

## ПРЕДШКОЛСКО ВАСПИТАЊЕ И ОБРАЗОВАЊЕ

Спец. Лидија Мишкељин  
Висока школа струковних студија  
за образовање васпитача

UDK 371.13/.14  
Прегледни чланак  
Примљен: 28. VII 2008.  
BIBLID 0553–4569, 55 (2009), 5–6, p. 588–600.

### ПОРТФОЛИО КАО НАЧИН ПОДСТИЦАЊА САМОВРЕДНОВАЊА И САМОВОЋЕНОГ УЧЕЊА У ОБРАЗОВАЊУ БУДУЋИХ ВАСПИТАЧА ПРЕДШКОЛСКЕ ДЕЦЕ

#### *Резиме*

*Сматрамо да је један од примарних задатака базичног образовања да помогне максимални развој интелектуалних способности студента, способности решавања проблема и доношења одлука, развијање иновативности и успешне комуникације. Да би се ово постигло, у образовању васпитача за рад са децом предшколског узраста треба да постоје услови који подстичу мишљење, смислену дискусију, размену идеја, уверења и погледа. Другим речима, школе за образовање васпитача треба да постану вишеструко подстицајна средина за мишљење и учење у којој су информације (садржаји) катализатори за мишљење, а не крајњи резултат. У том процесу разлози оних који учествују у учењу налазе се управо у самом учењу. Тада говоримо о самовођеном учењу – процесу у коме они који уче преузимају иницијативу, уз помоћ или без помоћи других, препознају своју потребу за учењем, постављају сопствене циљеве, идентификују могуће изворе учења и вреднују сопствене резултате учења.*

*Портфолио као креативни чин, форма самоизражавања у професионалном контексту подучавања и учења заснива се на уочавању и разумевању релација, извођењем и заснивањем судова, доказивањем и оповргавањем, разликовањем природе сазнајних категорија. Процес развијања портфолиа даје увиде у сопствено напредовање, с једне стране, али исто тако нуди и основ за евалуацију и критичку рефлексију, с друге стране, што директно води ка развијању вештина и способности потребних за самовредновање и самовођено учење.*

*Кључне речи: учење, критичко мишљење, самовођено учење, самовредновање, портфолио*

## Увод

У нашој наставној пракси најзначајнији образовни циљ је стицање знања или информација, па је, у складу са тим, уобичајено и да се квалитет школовања процењује количином знања које су студенти усвојили. Ово становиште није карактеристично само за наше школство, напротив, може се рећи да је универзално. Међутим, знање није само чињеница (термин, конвенција, класификација...) коју би требало усвојити, преузети из књига и памтити што дуже. Знање је и **процес** којим се стиже до мисаоног продукта, а не само крајњи продукт. Преиспитивање процеса конструкције знања значајно је у свим његовим фазама и у различитим подручјима примене, као што је пријем медијских информација, свакодневна комуникација. За нас је посебно значајно у условима редовне наставе у којој доминира некритичка рецепција и запамћивање „готових“ знања. „Право“ усвајање знања представља и својеврсну реконструкцију знања која се усвајају, њихово уграђивање у постојећа знања и реструктурирацију раније стечених знања. Процес учења, осим тога, подразумева и развијање отворености и спремности за учење уопште. Да би развијали и подстицали активан однос студената према знању и учењу, односно активан приступ у самој изградњи, конструкцији, и реконструкцији различитих знања неопходно је да осмишљавамо и примењујемо конструктивне облике инструкције.

## Конструктивистичка парадигма учења

Способности оних који уче (ученика, студената) могу да се модификују делотворним и ефикасним подучавањем. Учење је пуно делотворније унутар контекста. Reich (према: Stoll, L., Fink, D.) тврди да „људи који ће успети у постмодерном свету поседују следећа четири скупа темељних способности: **апстракција** – способност откривања образаца и значења, **системско размишљање** – способност уочавања односа међу појавама, **експериментисање** – способност налажења властитог пута у трајном учењу и **социјалне способности за сарадњу са другима**.“<sup>1</sup>

Полазећи од анализе процеса учења, нова парадигма учења - конструктивизам студента позиционира као субјекта васпитно-образовног процеса. Конструктивистички приступ супротан је емпиристичко-редукционистичком приступу традиционалне дидактике који учење и подучавање представља трансмисијским моделом преноса и запамћивања информација и садржаја. Критика трансмисијског модела темељи се на конструктивистичкој поставци да су знања стечена применом трансмисијског модела неретко неквалитетно структурирана и повезана с претходним знањима. Сам процес њиховог стицања чини их диспонибилним само за академске потребе и ваљанима само у стресним ситуацијама тестирања и провере знања, а не за животну употребу (Richardson, 1997).<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Stoll, L., Fink, D., (2000) Mijenjajmo naše škole. Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola, Educa, Zagreb.

