси або модулі, спрямовані на розвиток навичок самоосвітньої діяльності (інформаційна грамотність, навчання впродовж життя, самоменеджмент). Активно впроваджувати цифрові платформи (LMS, онлайн-курси, е-портфоліо) для підтримки самостійної навчальної діяльності та моніторингу її результатів.

Третій стратегічний напрямок – методи підтримки здобувачів під час проходження ними педагогічної практики: забезпечити педагогічний супровід самоосвітньої діяльності студентів через менторство, індивідуальні освітні траєкторії, навчальні портфоліо. Організувати регулярні консультації з

наставниками та колегами для обговорення прогресу та труднощів; використовувати онлайн-платформи для супроводу та комунікації. Розвивати рефлексивні практики — використовувати щоденники саморозвитку й самоаналізу, рефлексивні есе, мікропроекти та презентації для оцінки власного розвитку — як елемент щоденного навчального процесу.

Четвертий стратегічний напрямок – мотивація студентів до самоосвітньої діяльності під час проходження ними педагогічної практики: впровадити систему стимулювання активності; підкреслювати успіхи через презентації, сертифікати та портфоліо; регулярно проводити анкетування, опитування та самооцінку для коригування програми практики у реальному часі.

Перспективами подальших досліджень може бути дослідження таких аспектів:

- індивідуальних освітніх стратегій студентів з різними стилями навчання;
- взаємозв'язку між рівнем самоосвітньої компетенції та успішністю професійної адаптації молодого вчителя на першому році роботи;
- впливу цифрових освітніх середовищ на глибину та сталість самоосвітньої діяльності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрєєва І. М. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя у процесі фахової підготовки: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2018. 252 с.
2. Айзенбарт М. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодь і ринок*. 2017. № 3. С. 88–92.
2. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman, 1997. 604 p.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ: Педагогічна думка, 2010. 112 с.
4. Братко М. В., Козир М. В. *Педагогічна інноватика: навч.-метод. посіб.* Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 272 с.
5. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. Полтава, 1994. 191 с.
6. Вовк Б. І. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів практичного навчання ПТНЗ. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 2016. Вип. 18. С. 24–31.
7. Волікова М. М. Сутність понять «компетенція» та «компетентність» в науковому дискурсі., 2019. Вип. 5. С. 37–43. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*
8. Гончаренко С. У. Педагогічна практика у професійній підготовці майбутнього вчителя. Київ: Освіта України, 2012. 198 с.
9. Гошовська А. В. Психолого-педагогічні особливості організації самостійної роботи студентів вищих медичних навчальних закладів при вивченні предмета «Акушерство та гінекологія». *Буковинський медичний вісник*, 2024. 28(3). С. 111–118.

10. Дьюї Дж. Демократія і освіта: пер. з англ. І. Босака, М. Олійник, Г. Пехник. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
11. Дишко О. Л., Борбич Н. В., Яцик Т. О. Проблеми інтеграції наукових досліджень у процес підготовки здобувачів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 217. С. 108–113.
12. Драпак Г. Б., Кочмарь М. Ю., Росола Т. Ф. Психологічні аспекти формування мотивації до самостійної роботи студентів ЗВО. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 3(8). 2022. С. 189–201.
13. Дубровіна І. В., Семенюк В. П. Розвиток самоосвітньої діяльності вчителів у системі методичної роботи педагогічних студій. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 2018. Вип. 13. С. 78–83.
14. Желанова В. В., Козир М. В. Використання ІКТ і медіаресурсів студентами-філологами в освітньому процесі ЗВО: моделі й стратегії. *Педагогічна освіта: теорія та практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 38(2). С. 44–50.
15. Зимня І. А. Ключові компетентності як результативно-цільова основа компетентнісного підходу в освіті. М., 2004. 42 с.
16. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія за ред. І. А. Зязюна. К., 2000. 214 с.
17. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність викладача вищої школи. Київ : Вища школа, 2004. 220 с.
18. Іванова Л. С. Самоосвітня компетентність як ключова професійна компетентність майбутнього педагога. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2023. Вип. 4. С. 150–155.
19. Каменська І. С. Педагогічна практика як чинник професійного саморозвитку та самовдосконалення майбутнього педагога. *Молодий вчений*, 2018. Вип. 11(63). С. 45–49.

20. Коляса П. Дефінітивний аналіз понять «компетентність» та «компетенція» в процесі дослідження їх формування у майбутніх фахівців професійної освіти в галузі комп'ютерних технологій. *Молодь і ринок*, 2019. № 5. С. 165–170.