<sup>2</sup> Richardson, V. (1997). Constructivist teaching and teacher education: Theory and practice. In V. Richardson (Ed.), constructivist teacher education: building new understandings (pp. 3–14). Washington, DC: Falmer Press.

Развој конструктивистичке парадигме допринео је диференцијацији основних поставки конструктивизма и њихову примену у различитим сегментима васпитно-образовног процеса. Конструктивизам је, пре свега, одређена епистемологија, теорија учења и теорија сазнања која покушава објаснити карактер људског знања и процеса спознаје. Теорија конструктивизма покушава доказати да особе уче, стварају или конструишу нова разумевања, знања или стичу нове увиде путем сложене интеракције постојећег знања и вредности са новим идејама, догађајима и активностима у које су укључени. Те претходне или већ постојеће сазнајне структуре, према тумачењу конструктивиста, делују као филтери и покретачи нових идеја и искуства, а и оне саме могу се изменити током процеса учења. Знање се стиче активним упознавањем нових садржаја, а не опонашањем или меморисањем уз помоћ механичког понављања. У конструктивистичком дискурсу активности учења не одликује пасивност, већ активан став особе која учи – укљученост у оно што се учи, истраживачке активности, решавање проблема и сарадњу с другима.

Конструктивизам сугерише став да студент сноси одговорност за своје учење. Учење, наиме, није процес једноставног преношења знања наставника на студенте, већ се знање активношћу студената конструише, реконструише и коконструише у свести. Студент је стога подстакнут на стварање нових идеја тек када је активно укључен у рад чији је саставни део рефлексивна тока промене и самог продукта који је створен радом, као и размене искустава с другим студентима. Такав приступ процесу учења омогућава стварање квалитетнијих интернализација и дубљег разумевања оног што се учи.

Усвајање нових концептуалних перспектива и схватања процеса наставе темељи се на стицању савремених сазнања о процесу учења, на усвајању знања о аналитичком приступу конкретних искустава оних који уче и њихових апликација у процесу учења одређеног садржаја. Промена рутине традиционалног подучавања и развој нових дидактичких перспектива, према наводима Брукса и Брукса, (Brooks, J. G., Brooks, M. G., 1993, стр. 25), састоји се, између осталог, у развоју следећих одлика конструктивистичког наставника:<sup>3</sup>

1. Постојање више од једног извора из којих студенти могу учити, а не само основног извора.
2. Укључивање студената у ситуације стицања нових искустава која ће омогућити промену претходних концепција знања којима располажу.
3. Омогућити студентима да својим реакцијама и одговорима усмеравају ток наставног процеса и тражити аргументације њихових одговора.
4. Подстицати климу радозналости и преиспитивања тражењем од студената да размишљају која би питања могли поставити о теми, постављати отворена питања, подстицати размишљајућу дискусију.
5. Употребљавати когнитивну терминологију, на пример „класификуј“, „анализирај“ и „креирај“ у обликовању задатаке и питања за студенте.

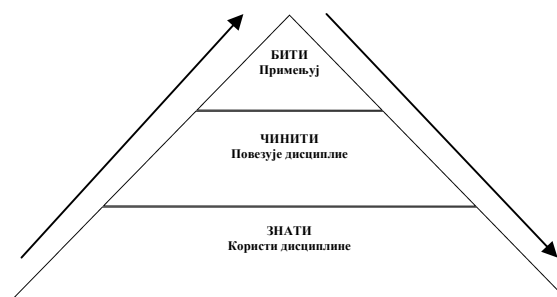
<sup>3</sup> Brooks, J. G., Brooks, M. G., (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

6. Подстицати и уважавати слободу и иницијативу студената.
7. Не раздвајати сазнајни од истраживачког процеса.
8. Захтевати јасно изражавање. Када су студенти способни јасно изражавати оно што разумеју тада су стварно и научили.

Познато је да што је шира база знања то развој појмова постаје елегантнији, јер се знање из разних подручја боље интегрише. Такође знамо да, ако је наш контекст шири и развијенији, да ћемо задржати већи број информација и делотворно се њима служити. Постоји реципрочан однос између знања и процеса: сваки приноси оном другом.

Основна питања у процесу подучавања од којих наставник треба да крене су: Шта је ученицима/студентима потребно да знају и зашто? Како знамо кад су научили? Како помажемо свим ученицима/студентима да науче?

#### Слика 1. Резултати учења<sup>4</sup>



На врху планине су резултати **бити** – толерантан, брижан и одговоран. У средини су **чинити** кросдисциплинарни или интердисциплинарни резултати као што су критичко мишљење, решавање проблема, служење технологијама и конструктивна комуникација. На дну пирамиде су аспекти учења повезани са **знати** и налазимо их у предметним дисциплинама. Лакше је измерити основицу, нешто теже средину, а веома тешко одредити ниво „бити“. Зато се лако падне у искушење да се занемарти средина и врх и да се усредсредимо на ниво „знати“. С. Дрејк (према: Stoll, L., Fink, D.) предлаже да наставници у реализацији иду „од дна према горе“, али у осмишљавању „од врха према доле“. Свакодневно постављање питање „Зашто ово подучавам?“, „Како ове активности доприносе достизању нивоа „бити“?“ обавезује наставнике да одреде начела на којима ће се темељити њихов рад.

У стварности није могуће одвојити садржај од процеса и постићи максимум у учењу. Знање без могућности практичне примене је попут компјутера без електричне енергије. Може да садржи много информација, али од њега нема никакве користи. Процес и садржај се морају сматрати једнако важним у процесу подучавања. Студенти ће конструктивно примењивати своје знање кад схвате његову вредност и корисност. Знање морају доживети као похрањену енергију, спремну да осигура „електричну струју“ за неки проблем, а не као збирку чињеница властитог искуства која се у интервалима може призвати из памћења и репродуковати. Технике како што су студентски дневници, самостални студијски

<sup>4</sup> Шема преузета из Stoll, L., Fink, D., (2000) Мijenjajmo naše škole. Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola, Educa, Zagreb.

пројекти, симулације, јавни наступи, студентске мапе и записи, портфолиа представљају широк узорак студентског практичног знања, на чијем се темељу може проценити и оценити распон њихове успешности. Овакав приступ учењу и оцењивању користи свима – и наставнику и студентима.

### Развијање и креирање студентских портфолиа

#### *Полазна идеја наставника*

Ситуација учења у нашој култури носи дозу ризика. Свако од нас је искусио како опојне или како болне могу бити емоције које су повезане са сазнавањем. Научили смо непосредну везу између успешности учења и самопоштовања. Ситуације у којима треба показати да нешто не знамо или знамо лако се претварају у игру моћи – ко зна више, боље. Развија се сурово надмудривање и такмичење где је битно победити или наметнути своје виђење. У таквој атмосфери опрезност у постављању питања, суздржаност уместо радозналности према ономе шта не познајемо, страх од последица грешке, доживљавање повратне информације као личне критике изазивају одбрамбене реакције или реакције повлачења у себе.

Из свих ових побројаних разлога полазна идеја за рад на креирању и развијању студентског портфолиа са студентима прве и друге године Високе струковне школе за образовање васпитача, у оквиру предмета Предшколска педагогија и Методика васпитно-образовног рада, била је да *подстицање самосталног рада, коришћењем методе подстицања групе кроз развијање и креирање портфолиа, доводи до веће сигурности студената у сопствене увиде и ствара и креира атмосферу међусобног уважавања.*

Наставник је кренуо од поставке да у процесу учења студената преовлађују одређени принципи: **потреба за знањем**. Студенти имају потребу да знају зашто треба нешто да науче пре него започну с учењем. Студенти ће пре него што започну с учењем уложити знатну енергију на испитивање добити коју ће остварити учењем и негативних консеквенци које произлазе из тог процеса. Сходно томе, један од нових афоризама у едукацији одраслих говори о томе да је први задатак водитеља учења (наставника) помоћи студентима да препознају сопствену „потребу учења“; **студентска самосвест**. Студенти су свесни одговорности за своје одлуке и њиховог значаја за властити живот. Када једном достигну то стање самосвести у њима се јавља дубока психолошка потреба за тиме да се остали односе према њима као способним за самовођење; **улога искуства**. Студенти улазе у образовне активности с великим обимом и различитим квалитетом искуства из претходног школовања. То значи да се најбогатији образовни извори налазе управо у њима самима. Због тога се већи нагласак у образовању студената ставља на искуствене технике – технике које полазе од искуства студената, као што су групне дискусије, симулације, проблемске активности, анализе случаја, лабораторијске методе све до предавачких техника. Зато је, такође, већи нагласак на сарадничким активностима.