21. Кричківська А. М., Паращин Ж. П., Лобур І. П., Заярнюк Н. Л., Губицька І. І., Болібрух Л. Д., Новіков В. П. Аналіз впливу інноваційних технологій на навчальний процес у вищому навчальному закладі. *Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі: матеріали 6-ої Науково-практичної конференції, 18–20 листопада 2014 р., Львів / Національний університет "Львівська політехніка". Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. С. 115–120.*

22. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. За заг. ред. О. В. Овчарук. К., «К.І.С.», 2004. 112 с.

23. Криштанович М. Ф. Роль і значення категорій «компетенція» і «компетентність» у процесі дослідження підготовки викладача закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 9(1). С. 104–107.

24. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті ЄС. *Шлях освіти*, 2007. № 1. С. 16–21.

25. Морозова О. Визначення поняття «компетентність»: зарубіжний та вітчизняний підхід. *Молодь і ринок*. 2019. № 8. С. 145–149.

26. Нагорна Н. Змістова характеристика поняття «фахова компетентність». *Педагогічні науки*. 2019. № 73. С. 36–42.

27. Носовець Н. М., Пискун О. М., Бойко Т. В. Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя у процесі педагогічної практики. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 2016. Вип. 1. С. 44–50.

28. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.

29. Петренко Н.В. Педагогічна спрямованість як чинник формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів/ *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи. № 7. Видавничий дім «Гельветика». 2025. Розділ 4. Теорія та методика навчання.* – с. 105-113.

30. Петренко Н.В. Генеза терміну «Самоосвітня компетенція»: від історії до сучасності. Інноваційна педагогіка. Науковий журнал. *Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій.* Вип. 72. 2024. - с.23-30.

31. Петренко Н.В., Аполохова О.М. Формування самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів в умовах педагогічної практики: методичний аспект. *Педагогічні науки: теорія та практика. №2, 2025,*С. 133-140

32. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у навчанні: теоретичні засади і практика. К.: А.С.К., 2014. 256 с.

33. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Вісник. 2004. № 22.*

34. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: «К.І.С.», 2004. С. 15–25.

35. Селевко Г. К. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.*

36. Ситник О. П. Професійна компетентність вчителя. *Управління школою, 2006, № 14. С. 2–9.*

37. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / Упоряд. О. О. Любар; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Знання, 2003. С. 526–540.

38. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Єдність педагогічних поглядів і переконань учителів. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. С. 63–73.

39. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. С. 50–54.
40. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. С. 58–63.
41. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Педагогіка: хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. Київ: Знання-Прес, 2003. С. 54–58.
42. Ткаченко К. Г. Формування методичної компетентності майбутніх фахівців шляхом застосування завдань навчально-дослідного характеру під час педагогічної практики. *Наукові записки педагогічного факультету Харківського національного університету*, 2017. Вип. 1. С. 112–118.
43. Цюман Т. В. Розвиток професійної самоосвітньої компетентності студентів педагогічного університету. *Науковий вісник Миколаївського національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 102–107.
44. Чеботарьова І. О. Етимологія поняття компетентність в англомовних джерелах. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 2015. Вип. 38. С. 278–291.
45. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія “Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота”*. Т. 71. 2007. С. 3–8.
46. Anderson T., Dron J. Three Generations of Distance Education Pedagogy // *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2011. Vol. 12, №3. P. 80–97.
47. Candy P. C. *Self-Direction for Lifelong Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002. 568 p.
48. Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall, 1984. 256 p.

49. Knowles, M., Holton, E. F., III, & Swanson, R. A. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (6th ed.). Burlington, MA: Elsevier, 2005.
50. Lent R. W., Brown S. D., Hackett G. Contextual Supports and Barriers to Career Choice: A Social Cognitive Analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 2000. P. 36-49.
51. Remschmidt F. Berufsethik und Lehrberuf. Verlag für Hochschulwesen. 1984. 220 c.
52. Renck P. Die Entwicklung der Lehrberuflichkeit im Verlauf des Berufslebens. Stuttgart: Kohlhammer. 2002. 245 c.
53. Hetfield J. Teaching and Teacher Education: The Profession of Teaching in Changing Times. London: Routledge. 1995. 310 c.
54. Kellingworth K. Motivating Teachers: The Influence of Values and Beliefs on Professional Orientation. New York: Teachers College Press. 2003. – 280 c.
55. Hermann K. Lehrberuf und Unterricht: Theorien und Perspektiven der Lehrerbildung. München: Piper Verlag. 2000. 260 c.
56. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age // *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*. 2005. Vol. 2, №1.
57. Super D. E. A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. In: *Career Development in the Schools*. Boston: Allyn & Bacon. 1990. P. 1-14.
58. Savickas M. L. The Theory and Practice of Career Construction. In: *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. 2005. P. 42-70.