### *Метода подстицања групе и креирање портфолиа*

Метода подстицања групе може нам у првим асоцијацијама изгледати као метода која је замењена једним доминантним обликом рада – радом у групи. Међутим, ако ову методу посматрамо са аспекта критеријума класификације методе подучавања као услов процеса учења (Terhart, према: Крањаја, Мишкељин, 2006), видимо да она подстиче квалитет учења заснован на мишљењу, дискусији, размени идеја и схватања у оквиру мањих група, повезаних заједничким интересом. Метода групе мање је прихваћена у нашој васпитној пракси од методе директних инструкција, јер она подразумева промену улога и наставника и студената.

### **Процес креирања и припремања портфолиа**

У току наставе студенти прве и друге године године Високе струковне школе за образовање васпитача, у оквиру предмета Предшколска педагогија и Методика васпитно-образовног рада, добили су инструкције да сваки рад који буду радили било самостално било на часу чувају и прикључе свом портфолиу. Такође, објашњено им је шта је портфолио и која је његова основна намена и сврха и у ком циљу се он користи у оквиру наставе ова два предмета.

### *Зашто портфолио*

За оне којима је стало до квалитетног процеса учења и подучавања портфолио нуди различите могућности – промовише критичку парадигму учења и подучавања и, у исто време документује процес и достигнућа. Портфолио и процес креирања и прерађивања може имати многе добити: омогућава прилику за рефлексiju (постављених циљева, интеракције наставник-ученик, ефективности наставникових стратегија подучавања, алтернативних метода вредновања); промовише професионални дијалог.

На начин на који ни једна друга процена не може портфолио доказује везу између контекста и личних историја које карактеришу реални процес подучавања и чини могућим да се документују новине оба краја педагошког процеса – подучавања и учења.

Портфолио је креативни чин, форма самоизражавања у професионалном контексту подучавања и учења. Процес развијања портфолиа даје увиде у сопствено напредовање, с једне стране, али исто тако и основ за евалуацију и критичку рефлексiju, с друге стране.

*Садржај портфолиа*

У основи студентски портфолио је сличан уметничком: примери ширине, дубине и квалитета нечијег рада да би се пренеле и постале видљиве нечије способности, снаге или стил и постигнућа. Али, за разлику од уметничког портфолиа, студентски мора да на индиректан начин прикаже рад кроз описе, записе и друге различите форме евиденције. Портфолио описује и документује способности јединствене индивидуе и због тога не постоје два иста портфолиа. Портфолио може да укључи различит број и врсту докумената – одлука шта ћете ставити у свој лични портфолио зависи од тога шта сте радили, академске дисциплине, сврхе креирања и публике којој ће се представити.

Портфолио није, међутим, једноставна збирка потврда свих докумената са придодатим страницама рефлексije. „Он укључује документа и материјале који заједно представљају оквир и квалитет процеса... Портфолио није исцрпна компилација свих докумената и материјала насталих у току педагошког процеса. У основи, он представља одабране информације о активностима подучавања и учења и солидну евиденцију њихове ефективности.“ (Селдин, 1997, стр. 2)

Портфолио је пажљиво креирана збирка радова која пружа слику онога што студент зна или може да уради. Прихваћен је као један од најважнијих начина за аутентичну оцену и представљање успеха и напора једне или групе особа. Сматра да може послужити за остваривање следећих циљева: праћење **временског следа догађаја** при чему је важно навести уз сваку белешку датум, време и контекст; **илустрација** (детаљан опис) битних догађаја како би омогућили ономе ко чита уживљавање у ситуацију нашег процеса; **извор података** потребних за анализу; **приказ напредовања** у процесу учења укључујући успешне и неуспешне активности, као и сопствено учење које произлази из рефлексije.