**Діагностична анкета/опитувальник для визначення рівня
сформованості самоосвітньої компетенції майбутніх вчителів**

Мета: Визначити рівень сформованості самоосвітньої компетенції студентів педагогічних спеціальностей перед та після проходження педагогічної практики.

Інструкція: Оцініть, наскільки ви згодні з кожним твердженням, за шкалою:

Варіант відповіді	Бал
Повністю згоден	4
Частково згоден	3
Важко відповісти	2
Не згоден	1

Анкета

Мотиваційний компонент

1. Я вважаю важливим постійно вдосконалювати свої професійні знання.
2. Маю внутрішню потребу самостійно здобувати нову педагогічну інформацію.
3. Я самостійно шукаю можливості для підвищення свого педагогічного рівня.

Когнітивний компонент

4. Я знаю, як і де шукати актуальні науково-методичні матеріали.
5. Знаю основні методи самоосвіти (робота з джерелами, фахові курси, онлайн-платформи тощо).
6. Умію обирати достовірні джерела інформації для самонавчання.

Операційний компонент

7. Я планую свою самоосвітню діяльність на тиждень/місяць наперед.
8. Мені вдається організувати час для самонавчання навіть під час практики.
9. Самостійно працюю над підвищенням якості уроків, які проводжу.

Рефлексивний компонент

10. Аналізую свої помилки після проведення кожного уроку.
11. Веду записи/щоденник для рефлексії своєї педагогічної діяльності.
12. Умію визначити власні сильні та слабкі сторони як майбутнього вчителя.

Підрахунок балів:

- 37–48 балів** – високий рівень;
25–36 балів – середній рівень;
12–24 бали – низький рівень.

Приклад індивідуального освітнього маршруту студента під час педагогічної практики

ПІБ студента: Іваненко Марія Сергіївна
Спеціальність: Середня освіта (Українська мова і література)
Термін практики: 3 тижні (02.10.2025 – 23.10.2025)

Освітні цілі:

1. Розвинути навички планування уроків відповідно до компетентнісного підходу.
2. Опрацювати методики критичного мислення на уроках літератури.
3. Підвищити вміння проводити рефлексію та коригувати педагогічну діяльність.

Джерела самоосвіти:

- Вебінари на платформі "Всеосвіта" та "Prometheus";
- Підручники з методики викладання української літератури;
- Відеуроки досвідчених учителів (YouTube-канал "Освітній простір").

Навчальні заходи:

Тиждень	Самоосвітня діяльність	Очікуваний результат
1	Аналіз уроків учителя-ментора	Визначення ефективних прийомів і методів навчання
2	Участь у вебінарі “Формувальне оцінювання”	Засвоєння нових підходів до оцінювання учнів
3	Проведення уроку з подальшим самоаналізом	Удосконалення власної педагогічної майстерності

Інструменти рефлексії:

- Щоденник практики;
- Самооцінка за підсумками кожного уроку;
- Обговорення з ментором.

Опитувальник «Діагностика самоосвітньої компетентності»

Мета: виявлення рівня сформованості компонентів самоосвітньої компетентності (мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного).

Інструкція: уважно прочитайте кожне твердження та оцініть ступінь вашої згоди з ним за 4-бальною шкалою:

- 0 – ніколи/зовсім не згоден;
- 1 – рідко;
- 2 – часто;
- 3 – завжди/повністю згоден.

Блок 1. Мотиваційний компонент

1. Я відчуваю потребу постійно вдосконалювати свої знання.
2. Самоосвіта для мене є важливою умовою професійного зростання.
3. Я ставлю перед собою конкретні освітні цілі.
4. Успіх у навчанні приносить мені задоволення.

Блок 2. Когнітивний компонент

5. Я володію сучасними методами пошуку й опрацювання інформації.
6. Мені відомі різні стратегії ефективного навчання.
7. Я можу самостійно підібрати джерела для вивчення нової теми.
8. Умію виділяти головне й систематизувати матеріал.

Блок 3. Операційний компонент

9. Я складаю план власної навчальної діяльності.
10. Регулярно відвідую додаткові освітні ресурси (курси, вебінари, літературу).
11. Використовую цифрові технології для організації самоосвіти.
12. Можу самостійно виконати практичне завдання без сторонньої допомоги.

Блок 4. Рефлексивний компонент

13. Я аналізую свої навчальні досягнення та недоліки.
14. Вмію об'єктивно оцінити рівень власних знань і умінь.
15. У разі невдачі я намагаюся змінити підхід до навчання.
16. Я веду записи/щоденник, щоб фіксувати результати своєї роботи.

Обробка результатів

- **Мотиваційний компонент** – сума балів за п. 1–4 (макс. 12).
- **Когнітивний компонент** – сума балів за п. 5–8 (макс. 12).
- **Операційний компонент** – сума балів за п. 9–12 (макс. 12).
- **Рефлексивний компонент** – сума балів за п. 13–16 (макс. 12).