**Студентски портфолио** (индивидуални или групни) је колекција докумената коју представља и описује процес кроз који пролазе и промовишу у току учења. Ова врста портфолиа укључује комплетан рад студената у оквиру једног предмета, укључујући и њихов напредак у достизању професионалних компетенција.

Групни портфолио студената чине изабрани примерци њихових радова, који се сакупљају током једног временског периода (једног семестра) и на тај начин обезбеђују опипљиве доказе који стоје иза оцене. Када се студенти самооцењују да би направили избор за свој портфолио, то их води самопосматрању и постављању сопствених циљева – самовођеном учењу. Да би изабрао свој најбољи рад који ће ставити у групни портфолио студент мора да уочи и продукује доказ онога што је научио – узорак рада. На основу тога треба да предвиди и постави сопствене циљеве за даље учење и напредовање, који су саставни део портфолиа.

### Приказ групних портфолиа



Слика 2.  
Показни групни портфолио из предмета  
Предшколска педагогија

Слика 3. Показни групни портфолио из предмета  
Методика васпитно-образовног рада



разговарају о својим индивидуалним радовима, погледају коментаре које су добили и донесу процену о томе који рад улази у групни портфолио. Када донесу одлуку потребно је да напишу образложење – критеријуме на основу којих су изабрани баш ти радови.



Слика 4.  
Јавна презентација студената

**Трећи корак** подразумева естетско и теоријско дотеривање и довршавање групних портфолиа. Важно је да портфолио представља документ о процесу који се одвијао током похађања предмета, да има логички след догађаја онако како је текао и процес учења и подучавања и да буду заступљени модели добрих радова свих чланова групе.



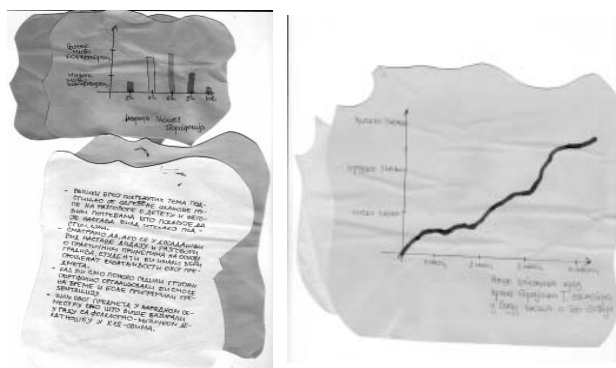
**Четврти корак** јесте представљање портфолиа и самопроцана студената о квалитету рада, као и о тимском доприносу чланова групе која је радила заједно током семестра.



Слика 5.  
Јавна презентација студената

### Представљање портфолиа са освртом на научено

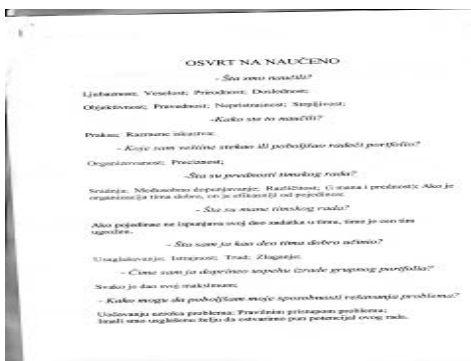
„Предшколска педагогија као предмет има за циљ да оспособи будућег васпитача да што боље упозна и у самом раду препозна дечје потребе и интересовања, те се и сам потруди да „води“ и „вуче“ дечји развој напред. Оно што је можда најважније и никако се не сме изоставити: васпитач мора стално да има на уму да својим поступцима и речима развија код деце



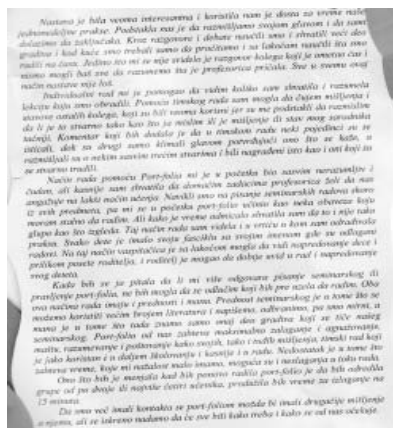
Слика 6.

самопоуздање и самопоштовање, да пружа подршку и подстиче самосталност. У току наставе у оквиру предмета Предшколска педагогија научили смо да сарађујемо, да слушамо једни друге, да уважавамо и поштујемо туђе мишљење. Због добро осмишљених вежби и предавања, које су биле веома креативне, па самим тим и код нас развијале креативност, пажњу, активно учешће у настави,

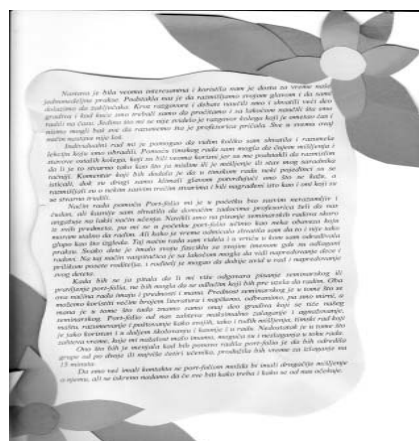
градиво нам није било тешко и неосетно смо сазнавали нове ствари и градили своја знања.



Слика 7.



Слика 8<sup>5</sup>



Методика васпитно-образовног рада нас је увела у специфичности дечјег мишљења, а самим тим и њиховог мишљења. Научили смо колико је важно, уз помоћ многобројних метода и инструмената посматрати и пратити дечји развој, њихову игру и стваралачки рад. Посебну пажњу обратили смо на теорије учења, њихове импликације на педагошку праксу васпитача и стилове учења детета. Овај предмет пружио нам је много и проширио видике. Истраживали смо заједно, смејали се, слушали једни друге, међусобно поштовали и уважавали, а што је најбитније од свега радили смо заједно и у томе уживали. На почетку семестра циљ је постављен, а ми са сигурношћу можемо рећи да смо на добром путу да га и остваримо. Да, шта рећи?! Најпре смо били пупољци, жељни раста, развијања, а сада се полако претварамо у праве цветове, отворених латица, спремни да своју лепоту, звану ЗНАЊЕ покажемо свима.<sup>66</sup>

<sup>5</sup> На сликама 6, 7. и 8. дати су оригинални радови студената са одбране и презентације портфолиа.

<sup>6</sup> Из студентских презентација.

### Закључак

Радећи са студентима Високе школе струковних студија на креирању и представљању портфолиа, користећи приступ акционог истраживања, може се рећи да смо дошли до следећих закључака:

– Студенти током рада на предмету и изради својих портфолиа имају своју властиту мотивацију за учење, а учење темеље на свом постојећем знању и искуству, надограђујући га новим информација, техникама и стратегијама. Они прилагођавају учење својим циљевима и ангажују се на њиховом остваривању.

– Овакав начин рада код студената развија усмерење према самовођеном и аутономном учењу. Учење иницирају студенти и једна од улога наставника јесте стварање сигурног окружења у којем се учење може дограђивати.

– Студенти развијају способност учења о свом властитом процесу учења у чему им помажу расправе и промишљање тог процеса. Студенти уче кроз практични ангажман и њихово учествовање је подупрто наставом која, уз помоћ методе подстицања групе, омогућава студентима да развијају нове облике експертности. Студенти промишљају и уче на основу свог искуства. Рефлексивно учење се остварује када студенти уочавају проблеме и садржаје у својим стварним животима и промишљају начине на које би их могли решити. Рефлексивно учење је јединствено за сваку особу, будући да оно настаје као резултат сложеног личног искуства. Велики део учења се догађа случајно и специфично повезано студентом.

– Портфолио има смисла само ако настаје у окружењу учења и повезан је са активностима учења. Портфолио, као начин организовања и смишљеног прикупљања података који пружају увид у контекст педагошких деловања васпитача, је фокусиран на квалитет, а не на квантитет и као такав представља „живи“ документ и добру основу за рефлексију, евалуацију и самоевалуацију.

### Литература

- Brooks, J. G. & Brooks, M. G., (1993). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Edgerton, Russell, Pat Hutchings, and Kathleen Quinlan. (1991.) *The Teaching Portfolio: Capturing the Scholarship in Teaching*. Washington, DC: American Association for Higher Education.
- Izli, D. S. Micel, K. (2005), *Оцењивање на основу портфолиа*, Креативни центар, Београд.
- Крњаја, Ж., Мишкељин, Л., (2006), *Од учења ка подучавању*, Београд.
- Knowles, Malcolm (1990) *The adult learner: A neglected species*. Houston, London, Paris, Zurich, Tokyo: Gulf Publishing Company.
- Richardson, V. (1997), *Constructivist teaching and teacher education: Theory and practice*. In V. Richardson (Ed.), *constructivist teacher education: building new understandings* (pp. 3–14). Washington, DC: Falmer Press.