Рівні сформованості (для кожного компонента):

- 0–4 бали – низький рівень;
- 5–8 балів – середній рівень;
- 9–12 балів – високий рівень.

Загальний рівень самоосвітньої компетентності: підсумовуються всі бали (макс. 48).

- 0–16 – низький рівень;
- 17–32 – середній рівень;
- 33–48 – високий рівень.

**Методика самооцінки навчальної автономії (Self-Directed Learning
Readiness Scale – SDLRS, адаптована версія)**

Мета: визначення рівня готовності студента до самостійного навчання, здатності планувати, організовувати та контролювати власну освітню діяльність.

Інструкція: уважно прочитайте кожне твердження та оберіть варіант відповіді, що найбільше відповідає вашій позиції.

Використовуйте 5-бальну шкалу:

- 1 – зовсім не згоден;
- 2 – швидше не згоден;
- 3 – важко відповісти / іноді;
- 4 – швидше згоден;
- 5 – повністю згоден.

Опитувальник (40 тверджень)

1. Самостійність у навчанні

- 1. Я вмію визначати, чого мені потрібно навчитися.
- 2. Я ставлю перед собою конкретні навчальні цілі.
- 3. Я можу самостійно організувати час для навчання.
- 4. Я відчуваю відповідальність за результати власного навчання.
- 5. Я можу навчатися без постійного контролю з боку викладача.
- 6. Я вважаю себе людиною, здатною до самоосвіти.
- 7. Я наполегливий у досягненні навчальних результатів.
- 8. Для мене важливо навчатися протягом усього життя.
- 9. Я можу працювати над завданнями самостійно, без допомоги інших.
- 10. Мені подобається брати ініціативу у навчальному процесі.

2. Організація та планування

- 11. Я складаю план роботи перед вивченням нової теми.
- 12. Я розподіляю навчальний матеріал на частини для кращого засвоєння.
- 13. Я використовую різні джерела інформації (книги, інтернет, лекції).
- 14. Я умію шукати потрібні навчальні матеріали.
- 15. Я завжди доводжу розпочату навчальну справу до кінця.
- 16. Я використовую сучасні технології для організації навчання.
- 17. Я контролюю, чи відповідають мої дії поставленим завданням.
- 18. Я здатний поєднувати навчання з іншими справами.
- 19. Я умію визначати пріоритети в навчальній діяльності.
- 20. Я намагаюся вчитися систематично, а не випадково.

3. Самоконтроль і рефлексія

21. Я аналізую, що вдалося, а що – ні, після виконання завдання.
22. Якщо я не досягаю результату, намагаюся змінити метод навчання.
23. Я оцінюю, наскільки добре засвоїв новий матеріал.
24. Я веду конспекти, записи або нотатки, щоб систематизувати навчання.
25. Я можу оцінити свої сильні й слабкі сторони у навчанні.
26. Я вмію працювати над власними помилками.
27. Я умію самостійно перевіряти якість виконаної роботи.
28. Я ставлю собі запитання після вивчення матеріалу для перевірки розуміння.
29. Я отримую задоволення, коли помічаю свій прогрес у навчанні.
30. Я використовую різні способи для перевірки рівня засвоєння знань.

4. Мотивація та готовність до навчання

31. Я вірю, що постійне навчання допоможе мені у професії.
32. Я готовий навчатися навіть без зовнішніх заохочень.
33. Я отримую задоволення від процесу навчання.
34. Я прагну навчатися новому навіть у вільний час.
35. Я шукаю можливості для підвищення рівня своєї освіти.
36. Я зацікавлений у тому, щоб розширювати власні знання.
37. Я відчуваю внутрішню потребу вдосконалюватися.
38. Я готовий долати труднощі в навчанні.
39. Я вважаю навчання важливою частиною свого життя.
40. Я мотивований навчатися самостійно, без примусу.

Обробка результатів

Самостійність у навчанні – пункти 1–10 (макс. 50 балів).

Організація та планування – пункти 11–20 (макс. 50 балів).

Самоконтроль і рефлексія – пункти 21–30 (макс. 50 балів).

Мотивація та готовність – пункти 31–40 (макс. 50 балів).

Загальний бал: 40–200.

Рівні навчальної автономії:

40–89 – низький рівень;

90–139 – середній рівень;

140–200 – високий рівень.

Бланк для відповідей

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Я вмію визначати, чого мені потрібно навчитися.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Я ставлю перед собою конкретні навчальні цілі.	☐	☐	☐	☐	☐
...	...	☐	☐	☐	☐	☐
40	Я мотивований навчатися самостійно, без примусу.	☐	☐	☐	☐	☐