Rodriguez-Farrar, Hannelore, B. (1997), *The Teaching Portfolio: A Handbook for Faculty, Teaching Asistants and Teaching Fellows*. Providence, RI: Brown University Sheridan Center for Teaching and Learning. доступно на [www.brown.edu](http://www.brown.edu)

Stoll, L., Fink, D., (2000), *Mijenjajmo naše škole Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola*, Educa, Zagreb.

Tusting, Karin i Barton, David (2003), *Models of adult learning: a literature review. London: National Research and Development Centre.*

Доступно на [http://www.nrdc.org.uk/uploads/documents/doc\\_2803.pdf](http://www.nrdc.org.uk/uploads/documents/doc_2803.pdf)

<http://www.arches.uga.edu/~major/items.html>

**Lidija Miškeljin**, Kikinda

#### PORTFOLIO AS MEANS OF ENCOURAGING SELF-EVALUATION AND SELF LEARNING WHILE EDUCATING FUTURE NURSERY SCHOOL TEACHERS

##### Summary

The authors think that one of the primary tasks of elementary education is to provide assistance for full development of pupils' intellectual abilities, their capabilities of solving problems and reaching decisions, developing innovative thinking and successful communication. In order to accomplish the stated tasks while educating future nursery school teachers a stimulating environment should be created to encourage thinking, wide-ranging discussion, generate constructive ideas, have successful convictions and attitudes. In other words teacher training colleges should become educational institutions that foster and nurture positive thinking and learning process where information is a catalyst for change and further thinking, not its final result. In this procedure, the reasons for learning is in itself. Thus, this is a self-guided learning procedure, when learners take initiative with or without others help, recognize their need for learning, state their own objectives, identify possible sources of information and evaluate their own results.

Portfolio as a creative act, effective self-expression in professional context of teaching activity is based on recognizing and understanding relations, making judgments, convincing and denying and differentiating fundamentals of learning categories. The process of portfolio development provides the insight into our own development and basics for evaluation and critical thinking as well. Thus, it leads towards developing skills and abilities necessary for self-evaluation and self-learning.

Key words: learning, critical thinking, self-learning, self-evaluation, portfolio

**Спец. Лидия Мишкелин, Кикинда**

**ДНЕВНИК КАК ФОРМА ПОБУЖДЕНИЯ САМООЦЕНКИ И  
САМОПОБУДИТЕЛЬНОГО УЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ БУДУЩИХ  
ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Резюме**

По нашему мнению одним из первичных заданий фундаментального образования является помочь максимальное развитие интеллектуальных способностей студентов, способности решения проблем и принятий решений, развитие новаторства и успешное развитие коммуникации. Чтобы это достичь в образовании и в подготовке воспитателей к работе с детьми дошкольного возраста, должны существовать условия, подстрекающие разумную дискуссию, обмен, идеями, мнениями и взглядами. Иначе говоря, школы для образования воспитателей должны стать всесторонне обудительной средой для мышления и учения, в которой информации (содержания) являются катализаторами мышления а не конечного результата. В таком процессе причины участия в нём – само учение. В таком случае мы говорим о самопобудительном учении – процессе в котором студенты сами предпринимают инициативу, с помощью или без помощи других, узнают свою потребность в учении, задают себе свои собственные цели, обнаруживают возможные источники учения и делают самооценку своих результатов учения.

Дневник как творческое дествие, как форма самостоятельного выражения в профессиональной области обучения и учения опирается на обнаружение и понятие взаимоотношений, на формирование суждений, на доказательства и опровержения, на различие природы познавательных категорий. Процесс формирования и развития дневника, даёт просмотр собственного совершенствования, с одной стороны, а с другой, даёт основы для оценки и критическое рассуждение, а это ведёт к непосредственному развитию умений и способностей необходимых для самооценки и самопобудительного учения.

Опорные слова: учение, критическое мышление, самопобудительное учение, самооценка, дневник